

FİLOLOGİYA və PEDAQOGİKA: ELMİ ARAŞDIRMALAR

Beynəlxalq elmi jurnal
International scientific journal
Международный научный журнал

**PHILOLOGY and PEDAGOGY:
SCIENTIFIC STUDIES**

2025, C.2, № 3

ISSN – 3007 1615 (Print)
ISSN – 3007 1623 (Onlayn)



Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında
Ali Attestasiya Komissiyası



FİLOLOGİYA və PEDAQOGİKA: ELMİ ARAŞDIRMALAR

Beynəlxalq elmi jurnal.

Azərbaycan Respublikası Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının qərarı ilə təsdiq edilmiş, elmi nəşrlər siyahısına daxil edilmişdir.

“Filologiya və pedaqogika: elmi araşdırmalar” dərgisi filoloji və pedaqoji elmlər istiqaməti üzrə dilçiliyin bütün sahələri, ədəbiyyatşünaslıq, folklor, pedaqogika və metodikaya aid Azərbaycan, rus, türk (bütün türk dil qrupları), ingilis, alman və fransız dillərində orijinal, yüksək keyfiyyətli elmi məqalələr dərc edən, dilimizin saflığını qoruyan, dilçiliyin nəzəri-metodoloji məsələlərinin tədqiqi və təbliği məsələlərini araşdıran lisenziyalı, açıq beynəlxalq elmi jurnaldır.

İl ərzində dörd dəfə nəşr olunur.

© FİLOLOGİYA və PEDAQOGİKA: ELMİ ARAŞDIRMALAR

PHILOLOGY and PEDAGOGY: SCIENTIFIC STUDIES

International scientific journal.

Approved by the decision of the Higher Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan, included in the list of scientific publications.

"Philology and Pedagogy: Scientific Research" is a licensed, open, international scientific journal that protects the purity of our language, studies and promotes the theoretical and methodological issues of linguistics and publishes original, high-quality scientific articles in the direction of philological and pedagogical sciences in the Azerbaijani, Russian, Turkish (all Turkic language groups) English, German and French languages covering all fields of linguistics, literary studies, folklore, pedagogy and methodology.

The journal is published four times a year.

©PHILOLOGY and PEDAGOGY: SCIENTIFIC STUDIES

**Jurnal Azərbaycan Respublikası Ədliyyə Nazirliyi Mətbu nəşrlərin
reyestrinə daxil edilmişdir (reyestr № 4288)**

**TƏSİSÇİ
BAŞ REDAKTOR
MƏSUL KATİB**

**prof. Mahirə HÜSEYNOVA
dos. Könül HƏSƏNOVA
dos. Nazilə ABDULLAZADƏ**

REDAKSİYA ŞURASI

Nizami Cəfərov	(Azərbaycan, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası)
Möhsün Nağısoylu	(Azərbaycan, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası)
Alfiya Yusupova	(Tatarıstan, Kazan Federal Universiteti)
Qəzənfər Kazımov	(Azərbaycan, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası)
Nurilla Şaymerinova	(Qazaxıstan, Milli Avrasiya Universiteti)
Saodat Muhamedova	(Özbəkistan, Özbək dili və Ədəbiyyatı Universiteti)
Sayalı Sadıqova	(Azərbaycan, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası)
Gülnur Kulsarina	(Başqırdıstan, Başqırdıstan Dövlət Universiteti)
İsmayıl Kazımov	(Azərbaycan, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası)
Cumali Şabanov	(Özbəkistan, Daşkənd Dövlət Şərqşünaslıq Universiteti)
Baha Ahmet Yılmaz	(Türkiyə, Ege Universiteti)
Ahmed Buran	(Türkiyə, Fırat Universiteti)
İlkin Qulusoy	(Türkiyə, Qars Qafqaz Universiteti)
Elizabed Bzhalava	(Gürcüstan, İ.Cavaxişvili adına Tbilisi Dövlət Universiteti)
Şövkət Şaripov	(Özbəkistan, Cizak Dövlət Pedaqoji Universiteti)

REDAKSİYA HEYƏTİ

Mahirə Hüseynova	(Azərbaycan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Mirvari İsmayılova	(Azərbaycan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Leyla Vəzirova	(Azərbaycan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Adil Babayev	(Azərbaycan, Azərbaycan Dillər Universiteti)
Tamilla Vahabova	(Azərbaycan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Könül Səmədova	(Azərbaycan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Razim Məmmədov	(Azərbaycan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Məhərrəm Məmmədli	(Azərbaycan, Bakı Dövlət Universiteti)
Ülviyyə Hacıyeva	(Azərbaycan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Rəcəb Cəfərli	(Azərbaycan, Naxçıvan Dövlət Universiteti)

**Journal was included in the register of printed publications by
the Ministry of Justice of the Republic of Azerbaijan (register No. 4288)**

FOUNDER

prof. Mahira HUSEYNOVA

EDITOR-IN-CHIEF

assoc. prof. dr. Konul HASANOVA

EXECUTIVE SECRETARY

assoc. prof. dr. Nazile ABDULLAZADE

EDITORIAL BOARD

Nizami Jafarov	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Mohsun Nagisoylu	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Alfiya Yusupova	(Tatarstan, Kazan Federal University)
Gazanfar Kazimov	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Nurilla Shaymerinova	(Kazakhstan, National Eurasian University)
Saodat Muhamedova	(Uzbekistan, University of Uzbek Language and Literature)
Sayali Sadigova	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Gulnur Kulsarina	(Bashkortostan, Bashkir State University)
Ismayil Kazimov	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Jumali Shabanov	(Uzbekistan, Tashkent State University of Oriental Studies)
Baha Ahmet Yilmaz	(Turkiye, Ege University)
Ahmed Buran	(Turkiye, Firat University)
Ilkin Gulusoy	(Turkiye, Kars Kafkas University)
Elizabed Bzhalava	(Georgia, Tbilisi State University n. after I.Javakhishvili)
Şovkat Sharipov	(Uzbekistan, Cizzak State Pedagogical University)

ADVISORY STAFF

Mahira Huseynova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Mirvari Ismayilova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Leyla Vezirova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Adil Babayev	(Azerbaijan, Azerbaijan University of Languages)
Tamilla Vahabova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Konul Samadova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Maharram Mammadli	(Azerbaijan, Baku State University)
Razim Mammadov	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Ulviyya Hajiyeve	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Rajab Jafarli	(Azerbaijan, Nakhchivan State University)

MÜNDƏRİCAT

Dilçilik

Hüseynova Mahirə

AZƏRBAYCAN VƏ ÖZBƏK DİLLƏRİNİN LEKSİK QATINDA
SİNONİMLƏRİN YERİ.....15

Həsənova Könül (Nərimanqızı)

POEZİYANIN ADLIQ CÜMLƏLƏRİNDƏ STRUKTUR-SEMANTİK
DARALMA LİNGVİSTİK QƏNAƏT PRİNSİPİ KİMİ.....21

Abbasov Ədalət

ŞƏXSSİZ CÜMLƏLƏRDƏ STRUKTUR-SEMANTİK GENİŞLƏNMƏ.....30

İsayeva Fəidə

DİLLƏRİN TİPOLOJİ QURULUŞUNDA FLEKTİVLİK PROBLEMİ.....36

İsmayılova Aygün

ALMAN DİLİNDƏ QAYDALI VƏ QAYDASIZ FEİLLƏRİN MÜQAYİSƏLİ
TƏHLİLİ.....43

Əfşari Əfşan

ATALAR SÖZLƏRİ TƏTBİQİ FİLOLOGİYANIN TƏDQİQAT OBYEKTİ
KİMİ (Azərbaycan, rus və ingilis dili materialları əsasında).....49

Sadıqova Şəfa

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ DİALEKTLƏRİN TƏSNİFATI VƏ COĞRAFİ
YAYILMASI: REGIONAL DİL FƏRQLİLİKLƏRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ.....56

Quliyeva Səadət

TƏRCÜMƏ ZAMANI RAST GƏLİNƏN QRAMMATİK SƏHVLƏR.....62

İsmayılova Nəzrin

BƏDİİ MƏTNDƏ EMOSİYALARIN TƏSVİRİNDƏ SEMANTİK TƏHLİL
VƏ HİPERBOLA.....69

Mehdiyeva Nərmin

MÜASİR DİL PROBLEMLƏRİNƏ FƏRQLİ YANAŞMALAR.....78

Ədəbiyyatşünaslıq

Soltanqızı (Hüseynova) Pərixanım

AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATININ MƏFKURƏ MÜBARİZƏSİNDƏ
SÜLEYMAN RÜSTƏM YARADICILIĞININ ROLU.....85

Qurbanlı Fərqanə

XALQ YARADICILIĞINDA AĞ AT MOTİVİNİN MİFOLOJİ ƏSASLARI...92

Şeydayeva Aysel

TÜRKİYƏ POEZİYASINDA YENİLİKLƏRİN BAŞLANMASI
(XIX ƏSRİN SONU XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİ).....99

Əhmədova Mələhət

CƏFƏR XƏNDAN VƏ HECA VƏZNİNİN MAKROPOETİK TƏDQIQ
MODELİ.....109

Əsgərova Bənövşə

CEYN OSTİN – İNGİLİS ƏDƏBİ NƏSRİNDƏ TANINAN İLK QADIN
YAZIÇI KİMİ.....117

Cəbiyeva Hülya

ALMAS İLDIRIMIN MÜHACİRƏT DÖVRÜ PUBLİSİSTİKASINDA
SOVET AZƏRBAYCANINDAKI ƏDƏBİ PROSES.....123

Pedagoqika və metodika

Xəlilov Taleh

STRATEJİ PLANLAŞDIRMAƏSASLI İDARƏETMƏ TƏCRÜBƏLƏRİNİN
BEYNƏLXALQ TƏHLİLİ (YAPONİYA VƏ SİNGAPUR
NÜMUNƏSİNDƏ).....134

Əsgərova Mətanət, Məmmədova Sevinc, Qəhrəmanova Nigar,

Həmidova Xəlidə, Abdullayeva Şəhla, Səmədova Jalə

AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJİ UNİVERSİTETİ VƏ CORC
VAŞİNQTON UNİVERSİTETİNİN TƏDRİS PROQRAMLARININ
STRUKTUR VƏ MƏZMUN BAXIMINDAN MÜQAYİSƏLİ ANALİZİ.....143

Əliyeva Xoşbəxt

SEYİD ƏZİM ŞİRVANİNİN MAARİFÇİLİK FƏALİYYƏTİ.....162

Aliyeva Günay

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRD NƏİLİYYƏTLƏRİNİN
QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ ÜSULLARI VƏ ONLARA VERİLƏN
TƏLƏBLƏR173

Qəhrəmanova Zəhra

AUTENTİK FİLMLƏR VİZUAL QAVRAYIŞ VƏ MÜTİDİSİPLİNAR
YANAŞMADA MÜHÜM AMİL KİMİ.....184

Quliyeva Afət, İsayeva Dürdanə, Nəzərova Aynur, Bayramova Mahirə

DİFERENSİAL TƏNLİKLƏRİN KÖMƏYİ İLƏ BƏZİ HƏRBİ
MƏSƏLƏLƏRİN HƏLLİ METODİKASI.....191

Miriyeva Aynur

LEKSİK BACARIQ VƏ VƏRDİŞLƏRİN FORMALAŞDIRILMASININ
LİNQVODİDAKTİK ƏSASLARI.....198

Əhmədova Vəfa

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ SÜNİ İNTELLEKTİN ROLU: MÜASİR
YANAŞMALAR VƏ PERSPEKTİVLƏR.....204

Ağayeva Sevil

TƏNQİDİ DÜŞÜNCƏNİN TƏDRİS PROQRAMINA AÇIQ
TƏLİMATLARLA İNTEQRASIYASI.....211

Şərifli Qönçə

ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ XARİCİ QIYMƏTLƏNDİRMƏ:
BEYNƏLXALQ TƏCRÜBƏLƏR VƏ AZƏRBAYCAN KONTEKSTİ.....232

CONTENTS

Linguistics

Huseynova Mahira

THE PLACE OF SYNONYMS IN THE LEXICAL LAYER OF THE
AZERBAIJANI AND UZBEK LANGUAGES.....15

Hasanova Konul (Narimangizi)

STRUCTURAL-SEMANTIC NARROWING IN NOMINAL SENTENCES OF
POETRY AS A PRINCIPLE OF LINGUISTIC ECONOMY.....21

Adalet Abbasov

STRUCTURAL-SEMANTIC EXPANSION IN IMPERSONAL
SENTENCES.....30

İsayeva Faida

THE PROBLEM OF INFLECTION IN THE TYPOLOGICAL STRUCTURE
OF LANGUAGES.....36

Ismayilova Aygun

COMPARATIVE ANALYSIS OF REGULAR AND IRREGULAR VERBS IN
THE GERMAN LANGUAGE.....43

Afshari Afshan

PROVERBS AS A RESEARCH OBJECT OF APPLIED PHILOLOGY
(based on Azerbaijani, Russian and English materials).....49

Sadiqova Shafa

CLASSIFICATION AND GEOGRAPHIC DISTRIBUTION OF DIALECTS
IN THE AZERBAIJANI LANGUAGE: STUDYING REGIONAL
LINGUISTIC DIFFERENCES.....56

Guliyeva Seadet

GRAMMATICAL ERRORS ENCOUNTERED DURING TRANSLATION
PROCESS.....62

Ismayilova Nazrin

SEMANTIC ANALYSIS AND HYPERBOLE IN LITERARY
DEPICTION OF EMOTIONS.....69

Mehdiyeva Nermin

DIFFERENT APPROACHES TO MODERN LANGUAGE PROBLEMS.....78

Literary studies

Soltangizi (Huseynova) Parikhanim

THE ROLE OF SULEYMAN RUSTAM'S CREATIVITY IN THE
 IDEOLOGICAL STRUGGLE OF AZERBAIJAN LITERATURE.....85

Gurbanli Fargana

MYTHOLOGICAL BASIS OF WHITE HORSE MOTIF IN FOLK
 LITERATURE.....92

Sheydayeva Aysel

THE BEGINNING OF INNOVATION IN TURKISH POETRY
 (LATE 19TH CENTURY - EARLY 20TH CENTURY).....99

Ahmadova Malahat

JAFAR KHANDAN AND MACROPOETHIC RESEARCH MODEL
 OF SYLLABO-TONIC METER.....109

Asgarova Banovsha

JANE AUSTEN AS THE FIRST OUSTANDING FEMALE WRITER
 IN ENGLISH LITERARY PROSE.....117

Jabiyeva Hulya

THE LITERARY PROCESS OF SOVIET AZERBAIJAN
 IN ALMAS ILDIRIM'S EMIGRANCY PERIOD PUBLICISM.....123

Pedagoqy and metodology

Khalilov Taleh

INTERNATIONAL ANALYSIS OF STRATEGIC PLANNING-BASED
 MANAGEMENT PRACTICES (THE CASES OF JAPAN AND
 SINGAPORE).....134

Asgarova Matanat, Mammadova Sevinj, Gahramanova Nigar,

Hamidova Xalida, Abdullayeva Shahla, Samadova Jala

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CURRICULA OF AZERBAIJAN
 STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY AND GEORGE WASHINGTON
 UNIVERSITY IN TERMS OF STRUCTURE AND CONTENT.....143

Aliyeva Khoshbakht

THE ENLIGHTENMENT ACTIVITY OF SEYID AZIM SHIRVANI.....162

Aliyeva Gunay

METHODS OF STUDENTS' ACHIEVEMENTS ASSESSMENT AND
 REQUIREMENTS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS.....173

Gahramanova Zahra

AUTHENTIC FILMS AS A KEY FACTOR IN VISUAL PERCEPTION AND
THE MULTIDISCIPLINARY APPROACH.....184

Guliyeva Afat, İsayeva Durdana, Nazarova Aynur, Bayramova Mahira

METHODOLOGY OF SOLUTION OF CERTAIN MILITARY PROBLEMS
USING DIFFERENTIAL EQUATIONS..... 191

Miriyeva Aynur

LINGUODIDACTIC BASES OF FORMING LEXICAL SKILLS AND
COMPETENCES.....198

Ahmadova Vafa

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE
TEACHING: MODERN APPROACHES AND PERSPECTIVES.....204

Aghayeva Sevil

HOW TO INFUSE EXPLICIT INSTRUCTIONS OF CRITICAL THINKING
INTO THE COURSE CURRICULUM.....211

Sharifli Gonche

EXTERNAL ASSESSMENT IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM:
INTERNATIONAL EXPERIENCES AND AZERBAIJAN CONTEXT.....232

СОДЕРЖАНИЕ

Лингвистика

Гусейнова Махира

МЕСТО СИНОНИМОВ В ЛЕКСИЧЕСКОМ ПЛАСТЕ
АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО И УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКОВ.....15

Гасанова Кенуль (Нариманкызы)

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ СУЖЕНИЕ В НОМИНАТИВНЫХ
ПОЭТИЧЕСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ КАК ПРИНЦИП
ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКОНОМИИ.....21

Аббасов Адалят

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ РАСШИРЕНИЕ В БЕЗЛИЧНЫХ
ПРЕДЛОЖЕНИЯХ.....30

Исаева Фаида

ПРОБЛЕМА ФЛЕКТИЗМА В ТИПОЛОГИЧЕСКОЙ
СТРУКТУРЕ ЯЗЫКОВ.....36

Исмайлова Айгюнъ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРАВИЛЬНЫХ И НЕПРАВИЛЬНЫХ
ГЛАГОЛОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ.....43

Афшари Афшан

ПОСЛОВИЦЫ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИКЛАДНОЙ
ФИЛОЛОГИИ (на основе материалов азербайджанского, русского и
английского языков).....49

Садыхова Шафа

КЛАССИФИКАЦИЯ И ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ РАСПРОСТРАНЕНИЕ
ДИАЛЕКТОВ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА: ИЗУЧЕНИЕ
РЕГИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВЫХ РАЗЛИЧИЙ.....56

Сеадет Кулиева

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ, ОБНАРУЖЕННЫЕ ПРИ
ПЕРЕВОДЕ.....62

Исмайлова Назрин

ГИПЕРБОЛА И СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ОПИСАНИЯ ЭМОЦИЙ В ЛИТЕРАТУРНОМ ТЕКСТЕ.....69

Мехтиева Нармин

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К СОВРЕМЕННЫМ ЯЗЫКОВЫМ
ПРОБЛЕМАМ.....78

Литературоведение

Солтанкызы (Гусейнова) Периханум	
РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА СУЛЕЙМАНА РУСТАМА В ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ БОРЬБЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	85
Курбанлы Фаргане	
МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОТИВА БЕЛОГО КОНЯ В НАРОДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ.....	92
Шейдаева Айсель	
НАЧАЛО НОВОВВЕДЕНИЙ В ТУРЕЦКОЙ ПОЭЗИИ (КОНЕЦ XIX ВЕКА - НАЧАЛО XX ВЕКА).....	99
Ахмедова Малахат	
ДЖАФАР ХАНДАН И МАКРОПОЭТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИССЛЕДОВА- НИЯ СИЛЛАБО-ТОНИЧЕСКОГО СТИХОСЛОЖЕНИЯ.....	109
Аскерова Бановша	
ДЖЕЙН ОСТИН – КАК ПЕРВАЯ ИЗВЕСТНАЯ ЖЕНЩИНА-ПИСАТЕЛЬ- НИЦА В АНГЛИЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ.....	117
Джабиева Хулья	
ЛИТЕРАТУРНЫЙ ПРОЦЕСС В СОВЕТСКОМ АЗЕРБАЙДЖАНЕ В ПУБЛИКАЦИЯХ АЛМАСА ИЛДЫРЫМА В ЭМИГРАЦИОННЫЙ ПЕРИОД.....	123

Педагогика и методика

Халилов Талех	
МЕЖДУНАРОДНЫЙ АНАЛИЗ ПРАКТИК УПРАВЛЕНИЯ НА ОСНОВЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЯПОНИИ И СИНГАПУРА).....	134
Аскерова Матанат, Мамедова Севиндж, Кахраманова Нигяр, Гамидова Халида, Абдуллаева Шахла, Самедова Жаля	
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И УНИВЕРСИТЕТА ДЖОРДЖА ВАШИНГТОНА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ.....	143
Алиева Хошбахт	
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЕЙИДА АЗИМА ШИРВАНИ	162

Алыева Гюнай	
ТРЕБОВАНИЯ К ОЦЕНИВАНИЮ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	173
Кахраманова Захра	
АУТЕНТИЧНЫЕ ФИЛТМЫ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ И МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА.....	184
Кулиева Афет, Исаева Дурдана, Назарова Айнур, Байрамова Махира	
МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ НЕКОТОРЫХ ВОЕННЫХ ЗАДАЧ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ.....	191
Мириева Айнур	
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ.....	198
Ахмедова Вефа	
РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	204
Агаева Севиль	
КАК ВКЛЮЧИТЬ ЧЕТКИЕ ИНСТРУКЦИИ ПО КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ В УЧЕБНУЮ ПРОГРАММУ	211
Шарифли Гёйне	
ВНЕШНЯЯ ОЦЕНКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНАЯ ПРАКТИКА И АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ КОНТЕКСТ.....	232

DİLÇİLİK

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.7>

AZƏRBAYCAN VƏ ÖZBƏK DİLLƏRİNİN LEKSİK QATINDA SİNONİMLƏRİN YERİ

Mahirə Hüseynova

filologiya elmləri doktoru, professor
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<http://ORCID.org/0000-0002-5135-1666>
huseynova.mahira@yandex.ru

Xülasə

Azərbaycan və özbək şifahi və bədii mətnlərində semantik kateqoriya kimi sinonimlər onların zəngiləşdirilməsinə, dilin və mənanın incələşməsinə, mənanın qüvvətləndirilməsinə, emosional çalarların yaranmasına, mənanın aydınlaşdırılıb dəqiqləşdirilməsinə xidmət göstərir və hər iki türkcədə məna zənginləşməsi, dəqiqləşməsi, emosionallığın güclənməsi mütləq və nisbi sinonimlərin hesabına baş verir. Qarşılaşdırılan dillərdə mütləq sinonimlərdəki leksik vahidlərin say cərgəsi nisbi sinonimlərlə müqayisədə azlıq təşkil edir, çünki mütləq sinonimlər bütün məqamlarda şifahi və yazılı nitqdə dominantlıq rolunu oynayır.

Açar sözlər: Azərbaycan dili, özbək dili, leksik qat, sinonimlik.

THE PLACE OF SYNONYMS IN THE LEXICAL LAYER OF THE AZERBAIJANI AND UZBEK LANGUAGES

Mahira Huseynova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In Azerbaijani and Uzbek oral and literary texts, synonyms as a semantic category serve to enrich them, refine the language and meaning, strengthen the meaning, create emotional shades, clarify and specify the meaning, and in both Turkic languages, the enrichment and specification of meaning and the strengthening of emotionality occur at the expense of absolute and relative synonyms. In the languages being compared, the number of lexical units in

absolute synonyms is a minority compared to relative synonyms, because absolute synonyms play a dominant role in oral and written speech at all times.

Key words: the Azerbaijani language, the Uzbek language, lexical layer, synonymy.

МЕСТО СИНОНИМОВ В ЛЕКСИЧЕСКОМ ПЛАСТЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО И УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКОВ

Махира Гусейнова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В азербайджанских и узбекских устных и литературных текстах синонимы как семантические категории служат для их обогащения, уточнения языка и смысла, усиления смысла, создания эмоциональных оттенков, уточнения и конкретизации смысла. При этом в обоих тюркских языках обогащение и уточнение смысла, усиление эмоциональности происходят за счёт абсолютных и относительных синонимов. В сравниваемых языках количество лексических единиц в абсолютных синонимах составляет меньшинство по сравнению с относительными синонимами, поскольку абсолютные синонимы всегда играли доминирующую роль в устной и письменной речи.

Ключевые слова: азербайджанский язык, узбекский язык, лексический пласт, синонимия.

Giriş/Introduction

Leksik semantik söz qruplarından biri kimi sinonim linqvistik vahidlər Azərbaycan və özbək türkcələrində mühüm laylardan birini təşkil edir və müxtəlif cür səslənir, eyni yaxud yaxın məna bildirmə keyfiyyətinə malikdir. Dünyanın dil mənzərəsində məna zənginliyi yaratma baxımından sinonimlərin əsas yeri şifahi nitq və bədii üslubdur, çünki bu söz qrupları hər şeydən əvvəl üslubi-semantik bir kateqoriyadır. Universal bir kateqoriya kimi, “sinonim” termini Azərbaycan və özbək dillərində də işlənir [AÖ-ÖAL, 2019:210] və koqnitoloji istiqamətdə sinonimlərin tədqiqi, linqvistik təhlili prosesində leksik vahidlərin əvəzlənməsi, distribütiv, komponent təhlil metodları kimi çox tətbiq edilir. Bu zaman daha geniş yayılmış ekvivalentlik münasibəti köməyə gəlir [DE, 2003:220]. Məsələn, “ölmək” feilinə ekvivalent olaraq, özbək dilində “olmoq” sözündən istifadə olunur və hər iki dildə bu söz digər həqiqi və məcazi mənalı ifadələrin yaranmasında mühüm rol oynayaraq, bir növ dominantlıq edir. Belə ki,

Azərbaycan dilində “ölmək” dominantının ətrafında cəmlənən vulqar, loru, canlı danışiq dili, bir sözlə, məcazi mənə kəsb edən ifadələri belə sıralamaq olar:

1) “keçinmək” (bədi üslub); 2) “gəbərmək” (vulqar söz); 3) “qırılmaq” (bədi dil); 4) “həlak olmaq” (bədi üslub); 5) “vəfat etmək” (ədəbi dil); 6) “qorbəgər olmaq” (loru söz); 7) “ömrünü bağışlamaq” (bədi üslub); 8) “dünyadan köçmək” (bədi dil); 9) “həyatını bitirmək” (bədi üslub); 10) “məhv olmaq” (bədi dil); 11) “rəhmətə etmək” (danışıq dili); 12) “canı çıxmaq” (danışıq dili); 13) “rahatlığa etmək” (məcazi mənə); 14) “canını tapşırmaq” (bədi dil); 15) “tələf olmaq” (danışıq dili); 16) “cəhənnəmə vasil olmaq” (vulqarizm); 17) “əbədi, həmişəlik gözlərini yummaq” (evfemizm); 18) “canını qurban vermək” (evfemistik); 19) “canını təslim etmək” (evfemistik); 20) “Allah rəhmətinə etmək” (evfemistik); 21) “həyata vida etmək” (evfemistik); 22) “ömrünü başa vurmaq” (evfemistik); 23) “əbədi yuxuya etmək” (evfemistik) [Seyidəliyev, 2003:225-226]. Bədi üslubda əsasını “öl” sözü təşkil edən “ölüm” ləksəminə müvazi olaraq, yəni sinonim dubletlər kimi “əcəl”, “vəfat”, “mövt” kimi sinonim sözlərdən istifadə edilir və dominant ləksik vahid kimi, “ölmək” və “ölüm” sözlərinin də özbək bədi üslubunda rəngarəng sinonim variantları vardır.

Çağdaş Azərbaycan və özbək ədəbi türkcələrində dominant sözlər.

Çağdaş Azərbaycan və özbək ədəbi türkcələrində dominant söz kimi “ölkə” sözünə sinonim variantlar olaraq, “məmləkət”, “vilayət”, “diyar”, “kişvər” kimi məkan məzmunlu ləksəmlərdən istifadə olunur və özbəkçədə “o’lka, mamlakat”, “viloyot” sözləri işlənir [AÖ-ÖAL, 2019:183]. Hər iki dildə “kişvər” sözü ərəb dilindən alınma kimi arxaıkləşmişdir. Azərbaycan və özbək türkcələrinin bədi üslubu və canlı danışiq dili dominant sözün sinonim variantlarını istənilən qədər artır, genişləndirə bilər. Məs: “qorxu” sözü dominantlıq edərək ətrafına “ağciyər” (danışıq dili), “ürəksiz” (mərkəzi mənə), “öfkəsiz” (dialektizm), “qorxmaq” feili isə “vahimələnmək”, “xoflanmaq”, “çəkinmək”, “diksinqmək”, “hürkmək”, “bağrı yarımaq”, “vahiməyə düşmək”, “ürək-göbəyi düşmək”, “canına üşütmə düşmək” kimi bədi dildə söz və ifadələri toplaya bilər [Seyidəliyev, 2003:176-177]. Özbək türkcəsində də “qorqmaq” feili dominantlıq edərək bədi variantlar toplayaraq, dilin məcazlaşmış sistemini zənginləşdirir və həmin sözə sinonim dubletlər kimi “hadik-siromoq”, “xafsiromoq” ifadələrindən istifadə edilir [AÖ-ÖAL, 2019:154]. Bunlarla bərabər, “qorxmaz” sözünə sinonim dublet kimi “jısar, mard” sözlərindən, “qorqinchli, dahshatli”, “qorquv, hadik” və s. kimi sözlərdən istifadə olunur [AÖ-ÖAL, 2019:154].

Azərbaycan və özbək dillərində sinonimlər. Azərbaycan və özbək şifahi və bədi mətnlərində semantik kateqoriya kimi sinonimlər onların

zənginləşdirilməsinə, dilin və mənanın incələşməsinə, mənanın qüvvətləndirilməsinə, emosional çalarların yaranmasına, mənanın aydınlaşdırılıb dəqiqləşdirilməsinə xidmət göstərir və hər iki türkcədə mənə zənginləşməsi, dəqiqləşməsi, emosionallığın güclənməsi mütləq və nisbi sinonimlərin hesabına baş verir. Qarşılaşdırılan dillərdə mütləq sinonimlərdəki leksik vahidlərin say cərgəsi nisbi sinonimlərlə müqayisədə azlıq təşkil edir, çünki mütləq sinonimlər bütün məqamlarda şifahi və yazılı nitqdə dominantlıq rolunu oynayır. Məsələn, hər iki dildə “ailə” sözü xüsusi konsept göstəricisi kimi dominant leksik vahid olub, ətrafına şifahi və yazılı nitqdə “arvad-uşaq”; “külfət”; “əyal”; “əhli-əyan”; “övrət-uşaq” kimi danışq dilindən, köçürülmüş alınma sözlərdən ibarət ifadələr toplaya bilir və bu cür üslubi əməliyyat özbək dilində gerçəkləşdirilir. “Ailə”, “ailəli”, “ailəsiz”, “ailəvi” alınma düzəltmə sözləri özbəkcədə “oila”, “oilali”, “oilasiz”, “oilavi” fonetik variantlarında çıxış edir [AÖ-ÖAL, 2019:74]. Bu sözə sinonim variant kimi “külfət” sözü özbəkcədə “oila”, evfemistik göstərici kimi “zavja, xotin, rafiqa” şəkillərində, “kül-külfət” qoşa sözü isə “oilau'zolari, qarindesh-uruğ” formalarında çıxış edir [AÖ-ÖAL, 2019:8]. “Övrət” sözünə sinonim olaraq, özbəkcədə “uyol, rafiqa” dubletlərindən istifadə edilir və özbəkcədə “xotinbız, xotinbızlik” kimi sözlərə qarşılıq olaraq Azərbaycan dilində “övrətbaz, övrətbazlıq” düzəltmə sözləri köhnəlmişdir [AÖ-ÖAL, 2019:185]. Özbəkcədəki “korinkosh-uruğ” qoşa sözünü çıxmaq şərtilə yerdə qalan dominant sözlə birlikdə sinonim cərgələr yaradan sözlərin hamısı hər iki qohum dilə ərəb və farscadan keçmişdir ki, sinonimlik kateqoriyası alınma sözlər hesabına dilləri mənə cəhətdən zənginləşdirə bilir.

Bir antroponimik vahid kimi, “Allah” sözü Azərbaycan və özbək dillərində müvazi işlənir [AÖ-ÖAL, 2019:493]. Bu sözə sinonim olaraq, mütləq sinonim tipi kimi azərbaycancada “tanrı”, özbəkcədə “tunqri” sözündən istifadə edilir və özbək türkcəsi sözün ən qədim formasını daha yaxşı mühafizə etmişdir [AÖ-ÖAL, 2019:223]. “Allah” nominantına sinonim sıra yaradan “xuda” sözü fars dilindən alınmış, iki mənada işlənir: “1) *Allah, tanrı*; 2) *sahib, yiyə*” [ƏFSL, 1988:702]. Həmən sözə sinonim cərgə yaradan “pərvərdigar”, “xudavəndi-aləm” sözləri də farscadan alınmış [AÖ-ÖAL, 2019:203], Azərbaycan canlı danışq dilində işlənən “gözəgörünməz” mürəkkəb sözü isə öz dilimizin qayda-qanunları əsasında formalaşmışdır. Klassik bədii dildə işlənən “Allah” sözünə sinonim variant yaradan “rəbb” sözü ərəb dilinə məxsus söz olub. Dilimizdə iki mənə ifadə edir: “1) *yyə, sahib*; 2) *Allah*” [ƏFSL, 1988:511]. Göründüyü kimi, “Allah” dominantı ətrafında cəmləşən 6 sözdən hamısı müxtəlif cür səslənsələr də eyni mənə və məfhum bildirmə keyfiyyətinə sahibdirlər.

Qohumluq münasibəti bildirən “ana” dominantı ətrafına toplaşan sinonim variantları belə cərgələmək olar: ana – nənə – cici – validə – mama – məmə və bu sözləri leksik-semantik, alınma olmasına görə 4 qrupa bölə bilərik: 1) ədəbi dilə məxsus olanlar: ana, nənə; 2) dialektlərə məxsus olanlar: cici, nənə, məmə; 3) canlı danışiq dilinə məxsus olanlar: nənə, mama; 4) ərəb və fars dillərindən keçənlər: madər, validə və sonuncular klassik ədəbiyyatda işlənsələr də müasir Azərbaycan dilində arxaıkləşmişdir. “Madər” farscaya, “validə” ərəbcəyə məxsus olub, “ata” mənasını ifadə edir [ƏFSL, 1988:84]. “Ana” sözü özbəkcədə “ona, volida” sinonim variantlarda [AÖ-ÖAL, 2019:26], “cici” dialektizmi isə “yaqın duqonalıq, apoq-chapoplik” sinonim cərgə yaratma imkanlarına malikdir [AÖ-ÖAL, 2019:48].

İnsanın bədən üzvlərindən birinin adını bildirən “baş” sözü Azərbaycan və özbək türkcələrində çoxmənalılığı ilə seçilir və dominant söz kimi “kəllə”, “qafa”, “təpə”, “şər”, “donqır” kimi leksik vahidlərlə sinonimlik yaradır. “Baş” leksemi metaforikləşərək bir sıra anlayışların yaranmasında da aktiv iştirak edir: “dağın başı”, “dərənin başı”, “qayanın başı”, “kəndin başı”, “evin başı”, “küçənin başı” və s. “kəllə” sözü özbəkcədə “bosh” leksemi ilə və eyni zamanda “kolla” şəklində çıxış edərək, sinonim variant yaradır [AÖ-ÖAL, 2019:122]. “Qafa” sözü hər iki dildə köhnəlmiş, lakin klassik bədii üslubda işlənmişdir. “Təpə” sözü hər iki dildə paralel çıxış edir. “Şər” sözü fars dilindən alınmış söz kimi daha çox klassik ədəbiyyatda işlənmişdir. “Donqır” sözü isə Azərbaycan dilinin dialekt və şivələri üçün xarakterikdir. “Baş” sözü rəngarəng quruluş xüsusiyyətləri ilə “başaq” (sünbül), “baş-ayaq” (kəlləpaça), “başçı/başbilən” (rəhbər), “başiboş” (səfeh), “başıpapaqlı” (kişi), “başısoyuq” (laqeyd), “başkəsən” (zalım), “başqa” (savayı) və s. kimi söz yaradıcılığında da fəal iştirak etmişdir.

Müərrəd anlayış bildirən “bəxt” sözünə müvazi olaraq, özbək dilində “baxt, iqbol, saodat” sinonim leksik vahidləri işlənir və bu sözlərin hər biri ayrı-ayrılıqda ruscadan və farscadan alınmalardır. Hər iki dildə bu sinonim cərgə “tale, qismət” sözləri hesabına daha da zənginləşdirilmişdir. “Bəxt” sözü mürəkkəb quruluşlu sözlər də yaradaraq, antonimik vahid kimi vəzifə də qazanır: xoşbəxt, bədbəxt [Seyidəliyev, 2003:38].

Azərbaycan və özbək dillərində sinonim variantlar. Hər iki türkcədə elə sinonim variantlara rast gəlirik ki, onlardan biri ədəbi dilə, digəri isə dialekt və şivələrə məxsusluğu ilə seçilir. Məs: “bələk” sözü özbəkcədə “yorgek” şəklində, “bələmək” feili isə “belomoq, yorgeklomaq” sinonim variantlarında işlənir [AÖ-ÖAL, 2019:36]. “Bələk” sözünə sinonim olaraq, Azərbaycan türkcəsində

qundaq” sözü işlənir və bu söz dialekt və şivələrdə omonim söz kimi çıxış edir və eyni cür səslənib 3 müxtəlif mənə bildirir: 1) “qundax” (İrəvan) – ən uzun üzüm salxımı (təxminən 1 kq ağırlığında olur); 2) “qundax” (Üçkilsə, Vedi, Zəngibasar) – qarğıdalının qabıqlı forması; 3) “qundax” (Qarakilsə, Vedi, Zəngibasar) – 6 aylıq və ya 1 yaşa qədər olan uşaq” [Bayramov, 2011:255].

Tərəvəz, qarpız, yemiş, xiyar, pomidor, göy-göyerti əkilən sahənin adı Azərbaycan ədəbi türkcəsində “bostan” və “dirrik” sinonim sözləri ilə ifadə olunur və dialekt və şivələrə məxsus “xır” sözü də bu cərgəyə qoşularaq sinonim cərgəni daha da zənginləşdirir. Bu sözlərə sinonim variant kimi işlənən “xır” sözü Azərbaycan dilinin dialekt areallarında omonimləşərək 8 mənə bildirir: 1) “çəltik ləki” – Quba, Şamaxı dialektləri və Ağdam, İsmayilli şivələri; 2) “bostan” – Bakı, Quba dialektləri və Ağdaş, Oğuz şivələri; 3) “tamam” – Ordubad dialekti; 4) “çınqıl” – Qazax dialekti və Gədəbəy, Goranboy şivələri; 5) “çınqıl qarışıq qum” – Tovuz, Zəngilan, Borçalı şivələri; 6) “paxıl, xəbis” – Balakən şivəsi; 7) “vint” – Kürdəmir şivəsi; 8) “xırda” – Qazax dialekti [ADDL, 2007:222-223].

Nəticə/Conclusion

Azərbaycan və özbək türkcələrində müxtəlif sahələrlə əlaqədar olan leksik vahidlər, demək olar ki, bütünlükdə sinonimləşə bilir və buraya çoxmənalılıq kateqoriyası, alınma sözlər, evfemizmlər, məcazi mənalı sözlər, dialektizmlər, arxaizmlər, emosional-ekspressiv sözlər, bir sözlə, müxtəlif növ sözlərdən əmələ gələn coğrafi bitki, yemək və içki, heyvan, əşya və s. adları bildirən sözlər daxil olmaqla dilləri leksik-semantik aspektdə daha da zənginləşdirmişdir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Azərbaycanca-özbəkçə, özbəkçə-azərbaycanca lüğət (2019). – Bakı, 506 s.
2. Dilçilik ensiklopediyası (2008). II cild. – Bakı: “Mütərcim”. – 516 c.
3. Seyidəliyev N., Qurbanov T. (2003). Azərbaycan dilinin sinonimlər lüğəti. – Bakı: “Maarif”. – 362 s.
4. Ərəb və fars sözləri lüğəti (1988). – Bakı: “Yazıçı”. – 426 s.
5. Bayramov, İ. (2011). Qərbi Azərbaycan şivələrinin leksikası. – Bakı: “Elm və təhsil”. – 440 s.
6. Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti (2007). – Bakı: “Şərq-Qərb”. – 568 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 09.07.2025

Qəbul edilib 25.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib Adil Babayev

filologiya elmləri doktoru, professor

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.731>

POEZİYANIN ADLIQ CÜMLƏLƏRİNDƏ STRUKTUR-SEMANTİK DARALMA LİNGVİSTİK QƏNAƏT PRİNSİPİ KİMİ

Könül Həsənova (Nərimanqızı)

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0001-8795-252X>
konul.hasanova@adpu.edu.az

Xülasə

Müxtəlif tipdən olan konseptlərin (əşya, zaman, məkan, əlamət, kəmiyyət və s.) adı çəkilən və onlar haqqında cümlə üzvü kimi xəbərsiz yığcam məlumat verilən, əlavə informasiyanın verilməsinə ehtiyac duyulmayan sintaktik vahidlər adlıq cümlələri səciyyələndirən əsas lingvistik ölçülərdəndir və koqnitiv aspektdə bu tip sintaktik göstəriciləri mübtədasi olan və xəbəri təsəvvürə gətirilən cümlə növü kimi də xarakterizə etmək mümkündür. Struktur-semantik daralma adlıq cümlələrin əsas əlamətlərindən olub, burada adlarla, yəni isim, sifət, say, əvəzliliklə ifadə edilmiş mübtəda da morfoloji cəhətdən, xəbər isə tam şəkildə ixtisaslaşdırılmış formaları ilə təsəvvürə gətirilir, predikativlik intonasiyanın gücü ilə gerçəkləşdirilir, hadisələrin baş verməsi əsas etibarilə indiki zamanı şərtləndirir. Biz şeir başlıqlarını – sərlövhələrini və onun sonunda şeirin yazılma yerinə və tarixinə aid verilmiş qeydləri də adlıq cümlə tipi hesab etdiyimizə görə, məqalədə daha çox diqqəti onlara yönləndirərək, lingvokulturoloji aspektdə təhlillərimizi verməyi qarşımıza məqsəd qoymuşuq.

Açar sözlər: adlıq cümlə, ifadə vasitələri, sintaktik modallıq və predikativlik, sintaktik zaman və məkan konseptləri.

STRUCTURAL-SEMANTIC NARROWING IN NOMINAL SENTENCES OF POETRY AS A PRINCIPLE OF LINGUISTIC ECONOMY

Konul Hasanova (Narimangizi)

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The syntactic units of concepts of various types (object, time, space, attribute, quantity, etc) are among the main linguistic dimensions characterizing

nominal sentences mentioned above and briefly informed about them as a simple sentence without a predicate, and not required the provision of additional information. Along with this, from a cognitive perspective, it is also possible to characterize these types of syntactic indicators as a sentence type having a subject and an imaginary predicate. Structural-semantic narrowing is one of the main characteristics of nominative sentences, and imagined by subject expressed with nominals as a noun, an adjective, a numeral, a pronoun where the subject, expressed by nouns (i.e., a noun, adjective, numeral, or pronoun), is morphologically defined, while the predicate is conceptualized with its fully specialized forms. And predicativity is realized through the strength of intonation, and the occurrence of events is mainly condition the present tense. As we consider the titles – the headings of the poems and the notes provided at the end regarding the place and date of composition as nominal sentence types, we aim to focus more on them in this article, offering our analysis from a linguocultural perspective.

Key words: nominative sentence, expression tools, syntactic modality, predicativity, syntactic tense, spatial concepts.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ СУЖЕНИЕ В НОМИНАТИВНЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ КАК ПРИНЦИП ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКОНОМИИ

Кенуль Гасанова (Нариманкызы)

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Синтаксические единицы, в которых упоминаются различные типы понятий (предмет, время, место, признак, количество и т. д.) и краткая информация о них дается как член предложения без какой-либо информации, и никакая дополнительная информация не требуется, являются одним из основных языковых измерений, характеризующих именные предложения, и в когнитивном аспекте можно охарактеризовать этот тип синтаксических показателей как тип предложения с подразумеваемыми подлежащим и сказуемым. Структурно-семантическое сжатие является одной из основных особенностей именных предложений, где подлежащее, выраженное именами, то есть существительным, прилагательным, числительным, местоимением, также подразумевается

морфологически, а сказуемое полностью воображается с его специализированными формами, предикативность реализуется силой интонации, а наступление событий в основном обуславливает настоящее время. Поскольку мы рассматриваем заглавия стихотворений и примечания в конце, касающиеся места и даты написания стихотворения, как тип именного предложения, мы ставим перед собой целью уделить им больше внимания в статье и провести их анализ в лингвокультурологическом аспекте.

Ключевые слова: именное предложение, средства выражения, синтаксическая модальность и предикативность, синтаксические концепты времени и пространства.

Giriş/Introduction

Bədii təxəyyülün, ilham və istedadın, ağıl və kamalın, həyatı müşahidə qabiliyyətlərinin gücü ilə yazılmış şeir mətnlərinin demək olar ki, bütünlüklə hamısının kod – açar rolunu yerinə yetirən başlıqları – sərlövhələri olur və bunların hamısı ayrı-ayrılıqda müxtəlif anlayışları konseptuallaşdırır və “*bunlar – konseptlər (K.H.) Azərbaycan şüurunda çox mürəkkəb bir hadisə kimi çıxış edir. Kütləvi şüurda konseptləşmə bilavasitə leksik mənanı denotantı ilə bağlıdır. Təsədüfi deyil ki, əşya haqqında tipik fikirdir, yəni söhbət ayrı-ayrı insanların psixologiyasından yox, milli təfəkküründən gedir*” [Salayeva, 2020:985]. Şeir başlıqlarını və onların sonluğundakı qeydləri əhatə edən adlıq cümlələr intonasiya cəhətdən nəqli cümlə xarakterində olur, təsviri, işarəedici xüsusiyyətlər bildirir. Əsas nitq hissələrinin hamısı ilə ifadə olunan adlıq cümlələr struktur cəhətdən söz və söz birləşməsi modelində qurulur və onlarda “... *işin icrasının, əlamətin daşıyıcısının adı çəkilir, lakin təbii – morfoloji vasitələrlə deyil, intonasiya vasitəsilə predikativlik yaradılır*” [Kazımov, 2002:191].

Predikativliyin yaradılması. Konkret şəkildə deyil, xəyali olaraq adlıq cümlələrdə predikativliyin yaradılması onları digər cümlə tiplərindən başlıca cəhətlərindəndir. Məsələn, alim-şairlərimizdən olan Mahirə Nağıqızı poetik örnəklərindən birinin başlığını “Vətən” qoymuş və onu 5 bənd çərçivəsində lirikləşdirərək, sonda şeirin yazılma tarixini “03.08.2006-cı il, Karlova Vari” şəklində göstərilməşdir [Məmmədov, 2024:20]. Burada “Vətən” əsər adı bir sözlə ifadə edilmiş, morfoloji cəhətdən isim, sintaktik yöndə isə mübtədadır və tərkərkibli cümlə tipindədir, çünki nəqli intonasiya ilə deyilən bu başlıqda yalnız mübtədə təəvvürə gətirilir və ad “nə?” sualına cavab verir və struktur cəhətdən maksimum qısaldılmış haldadır. Əgər onu cütlərkibli cümlə şəklinə salsaq, “Bura

vətəndir” kimi alınacaq, adlıq cümlə statusunu itirərək başqa cümlə tipi kimi formalaşacaqdır, yəni cümlə bütövlüklü kimi funksionallaşacaqdır.

Fonetik və leksik yöndən yanaşdıqda “vətən” sözü 5 səs və hərfdən, həmçinin iki hecadan (və+tən) tarixən törənmiş bir sözdür, koqnitoloji aspektlərdən yanaşdıqda isə təfəkkürdə həmin leksik vahid böyük bir anlayışın konseptuallığını yaratmış olur. Şair 5 parçalıq şeir mətnində vətənini çox orijinal təşbihlərlə vəsf edir: “*Şirin vətən, əziz vətən, ana vətən, layla vətən, canım vətən, qanım vətən, ana ətirli vətən, qarlı dağı əyilməz vətən, axar çayları kəsilməz vətən, buz kimi suları içilməz vətən, yaylaqları yamyaşıl vətən, oylaqları gül-çiçəkli vətən, namus, qeyrət, iffət qalalı vətən*” və s. kimi bənzətmələrdə təbənnüm edərək “vətən” anlayışına aid konseptual anlamların cüzi bir hissəsini təqdim etmişdir ki, bu mənə çalarlıqları möhtəşəm “vətən” konseptinin şairin yaddaş diapozonunda da əksini tapan hissələridir və daha çox onlar bənzətmə xüsusiyyətləri ilə oxucunun da yaddaşına hopur və onun təsəvvüründə, əhval-ruhiyyəsində xoş ovqat yaradır. Alim-şairin bu şeirinin son hissəsində onun yazılma tarixi və yeri “03.08.2006-cı il. Karlovı Vari” şəklində göstərilmişdir ki, bunlardan hər ikisi adlıq cümlə kimi funksionallaşmışdır. Morfoloji cəhətdən rəqəmlərlə, yəni sayla ifadə edilmiş adlıq cümlədə 8 rəqəm və bir şəkilçi iştirak etmişdir ki, onları söz şəklinə salsaq, cümlə bu formada qurulacaqdır: “üç avqust iki min altıncı il”. Birinci variantda rəqəmlə ifadə edilən cümlədə yığcamlaşma əsasdır və ikincisində isə texniki cəhətdən genişlənmə özünü göstərir. Başqa sözlə desək, birincisində yazılış üçün asanlaşma, ikincisində isə bir qədər çətinləşmə əsas şərtidir. “Müasir türk dillərinin inkişafında müşahidə olunan qənaət prinsipi saylarda görünür. Belə sayların yazılı nitqdə ifadəsi zamanı uzunçuluqdan qaçmaq üçün əksər hallarda riyazi ifadə üsuluna üstünlük verilir, yəni rəqəmlə ifadə olunur” [Məmmədov, 2024:298].

Statik vəziyyətində “03.08.2006-cı il” adlıq cümləsi zaman zərfliliyinin “nə vaxt, haçan, nə zaman” suallarından birinə cavab versə də, predikativsizdir, yəni hərəkətin icrasını ifadə edən söz yoxdur, buraxılmışdır. Hətta cümlədə predikativsizliyi aradan qaldıranda mübtədanı da təsəvvürə gətirmək olur, yəni bu şəkildə: “*Şair “vətən” adlı şeirini 03.08.2006-cı ildə yazmışdır*” cümləsində genişləndirilmiş formasında həm mübtədə, həm tamamlıq, həm zaman zərfliliyi, həm də xəbər iştirak etmiş və mübtədə ilə tamamlıq “şəxs” və “obyekt”, zaman zərfliliyi “vaxt”, xəbər isə “hərəkət” anlayışını konseptuallaşdırmışdır. Şeirin alt hissəsində çıxış edən “03.08.2006-cı il” adlıq cümləsi “predikatın nominal hissəsi kimi çıxış edir” [Həsənlı, 2024:612] və buna görə də natamam təsəvvürü yaradır və təsəvvürdə vizual olaraq onun doldurulmasını tələb edir ki, bunu da

yuxarıdakı tərəfdə icra etdik və həmin cümlədə verilən suala cavabdan aydın şəkildə dərk edilir ki, mürəkkəb strukturda çıxış edən say nitq hissəsi zərfləşmiş və say funksiyasını itirmişdir ki, bu da ən çox üslubi sintaksisin tələbləri ilə əlaqədardır. Türkcələrin istər tarixi, istərsə də çağdaş dövrlərinin dil materiallarına nəzər saldıqda aydın şəkildə seçirik ki, sözlər demək olar ki, başqa nitq hissələrindən törəniş tapmışdır. *“Dilimizin qədim inkişafını nəzərdən keçirdikdə bəlli olur ki, zərf özünəməxsus fonetik uyuşmalarla deyil, başqa nitq hissələrinə aid hazır leksik-qrammatik vasitələr üzərində meydana gəlmişdir. Hər hansı bir dil özünəməxsus istiqamətdə inkişaf edir. Türk dillərində də zərfin əsasən başqa nitq hissələrinə məxsus morfoloji əlamətlərlə meydana gəlməsi üçün özünəməxsus xüsusiyyətidir. Sadə zərflərin bir hissəsi başqa nitq hissələrinin adberbiallaşması nəticəsində yaranmışdır. Bu proses şivələrin leksik-qrammatik cəhətdən yenidən dərk olunması və onların zərflik funksiyasında işlənməsi ilə əlaqədardır”* [Şükürov, 1981:19].

Birinci adlıq cümlənin alt hissəsində əks olunan “Karlovı Varı” cümləsi də adlıq cümlə vəzifəsindədir və mürəkkəb quruluşa malik bu iki söz ismin lüğəvi məna növünə görə, yer, məkan məzmunu bildirir. Həmin adlıq cümlə olduqca quruluş cəhətdən dardır və onu genişləndirdikdə yuxarıda təhlil etdiyim cümlə strukturuna həmin toponimi də əlavə etmək olar: *“Şair “Vətən” adlı şeirini 03.08.2006-cı ildə Çexiya Respublikasının Karlovı Varı istirahət mərkəzində yazmışdır”* cümlə forması alınır ki, adlıq cümlədə olan struktur-semantik sıxılmanın aradan qaldırılması ilə yer, məkan anlayışının coğrafi möqveyi konkretləşir, dəqiqləşir və bu proses ismin zərfə transformasiyası, keçidi yolu ilə əmələ gəlir, leksik-semantik konversiyaanın bir tipi kimi özünü nümayiş etdirir.

Mahirə Nağıqızı poeziyasında tərənnüm obyektı. Azərbaycan poeziyasının şifahi və yazılı şeir mətnlərinə ən çox verilən adlardan biri “dağ” sözüdür və coğrafi relyef bildirən bu leksik vahiddən az-az şeir tapmaq olar ki, istifadə etməmiş olsun və onlardan biri də Mahirə Nağıqızıdır. Onun “Dağlar” [Nağıqızı, 2007:41] adlı şeirində təsvir və tərənnüm edilən obyekt ecəzkar, füsunkar, əsrarəngiz gözəllikləri ilə zehnimizə hopur və 4 bəndlik mətndə “dağlara” sözü adlıq cümlə vəzifəsindən çıxarılaraq, inversiyalaşmış səkillərdə misraların son mövqelərində işlənilmişdir:

Gəldim üzü dağlara,

Çıxdım göy yaylaqlara [Nağıqızı, 2007:41].

Başlıqdakı “dağlara” adlıq cümləsi ifadə vasitələrinə görə yer məzmun və mənası bildirən isimdir və onun kəmiyyət kateqoriyasına məxsus “-lar” və hal

kateqoriyasına məxsus yönlük halın “a” şəkilçisini qəbul etmiş, cümlədə ümumi şəkildə istiamət məzmunu yaradılmışdır və sintaktik yöndə bu adlıq cümlə “haraya?” sualına cavab verir, xəbərsiz şəkildə də həmin sualı cavablandırır. Cümlədə informasiya var, lakin bu hökmsüzdür, xəbərsizdir, onu doldurmaq üçün mətnə müraciət etmək lazım gəlir, bu zaman cümlənin quruluşca tərkibi genişlənir və cümlə adlıq cümlə vəzifəsini itirmiş olur. Morfoloji qayda üzrə şair mətndə “dağlara” adlıq cümləsindən sonra ismin yönlük halındakı bu sözün tələbi ilə sinonim variantlarda işlənə bilən “sarı, tərəf” qoşmalarının birindən də istifadə edə bilərdi, lakin linqvistik qənaət prinsipi buna imkan vermədiyinə görə, şair yığcamlaşmış şəkllə üstünlük verməyi zəruri bilmişdir. Transformasion əməliyyatlar, yaxud bərpa etməklə bu paradigmalara diqqət yetirsək, görərik ki, belə məqamlarda məntiqilik pozulmur, misralarda istiqamət bildirmə baxımından cüzi də olsa ağırlaşma özünü göstərir:

*Gəldim üzü dağlara sarı,
Çıxdım göy yaylaqlara sarı.*

Şair “Dağlara” adlıq cümləsini qoşmalarla birlikdə də, yəni “Dağlara sarı”, “Dağlara tərəf” şəkillərində də verə bilərdi, lakin o, abstraksiyalı formaya üstünlük verərək, istiqamət bildirən mənanın təkrarına yol verməmək, qənaətin tələblərinə müasir tərzdə birinə üstünlük vermiş, sözü ismin yönlük halında işlətməmiş və bu halda məntiqi-qrammatik cəhətdən istiqamət bildirməyə xidmət göstərir. Adlıq cümlələrdə bir qayda və təbii olaraq xəbərsizlik ona dəlalət etmir ki, cümlədə məlumatsızlıq hökm sürür, əsla bu belə deyildir, çünki insanın idraki, zehni təfəkkürü və təsəvvürü cümlədə verilən informasiyanı bütöv şəkillərində strukturlaşdırmaq imkanlarına qadirdir. Cümlə quruluşlarında şahmat texnologiyası üzrə xəbəri ferzə, mübtədanı isə şaha bənzədən Kamal Abdulla yazır: “*Ferzin şahmat taxtasında tutduğu mövqe, ferzin dəyəri nədirsə, xəbərin də cümlədəki mövqeyi, təxminən odur. Xəbər də ferz şahmatda olan kimi cümlənin normal funksiyasını yerinə yetirməsi üçün cümlənin struktur-semantik quruluşunun başa çatdırılmasında əvəzsiz komponentidir. Cümlənin demək olar ki, bütün dinamik gərginliyi məhz onun üzərində cəmləşir. Xəbər cümlənin müxtəlif üzvlərini çoxcəhətli, mürəkkəb semantik-qrammatik münasibətlərlə özünə cəlb edən bir mərkəzdir. Bütün bunların müqabilində mübtəda ilk baxışda sanki statik, “ölgün” görünür, amma orası da var ki, cümlənin bütün sirr və tapmacaları məhz onun varlığında gizlənir. Belə ki, hətta anadangəlmə və mövcudolma səbəbinə görə, cümlə ilkin olaraq heç şübhəsiz ki, mübtədaya borcludur*” [Kazımov, 2002:56].

Şeir mətninin son hissəsində göstərilmiş “19.05.2006-cı il” və “Lerik rayonu” 2 adlıq cümlənin ayrı-ayrılıqda hər ikisi mübtədası və xəbəri olmayan, “məkan və zaman” konseptlərini bildirən cümlələrdir və bu tip sintaktik vahidlərin mövcudluğu bir daha onu sübut edir ki, *“Türk dilçiliyində adlıq cümlələr feili cümlələrə nisbətən daha qədim, daha ilkindir”* [Nağıqızı, 2007:241]. Qobustan qayalarına və Orxon-Yenisey daş kitabələrindəki cümlələr də xəbərsiz sintaktik vahidlər olmuş və türkoloji ədəbiyyatlarda onlar feili cümlələrlə tarixi-müqayisəli metodla öyrənilmişdir. “Adlardakı predikativlik və atributivlik, başqa sözlə desək, cümlənin adlıq mahiyyəti qədim dövrə getdikcə daha böyük əhəmiyyət kəsb edir” [Потебня, 1968:226]. Adlıq cümlələr üçün assosiativ əlamət qazanma yalnız təsəvvürdə yaranır və belə hallarda cümlə semantik-sintaktik tərəflərini bir qədər genişləndirir: *“Mahirə Nağıqızı “Dağlara” adlı şeirini on doqquz may iki min altıncı ildə Lerik rayonunda yazmışdır”* – cümləsində mübtəda, tamamlıq, zaman və yer zərfliləri və xəbər bir-birinə assosiativ əlamət və struktur-semantik cəhətlərdən uyğunlaşır və komplekslər bir-biri ilə daxili qrammatik əlaqələrlə möhkəm bağlanır.

Şeir mətnlərinin adlarını bildirən cümlə modelləri rayon, kənd, qala və s. coğrafi adlarından təşkil edilməklə təfəkkür və təsəvvürdə böyük və geniş strukturlar müşaiyət edilən, həmçinin sintaktik bütöv formalaşdıran əsərlərin məzmununu reallaşdırır. Məsələn, Mahirə Nağıqızının beş bəndlik bütöv bir şeir mətni “Biçənək” adlanır və mətnə daxil olmamışdan əvvəl, yəni oxunuşdan əvvəl həmin yer adı idrakımızda müəyyən psixi prosesləri inikas etdirir, yalnız bir anlayış haqqında motivasiya törədir və həmin anlayışları bir motiv şəklində cümlələr formasında belə təsvir edə bilirik: “biçənək” lokal vəziyyətdə bir adlıq cümlədir və informasiya bazası beyin ilə belə inikasını tapır:

1) Biçənək bir yaşayış məntəqəsinin adıdır və bu kənd Naxçıvan Muxtar Respublikasının Şahbuz rayonunda yerləşir;

2) Biçənək kənd adı öz adını yaxınlıqdakı eyniadlı dağın adından götürmüşdür;

3) kəndin əhalisi biçin işləri ilə tarixən məşğul olduqlarına görə yaşayış məntəqəsi belə adlandırılmışdır;

4) Biçənək qədim türk tayfa adlarından olan peçeneq etnoslarının adını əks etdirir [AT, 2000:88].

Şeirin sərlövhəsi kimi “Biçənək” adının təfəkkürdə statik vəziyyətdə yaratdığı informasiyanın təxmini mənzərəsi bu cürdür və şeir mətnində isə poetik mənzərə başqa bir aləm yaradır və onun təbiəti, qayaları, dağları, dərələri, yaşıl çəmənləri, güllü-çiçəkli çölləri, meyvəli bağları, toy-büsatlı ayları, illəri, günləri

tərənnüm edilir və deməli, istər lokal vəziyyətdəki adlıq cümlə, istərsə də onun kod açar kimi içərisinə, bətninə doldurulmuş informasiyalarının hədsiz-hüduzsuzluq təsiri bağışlaması idrak psixikası ilə bağlıdır. *“İdrak psixi inikas prosesini, fərqi ontogenetik inkişafında xarici aləmi əks etdirməsi sayəsində təcrübə əldə etməsini, bilik qazanmasını təmin edir. Yəni idrak fərdin gerçəkliyə bələd olmasının, ətraf mühiti dərk etməsinin əsas şərtidir. Odur ki, idrak ayrıca bir fərdin dərk etmə fəaliyyətindən kənarda mövcud ola bilməz”* [Bayramov, 2017:381].

Şeir nitqinin daxili quruluşunda işlənən eyniadlı vahid xarici – kənarda çıxış etməsindən müstəqil fikir göstəriciliyinə, daha dəqiqi, konkret informasiya bildirmə cəhətlərinə görə fərqlənir. Məsələn, “biçənək” adlı şeir mətninin həm daxilində, həm də mətindən xaric poeziyalarda iki “Batabat” toponimindən istifadə edilmişdir ki, bunlardan ikincisi adlıq cümlə vəzifəsində çıxış edir:

Arxa tərəf gözəl güllü Batabat,

Yaşadım qoynunda qaynar bir həyat [Nağıqızı, 2007:43].

Hər ikisində fikir bitkinliyinin olması sözsüzdür, lakin birincisində informasiya dəqiqdir, konkret, ikincisində isə lokal vəziyyətdə olmaqla informasiyadakı fikir ümumidir və onu ümumilikdən çıxarıb təsəvvürdəki əks olunan şəkillərini genişləndirsək, belə cümlə modellərində informasiyalar veriləcəkdir:

- 1) Bura Batabat gölüdür;
- 2) Bu göl Naxçıvan Muxtar Respublikasıdadır;
- 3) Göl Şahbuz rayonunun Biçənək kəndinin ərazisində yerləşir;
- 4) O, Naxçıvan çayının hövzəsində su anbarıdır;
- 5) Gölün ətrafı mineral bulaqlarla zəngindir;
- 6) Şair “Biçənək” adlı şeirini Batabat gölü ətrafında qələmə almışdır.

Göründüyü kimi, məkan mənası bildirən bir adlıq cümlədə (Batabat) təsəvvür sindromunda təxminən 6 informasiya cəmləşmiş olur və həmin məlumatlar bir adlıq cümlənin nüvəsindən, bətnindən doğur. “Batabat” adlıq cümləsinin ardınca verilmiş “16.07.2006-cı il” adlıq cümləsi “zaman” anlayışını konsept edir.

Nəticə/Conclusion

Şeir dilində informasiyavericilik bütün cümlə tipləri üçün səciyyəvidir, lakin adlıq cümlələrdə maddi söz cildində informasiya olduqca qısa, lakonik, xəbərsiz, predikativsiz olur, onu digər cümlə strukturlarından fərqləndirir və bu fərqliliklər təbii ki, struktur naqisliklə, qısalıq və yığcamlıqla nümayiş etdirilsə də, informativ – semantikliyə xələl gətirmir, təsəvvür və təxəyyüldə onun bütöv

şəkillərini inikas etdirir, kommunikasiya nitqində əsas amil informasiyanın cümlələr birliyində, yəni tekstoloji mühitdə özünü göstərməsindədir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Abdulla, K. (2016). Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. – Bakı: MTM-innovasiya. – 360 s.
2. Azərbaycan toponimləri (2000). Ensiklopedik lüğət. – Bakı: Azərbaycan ensiklopediyası NPB. – 588 s.
3. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. (2017). Psixologiya. – Bakı: “Çinar-çap” nəşriyyat-poliqrafik müəssisəsi. – 620 s.
4. Həsənlı, L.R. (2024). Zərfin funksionallaşması. Türk dillərinin funksional morfolojiyası. – Bakı: “Elm və təhsil”. – s.614-632.
5. Kazımov, Q. (2002). Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. – Bakı: “Təhsil”. – 496 s.
6. Məmmədov, E.M. (2024). Sayın funksionallaşması. Türk dillərinin funksional frazeologiyası. – Bakı: “Elm və təhsil”. – s.296-330.
7. Nağıqızı, M. (2007). Su at dalımca, ana! – Bakı: “Vətən” nəşriyyatı. – 252 s.
8. Salayeva, F. (2020). Müasir koqnitiv paradıqma və frazeologiya. Müasir Azərbaycan dili. Leksikologiya. II kitab. – Bakı: “Zərdabi-nəşr MMC”. – s.981-993.
9. Şükürov, Ə. (1981). Azərbaycan dilinin tarixi qrammatikası. – Bakı: APİ-nin nəşri. – 243 s.
10. Потебня, А.А. (1968). Записок по русской грамматике. Т. III. – Москва, – 298 с.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 15.07.2025

Qəbul edilib 06.08.2025

Nəşrə tövsiyə edib *Mahirə Hüseynova*

filologiya elmləri doktoru, professor

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.717>

ŞƏXSİZ CÜMLƏLƏRDƏ STRUKTUR-SEMANTİK GENİŞLƏNMƏ

Ədalət Abbasov

filologiya elmləri doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0002-9704-1874>
abbasov-edalat@mail.ru

Xülasə

Şəxssiz cümlələrdə digər qrammatik deformasiya ilə yanaşı, struktur-semantik genişlənmə gedir. Ümumiyyətlə, sadə cümlənin ilk konstruksiyası sadəcə baş üzvlərin vəhdəti nəticəsində təşəkkülüdür. Bu cür konstruksiya müxtəsər strukturlu cəmlə sayılır. Baş üzvlər isə ikinci dərəcəli üzvlər vasitəsilə genişlənir. Hər iki konstruktiv struktur müxtəlif yardımçı sintaktik vasitələr əsasında (həmcins xüsusiləşmiş üzvlər və xitablar) struktur-semantik baxımdan xeyli dərəcədə artır və sonucda zənginləşmiş sadə cümlələr əmələ gəlir.

Şəxssiz cümlələrdə struktur subyektdən söhbət gedə bilmədiyi üçün bunun (subyektin), predikator integrasiyası nəticəsində təzahürü daha çox diqqəti təzahür edir. Lakin buna analoji olaraq “şəxssiz cümlələrin struktur-semantik genişlənməsində müxtəsər və geniş cümlələrin xəbərlərinin ifadə vasitələrinin xüsusi rolu vardır” fikrini tərəddüdsüz söyləyə bilərik.

Açar sözlər: qrammatik deformasiya, konstruktiv struktur, genişləndirilmiş cümlələr, predikativlik imkanları, morfoloji ifadə, nominativ quruluş, predikativ sintaqni, struktur-semantik əsas, semo-qrammatik assosiasiya, sintaktik formalaşma etapları.

STRUCTURAL-SEMANTIC EXPANSION IN IMPERSONAL SENTENCES

Adalet Abbasov

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In impersonal sentences, along with other grammatical deformations, structural-semantic expansion also occurs. Generally, the initial construction of a simple sentence is formed solely through the combination of the main components. Such a construction is considered a concise structure. The main

components are then expanded through secondary components. Both of these constructive structures are significantly extended from a structural-semantic perspective through various auxiliary syntactic means (such as homogeneous specialized components and appeals), eventually forming enriched simple sentences.

Since in impersonal sentences it is not possible to speak of a structural subject, the manifestation of this (the subject) becomes more prominent as a result of predicate integration. However, analogously, it can be confidently stated that "the means of expression of the predicates of both concise and extended sentences play a special role in the structural-semantic expansion of impersonal sentences."

Key words: grammatical deformation, constructive structure, extended sentences, predicative potential, morphological expression, nominative construction, predicative syntagm, structural-semantic basis, semo-grammatical association, stages of syntactic formation.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ РАСШИРЕНИЕ В БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Адалят Аббасов

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Наряду с другими грамматическими деформациями в безличных предложениях имеет место структурно-семантическое расширение. Вообще первая конструкция простого предложения образуется в результате единства главных членов. Этот тип конструкции считается коротким структурированным предложением. Первичные члены расширяются за счет второстепенных членов. Обе конструктивные структуры значительно увеличиваются со структурно-семантической точки зрения на основе различных вспомогательных синтаксических средств (а также специализированных членов и обращений) и в результате образуются обогащенные простые предложения.

Поскольку о структурном субъекте нельзя говорить в безличных предложениях, то его (подлежащее) проявление в результате предикативной интеграции проявляет большее внимание. Однако аналогично этому можно без колебаний сказать, что «в структурно-семантическом расширении безличных предложений особую роль играют средства выражения известия кратких и длинных предложений».

Ключевые слова: грамматическая деформация, конструктивная структура, расширенные предложения, возможности предсказуемости, морфологическое выражение, номинативный строй, предикативный синтаксис, структурно-семантическая основа, семиограмматическая ассоциация, этапы синтаксического формирования.

Giriş/Introduction

Şəxssiz cümlələrdə digər qrammatik deformasiya ilə yanaşı, struktur-semantik genişlənmə gedir. Ümumiyyətlə, sadə cümlənin birinci konstruksiyası sadəcə baş üzvlərin sintezi nəticəsində təşəkkülüdür. Bu cür konstruksiya müxtəsər strukturlu cümlə sayılır. Baş üzvlər isə ikinci dərəcəli üzvlər vasitəsilə genişlənir. Beləliklə, geniş strukturlu cümlə formalaşır. Hər iki konstruktiv struktur müxtəlif yardımçı sintaktik vasitələr əsasında (həmcins xüsusiləşmiş üzvlər və xitablar) struktur-semantik baxımdan xeyli dərəcədə artır və sonucda zənginləşmiş sadə cümlələr əmələ gəlir.

“Genişləndirilmiş cümlələr mahiyyət etibarilə sadə cümlələrlə mürəkkəb cümlələr arasında keçid təşkil edir. Bu cür cümlələr predikativlik imkanlarının kəmiyyət artımına görə mürəkkəb cümləyə yaxınlaşsa da, kəmiyyət dəyişikliyi keyfiyyətə keçə bilmədiyi üçün sadə cümlə tipi olaraq qalır” [Kazımov, 2010:216].

Məsələn:

Eh, ona nə var ki? ..

Ən iti bir xəncəri

o bağrında saxlayar.

Eh, ona nə var ki!...

Ömrü boyu yamyaşıl

atlazlara bürünür [Cəfərov, 2007:150].

“Təktərkibli sadə cümlələrin digər struktur növlərində olduğu kimi, şəxssiz cümlələr də ikinci dərəcəli üzvlərin iştirakına görə müxtəsər və geniş olur”. Müxtəsər cümlə strukturunda subyektin morfoloji ifadəsi dildə sonrakı hadisədir, daha əvvəlki dövrlərdə, ümumiyyətlə, sadə cümlənin xəbəri-nominativ quruluşa malik olmuşdur. Saz ağası- söz ağası. Qız yükü-düz yükü. Dağ yeri – duman yeri (atalar sözü)”[Kazımov, 2010:22].

Bu ümumi mülahizədə “subyektin morfoloji ifadəsi” tendensiyası həmin fikrin sadə cümlə tipindən müəyyən şəxslə cümləyə aid olduğunun göstəricisidir.

Şəxssiz cümlələrdə isə struktur subyektdən söhbət gedə bilmədiyi üçün bunun (subyektin) predikata inteqrasiyası vəhdəti şəklində təzahürü daha çox

diqqəti cəlb edir. Lakin buna analogi olaraq “şəxssiz cümlələrin struktur-semantik genişlənməsində müxtəsər və geniş cümlələrin xəbərlərinin ifadə vasitələrinin xüsusi rolu vardır” fikrini tərəddüdsüz söyləyə bilərik.

İsmi xəbərləli şəxssiz cümlələr, demək olar ki, müxtəsər şəxssiz cümlələrin formalaşmasına səbəb olur. Bu da, ümumiyyətlə, xəbərin adlarla ifadəsinin morfoloji-sintaktik funksional imkanlarının xəbərin feillə eyni lingvistik əlamətlərinin zəngin və geniş olması ilə şərtləndirilir.

İsmi xəbərlər struktur cəhətdən vahid konstruktiv mövqedən çıxış etsə də, semantik-struktur cəhətdən məzmun spektri zənginləşir.

Məsələn:

- 1) *Mayın gözəl bir səhəri idi.*
- 2) *Günün bir zamanı idi; günəş saralmağa, sular qaralmağa başlamışdı.*
- 3) *Qışlaqda idik; payızın aydınlıq gecəsi idi.*
- 4) *Sentyabrın isti günü idi.*
- 5) *Göyün üzü təmiz idi.*
- 6) *Artıq qaranlıq idi* [Kazımov, 2010:224].

Verilmiş nümunələr – şəxssiz müxtəsər cümlələr struktur cəhətdən sintaktik sintaqm mövqeyində təzahür etsə də, lakin sintaktik-semantik məzmunu baxımdan məna koordinasiyası geniş və zəngindir. Bu cür semantik koordinasiyanı zənginləşdirən amillər içərisində zaman, icra situasiyası və təsvir elementlərinin rolu böyükdür.

Bu semantik zənginləşdirmə vasitələri göstərilən nümunələrin hamısında təzahür edir. Fikrimizi bunlardan biri üzərində əsaslandırmağın yetərli olduğunu məqbul hesab edərək, birinci nümunənin şərhinə diqqət edək:

“Mayın gözəl bir səhəri idi”. Bu, predikativ sintaqm – zaman və forma əlamətlərini əks etdirən sintaqm şəklində mövcud olan müxtəsər şəxssiz cümlədir. Bu cümlənin həm struktur əlaməti, həm də struktur – semantik əsası vəhdətdə sintaktik semantikanı əmələ gətirən vasitə kimi təzahür edir. Belə nümunələrdə cümlənin struktur cildinin müvafiq sintaktik semantika ilə motivləşməsinə əks etdirən onun predikativliyinin ismi xəbərlə ifadə edilməsidir.

İsmi xəbərləli şəxssiz cümlələrdə müxtəsər strukturun yaranmasına səbəb üzlərin bir-biri ilə əlaqələnməsini təmin edən qrammatik vasitələrin – sintaktik əlaqələrin rolu xüsusiədir. Belə cümlələrdə kəmiyyətə çoxluq təşkil edən leksik vahidlər sintaktik əlaqələr fonunda sanki öz müstəqil sferalarından çıxıb mütəhərriqliyini itirdiyi üçün zəifləyən, lakin sintaktik konstruksiya müstəvisində aktivləşən və beləliklə, aktivlik vəhdətini sintaktik əlaqələr (tabelilik əlaqəsi) şəklində təzahür etdirərək, müxtəsər cümlə strukturuna çevrilir.

Əlbəttə, feili xəbərləli müxtəsər şəxssiz cümlələrə də təsadüf edilir. Bu,

əsasən predikativliyi frazeoloji vahidlə ifadə olunan şəxssiz cümlə konstruksiyasında müşahidə edilir.

Məsələn: *Sənin zəhlən gedir. Onun xoşu gəlir. Sizin bazarınız bağlandı. Kələyimiz kəsildi (canlı dildən).*

İsmi xəbərlə cümlələrdə müxtəsərliyi yaradan əsas vasitələr burada da özünü müstəqil leksik vahidlərin mütəhərrikliyini itirərək, məcazi konstruksiya vəhdətində göstərməsindədir.

Görünür, “*mahiyyətə predikativliyə daha yaxın olan obyekt münasibəti bundan sonra təşəkkül tapmışdır. Obyekt münasibəti sadə cümlə strukturunda xəbərlə tamamlıq arasındakı semo-qrammatik asossiasiyaların qneseoloji əsasını müəyyən edir*” [Budaqova, 1963:28].

Geniş şəxssiz cümlələr xəbərlə ikinci dərəcəli üzvlərin iştirakı əsasında formalaşır. Müxtəsər şəxssiz cümlələrdə digər üzvlərin xəbərlə vəhdəti konstruktiv mövqeyi gücləndirir. Geniş şəxssiz cümlələrdə isə konstruktiv mövqe ikinci dərəcəli üzvlərin hər birinin ayrı-ayrılıqda xəbərlə sintaktik əlaqəsində güclü təzahür edir, özlərinin bir-birinə konstruktiv münasibəti isə zəif halda əks olunur.

Məsələn:

1) *Bunlara salam olsun Molla Nəsrəddindən.*

2) *Həmin keçmiş fevral aylarının biri idi.*

3) *Kiçik dükanlarda belə məhsullardan az satılır.*

4) *Tətilin başlamasına çox qalıb (canlı yayımdan).*

5) *Söylənilən sözlərdən məğrur bir vəziyyət alındı.*

6) *Şən və açıq bir sifətlə sözə başlandı.*

7) Şəxssiz cümlələrin struktur bazasının genişlənməsi aşağıdakı sintaktik formalaşma etaplarını keçmişdir.

Nəticə/Conclusion

Şəxssiz cümlələrin struktur-semantik bazasının genişlənməsini əks etdirən xronoloji sxemdə sintaktik münasibətlərin təşəkkülü ilə cümlə üzvlərinin formalaşması arasındakı əlaqənin mənşəyinə istinad edilir. Sintaktik əlaqələrin münasibətinə gəlincə deyə bilərik ki, sadə cümlələrdə necədirsə, bu cümlə konstruksiyalarında da eynidir. Şəxssiz cümlələrdə mübtəda və xəbərin sintezi predikativlik vasitəsilə təzahür etdiyi kimi, uzlaşma əlaqəsi də həmin sintez prosesinə daxildir, yəni müəyyən şəxslə cümlələrdə olduğu kimi aşkar deyildir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Budaqova, Z. (1963). Müasir Azərbaycan ədəbi dilində sadə cümlə. –

Bakı: AEAN. – 221s.

2. Cəfərov, N.Q. (2007). Seçilmiş əsərləri. 5 cildə, V c. – Bakı: “Elm və təhsil”. – 315 s.

3. Kazımov, Q. (2010). Müasir Azərbaycan dili (IV hissə). – Bakı: “Elm və təhsil”. – 497 s.

4. Падучева, Е.В. (1974). О Семантике синтаксиса: материалы к трансформационной грамматике русского языка. – Москва: Наука. – 158 с.

5. [*https://arkurs.org/söz cümlə\(cavab cümlə\)*](https://arkurs.org/söz-cümlə(cavab-cümlə))

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 18.06.2025

Düzəlişə göndərilib 09.07.2025

Qəbul edilib 30.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib *Mahirə Hüseynova*
filologiya elmləri doktoru, professor

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.721>

DİLLƏRİN TİPOLOJİ QURULUŞUNDA FLEKTİVLİK PROBLEMİ

Faida İsayeva

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0003-1568-5885>
faida.isayeva@mail.ru

Xülasə

Dillərin tipoloji quruluşunun öyrənilməsi dünya dillərinin təsnifatı ilə əlaqədar dilçilik elminin ən böyük nailiyyətlərindən biridir. Dil tipologiyasının öyrənilməsi dünyanın dil mənzərəsinin yaradılması sahəsində görülən ən lazımı və uğurlu işlərdən hesab edilməlidir. Çünki dünyanın dil mənzərəsi barədə tədqiqatlar mövcud olmasa idi, dillərin genealogiyası və tipologiyası haqqında konkret təsəvvürlərin formalaşdırılması da mümkün olmazdı. Dillərin tipoloji öyrənilməsi ilə qohum dillərin genealogi tədqiqi problemi ortaya çıxdığı kimi, qohum olmayan dillər arasındakı müştərək elementlərin mövcudluğu üzrə faktların təhlili dünya dillərinin mənşəyi ilə bağlı bir çox nəzəriyyə, fərziyyə və mülahizələrin də ortaya çıxmasına şərait yaratmışdır. Qətiyyətlə demək olar ki, məhz XX əsrin 70-ci illərindən sonra koqnitiv dilçilik adı ilə meydana çıxan yeni istiqamətli dilçilik sahəsinin yaranmasının bünövrəsi də dillərin tipoloji tədqiqi zəminində baş vermişdir.

Açar sözlər: dil, tipoloji tədqiq, flekyiv dil, qrammatik quruluş.

THE PROBLEM OF INFLECTION IN THE TYPOLOGICAL STRUCTURE OF LANGUAGES

Faida İsayeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The study of the typological structure of languages is one of the greatest achievements of linguistics in relation to the classification of world languages. The study of language typology should be considered one of the most necessary and successful works in the field of creating the world's linguistic landscape.

Because if there were no studies on the world's linguistic landscape, it would not be possible to form concrete ideas about the genealogy and typology of languages. Just as the problem of the genealogical study of related languages arose with the typological study of languages, the analysis of the facts on the existence of common elements between unrelated languages also created conditions for the emergence of many theories, hypotheses and considerations regarding the origin of world languages. It can be said with certainty that the foundation for the emergence of a new direction in linguistics, which emerged after the 70s of the 20th century under the name of cognitive linguistics, was laid on the basis of the typological study of languages.

Key words: language, typological study, inflectional language, grammatical structure.

ПРОБЛЕМА ФЛЕКТИЗМА В ТИПОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ ЯЗЫКОВ

Фаида Исаева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Изучение типологической структуры языков – одно из величайших достижений лингвистики в области классификации языков мира. Изучение типологии языков следует считать одной из самых необходимых и успешных работ в области создания мирового языкового ландшафта. Ведь без исследований мирового языкового ландшафта было бы невозможно сформировать конкретные представления о генеалогии и типологии языков. Подобно тому, как проблема генеалогического изучения родственных языков возникла вместе с типологическим изучением языков, анализ фактов наличия общих элементов между неродственными языками также создал условия для появления множества теорий, гипотез и соображений относительно происхождения языков мира. Можно с уверенностью сказать, что именно на основе типологического изучения языков была заложена основа для возникновения нового направления в лингвистике, возникшего после 70-х годов XX века под названием когнитивная лингвистика.

Ключевые слова: язык, типологическое исследование, флективный язык, грамматическая структура.

Giriş/Introduction

Dillərin tipoloji quruluşunda müəyyən fərqlərin mövcudluğu məsələsi xüsusən XVIII əsrdən mütəxəssislərin diqqətini cəlb etmişdir. XVIII əsrdən dillərin quruluşunun öyrənilməsinə göstərilən maraq XIX əsrdə də davam etmişdir. Bu sahədə aparılan ilkin tədqiqatlar alman romantik dilçisi Fridrix Şlegelə (1772-1829) məxsusdur. Fridrix Şlegel 1808-ci ildə yazdığı “Hindlilərin dili və müdrikliyi haqqında” adlı kitabında sanskrit, yunan, latın və türk dillərinin quruluşunun tədqiqini və təhlilini vermişdir. Mənbələrdə qeyd edildiyinə görə, dil tipləri məsələsi ilk dəfə romantiklər tərəfindən araşdırılmışdır. Fridrix Şlegel Hind-Avropa və türk dillərinin quruluşu ilə əlaqədar təhlil apararaq müqayisə edilən dilləri tipologiya üzrə iki qrupa bölür: flektiv dillər və affiksəl dillər. Fridrix Şlegel müxtəlif sistemli dilləri təhlil edərək belə bir nəticəyə gəlir ki, dillər hansı quruluşda yaranırsa, həmin quruluşda da qalır. O, flektiv dilləri öz quruluşuna və ifadə vasitələrinə görə zəngin dillər qrupuna aid edir, həm də bu dilləri etnik quruluşu və əbədiyaşar xarakterə malik informasiya vasitəsi kimi tədqiq edir. Affiksəl dilləri isə yoxsul ifadə imkanları zəif olan, inkişaf etmək tələblərinə cavab verməyən dillər kimi təsəvvür edir [http://genhis.philol.msu.ru/printer_133.html].

Flektivlik termini dillərə ona görə tətbiq edilir ki, bu dillərdə sonşəkilçilərin sıralanması mövcud deyildir. Sözlün daxilində dəyişmə baş verir, yəni sözlün fonetik tərkibində “struktur əyilməsi” yaranır, başlanğıcda isə prefikslərin işlənməsi sözlün quruluşunu “əyir” və onu dəyişdirir. Dillərin ifadə zənginliyi isə əlbəttə ki, onların tipoloji quruluşunun müxtəlifliyi ilə ölçülmür. Dillərdə məna zənginliyi onların informasiya aktivliyinin nəticəsində baş verir. İnformasiya aktivliyi isə hər hansı bir dilin mükəmməl normalara malik olmasından asılıdır. Fridrix Şlegel affiksiallığı dilin naqis cəhəti kimi təsəvvür etdiyi üçün flektiv dillərdə affikslərin mövcudluğunu da çətinliklə etiraf edirdi, halbuki affikslər nəinki müəyyən qrup dillər üçün səciyyəvidir, hətta flektiv dillərin özü də affiksiallıqdan xali deyildir. Flektiv dillərdəki qrammatik dəyişmələri Fridrix Şlegel sözlərin daxili fleksiyasının təsiri kimi izah edirdi. Fridrix Şlegel bununla flektiv dilləri ideal quruluşa malik olan dillər kimi nəzərə alırdı. Bununla belə, dillərin tipoloji quruluşunun öyrənilməsinə artan maraq Fridrix Şlegelin müasirlərinin dil tipləri barədə yeni-yeni fikirlər irəli sürməsinə səbəb olurdu. Dilçi mütəxəssislərdə Fridrix Şlegelin fikirlərinə qarşı belə bir etiraz yaranırdı ki, dillər flektivliyə və affiksiallığa görə fərqlənirsə onda çin dili necə olsun? Çin

dilində axı daxili fleksiya olmadığı kimi, müntəzəm, ardıcıl affikslər də mövcud deyildir.

Fridrix Şlegelin dilçilikdə ən böyük uğuru dünya dillərinin tipoloji quruluş fərqlərinin mövcudluğu ideyasını irəli sürməsi və bu barədə ilkin təsnifat aparmasından ibarət idi. Ancaq bu dil tipologiyasının bütöv və tam təqdimatı deyildi və həmin ideya mütəxəssislər tərəfindən inkişaf etdirilirdi. Fridrix Şlegelin qardaşı Avqust Şlegel (1767-1845), Frans Boppun və başqa mütəxəssislərin həmin təsnifata qarşı etirazlarını nəzərə alaraq dillərin tipologiyası məsələsinə yenidən baxmış və üç dil tipini müəyyənləşdirmişdir:

1) flektiv dillər; 2) affiksəl dillər; 3) amorf dillər.

Amorf dillər təsnifatında Çin dili nəzərdə tutulurdu. Çünki şəkilçisiz dil kimi o dövrdə Çin dili haqqında təsəvvür var idi. Flektiv dillərlə bağlı təsnifatda hətta ikili xüsusiyyətin olduğu müəyyən edilirdi. Bunlar sintetizmdən və analitizmdən ibarət idi. A.A.Reformatski Şlegel qardaşlarının bu təsnifatındakı uğurlarını və naqis tərəfləri araşdıraraq göstərir ki, onlar dillərin tipoloji cəhətdən leksik tərkibə görə yox, qrammatik quruluşuna görə fərqləndirilməsində haqlı idilər. Məhz qrammatik quruluş fərqlərinə görə dillər flektiv, affiksəl və izolyasiyalı (şəkilçisi olmayan, təcridi) tiplərə bölünürdü. Lakin onların qrammatik quruluşuna görə təsnifatında çatışmazlıqlar olmuşdu. Birincisi, flektiv dillərin qrammatikası tamamilə flektivliyi əks etdirmirdi, çünki bir çox flektiv dillərin qrammatikası affiksasiyaya əsaslanır, daxili fleksiya burada elə bir ciddi rol oynamır. İkincisi, Çin tipli dilləri amorf dil adlandırmaq dilin struktur tərkibi baxımından doğru saymaq olmaz. Çünki formasız heç bir dil mövcud deyildir. Dillərin forması isə onların daxili quruluşuna görə özünəməxsus əlamətlərlə səciyyələnir. Üçüncüsü isə dillərin quruluşuna görə qiymətləndirilməsi özünü doğrultmur və diskriminasiyaya aparıb çıxarır. Doğrudur, romantiklər nasist olmamışdılar, ancaq onların dillərə separatçılıq baxışlarından daha sonralar rasistlər irqçilik məqsədləri üçün istifadə etmişlər [http://genhis.philol.msu.ru/printer_133.html].

Dillərin tipoloji quruluşu daha sonra Vilhelm fon Humboldt (1767-1835) tərəfindən davam və inkişaf etdirilmişdir. Vilhelm fon Humboldt romantik idealist idi və özünün müasiri olan idealist filosof Hegelin baxışlarını da dilçilik elminə tətbiq etmək üsullarını araşdırırdı. Vilhelm fon Humboldt görə “İnsan öz mövcudluğu üçün dilə borclu olmalı idi”; “Dilsiz təfəkkür, düşüncə yoxdur, insan təfəkkürü ancaq dilin sayəsində mümkündür”; “Dil bir fərd ilə bir fərdin, millətlə, müasirliklə keçmişin arasında əlaqələndirici vasitədir”. Vilhelm Humbolt flektiv dillərdə təkcə daxili fleksiyanın fəaliyyətini kifayətləndirici hesab etmirdi. O eyni

zamanda flektiv dillərdə affiksasiyanın rolunu da nəzərə alırdı. Bununla yanaşı flektiv dillərin affiksəl xüsusiyyətlərinin affiksəl dillərdən fərqləndiyini göstərirdi. Əsas fərq kimi onu nəzərdə tuturdu ki, flektiv dillərdəki affiksəl elementlər söz sonunda silsilə yaratmır, affiksəl dillərdə isə sonşəkilçilər silsilə yaratmaq xüsusiyyətinə malikdir. Vilhelm Humboldtun dil tipologiyası sahəsində etdiyi yenilik bir də Şlegel qardaşlarının təsnifatına inkorporlaşan (polisintetik) dilləri əlavə etməsi idi. Vilhelm Humboldt eyni zamanda Şlegel qardaşlarının işlətdiyi amorf dillər termininin əvəzinə izolyasiyalı dillər termininin işlədilməsi fikrini irəli sürürdü ki, bu yeniliklər dilçilikdə indiyədək də əhəmiyyətini itirməmişdir.

İnkorporlaşan dillər sırasına əsas etibar ilə Amerika hindularının və Asiyadakı paleoziat (Asiya və İndoneziya əhalisinin ən qədim təbəqəsinə mənsub olan xalqlar) dillərini daxil edirdi. İnkorporlaşan (polisintetik) dillərin quruluşuna gəlincə bu dillərin flektiv və affiksəl dillərdən fərqli olaraq cümlələrin bir söz tərkibində birləşərək ifadə olunması xüsusiyyəti əsas götürülürdü. Məsələn, Meksikada yaşayan aborijenlərin dilindəki *ninakakwa* cümləsinin açılışını belə izah edirdi: *ni-mən, kaka-yemək, kwa-ət* (Mən ət yeyirəm). Çukot dilindən isə belə bir nümunə gətirirdi: *tı-ata- kaa-nmı-rkın - mən-kök* (yağlı) -*maral-öldür-et* (mən kök) (yağlı) maralı öldürürəm).

Dillərin tipoloji təsnifi. Dillərin tipologiyası məsələsi bu təsnifatla bitkin və tam hesab olunmadığına görə araşdırılmalar və təhlillər davam etdirilmişdir. Beləliklə, Şlegel qardaşlarının və Humboldtun təsnifatlarına Avqust Şleyxer (1821-1868) yeni əlavələr etmişdir. Avqust Şleyxer dillərin təsnifatını aşağıdakı kimi təqdim edirdi:

1. İzolyasiyalı dillər: 1) birinci tip dillər: xalis köksözlü olan dillər (məsələn, .çin dili); 2) ikinci tip dillər: kök üstəgəl köməkçi sözlər (məsələn: birma dili);

2. Aqqlütinativ dillər:

Sintetik tip: 1) suffiks li (sonşəkilçili) dillər (türk və fin dilləri); 2) önşəkilçili dillər (məsələn, bantu dilləri); 3) içşəkilçili dillər (məsələn, bask dilləri);

Analitik tip: Affiksəl dillər üstəgəl köməkçi sözlər (məsələn, tibet dilləri);

3. Flektiv dillər:

Sintetik tip: 1) xalis daxili fleksiya dillər (məsələn, sami dilləri); 2) daxili və xarici fleksiya dillər (Hind-Avropa dilləri, xüsusilə qədim dillər).

Analitik tip: Fleksiya və affiksəl dillər (məsələn, roman dilləri, ingilis dili).

Bu təsnifat əvvəlkilərə nisbətən genişlənmiş olsa da burada müəyyən dolaşıqlar vardır ki, bu da təklif olunan sxemin dünya dillərinə tətbiq olunması

işində çətinlik yaradar. Avqust Şleyxerin təklif etdiyi təsnifatdan Nikolay Yakovleviç Marr da istifadə etmişdir. Dillərin təsnifatı məsələsi bununla yekunlaşmamış və sonralar da bu təsnifata əlavələr edilmişdir. Həmin təsnifatlar sırasında Heynal Şteyntalın (1821-1899) bölgüsü də maraq doğurur. Heynal Şteyntalın təsnifatında V.Humboldtun ideyaları əsas yer tutur. H.Şteyntal bütün dilləri formalı və formasız olmaqla iki yerə bölmür. Forma adı altında söz forması və cümlə forması anlayışları nəzərdə tutulur. Heynal Şteyntalın təsnifatı aşağıdakı sxemə əsaslanırdı: 1) təkrarlar və prefikslər vasitəsi ilə ifadə edilən dillər: Polineziya dilləri; 2) suffikslər vasitəsi ilə ifadə edilən dillər – türk, monqol, fin-uqor dilləri; 3) inkorforasiya vasitələri ilə ifadə olunan dillər – forması dəyişən hindu dilləri; 4) müəyyən elementlərin əlavəsi vasitəsi ilə ifadə olunan dillər-misir dili; 5) daxili fleksiya dillər – sami dillər; 6) “ilkin (həqiqi) suffiksli dillər – hindavropa dilləri.

Dillərin bu cür təsnifatı formalı və formasız prinsipinə əsaslandığı üçün burada da dillərə tətbiqedilmə baxımından özünü tam şəkildə doğrultmayan cəhətlərin mövcudluğu inkaredilməzdir.

Dillərin tipoloji tədqiqi problemlərinin araşdırılması müqayisəli-tarixi metodun meydana çıxmasına səbəb olmuşdur [Yusifov, 2017:176-178].

Nəticə/Conclusion

Haqqında bəhs olunan nəzəriyyələrdə irəli sürülən fikirlər mövcud dillərdəki leksik potensiala əsaslanır. Sözlərin özünün yarandığı şərait isə demək olar ki, nəzərə alınmır. Oudur ki, bütün aparılan tədqiqatların nəticələri sözlərin müqayisəli təhlili səviyyəsində qalır. Bundan başqa dilin yaranması cəmiyyət səviyyəsində qəbul olunur. Ancaq nəzərə alınmır ki, dili hər hansı bir cəmiyyət yaratmır. Dil yalnız funksionallığa görə cəmiyyətə xidmət edir. Güman ki, müxtəlif sistemli dillərdə oxşar elementlərin baş verməsi də oxşar mühit şəraitinə məxsus ətraf aləmin təfəkkür imitasiyası ilə qavranılmasının mühüm rolu olmuşdur. Dillərin formalaşması barədəki proqnozlarda reallığı əks etdirən bu ideya əslində təfəkkür tipologiyasının yaranması fəaliyyətinə əsaslanır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Abbasov, R. (2014). Çin dili (dərs vəsaiti). – Bakı: “Meqaprint”. –110 s.
2. Adilov, M.İ. (2020). İzahlı dilçilik terminləri lüğəti. – Bakı: “Elm və Təhsil”. – 656 s.
3. Axundov, A. (2006). Ümumi dilçilik. – Bakı: “Şərq-Qərb”. – 280 s.

4. Yusifov, M. (2017). Linqvistik tipologiya. – Bakı: “Elm və təhsil”. – 184 s.

5. Реформатский А.А. (2006). Типологическая (морфологическая) классификация языков (электронный ресурс) YourSITE.com.21дек. URL: http://genhis.philol.msu.ru/printer_133.html

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 18.07.2025

Qəbul edilib 29.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib *Könül Səmədova*
filologiya elmləri doktoru, professor

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.709>

ALMAN DİLİNDƏ QAYDALI VƏ QAYDASIZ FEİLLƏRİN MÜQAYISƏLİ TƏHLİLİ

Aygün İsmayılova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0003-1214-600X>
aygunismayilova2015@outlook.com

Xülasə

Alman dilinin qrammatikasında feillər dilin sintaktik və semantik strukturunun əsas komponentlərindən biri olaraq kommunikativ funksiyanı daşıyır və dilin məna daşıyıcısıdır. Xüsusilə alman dilində qaydalı (regelmäßige) və qaydasız (unregelmäßige) feillər arasında morfoloji və fonetik baxımdan əsas fərqlər mövcuddur ki, bu da onların istifadəsini və öyrənilməsini fərqli səviyyələrdə çətinləşdirir. Qaydalı feillər formalaşarkən müəyyən sabit qaydalara əsaslanaraq feilin kökündən müəyyən şəkildə əlavə olunmaqla dəyişir, lakin qaydasız feillərdə isə kök saitlərində dəyişikliklər baş verir və zaman formalarında fərqli dəyişmə modelləri tətbiq olunur.

Məqalədə alman dilində qaydalı və qaydasız feillərin Präteritum, Perfekt və Plusquamperfekt zamanlarında yaranan morfoloji dəyişikliklər, kök saitlərin transformasiyası və bu dəyişikliklərin fonetik aspektləri müqayisəli şəkildə araşdırılır.

Açar sözlər: alman dili, qaydalı feillər, qaydasız feillər, qrammatika, tədris metodikası, interaktiv üsullar.

COMPARATIVE ANALYSIS OF REGULAR AND IRREGULAR VERBS IN THE GERMAN LANGUAGE

Aygun Ismayilova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In the grammar of the German language, verbs constitute one of the main elements of its syntactic and semantic structure, fulfilling a communicative function and acting as key carriers of meaning. In particular, there are

fundamental morphological and phonetic differences between regular (*regelmäßige*) and irregular (*unregelmäßige*) verbs in German, which complicate their usage and learning at different levels. Regular verbs are changed based on fixed rules by adding specific suffixes to the verb stem, however, in irregular verbs, vowel changes occur within the stem, and different conjugation patterns are applied across tense forms. This article comparatively investigates the morphological changes, stem vowel transformations, and phonetic aspects of these changes in the Präteritum, Perfekt, and Plusquamperfekt tenses of regular and irregular verbs in the German language.

Key words: German language, regular verbs, irregular verbs, grammar, teaching methodology, interactive methods.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРАВИЛЬНЫХ И НЕПРАВИЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Айгюнь Исмаилова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В грамматической системе немецкого языка глаголы играют важную роль как ключевые элементы синтаксической и семантической структуры, выполняя коммуникативную функцию и являясь носителями смысла. В частности, в немецком языке существуют значительные морфологические и фонетические различия между правильными (*regelmäßige*) и неправильными (*unregelmäßige*) глаголами, что затрудняет их использование и изучение на разных уровнях. Правильные глаголы изменяются по устойчивым правилам с добавлением определённых суффиксов к основе, в то время как у неправильных глаголов происходят изменения корневых гласных, и применяются нестандартные модели спряжения в разных временных формах.

В данной статье проводится сравнительный анализ морфологических изменений правильных и неправильных глаголов немецкого языка: Präteritum, Perfekt и Plusquamperfekt, также фонетические особенности этих изменений.

Ключевые слова: немецкий язык, правильные глаголы, неправильные глаголы, грамматика, методика преподавания, интерактивные методы.

Giriş/Introduction

Feillər istənilən dilin əsas qrammatik və semantik elementlərindən biridir. Onlar nitqdə hərəkət, vəziyyət, hadisə və ya proses bildirməklə, dilin kommunikativ imkanlarını genişləndirir. Alman dili qrammatikasında feillərin rolu xüsusilə vacibdir, çünki bu dilin morfoloji sistemi çoxşaxəli və mürəkkəb quruluşa malikdir [Durrell, 2011:340-350]. Alman dilində feillər zaman, şəxs, cins və modal göstəricilərə görə müxtəlif formalarda dəyişir. Bu dəyişikliklər həm şifahi, həm də yazılı nitqə birbaşa təsir göstərir və dilin funksional imkanlarını müəyyən edir [Hentschel, 2002]. Feil bölməsi alman dilində də ən geniş bölmələrdəndir. Alman dilində də cümlənin əsas komponenti feildir. Alman dilində feillər əsasən iki böyük qrupa bölünür: qaydalı və qaydasız feillər. Qaydalı feillər sabit qrammatik qaydalara uyğun olaraq zaman və şəxs formalarında dəyişir. Bu cür feillərdə keçmiş zaman forması (Präteritum) "-te", və Partizip II formaları ümumiyyətlə "-t" şəkilçiləri və "ge-" prefiksi ilə düzəlir. Məsələn, "spielen" feilinin Präteritum forması "spiel-te", Perfekt forması isə "ge-spiel-t" şəklindədir. Bu tip struktur dəyişiklikləri öyrənənlər üçün nisbətən asan qavranılır və öyrədilməsi sistemləşdirilmiş şəkildə həyata keçirilə bilər [Thalhammer, 2010: 82-95].

Digər tərəfdən, qaydasız feillər müəyyən qrammatik sxemə əsaslanmadığından, onların zaman formaları əsas feilin kökündə fonetik dəyişikliklərlə müşayiət olunur. Məsələn, "gehen – ging – gegangen" və ya "sehen – sah – gesehen" kimi feillər bir qayda üzrə dəyişmədiyindən əzbərləmə tələb edir. Bu cür feillərin morfoloji dəyişkənliyi alman dilini öyrənənlər üçün ciddi çətinliklər yaradır. Qaydasız feillərin say çoxluğu və kateqoriyalara görə sistemləşdirilməsinin çətinliyi onları öyrətmə prosesində xüsusi metodik yanaşmalar tələb edir [Duden, 2021:418-435].

Azərbaycan dili ilə müqayisədə alman dilindəki feil dəyişiklikləri daha mürəkkəb və strukturludur. Azərbaycan dilində feillərin zaman formaları əsasən şəkilçilərin artırılması ilə ifadə olunur və burada qaydasızlıq anlayışı yoxdur. Bu isə öyrənənlər üçün əlavə izahat və müqayisəli yanaşma tələb edir. Alman dilində qaydasız feillərin öyrədilməsi zamanı yalnız qrammatik izahla kifayətlənmək kifayət etmir. Bu məqsədlə vizual qrafiklərdən, tematik siyahılardan, cümlə nümunələrindən və kontekstual təlim yanaşmalarından istifadə edilməlidir [Helbig & Buscha, 2001:156-173]. Əsas məqsəd – alman dilində qaydalı və qaydasız feillərin morfoloji və semantik fərqlərini müqayisə etməklə onların tədrisində qarşıya çıxan problemləri və həmin problemlərin həlli yollarını göstərməkdir. Məqalə həm dil öyrədən müəllimlər, həm də alman dilini yeni

öyrənməyə başlayan tələbələr üçün nəzərdə tutulmuşdur. Eyni zamanda, metodik və praktiki təkliflər vasitəsilə bu mövzuda tədris keyfiyyətinin artırılması hədəflənir.

1. Qaydalı və qaydasız feillərin quruluş xüsusiyyətləri. Alman dilində feillər Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt kimi müxtəlif zaman formalarında dəyişkənlik göstərir. Qaydalı feillər müəyyən model üzrə dəyişdiyindən, bu cür feillərin formasını öyrənmək və tətbiq etmək nisbətən asandır. Belə feillər zaman formalarında sonluq və prefikslər vasitəsilə düzəlir:

İnfinitiv (machen) – Präteritum (mach-te) – Partizip II (ge-mach-t)
İnfinitiv (spielen) – Präteritum (spiel-te) – Partizip II (ge-spiel-t)

Bu dəyişikliklər sadə quruluşlu feillər olduğu üçün, alman dilini yeni öyrənənlər üçün də başa düşülməsi asan olur. Bu zaman "ge-" prefiksi və "-t" sonluğu Perfekt formalarının əsas xüsusiyyətləridir. Qaydasız feillər isə standart qrammatik modelə əsaslanmadığından, onların zaman formaları dəyişkəndir və feilin kökündə fonetik dəyişikliklər müşahidə olunur. Məsələn:

İnfinitiv (sehen) – Präteritum (sah) – Partizip II (ge-seh-en)
İnfinitiv (gehen) – Präteritum (ging) – Partizip II (ge-gang-en)

Bu feillərin zaman formaları yalnız əzbərləmə yolu ilə öyrənilə bilər, çünki bu dəyişikliklərin konkret və birmənalı qaydası yoxdur. Bu isə dil öyrənənlər üçün yaddaş və təlim baxımından əlavə çətinliklər yaradır.

2. Morfoloji və fonetik fərqlər. Qaydasız feillərin fonetik quruluşu onların morfoloji dəyişikliyi daha mürəkkəb hala gətirir. Kök saitlərdəki dəyişikliklər feilin fonetik səviyyədə də transformasiyasına səbəb olur. Belə ki:

İnfinitiv (schreiben) – Präteritum (schrieb) – Partizip II (ge-schrieb-en)
İnfinitiv (finden) – Präteritum (fand) – Partizip II (ge-fund-en)
İnfinitiv (essen) – Präteritum (aß) – Partizip II (ge-gess-en)

Bu cür dəyişikliklər təkcə zaman formasını yox, həm də feilin tələffüzünü dəyişdirir. Bu baxımdan, qaydasız feillər yalnız yazılı yox, həm də şifahi təlimdə xüsusi diqqət tələb edir. tövsiyə olunur [Thalhammer, 2010:82-95].

Azərbaycan dilində isə feillərin kökünə əsasən şəkilçi artırmaqla zaman formaları əmələ gəlir. Məsələn:

<u>Alman dili</u>	<u>Azərbaycan dili</u>
Gehen-ging-ge-gang-en	getmək-getdi-getmiş
schreiben – schrieb – ge-schrieb-en	yazmaq – yazdı – yazmış

Qaydasız feillərin çoxluğu, müxtəlif qruplara bölünməsi və zaman formasında baş verən dəyişikliklər onları öyrənənlər üçün çətinləşdirir. Qaydasız

feillərin öyrədilməsində ənənəvi metodlarla yanaşı, yeni yanaşmaların tətbiqi daha effektiv nəticə verə bilər. Məsələn:

- Qrafik cədvəllər: feillərin zaman formaları vizual şəkildə təqdim olunur.
- Tematik siyahılar: oxşar dəyişikliklərə malik feillər birlikdə qruplaşdırılır.
- Kontekstual təlim: feillər real cümlələrdə tətbiq olunur.
- Dil oyunları və testlər: yadda saxlama prosesini interaktivləşdirir.

Bu metodlar vasitəsilə dilöyrənənlər həm qaydalı, həm də qaydasız feillərin fərqlərini praktiki şəkildə mənimsəyə bilər və yadda saxlama prosesi asanlaşır [Durrell, 2011:194].

3. Modal feillərin işlənmə xüsusiyyətləri. Alman dilində modal feillər (können, müssen, dürfen, wollen, sollen, mögen) ilə işləyən cümlələrdə əsas feil infinitiv formada qalır. Modal feillər müstəqil feil kimi deyil, digər feillərlə birlikdə işləndikdə daha geniş mənalar ifadə edir. Məsələn:

Modal feil	Cümlə	Tərcümə (İnfinativ)
können	Ich kann Deutsch sprechen.	Mən alman dilində danışa bilərəm.
müssen	Wir müssen die Übung machen.	Biz tapşırığı etməliyik.
wollen	Sie will einen Brief schreiben.	O, məktub yazmaq istəyir.

Bu tip cümlələrdə əsas feilin qaydalı və ya qaydasız olması, modal feilin istifadəsinə təsir etmir. Lakin bu struktur öyrənənlər üçün yeni və mürəkkəb qrammatik mövzu kimi qəbul olunur və xüsusi izah tələb edir.

Alman dilində bəzi feillər prefikslə, yəni önşəkilçi ilə başlayır və bu şəkilçi cümlədə ayrılır. Bu struktur həm qaydalı, həm də qaydasız feillərdə müşahidə olunur. Belə feillərə ayrılan önşəkilçili feillər deyilir. Məsələn:

Feil	Präteritum	Perfekt	Tərcümə
<u>auf</u> stehen	stand <u>auf</u>	ist <u>auf</u> gestanden	ayağa qalxmaq
<u>an</u> fangen	fi <u>ng</u> <u>an</u>	hat <u>an</u> gefangen	başlamaq

Cümlələrdə bu feillər aşağıdakı kimi istifadə olunur:

Ich stand früh auf (Mən tezdən ayağa qalxdım).
Er hat mit der Arbeit angefangen (O, işə başladı).

Bu cür feillərin öyrədilməsi zamanı təkcə feilin keçmiş formasını deyil, həm də prefiksin necə ayrılması qaydası izah edilməlidir. Bu, Azərbaycan dilində olmayan bir xüsusiyyət olduğundan mütləq kontekstdə izahlı şəkildə tədris olunmalıdır.

Nəticə/Conclusion

Alman dilində qaydalı və qaydasız feillərin öyrədilməsi kompleks metodik yanaşma tələb edir. Qaydalı feillər struktur baxımından daha sabit və asan öyrəniləndir. Qaydasız feillər isə həm morfoloji, həm fonetik baxımdan fərqli və əzbərlənməsi çətin olduğundan, interaktiv və kontekstual metodlarla tədris olunmalıdır. Bu məqsədlə aşağıdakı metodlar tövsiyə olunur:

- Vizual qrafiklər və zaman cədvəlləri ilə təqdimat;
- Tematik feil siyahılarının istifadəsi;
- Kontekstual cümlələrlə praktiki;
- Müqayisəli izah – Azərbaycan dili ilə paralellər;
- Təkrara əsaslanan interaktiv tapşırıqlar [Durrell, 2011:280-290].

Biz müəllimlər bu yanaşmalardan istifadə etməklə şagird və tələbələrin qaydasız feillərlə bağlı qavrama və yaddasaxlama prosesini asanlaşdırma biləri. Məqalənin əsas məqsədi ondan ibarətdir ki, bu sahədə uğurlu tədris yalnız texniki qrammatikanın deyil, həm də öyrənənlərin dil fərqlilikləri və ana dili ilə müqayisəli anlayışlarının nəzərə alınması ilə mümkündür.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Helbig, G., & Buscha, J. (2001). Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Langenscheidt Verlag. – p.350.
2. Duden (2016). Die Grammatik: Unentbehrlich für richtiges Deutsch. Bibliographisches Institut GmbH. – p.435.
3. Durrell, M. (2011). Hammer's German Grammar and Usage. Routledge. – p.290.
6. Engel, U. (1996). Syntax der deutschen Gegenwartssprache. Erich Schmidt Verlag.
7. Thalhammer, K. (2010). Grammatik aktiv: Üben, Hören, Sprechen A1–B1. Berlin: Cornelsen Verlag. – p.195.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>16.07.2025</i>
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	<i>24.07.2025</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>10.08.2025</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Rəcəb Cəfərli</i>
<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>	

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.719>

**ATALAR SÖZLƏRİ TƏTBİQİ FİLOLOGİYANIN TƏDQİQAT
OBYEKTİ KİMİ**
(Azərbaycan, rus və ingilis dili materialları əsasında)

Əfşan Əfşari

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0000-0002-9273-6562>

Efshari@mail.ru

Xülasə

Dilin ən qədim və ən dərin formalarından biri atalar sözləridir. Atalar sözləri hər bir xalqın təcrübəsini, hikmətini, əxlaqını, adət və dəyərlərini qısa, lakonik, lakin mənalı şəkildə ifadə edən bir dil formasıdır. Tətbiqi filologiya isə dilin praktiki istifadəsi ilə əlaqəli məsələləri öyrənən bir elm sahəsidir və burada atalar sözlərinin rolu olduqca önəmlidir. Atalar sözləri dilin sadəcə bir kommunikasiya vasitəsi olmasından daha irəlidədir. Onlar həm də mədəniyyətlərin və düşüncə tərzlərinin təmsilçisidir.

Tətbiqi filologiyanın məqsədi atalar sözlərini yalnız dil strukturu baxımından deyil, həm də sosial, kulturoloji, tarixi və psixoloji baxımdan təhlil etməkdir. Bu məqalə, atalar sözlərinin tətbiqi filologiyanın müxtəlif sahələrində necə tədqiq edildiyini, onların dil öyrənmə, tərcümə, kommunikasiya və mədəniyyətlərarası əlaqələr baxımından əhəmiyyətini nəzəri cəhətdən araşdırır.

Açar sözlər: atalar sözləri, tətbiqi filologiya, kommunikativ funksiya, mədəni funksiya, sosial funksiya.

PROVERBS AS A RESEARCH OBJECT OF APPLIED PHILOLOGY
(based on Azerbaijani, Russian and English materials)

Afshan Afshari

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

One of the oldest and most profound forms of language is proverbs. Proverbs are a form of language that expresses the experience, wisdom, morality, customs and values of each people in a short, concise, but meaningful way. Applied philology is a field of science that studies issues related to the practical

use of language, and the role of proverbs is very important here. Proverbs are much more than just a means of communication for language. They are also representatives of cultures and ways of thinking. The aim of applied philology is to analyze proverbs not only in terms of linguistic structure, but also from a social, culturological, historical and psychological perspective. This article theoretically examines how proverbs are studied in various fields of applied philology, and their importance in terms of language learning, translation, communication and intercultural relations.

Key words: proverbs, applied philology, communicative function, cultural function, social function.

ПОСЛОВИЦЫ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ФИЛОЛОГИИ

**(на основе материалов азербайджанского, русского и английского
языков)**

Афшан Афшари

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Одной из древнейших и наиболее глубоких форм языка являются пословицы. Пословицы – это форма языка, которая выражает опыт, мудрость, мораль, обычаи и ценности каждого народа в краткой, лаконичной, но содержательной форме. Прикладная филология это область науки, которая изучает вопросы, связанные с практическим использованием языка, и роль пословиц здесь очень важна. Пословицы – это гораздо больше, чем просто средство общения для языка. Они также являются представителями культур и способов мышления. Целью прикладной филологии является анализ пословиц не только с точки зрения языковой структуры, но и с социальной, культурологической, исторической и психологической точек зрения. В этой статье теоретически рассматривается, как пословицы изучаются в различных областях прикладной филологии, и их значение с точки зрения изучения языка, перевода, коммуникации и межкультурных отношений.

Ключевые слова: пословицы, прикладная филология, коммуникативная функция, культурная функция, социальная функция.

Giriş/Introduction

Tətbiqi filologiya çağdaş dövrdə dilin praktiki istifadəsi, tədris metodlarını, tərcümə proseslərini, kulturoloji mənimsəməni və kommunikativ funksiyalarının öyrənilməsi ilə məşğul olan bir elm sahəsi kimi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Tətbiqi filologiya bu mənada dilin cəmiyyətlə, insan psixologiyası və mədəniyyətlə necə qarşılıqlı əlaqədə olduğunu ortaya çıxaran çoxşaxəli elm sahəsidir. Bu sahənin diqqət mərkəzində olan mövzularından biri də xalq ədəbiyyatı nümunələrinin, xüsusilə atalar sözlərinin funksional təhlilidir.

Atalar sözləri dilin sadə, lakin çoxqatlı və məna yüklü forması olmaqla yanaşı, həm də xalq hikmətinin daşıyıcısı, kollektiv şüurun məhsulu və tarixi-mədəni yaddaşın təcəssümü kimi çıxış edir. Tətbiqi filologiya bu ifadə formalarını təkcə dilçilik baxımından deyil, sosiolinqvistik, kulturoloji, psixolinqvistik və dil tədrisi aspektlərindən də tədqiq edir. Tətbiqi filologiya əsasən dil tədrisi və metodikası, tərcümə nəzəriyyəsi və praktikası, mədəniyyətlərarası kommunikasiyanın linqvistik əsasları, terminologiya və lüğətçilik, nitq aktları və üslubi analiz sahələrini əhatə edir. Bu istiqamətlərin hər biri atalar sözlərinin öyrənilməsi və tətbiqi üçün geniş imkanlar yaradır. Xüsusilə atalar sözləri kommunikativ vahidlər kimi (proverbs as communicative units) konsepsiyası atalar sözlərinin tədqiqində tətbiqi filologiyanın əsas hədəflərindən biridir. Atalar sözləri müxtəlif strukturlara malikdir və bir çox kommunikativ məqsədlərə xidmət edə bilər. Mədəni və dil zənginliyinə görə onlar müxtəlif didaktik məqsədlərə nail olmaq üçün, xüsusən də xarici dillərin tədrisində istifadə oluna bilər [Mieder, 2004:20].

Atalar sözləri adətən sabit struktur, metaforik məna, qısa və lakonik forma ilə seçilir. Onlar çox vaxt sintaktik paralelizmlər, antitezalar, bədii təsvir vasitələri və frazeologizmlər üzərində qurulur. Azərbaycan dilində: “Dost dar gündə tanınar”.

Rus dilində: «Друзья познаются в беде».

İngilis dilində: “A friend in need is a friend indeed”. Bu nümunələr göstərir ki, müxtəlif dillərdə eyni ideya bənzər frazeoloji strukturlarla ifadə olunur. Bu isə atalar sözlərinin universal mahiyyətini, eyni zamanda milli xüsusiyyətlərini ortaya çıxarır.

Atalar sözləri polisemantik xarakter daşıyır. Onların səthində sadə bir fikir ifadə edilsə də, dərinlikdə fəlsəfi, əxlaqi, sosial və psixoloji mesajlar gizlidir. [Mieder, 2004:8]. Bu cür məna təbəqələnməsi onları müxtəlif aspektlərdən öyrənməyə imkan verir. Atalar sözləri yalnız bir dilin deyil, bütövlükdə xalqın mentaliteti, dünya görüşü və dəyərlər sistemi haqqında məlumat verir.

Mədəniyyətlərarası kommunikasiya baxımından bu ifadələrin təhlili vacibdir. Azərbaycan xalqında təbiət və əmək: “Əmək sərvətin atasıdır”.

Ruslarda tale və qismət anlayışı: «Что ни делается – всё к лучшему».

İngilislərdə rəşionalizm: “Every cloud has a silver lining”.

Bu ifadələr xalqın fəlsəfi dünyagörüşü, tarixi şəraiti və ictimai münasibətlər sistemini təcəssüm etdirir. Tətbiqi filologiya bu fərqlilikləri araşdıraraq, lingvokulturologiya çərçivəsində mədəniyyətin dildə necə əks olunduğunu müəyyən edir. Atalar sözləri tətbiqi filologiyanın kompleks tədqiqat obyektidir. Onlar dilçilik, tərcüməşünaslıq, dil tədrisi, mədəniyyətşünaslıq, psixologiya və kommunikasiya kimi sahələrin kəsişməsində dayanır. Azərbaycan, rus və ingilis dillərində aparılan müqayisəli təhlil göstərir ki, atalar sözləri universal düşüncəni əks etdirsə də, ifadə tərzı və mədəni dəyərləri əks etdirmək baxımından fərqlənir. Xalqın təcrübəsinin, etik və mədəni dəyərlərinin dil vasitəsilə təqdim edilməsi formasıdır. Tətbiqi filologiya bu cür ifadələrin dil strukturlarını, mənalərini və onların kommunikatıv funksiyalarını təhlil edir. Atalar sözləri, xüsusilə də frazeologizm və metafora istifadə edən ifadələr olaraq dilin struktural quruluşunu təmsil edir [Мокиенко, 2007:33-34].

Atalar sözləri obrazlı dilin gücünü nümayiş etdirir və bu, onların kommunikatıv funksiyalarını daha da gücləndirir. Tətbiqi filologiya baxımından atalar sözlərinin lingvistik xüsusiyyətləri və onların semantik yükü dilöyrənmə və tədris sahəsində böyük əhəmiyyət kəsb edir. Məsələn: Azərbaycan dilində: “Göz var, nizam var”. Burada “göz” konkret olaraq görmə orqanını göstərir, amma nizam və düzgünlük anlayışı ilə əlaqələndirilir. Rus dilində: “Как аукнется, так и откликнется”. Burada da “nə veririksə, onu alırıq” prinsipi vurğulanır. Bu misallarda hər iki dilin atalar sözləri bir-birinə bənzər metaforik strukturları nümayiş etdirir, lakin ifadə tərzləri fərqlidir. Tətbiqi filologiya atalar sözlərini bu struktural aspektlərdən təhlil edərək dilin funksional istifadə üsullarını araşdırır.

Atalar sözlərinin mədəni və sosial funksiyaları. Atalar sözləri mədəni və sosial həyatın təmsilçiləridir. Onlar xalqın əxlaqi dəyərlərini, həyat təcrübəsini və sosial prinsiplərini dil vasitəsilə ötürür. Tətbiqi filologiya bu cür ifadələrin sosial funksiyalarını və onların cəmiyyətdə necə təzahür etdiyini nəzəri cəhətdən araşdırır. Atalar sözləri xüsusilə sosial münasibətləri tənzimləyir, cəmiyyətdəki normativ qaydaları ortaya qoyur. Məsələn, həyatın müxtəlif sahələrinə dair məsləhətlər və dərslər verir. Əmək və mükafat: “İşləmək – zəhmət, istirahət isə mükafattır”. Əxlaq və dürüstlük: “Düzgünlük dağa da qalxar”. İctimai münasibətlər: “Əkin vaxtı ək, biçin vaxtı biç”.

Atalar sözləri həmçinin bir çox hallarda sosial həyatın və davranış qaydalarının tənzimlənməsində mühüm rol oynayır. Onlar insanlara davranış normativlərini, doğru və yanlış arasındakı sərhədləri göstərir. Hər bir atalar sözü yalnız dilin deyil, həm də mədəniyyətin daşıyıcısıdır. Mədəniyyətlərarası müqayisə aparmaqla atalar sözlərinin dil və mədəniyyət əlaqələrini araşdırmaq mümkündür. Məsələn, bir çox atalar sözü müxtəlif dillərdə bənzər mövzuları əhatə edir, lakin ifadə tərzləri və metaforalar mədəniyyətə bağlı olaraq fərqli ola bilər. Azərbaycan dilində: “Qəribin elində bəxti açılar”. Rus dilində: «В чужом краю и счастье приходит». İngilis dilində: “A stranger’s luck is always good”. Bu atalar sözləri eyni mədəni mesajı verir (başqa mədəniyyətlərdə və ölkələrdə həyatın uğurları daha tez əldə edilir). Lakin ifadə formaları və strukturları hər bir mədəniyyətin xüsusiyyətlərini əks etdirir.

Atalar sözlərinin tərcümə məsələləri və mədəni tərcümə. Atalar sözlərinin tərcüməsi hər zaman mürəkkəb və çətin bir prosesdir. Tətbiqi filologiya tərcüməçinin qarşısına çıxan bu çətinlikləri araşdırır. Atalar sözləri, adətən, kulturoloji və lingvistik aspektlərdən təsir göstərən məna fərqliliklərinə malikdir. Tərcümə zamanı bir atalar sözünün yalnız sözbəsöz tərcümə edilməsi çox vaxt mənanın itirilməsinə səbəb olur. Bunun yerinə tərcüməçinin məqsədi mədəni uyğunluqları tapmaq olmalıdır. Atalar sözlərini tərcümə edərkən dilin funksional tərəfləri ilə yanaşı, kulturoloji uyğunluq da nəzərə alınmalıdır. Azərbaycan dilində: “Əlinə düşən gülümsəyən quşun ucundan tut”. Rus dilində: “Лови удачу за хвост”. İngilis dilində: “Make hay while the sun shines”.

Bu misallarda hər bir dilin atalar sözü mədəni və lingvistik müxtəlifliyi göstərir. Lakin hər üç atalar sözü eyni mədəni mesajı çatdırır: uğuru fürsətini qaçırmamalı, müvafiq anı dəyərləndirməlisən. Ekvivalent atalar sözləri dillərdə azlıq təşkil edir. Azərbaycan dilində: “Od olmayan yerdən tüstü çıxmaz”. İngilis dilində: “Where there’s smoke, there’s fire”. Rus dilində: “Нет дыма без огня”.

Atalar sözlərinin tərcüməsi adekvatlıq, ekvivalentlik, mədəni uyğunlaşma və funksional transfer kimi anlayışlar üzərində qurulur. Tərcüməçi ifadənin mənasını, kontekstini, emosional yükünü və mədəni məzmununu qoruyaraq uyğun qarşılıq tapmalıdır. Müqayisəli nümunə: Azərbaycan dilində: “Sənət gərək sənət bilənə”. Rus dilində: «Каждому своё ремесло». İngilis dilində: “To each their own trade”.

Tərcümə zamanı atalar sözlərinin dil-mədəni kodunu anlamaq əsas şərtidir. Bəzi hallarda analogik atalar sözü seçilir, bəzi hallarda isə izahlı tərcümə tətbiq olunur. Xüsusilə yad dil öyrənənlər üçün atalar sözləri dilin ifadə imkanlarını, frazeologiyasını, kulturoloji komponentlərini, qrammatik sabitliklərini öyrənmək

üçün effektiv vasitədir. Atalar sözlərinin öyrədilməsi tələbələrə kontekstual anlam, mədəni şüur, metaforik düşüncə, idiomatik ifadə kimi bacarıqlar qazandırır. Atalar sözləri şüuraltı səviyyədə dəyərlərin formalaşmasına təsir göstərir. Uşaqlıqdan eşidilən bu ifadələr insanlarda sosial norma, etik davranış modeli, həyat fəlsəfəsi kimi yönləndirici rol oynayır. Psixolinqvistika baxımından atalar sözləri insanın qavrayış tərz, düşüncə modeli, emosional reaksiya sistemi üzərində spesifik təsirə malikdir [Baker, 2011:255].

Atalar sözləri dil öyrənmə prosesində bədii və funksional dil istifadəsini inkişaf etdirən vacib alətlərdir. Onlar qısa və yığcam ifadələrlə çox dərin mənalara daşıyır, bu da tələbələrə həm dilin, həm də mədəniyyətin tədrisi üçün faydalıdır. Atalar sözləri dilin həm funksional, həm də kulturoloji xüsusiyyətlərini öyrədir. Onlar həmçinin mədəniyyətlərarası təfəkkürü inkişaf etdirərək, tələbələrə müxtəlif millətlərin dəyərləri və həyat təcrübələri barədə geniş bir perspektiv təqdim edir. Müasir dövrün tərcümə texnologiyaları, atalar sözlərini və frazeologizmləri tərcümə etmək üçün yeni üsullar təklif edir. Tərcümə proqramları, chatbotlar və virtual köməkçilər atalar sözlərini kommunikasiya və mədəniyyətlərarası əlaqə baxımından təhlil edərək, onların istifadəsini asanlaşdırır. Tətbiqi filologiya bu texnologiyaların inkişafını izləyir və atalar sözlərinin rəqəmsal tərcümə və onlayn istifadəsi sahəsindəki tətbiqləri araşdırır.

Nəticə/Conclusion

Atalar sözləri hər bir xalqın əsrlərlə formalaşmış dünyagörüşünü, həyat fəlsəfəsini, mədəni-mənəvi dəyərlərini və sosial münasibətlərə dair təsəvvürlərini özündə yığcam şəkildə əks etdirən bədii-linqvistik vahidlərdir. Onların bu qədər qısa və ifadəli formada geniş məna yükü daşması, tətbiqi filologiya kontekstində onların əhəmiyyətini bir daha önə çıxarır. Bu müdrik ifadələr dilin yalnız estetik deyil, həm də funksional və praktik cəhətlərinin öyrənilməsində mühüm tədqiqat obyekti kimi çıxış edir. Tətbiqi filologiyanın əsas istiqamətlərindən biri olan tərcümə nəzəriyyəsi çərçivəsində atalar sözlərinin araşdırılması göstərir ki, bu ifadələr çox vaxt birbaşa, sözbə-söz tərcüməyə tabe olmur. Tərcüməçi bu kimi hallarda dilin və mədəniyyətin dərin qatlarına enməli, orijinal ifadənin mənasını başqa mədəniyyətdə eyni funksionarı yerinə yetirən uyğun bədii vahidlə əvəzləməlidir. Bu proses həm dil bacarığı, həm də mədəniyyətlərarası biliyin qarşılıqlı vəhdətini tələb edir. Bu baxımdan atalar sözlərinin tərcüməsi onların semantik dəyərinin qorunması baxımından xüsusi peşəkarlıq tələb edir. Dil tədrisi sahəsində atalar sözlərinin istifadəsi isə dil öyrənmələrə yalnız leksik və qrammatik bilikləri deyil, eyni zamanda həmin dilin daşıyıcısına xas olan düşüncə tərzini, emosional və psixoloji kodları da mənimsəməyə imkan verir.

Atalar sözləri yadda qalan ifadələrdir, bu isə onların dil öyrənənlərin hafizəsində möhkəmlənməsinə şərait yaradır. Bu ifadələrin tədris proqramlarına daxil edilməsi kommunikativ və mədəni kompetensiyanın formalaşmasına mühüm töhfə verir. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət və etnolingvistik araşdırmalar kontekstində isə atalar sözləri xalqın mənəvi və sosial təcrübəsini tədqiq etmək üçün geniş imkanlar yaradır. Müxtəlif dillərdəki (məsələn, Azərbaycan, ingilis və rus) atalar sözlərinin müqayisəli təhlili bir tərəfdən ortaq insan dəyərlərini üzə çıxarır, digər tərəfdən isə mədəni fərqlilikləri göstərir. Bu müqayisə sayəsində bir dilə məxsus ifadənin digər mədəniyyətlərdə necə qarşılandığı və necə dəyişdiyi aydın olur.

Bütün bunlar göstərir ki, atalar sözləri tətbiqi filologiyanın çoxşaxəli sahələrində – tərcümə, dil öyrənmə, mədəniyyətlərarası kommunikasiya, sosiolingvistika və psixolingvistika kimi istiqamətlərdə tədqiqat üçün zəngin və məhsuldar materialdır. Onlar həm dilin estetik imkanlarını, həm də onun funksional potensialını dərinlənən araşdırmaq üçün unikal vasitədir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Baker, M. (2011). In Other Words: A Coursebook on Translation (2nd ed.). – London: Routledge. – 352 p.
2. Cahangirov, F. (2014). Dil və mədəniyyət. – Bakı: “Elm və təhsil”. – 308 s.
3. Kramsch, C. (1998). Language and Culture. – Oxford: Oxford University Press. – 134 p.
4. Məmmədli, A. (2012). Azərbaycan atalar sözləri və onların leksik-semantik xüsusiyyətləri. – Bakı: “Şərq-Qərb”. – 101s.
5. Mieder, W. (2004). Proverbs: A Handbook. – Westport, CT: Greenwood Press. – 304 p.
6. Мокиенко, В.М. (2007). Фразеология в межкультурной коммуникации. – Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ. – 331 с.
7. Телия, В.Н. (1996). Фразеология как способ представления национально-культурной специфики. – Москва: Языки русской культуры. – 290 с.
8. Wierzbicka, A. (1992). Semantics, Culture, and Cognition: Universal Human Concepts in Culture-Specific Configurations. – Oxford University Press. – 496 p.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 14.05.2025

Düzəlişə göndərilib 30.05.2025

Qəbul edilib 28.06.2025

Nəşrə tövsiyə edib Rəcəb Cəfərli

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosen

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.703>

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ DİALEKTLƏRİN TƏSNİFATI VƏ COĞRAFI YAYILMASI: REGIONAL DİL FƏRQLİLİKLƏRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ

Şəfa Sadıqova

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0009-0007-8640-3597>

sadiqovasefa1988@gmail.com

Xülasə

Azərbaycan dili zəngin dialektal müxtəlifliyə malikdir. Məqalədə Azərbaycan dialektlərinin əsas təsnifatı – Şərq, Qərb, Şimal və Cənub qrupları, hər qrupdakı əsas dialektlər və onların xarakterik fonetik, leksik, qrammatik xüsusiyyətləri araşdırılır. Dialektlərin coğrafi yayılmasına təsir edən tarixi, siyasi və təbii amillər qeyd olunur. Şəki dialektinin fərqliliyi xanlığın təcrid olunmuş mövqeyi ilə izah edilir. Regional dil fərqliliklərinin öyrənilməsinin dilin tarixi inkişafı, mədəni irsin qorunması, lüğət tərkibinin zənginləşdirilməsi, dil tədrisi və tətbiqi linqvistika üçün böyük əhəmiyyəti vurğulanır. Dialektlər dilimizin gücünü və dərinliyini əks etdirən dəyərli mənbələrdir.

Açar sözlər: dialektlər, linqvistika, coğrafi yayılma, regional fərqliliklər, təsnifat, mədəni irs, sosiolinqvistika.

CLASSIFICATION AND GEOGRAPHIC DISTRIBUTION OF DIALECTS IN THE AZERBAIJANI LANGUAGE: STUDYING REGIONAL LINGUISTIC DIFFERENCES

Shafa Sadiqova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The Azerbaijani language possesses a rich variety of dialects. This article examines the main classification of Azerbaijani dialects – eastern, western, northern, and southern groups – as well as the key dialects within each group and their distinctive phonetic, lexical, and grammatical features. It highlights the historical, political, and natural factors that have influenced the geographical distribution of dialects. The uniqueness of the Sheki dialect is explained by the

isolated position of the former khanate. The study of regional linguistic variations is emphasized as vital for understanding the historical development of the language, preserving cultural heritage, enriching vocabulary, language teaching, and applied linguistics. Dialects are valuable resources that reflect the strength and depth of our language.

Key words: dialects, linguistics, geographical distribution, regional differences, classification, cultural heritage, sociolinguistics.

КЛАССИФИКАЦИЯ И ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ РАСПРОСТРАНЕНИЕ ДИАЛЕКТОВ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА: ИЗУЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВЫХ РАЗЛИЧИЙ

Шафа Садыхова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Азербайджанский язык обладает богатым диалектным разнообразием. В данной статье рассматривается основная классификация азербайджанских диалектов – восточная, западная, северная и южная группы, основные диалекты каждой группы и их характерные фонетические, лексические и грамматические особенности. Отмечаются исторические, политические и природные факторы, повлиявшие на географическое распространение диалектов. Особенности Шекинского диалекта объясняются изолированным положением ханства. Подчёркивается важность изучения региональных языковых различий для исторического развития языка, сохранения культурного наследия, обогащения лексики, преподавания языка и прикладной лингвистики. Диалекты являются ценным источником, отражающим силу и глубину нашего языка.

Ключевые слова: диалекты, лингвистика, географическое распространение, региональные различия, классификация, культурное наследие, социолингвистика.

Giriş/Introduction

Dil canlı bir orqanizm kimidir; zamanla dəyişir, inkişaf edir və müxtəlif coğrafi ərazilərdə, sosial qruplar arasında fərqli formalarda təzahür edir. Bu fərqliliklərin ən bariz nümunələrindən biri dialektlərdir. Dialektlər eyni dilin müəyyən bir bölgəyə və ya sosial qrupa xas olan fonetik, leksik və qrammatik

xüsusiyyətlərə malik variantlarıdır. Azərbaycan dili də zəngin dialektal müxtəlifliyi ilə seçilən dillərdəndir. Məqalədə Azərbaycan dilinin dialektlərinin təsnifatı, onların coğrafi yayılma arealları və bu regional dil fərqliliklərinin öyrənilməsinin əhəmiyyəti araşdırılacaq.

Azərbaycan dialektlərinin təsnifatı. Azərbaycan dialektologiyası sahəsində aparılan tədqiqatlar nəticəsində Azərbaycan dilinin dialekt və şivələri əsasən dörd böyük qrupa bölünür: Şərq dialekt qrupu, Qərb dialekt qrupu, Şimal dialekt qrupu və Cənub dialekt qrupu. Bu təsnifat dilçilərimiz, xüsusilə də akademik Nəriman Həsənzadənin tədqiqatlarına əsaslanır. Hər bir qrup özünəməxsus fonetik, leksik və qrammatik xüsusiyyətlərə malikdir.

1. Şərq dialekt qrupu: Bu qrupa əsasən Bakı, Şamaxı, Quba, Dərbənd, Lənkəran və Muğan dialektləri daxildir.

Bakı dialekti: Paytaxt dialekti olmasına baxmayaraq, ədəbi dilə yaxınlığı ilə seçilir, lakin özünəməxsus vurğu və bəzi leksik xüsusiyyətləri var.

Şamaxı dialekti: “X” səsinin “h” kimi tələffüzü (məsələn, “yaxşı” > “yahşı”) və bəzi arxaik sözlərin saxlanması ilə fərqlənir.

Quba dialekti: Bəzi fonetik dəyişikliklər (məsələn, “y” səsinin “c” kimi tələffüzü) və orijinal sözləri ilə diqqət çəkir.

Lənkəran və Muğan dialektləri: Cənub bölgəsinə xas xüsusiyyətlər daşıyır, bəzi fars və talış təsirləri müşahidə oluna bilər.

2. Qərb dialekt qrupu: Bu qrupa Qazax, Gəncə, Qarabağ və Ayrım dialektləri daxildir.

Gəncə dialekti: Ədəbi dilə kifayət qədər yaxındır, lakin bəzi fonetik dəyişikliklər (məsələn, “q” səsinin “ğ” kimi tələffüzü) və leksik xüsusiyyətlər mövcuddur.

Qarabağ dialekti: Özünəməxsus ahəngi, bəzi sözlərin fərqli tələffüzü və frazeoloji birləşmələri ilə xarakterizə olunur.

Qazax dialekti: Fonetik cəhətdən ədəbi dildən bəzi fərqlər (məsələn, incə saitlərin bəzən qalın tələffüzü) və zəngin arxaik leksika ilə diqqət çəkir.

3. Şimal dialekt qrupu: Bu qrupa Şəki və Zaqatala-Qax dialektləri aiddir.

Şəki dialekti: Azərbaycan dilinin ən fərqli dialektlərindən biridir. Xüsusilə fonetik xüsusiyyətləri ilə (məsələn, “ə” səsinin “ı” kimi tələffüzü – “gəldi” > “gıydı”) və bəzi spesifik leksik vahidləri ilə seçilir.

Zaqatala-Qax dialekti: Qonşu Qafqaz dillərinin təsirinə məruz qalmış, bu da onun fonetik və leksik quruluşunda özünü göstərir.

4. Cənub dialekt qrupu: Bu qrup əsasən İran Azərbaycanında yayılmış dialektləri (məsələn, Təbriz, Urmiya, Xoy, Ərdəbil dialektləri) əhatə edir. Bu

dialektlər Azərbaycan Respublikasında danışılan dialektlərdən bəzi fonetik və leksik fərqlərə malikdir, lakin ortaq türk dil kökü onların əlaqəsini təmin edir. İran Azərbaycanında dialektal zənginlik daha da genişdir və hər bölgənin özünəməxsus xüsusiyyətləri var [Quliyev, 2012:144].

Coğrafi yayılma arealları və regional fərqliliklərin səbəbləri.

Dialektlərin coğrafi yayılması əsasən tarixi, siyasi, iqtisadi və sosial amillərlə bağlıdır. Bölgələrin təcrid olunması, dağ silsilələri, çaylar kimi təbii maneələr, habelə müxtəlif dövlətlərin tərkibində olması dialekt fərqliliklərinin yaranmasına və möhkəmlənməsinə səbəb olmuşdur.

Məsələn, Şəki dialektinin ədəbi dildən bu qədər fərqlənməsi Şəki xanlığının müstəqil mövcudluğu və bölgənin nisbətən təcrid olunmuş vəziyyəti ilə izah edilə bilər. Qərb dialektlərində qədim türk leksikasının daha çox qorunması bu bölgələrin tarixi köç yolları üzərində yerləşməsi ilə əlaqəli ola bilər. Lənkəran və Muğan dialektlərində fars və talış dillərinin təsiri bölgənin bu dilləri danışan xalqlarla sıx əlaqələri ilə izah olunur.

Regional fərqliliklər təkcə səslərin tələffüzündə deyil, həm də sözlərin seçimində, cümlə quruluşunda və hətta intonasiyada özünü göstərir. Eyni məna üçün fərqli sözlərin istifadəsi (leksik fərqlilik), bəzi qrammatik şəkilçilərin fərqli formaları və ya tamamilə fərqli cümlə modelləri dialektlərə xas xüsusiyyətlərdir. Məsələn, “hara gedirsən?” sualına fərqli dialektlərdə “həriya gedəssən?”, “harya gedirsən?” kimi cavablar verilə bilər.

Regional dil fərqliliklərinin öyrənilməsinin əhəmiyyəti. Azərbaycan dilinin dialektlərinin öyrənilməsi bir neçə baxımdan böyük əhəmiyyətə malikdir.

Dilin tarixi inkişafının öyrənilməsi: Dialektlər dilin qədim qatlarını, tarixin müxtəlif mərhələlərindəki dəyişikliklərini özündə saxlayır. Onların tədqiqi dilin necə inkişaf etdiyini, hansı səslərin, sözlərin və qrammatik formaların itdiyini və ya dəyişdiyini anlamağa kömək edir. Bu, dilin etimologiyası və köklərinin öyrənilməsi üçün vacibdir.

Mədəni irs və folklorun qorunması: Dialektlər bölgələrə xas folklorun, atalar sözlərinin, nağılların, mahnıların və digər şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrinin daşıyıcısıdır. Onların tədqiqi bu zəngin mədəni irsin qeydə alınmasına və gələcək nəsillərə ötürülməsinə imkan verir.

Lüğət tərkibinin zənginləşdirilməsi: Dialektlərdə ədəbi dildə istifadə olunmayan, lakin yüksək ifadə qabiliyyətinə malik çoxsaylı sözlər və ifadələr mövcuddur. Bu sözlərin öyrənilməsi ədəbi dilin lüğət tərkibini zənginləşdirmək üçün potensial mənbə ola bilər.

Dil tədrisi və öyrədilməsi: Dialekt fərqliliklərinin başa düşülməsi dil tədrisində, xüsusilə də dilin ikinci dil kimi öyrədilməsində faydalıdır. Dialekt daşıyıcıları üçün ədəbi dilin mənimsənilməsində rast gəlinən çətinlikləri anlamağa və aradan qaldırmağa kömək edir.

Tətbiqi linqvistika: Nitq tanıma sistemləri, maşın tərcüməsi, tərcümə proqramları kimi tətbiqi linqvistika sahələrində dialekt xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması bu sistemlərin effektivliyini artırır. Məsələn, Şəki ləhcəsi ilə danışan bir şəxsin nitqini tanıyan bir sistem yaratmaq üçün dialektin özünəməxsus fonetik qaydaları nəzərə alınmalıdır.

Sosiolinqvistik tədqiqatlar və zərurilik: Dialektlər cəmiyyətdəki sosial qruplar, onların qarşılıqlı əlaqələri, miqrasiya prosesləri və dilin sosial funksiyaları haqqında dəyərli məlumatlar verir.

Azərbaycanda dialektlərin istifadəsi və statusu ilə bağlı aparılacaq sosiolinqvistik tədqiqatlar bu sahədə boşluqları doldura bilər. Bu tədqiqatlar vasitəsilə müxtəlif bölgələrdə yaşayan əhəlinin dialektlərə münasibəti, dialektlərdən istifadənin yaş, təhsil və sosial təbəqə ilə bağlı fərqləri öyrənilə bilər [Cəfərov, 2001:98].

Məsələn, şəhərlərdə yaşayan gənclər arasında dialektlərin istifadəsi kənd yerləri ilə müqayisədə xeyli azdır. Bu isə dialektlərin gələcəkdə yox olmaq riski ilə üzləşə biləcəyinə işarədir. Ona görə də dialektlərin yaşadılması üçün həm elmi, həm də maarifləndirmə səviyyəsində tədbirlər görülməlidir.

Tarixi kontekst və dialektlərin formalaşması. Azərbaycan dialektlərinin formalaşmasında tarixi hadisələrin, köçlər və siyasi coğrafiyanın rolu xüsusi vurğulanmalıdır. Tarixi dövrlərdə Azərbaycanın müxtəlif əraziləri fərqli dövlətlərin tərkibində olmuş, bu da həmin bölgələrin dil mühitinə təsirsiz ötüşməmişdir. Məsələn, Qərb bölgəsində yaşayan azərbaycanlıların danışdığı dilinə erməni və gürcü dillərinin müəyyən təsirləri müşahidə olunur. Bu təsirlər həm leksikaya, həm də fonetikaya sirayət etmişdir.

Bununla yanaşı, Cənub bölgəsinin İranla coğrafi və mədəni yaxınlığı, həmin bölgədə yaşayan əhəlinin dillərarası təmas şəraitində olması, talış, fars və gilək dillərinin təsiri nəticəsində cənub dialektlərinin özünəməxsus xüsusiyyətlərə malik olmasına səbəb olmuşdur. Bu dialektlərdə klassik Azərbaycan türkcəsinə aid olmayan bəzi leksik vahidlər və fonetik dəyişikliklər qeydə alınır.

Şifahi xalq ədəbiyyatında dialektlərin yeri. Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatının zəngin nümunələri – bayatılar, nağıllar, dastanlar və atalar sözləri – məhz dialekt və şivə formalarında nəsil-dən-nəslə ötürülmüşdür. Bu nümunələr dialektlərin yaşaması və qorunmasında mühüm rol oynamışdır. Hər bir bölgənin

özünəməxsus ifadə tərz, deyimləri və ləhcəsi həmin ərazilərdə yaranan folklor örnəklərində aydın şəkildə görünür.

Məsələn, Borçalı bölgəsində söylənən nağıllar və atalar sözləri Qazax dialektinin təsirini daşıyır. Eyni zamanda, Şəki-Zaqatala bölgəsindəki folklor nümunələrində həmin bölgəyə xas leksik və fonetik xüsusiyyətlər açıq şəkildə özünü göstərir. Bu baxımdan dialektlərin tədqiqi yalnız linqvistik baxımdan deyil, həm də etnoqrafik və mədəniyyətşünaslıq baxımından əhəmiyyətlidir.

Dil vəhdəti və dialektlər arasında tarazlıq. Azərbaycan dilinin ədəbi norması dövlət dili kimi fəaliyyət göstərsə də, ölkədə yaşayan insanların əksəriyyəti gündəlik həyatında müəyyən qədər dialekt elementlərindən istifadə edir. Bu, bəzən fərqiə varmadan baş verir. Dil vəhdətinin qorunması məqsədilə ədəbi dilin tədrisi və tətbiqi əhəmiyyətlidir, lakin dialektlərin sıradan çıxması, onların dəyərsizləşdirilməsi qəbuledilməzdir [Həsənov, 2006:112].

Nəticə/Conclusion

Azərbaycan dilinin dialektal zənginliyi onun gücünü və tarixi dərinliyini göstərən bir güzgüdür. Dialektlər sadəcə regional danışq formaları deyil, həm də dilimizin inkişaf yollarını, mədəni irsimizi və xalqımızın çoxşaxəli həyat tərzini əks etdirən dəyərli mənbələrdir. Onların sistemli şəkildə öyrənilməsi, qeydə alınması və qorunması dilçilik elmi üçün, eləcə də milli mədəniyyətimizin bütövlüyü üçün son dərəcə vacibdir. Gələcək tədqiqatlar Azərbaycan dialektologiyasına daha dərin nəzər salaraq, bu zənginliyi tam şəkildə üzə çıxarmağa kömək edəcək.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Axundov, A. (2004). Azərbaycan dilinin leksikası. – Bakı: Universitet Nəşriyyatı. – 456 s.
2. Cəfərov, S. (2001). Azərbaycan dialektologiyası məsələləri. – Bakı: “Nurlan”. – 210 s.
3. Dəmirçizadə, A. (1998). Azərbaycan dilinin tarixi dialektologiyası. – Bakı: “Maarif”. – 456 s.
4. Həsənov, N. (2006). Azərbaycan dialektologiyası. – Bakı: Elm. –177 s.
5. Quliyev, N. (2012). Azərbaycan dialektlərinin morfoloji xüsusiyyətləri. – Bakı: “Elm və Təhsil”. – 334 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 17.06.2025

Qəbul edilib 05.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib Könül Səmədova

filologiya elmləri doktoru, professor

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.705>

TƏRCÜMƏ ZAMANI RAST GƏLİNƏN QRAMMATİK SƏHVLƏR

Səadət Quliyeva

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0000-0001-7766-4292>

quliyevaseadet08@gmail.com

Xülasə

Qrammatik qanunlar, hər bir dilin daxili təkamül qanunları ilə əlaqəlidir və hər dilin qrammatik xüsusiyyətləri digər dillərdən fərqlənir. Tərcümə prosesində də ən böyük çətinliklər bu fərqliliklərdən qaynaqlanır.

Xarici dillərin qrammatik xüsusiyyətləri tərcümə zamanı problemlərə səbəb olur, amma bu çətinliklər qəbul olunmuş metodlarla həll edilir. Mürəkkəb cümlələrin tərcüməsində, adətən, budaq cümlələri sadə strukturlarla əvəz etmək müşahidə olunur. Ümumi tərcümə nəzəriyyəsi çərçivəsində müxtəlif dillərin müqayisəsi zamanı qrammatik uyğunluqların üst-üstə düşməsi önəmlidir. Buna görə də tərcümə edərkən qrammatik xüsusiyyətlərin nəzərə alınması vacibdir. Dil və təfəkkür arasında vasitəçi rolunu qrammatik kateqoriyalar oynayır, lakin dilin kateqoriyaları sistemə aiddir, təfəkkür isə öz kateqoriyalarını sərbəst müəyyən edə bilir.

Açar sözlər: qrammatik qanunlar, tərcümə prosesi, qrammatik xüsusiyyətlər, tərcümə nəzəriyyəsi, dil və təfəkkür.

GRAMMATICAL ERRORS ENCOUNTERED DURING TRANSLATION PROCESS

Seadet Guliyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Grammatical laws are related to the internal laws of evolution of each language, and the grammatical features of each language differ from other languages. The greatest difficulties in the translation process also arise from these differences.

The grammatical features of foreign languages cause problems during translation, but these difficulties are solved by accepted methods. In the translation of complex sentences, it is usually observed to replace branch sentences with simple structures. Within the framework of general translation theory, the coincidence of grammatical correspondences is important when comparing different languages. Therefore, it is important to take grammatical features into account when translating. Grammatical categories play the role of mediator between language and thinking, but the categories of language belong to the system, while thinking can freely define its own categories.

Key words: grammatical laws, translation process, grammatical features, translation theory, language and thinking.

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ, ОБНАРУЖЕННЫЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Сеадет Кулиева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Грамматические законы связаны с внутренними законами развития каждого языка, и грамматические особенности каждого языка отличаются от других языков. Наибольшие трудности в процессе перевода также возникают из-за этих различий.

Грамматические особенности иностранных языков вызывают проблемы при переводе, но эти трудности решаются принятыми методами. При переводе сложных предложений обычно наблюдается замена ответвлений предложений простыми конструкциями. В рамках общей теории перевода совпадение грамматических соответствий важно при сравнении разных языков. Поэтому важно учитывать грамматические особенности при переводе. Грамматические категории играют роль посредника между языком и мышлением, но категории языка принадлежат системе, в то время как мышление может свободно определять свои собственные категории.

Ключевые слова: грамматические законы, процесс перевода, грамматические особенности, теория перевода, язык и мышление.

Giriş/Introduction

Qrammatik qaydalar hər dilin öz daxili təkamül qanunları ilə əlaqədardır. Bu şərtlər baxımından hər bir dilin qrammatik qanunları digər dillərdən fərqlənir. Tərcümə prosesində rast gəlinən çətinliklərin böyük bir hissəsi də məhz buradan qaynaqlanır. Xarici dillərin qrammatik xüsusiyyətləri, burada müşahidə olunan çətinliklər bu dillərin tərcüməsində müəyyən maneələr yaradır.

Tərcümə prosesində isə bu çətinliklər artıq qəbul olunmuş üsullarla səciyyələnir [Бондарко, 2028:31-34].

Mürəkkəb cümlələrin tərcüməsində əsasən budaq cümlələrin tərkiblərlə əvəz olunması müşahidə olunur. Məsələn, ingilis dilindən tərcümə olunan təyin budaq cümlələri rus dilində “который” leksemi ilə əvəz olunur. “The books I have been” – “Книги, которые я прочел”. Azərbaycan dilində isə bu ifadə feili sifət tərkibi ilə əvəzlənir: “Mənim oxuduğum kitablar”.

Ümumi tərcümə nəzəriyyəsinə gəldikdə isə belə mürəkkəb faktların ümumiləşdirilməsi, bir neçə dilin müqayisəsi zamanı bu qrammatik uyğunluqların üst-üstə düşməsi problemi müəyyən əhəmiyyət kəsb edir.

Bu baxımdan bir dildən digərinə tərcümə zamanı qrammatik özəlliklərin nəzərə alınması vacibdir.

Azərbaycan dilində olan mətnlərin ingilis dilinə tərcüməsi zamanı bu dildə mövcud olan qeyri-müəyyən artikkelərin çoxşaxəli keçmiş zaman formalarının özəllikləri nəzərə alınmalıdır. Bu zaman qrammatik kateqoriyaların özəllikləri diqqət mərkəzində dayanmalıdır [Федеров, 2001:140-145].

Qrammatik kateqoriyalar insan idrakının inkişaf etməsi və təkmilləşməsi prosesində meydana çıxan, gerçək aləmdə baş verən hadisələri, bu hadisələrin mühüm xassələrini, eləcə də onların arasındakı münasibətləri göstərən anlayışları, daha doğrusu, fəlsəfi kateqoriyaları əks etdirir.

Başqa sözlə desək, insanın idrak prosesində dərk edilən gerçəklik öz real ifadəsini dildə tapır [Влахов, 2010:91-95].

A.V.Fedorov yazır: “Dil – sözün geniş mənasında abstrakt, ümumiləşmiş təfəkkürün və obyektiv gerçəkliyə, insan cəmiyyətinə, insan təfəkkürünün özünə yönəlmiş idrakın rəşional pilləsinin mümkünlüyü və mövcud olması vasitəsidir.

Dildə onun leksik və qrammatik mənalərində bu və ya başqa dərəcədə insan idrakının nəticələri əks olunur” [Федеров, 2001:104-107].

Tərcümə prosesində isim qrammatik kateqoriyasının bir dildən digərinə çevrilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. İsmın bir qrammatik kateqoriya kimi təkamülündə, mətndə funksionallaşmasında, məxəz dildən hədəf dilə çevrilməsində söz yaradıcılığının özünəməxsus rolu vardır. Məhz bu söz yaradıcılığı ismin bir qrammatik kateqoriya kimi təşəkkülünə və inkişafına şərait

yaradır. Tərcümə zamanı hər hansı bir ismin söz yuvası, onun əsasında yaranmış derivatlar məxəz dilin və hədəf dilin bütün funksional imkanlarını özündə ehtiva edir.

İngilis dilində “gözəllik” leksik-semantik sahəsi aşağıdakı derivatlarla ifadə olunur: “a handsome man” (“gözəl kişi”); “a beautiful women” (“gözəl qadın”); “a picture of beauty” (“çox gözəl qadın”)

İngilis dilində gözəllik mənasının bəzən istehza ilə deyilmiş, müəyyən-ciddi münasibətlə təqdim olunmuş ifadələri də mövcuddur: “a good looking girl” / “a pretty girl” (“gözəlçə”).

Dil və təfəkkür arasındakı vasitəçi rolunu qrammatik kateqoriya yerinə yetirir. Kateqoriya yunan sözüdür, mənası “ifadə, əlamət” deməkdir. Kateqoriya canlı aləmin və insan təfəkkürünün əsas xüsusiyyətlərini özündə əks etdirən ümumi anlayışlar toplusudur.

İnsan təfəkkürünün ilkin inkişaf formalarında kateqoriya anlayışı çox sadə formada olmuşdur. Təkamül prosesi gücləndikcə insan fəlsəfi kateqoriyaları birbirindən ayırmış və öz nitqində onların aydın ifadə formalarını tapmağa çalışmışdır [Алексеев, 2017:45].

Məntiqi kateqoriyalar, o cümlədən keyfiyyət kateqoriyası bütün dillərə aid olub hər bir konkret dildə öz funksional ifadəsini tapır. İngilis dilində keyfiyyət kateqoriyasını ifadə edən leksemlər arasında məna bağlılığı vardır: beauty-beautiful-beautifulness-beautydom beautyship.

Tərcümə zamanı sintaktik və leksik-semantik elementlərdən istifadə. Nəzərə almaq lazımdır ki, qrammatik forma ilə ifadə olunmuş hər hansı mənanın düzgün tərcüməsi üçün bəzən sintaktik və leksik-semantik elementlərdən istifadə etmək lazım gəlir.

Tərcümə zamanı məxəz və hədəf dillərdə oxşar qrammatik elementlər olsa da, onların məna və üslub əlamətləri fərqlənə bilər [Черняховская, 2001:82-86]. Tərcümə zamanı bəzən cümlələr bir neçə müstəqil hissəyə bölünür.

D.Detonun “Robinson Kruzo” əsərinin rus dilinə tərcüməsində cümlədə belə yerdəyişmənin, söz sırasının müəyyən qədər fərqli formada verilməsini müşahidə edirik.

“I had two elder brothers, one of which was lieutenant-colonel to an English regiment of foot in Flanders, formerly commanded by the famous Colonel Lockhart, and was killed at the battle near Dunkirk against the spaniards”.

“У меня было два старших брата. Один служил во Фландрии, в английском пехотном полку, том самом, которым когда-то командовал

знаменитый полковник Локгарт; он дослужился до чина подполковника и был убит в сражении с испанцами под Дюнкирхеном”.

“Məndən böyük iki qardaşım var idi. Biri Flandriyada, vaxtilə məşhur polkovnik Lokqartın komandanı olduğu ingilis piyada polkunda xidmət edirdi: O, podpolkovnik rütbəsinə qədər yüksəldi və Dyunkirxen altında ispanlarla döyüşdə öldürüldü”.

Mətnin tərcüməsindən göründüyü kimi, Azərbaycan variantında budaq cümlələr tərkiblərlə əvəz olunmuş, cümlələr hissələrə bölünmüşdür. Rus dilindəki tərcümədə ingilis dilinə olan variantdakı kimi “Я имел двух старших братьев” yazmaq olmazdı. Bu cümlə qrammatik baxımdan nə qədər düzgün olsa da, üslub qaydaları pozulardı.

Rus dilindəki variantı belə dəyişsək, o zaman mətn həcmcə nisbətən qısalar. “У меня было два брата, один из которых был подполковником в английском пехотном полку во Фландрии, когда-то находившемся под командованием Локгарта, и был убит в сражении с испанцами под Дюнкирхеном”.

Bu tərcüməni qeyri-bədii hesab etmək olmaz. Lakin burada orijinalın müəllifinin nitqindəki təbiilik, yüngüllük, xalq danışığı dilinə yaxınlıq itir. Tərcüməçi şifahi və yazılı tərcümə zamanı orijinal mətndə və ya tərcümədə daima qrammatik imkanları düzgün seçməlidir. Tərcümə prosesində bir neçə qrammatik forma və ya sintaktik qurum içərisindən ən optimal və ən düzgün olan seçilməlidir.

Məsələn, rus dilində indiki və gələcək zaman təyin budaq cümləsinin qrammatik variantı feili sifətdir: “Человек, который выполнил это задание”. Rus dilindən Azərbaycan dilinə tərcümədə ikinci variantdan – feili sifət variantından istifadə olunur: “tapşırığı yerinə yetirən adam”.

Rus dilində feili bağlama tərkibinin qrammatik variantı zaman və ya tərz-i hərəkət budaq cümlələridir. “Придя домой, он сказал” – “Когда пришел домой он сказал – Evə gələrkən o dedi”.

Bağlayıcı ilə işlənən şərt budaq cümləsinin qrammatik variantı bağlayıcısız budaq cümlə ola bilər: “Если бы он был здоров, он пришел бы” – “sağlam olsaydı, o gələrdi”. Bağlayıcılı və ya bağlayıcısız şərt budaq cümləsinin qrammatik variantı önqoşma ilə işlənən zərf mənalı sintaktik tərkibdir. “Если бы имелись благоприятные условия” – “При наличии благоприятных условий” – “Əgər yaxşı şərait olsaydı...”

Qrammatik variantlar yalnız bütöv olduqda sinonim olar və bir-birini əvəz edə bilər: "Человек выполнил это задание" – "Человек, выполнивший это задание" ("Bu tapşırığı yerinə yetirən adam").

Rus dilində verilmiş təyin budaq cümləsi və feili sifət tərkibi qrammatik variantlardır və qrammatik sinonimlərdir. Lakin bu vahid formaların ayrı-ayrı hissələri – "выполнил" və "выполнивший" sinonim deyildir. Onlar mətndən ayrılıb sinonimlik əlaqəsinə girə bilməzlər.

Bütöv birləşmələr, qrammatik variantlar arasında olan sinonimliklə ayrı-ayrı sözlər arasındakı leksik sinonimliyin də fərqi məhz bundadır. Qrammatik variantlar bəzən üslubi cəhətdən eyni ola bilmir və heç də hər bir mətndə bir-birini əvəz edə bilmir. Beləliklə, tərcümə prosesində qrammatik variantın seçilməsi tamamilə mətndən, mətnin tələbindən asılıdır.

Tərcümə zamanı qrammatik variantın seçilməsi orijinal mətndə daha məqsəduyğundur. Bəzən hədəf dil çoxsaylı qrammatik variantlığa malik olur. Bu zaman orijinal mətnin tərcüməsində xüsusi problemlər yaranır. Bədii ədəbiyyatın tərcüməsi zamanı tərcüməçilər tərəfindən feili sifət tərkibinə verilən üstünlüklər heç də həmişə özünü doğrultmur. Feili sifət tərkibləri budaq cümlələrə nisbətən daha qısadır, lakin üslubi baxımdan kitab üslubuna daha yaxındır. Feili sifət tərkibləri hətta kitab mətnlərində belə çətinliklər yaradır.

Tərcümə zamanı tabeli və tabesiz mürəkkəb cümlələrin qrammatik variantlara bölünməsi tərcümə prosesini nisbətən asanlaşdırır. Dildə mövcud olan kök söz yuvaları tərcümə prosesində böyük əhəmiyyətə malikdir.

Məsələn, ingilis dilində "beautifly" feili və onun kök söz yuvasına daxil olan leksemlər tərcümə prosesində üslubi çalarların yaranmasına şərait yaradır: "beautify" – "beautified" – "beautifying" – "beautifier" – "beautifician" – "beautification". İngilis dilində "beautify" feili "bənzəmək"; "gözəllik vermək"; "gözəlləşmək"; "gözəllik"; "bəzək əşyası" və s. mənalarda işlənir. Məsələn, "coral islands to beautiful its landscapes (Mayry)", "to beauty yourself forthe special day"; to become/grow beautiful"; "It must be a Prospekt pleasing to God himself, to see his creation forever 'beautifying in his Eyes, and drawing nearer to him " .

Bu mətndə "to beauty" feilindən yaranmış, onunla eyni kök söz yuvasının komponenti sayılan "beautified" leksemi hal-vəziyyət bildirir və "bəzənmiş" mənasını verir.

Nəticə/Conclusion

Ümumiyyətlə, xarici dillərin qrammatik xüsusiyyətləri, müşahidə olunanlar bu dillərin tərcüməsində müəyyən çətinliklər yaradır. Tərcümə prosesində isə bu çətinliklər artıq qaydalarla aradan qaldırılır.

Bir neçə dilin müqayisəsi zamanı qrammatik uyğunluqların üst-üstə düşməsi tərcümə zamanı yaranan problemləri həll etməyə kömək edir. Buna görə də konkret dildən digərinə tərcümə zamanı qrammatik özəlliklərin nəzərə alınması vacibdir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Bayramov, H. (1980). Azərbaycan dili frazeologiyasının əsasları. – Bakı: “Maarif”. – 91 s.
2. Bayramov, Q. (1990.) Tərcümə sənəti Məqalələr toplusu. – Bakı: “Elm”. – 252 s.
3. Алексеев, М.П. (2017) Проблема художественного перевода. Москва: Наука. – 50 с.
4. Бондарко, А.В. (2018). Грамматическое значение и смысл. – СПб.: Наука. – 176 с.
5. Влахов С., Флорин С. (2010) Непереводитое в переводе. – Москва: Международные отношения. – 349 с.
6. Федеров, А.В. (2013). Введение в теорию перевода. – Москва: Наука. – 334 с.
7. Черняховская, Л.А. (2001). Перевод и смысловая структура. – Москва: Наука. – 261 с.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 11.06.2025

Qəbul edilib 03.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib Leyla Vəzirova
filologiya elmləri doktoru, professor

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.701>

SEMANTIC ANALYSIS AND HYPERBOLE IN LITERARY DEPICTION OF EMOTIONS

Nazrin İsmayılova

teacher

Azerbaijan State Pedagogical University

<https://ORCID.org/0000-0002-4565-9664>

nezrinismayilova011@gmail.com

Abstract

This study explores the linguistic and stylistic significance of hyperbole in phraseological units, particularly its role in shaping emotional expression, evaluative meaning, and communicative impact. Hyperbole is examined as a fundamental mechanism in human cognition that allows for the categorization and intensification of meaning through deliberate exaggeration. The research focuses on dysphemistic phraseological units, highlighting their function in reinforcing negative evaluation, irony, and emotional expressiveness. The interaction between denotative and connotative components within hyperbolic expressions is analysed, emphasizing their role in structuring subjective perception. Additionally, the study discusses the ongoing debate among linguists regarding the classification of hyperbole as a trope, rhetorical device, or speech figure.

Key words: hyperbole, phraseological units, dysphemism, connotation, emotional expressiveness, linguistic evaluation, rhetorical device.

BƏDİİ MƏTNDƏ EMOSİYALARIN TƏSVİRİNDƏ SEMANTİK TƏHLİL VƏ HİPERBOLA

Nəzrin İsmayılova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

Xülasə

Bu tədqiqat hiperbolanın frazeoloji vahidlərdəki linqvistik və üslubi əhəmiyyətini, xüsusilə emosional ifadə, qiymətləndirici məna və kommunikativ təsir baxımından formalaşdırıcı rolunu araşdırır. Hiperbola insan idrakında əsas

mexanizm kimi nəzərdən keçirilir və məqsədyönlü mübaligə vasitəsilə mənanın kateqoriyalaşdırılması və intensivləşdirilməsinə imkan yaradır. Tədqiqat disfemik frazeoloji vahidlərə yönəlir, onların mənfi qiymətləndirməni, ironiyanı və emosional ifadəliliyi gücləndirməkdəki funksiyasını vurğulayır. Hiperbolik ifadələrdə denotativ və konnotativ komponentlərin qarşılıqlı əlaqəsi araşdırılır və onların subyektiv qavrayışın formalaşmasında rolu ön plana çəkilir. Bundan əlavə, tədqiqat hiperbolanın trop, ritorik vasitə və ya nitq fiquru kimi təsnif olunması ilə bağlı dilçilər arasında davam edən müzakirələri nəzərdən keçirir.

Açar sözlər: hiperbola, frazeoloji vahidlər, disfemizm, konnotasiya, emosional ifadəlilik, lingvistik qiymətləndirmə, ritorik vasitə.

ГИПЕРБОЛА И СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОПИСАНИЯ ЭМОЦИЙ В ЛИТЕРАТУРНОМ ТЕКСТЕ

Назрин Исмаилова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В данном исследовании изучается лингвистическая и стилистическая значимость гиперболы во фразеологических единицах, в частности ее роль в формировании эмоциональной экспрессии, оценочного смысла и коммуникативного воздействия. Гипербола рассматривается как фундаментальный механизм человеческого познания, позволяющий категоризировать и интенсифицировать значение посредством намеренного преувеличения. В фокусе исследования находятся дисфемические фразеологические единицы, подчеркивается их функция в усилении негативной оценки, иронии и эмоциональной экспрессивности. Анализируется взаимодействие денотативного и коннотативного компонентов в составе гиперболических выражений, подчеркивается их роль в структурировании субъективного восприятия. Кроме того, в исследовании обсуждаются продолжающиеся среди лингвистов споры о классификации гиперболы как тропа, риторического приема или фигуры речи.

Ключевые слова: гипербола, фразеологические единицы, дисфемизм, коннотация, эмоциональная экспрессивность, лингвистическая оценка, риторический прием.

Introduction

Semantic analysis in literature involves studying the meaning, structure, and relationships of words and phrases to understand how emotions are conveyed. When combined with hyperbole, which is the deliberate exaggeration for emphasis or effect, the depiction of emotions in literature becomes more vivid, expressive, and sometimes even surreal. Semantic analysis helps break down how emotions are structured in language, considering both explicit and implicit meanings. In literature, emotions are often conveyed through lexical choices, where words with strong connotations intensify emotional states. By applying semantic analysis to hyperbolic expressions, we can identify how hyperboles shift meaning by expanding the intensity of emotions, how language choices shape emotional perception in readers, and the cultural and contextual variations in emotional exaggeration across different literary traditions.

Semantic analysis and hyperbole in Literary Depiction of Emotions. In literature, semantic analysis refers to the study and interpretation of the meaning and significance of words, expressions, and texts within a literary work. It encompasses not only what is explicitly stated but also involves analysing deeper aspects of the text to understand key themes, symbolism, and nuances. The main aspects of semantic analysis in literature include these elements. Semantics is a branch of linguistics that focuses on the study of meaning in language. It examines the meanings of sentences and words, which form the foundation of speech. Within the framework of natural language processing, semantic analysis evaluates and represents human speech and analyses hyperbole and exaggerated expressions in texts written in Azerbaijani, English, and other languages [Syarifuddin, 2020]. Research on ways to influence public consciousness is often associated with the study of manipulative hyperbolic technologies and methods within the fields of psychology and political science [Куряхтанова, 1978:6]. However, in the field of linguistics, studies on the hyperbolic mechanisms of public consciousness remain underrepresented, despite the need for increased research in this area. Since it is possible to influence people's consciousness through expressive language, expanding research in this field is essential. Indeed, it is natural for individuals to influence or not influence other members of their society.

In both English and Azerbaijani, dysphemistic phraseological units based on hyperbole represent an evaluative system that sarcastically describes explicitly negative, useless, or repulsive concepts. These expressions, typically intended to create an emotional impact on the listener or reader, involve the deliberate

alteration of an emotionally and stylistically neutral word to evoke a stronger reaction. In her doctoral dissertation titled *"The Linguistic Nature and Functional Features of the Stylistic Device of Hyperbole,"* I.S.Kurakhtanova provides a detailed explanation of the term *hyperbole*. She defines hyperbole as *"a linguistic-stylistic device that deliberately, figuratively, and unrealistically exaggerates the size, scope, or intensity of an object, event, or action associated with the speaker."* She emphasizes that this characteristic conveys an individual's emotional and aesthetic perception [Курахтанова, 1978:11].

According to A.P.Chudinov, *"Hyperbole does not necessarily mean misleading the listener, but rather a figurative use of language that exaggerates a certain object or sign"* [Чудинов, 1998:101].

Phraseological units based on hyperbole refer to phraseological expressions whose prototypes deliberately distort reality. As part of the hyperbole mechanism, two dimensions of a characteristic – real and exaggerated expressions – stand in contrast to each other. In dysphemistic phraseological units constructed through hyperbole, the main components include the denotation of the expression of intensity and the real and hyperbolic dimensions of the characteristic. The contrasting comparison of two vastly different attributes disrupts real relationships between real events. The collision between the hyperbolic and real dimensions of a characteristic leads to a re-evaluation of the connections and assessments of real events within the mental lexicon of the person attempting to perceive the measurement. For instance, the phraseological unit *"a wolf in sheep's clothing"* (a hypocrite who conceals their evil intentions and actions behind a mask of virtue) is built upon the imagery of two animals: the wolf, a well-known predator, and the sheep, a meek and gentle creature. The opposition between these vastly different images directs the speaker's attention to the characteristics of interest, allowing for the creation of a third image – one that represents baseness, treachery, hypocrisy, and negative moral traits.

The multifaceted nature of phraseological meaning, its complex informational content, and additional evaluative connotations constitute significant and debated issues in contemporary linguistics. In the formation of phraseological semantics, the phraseological units under consideration involve both rational and sensory knowledge mechanisms regarding reality. These mechanisms serve the primary function of conveying subjective information about the object of nomination and expressing the subject's attitude toward it. Linguists often analyse phraseological meaning using the concept of lexical meaning structure developed by lexicologists. However, phraseological meaning

differs significantly from lexical meaning. While lexical meaning is formed based on a set of morphemes, phraseological meaning is constructed on a complex of lexemes that express opinions about objects or events in reality. The semantics of a phraseological unit exhibit relative integrity, as the meanings of its individual words tend to diminish or even disappear. The distinction between the external and internal forms of a phraseological unit indicates its readiness for speech actualization, whereas the form of a word is characterized by its monolithic nature [Алефиренко, 2000:143].

The denotative macro component within the structure of phraseological units helps establish the objective relevance of an implication by evoking an objective representation in human consciousness. The meaning of phraseological units based on hyperbole arises from the disruption of the semantic connection between the object and the exaggerated dimension of the attribute being described. This meaning relies on a mechanism that contrasts the real characteristics of the initial denotatum with the hyperbolic abstraction of its properties. Recognizing that the denotative component plays a leading role in word meaning but is secondary in the semantic content of phraseological units, we consider connotation as a complex of signals aimed at producing an emotional effect on the reader, listener, or recipient. The connotative aspect of dysphemistic phraseological units, which is characterized by the derogatory evaluation of the described object and its distinction from other linguistic units, should be examined in greater detail.

The high significance of the connotative aspect in the meaning of phraseological units has been noted by many researchers. However, it is not entirely acceptable to agree with the view that the primary function of connotation is *“the emotional accompaniment of logical-thematic nomination, conveying the speaker’s emotional attitude toward the object of the concept or its individual characteristics”* [Шаховский, 1987:21].

B.A.Larin identifies *“additional nuance”* as a specificity of phraseological meaning. According to him, *“the combination of words in a language produces a meaning that is greater than the simple sum of their individual meanings in isolation”* [Ларин, 1977:19]. The ideas of *“new meaning,” “semantic enhancement,” “semantic additionality”* and *“extra nuance”* are most commonly proposed and supported by phraseologists studying the function of phraseological units in artistic and expressive speech [Мелерович, 1979:19].

In my opinion, any evaluation is fundamentally based on an intellectual (logical) approach. A positive evaluation occurs when the object of assessment

aligns with the stereotypes existing in the listener's consciousness, whereas a lack of alignment leads to a negative outcome. In several studies on the phenomena of euphemizing and dysphemism, it is argued that dysphemism is not merely violations of communication norms but encompass much more. Since any word can be used as a substitute for another term, it can function as either a euphemism or a dysphemism, depending on the context [Мелерович, 1979:34-35]. Indeed, the vocabulary of a lower stylistic register may serve as a euphemism within certain social groups while representing a neutral evaluation in specific speech situations. R.Holder's observation is particularly noteworthy: *"A concept that serves as a euphemism for a man may function as a dysphemism for a woman"* [Holder, 1995:8]. In relation to language, emotions are, on the one hand, a part of objective reality and can therefore be reflected in language. On the other hand, they *"participate in the formation of the linguistic picture of the world"* and, as they reflect both themselves and other objects of reality, they represent a specific and inseparable aspect of the subject expressing them, serving as *"a tool"* [Шаховский, 1987:7-8]. The division of physiological emotions into positive and negative is generally associated with their classification in language as positive-emotive and negative-emotive. Unfortunately, this distinction is not always reflected in the corresponding lexical labels.

The proposed scale of emotivity has a bipolar nature, with gradations in the direction of both positive and negative evaluation. There exists a natural human inclination to admire the external qualities of others and to affirm conformity to social norms. The subject of condemnation includes various negative conditions, intellectual deficiencies, and behaviours that deviate from societal expectations. Renaming something deemed worthy of criticism is an inherent characteristic of human nature. The stylistic function of dysphemistic phraseological units contrasts with that of euphemisms. Dysphemism expresses a concept in a harsher and coarser manner, often using non-literary language. According to A.V.Kunin, the division of phraseological units into positive and negative evaluations reflects their anthropocentric orientation. He notes that *"the predominant presence of negatively evaluated words is likely due to the natural acceptance of positivity. Humans are constantly engaged in correcting flaws and mistakes, which is why language significantly and consistently reflects these concerns"* [Кунин, 1996:182].

The phraseological hyperbole *"kimisə bir qaşiq suda boğmaq"* (to drown someone in a spoonful of water) means *"to be excessively angry with someone"*. The word *"boğmaq"* (to drown) carries a negative evaluative seme, which leads

to the explicit rejection of the described action. Thus, alongside negative evaluation, the disapproval of the action is reflected in the overall meaning of the phraseological unit, making it function as dysphemism in certain spoken communication contexts. From an etymological perspective, phraseological units such as *to lead a dog's life*, *to go to the dogs*, *to die like a dog*, *to throw it to the dogs* in English contain the hyperbolic use of “dog” and do not carry a positive connotation in English linguistics. Dogs are not considered valued domestic animals in this context; instead, they are depicted as creatures surviving on undesirable food scraps. The expressions *to lead a dog's life* or *to die like a dog* signify living an insignificant or miserable life [Орлова, 2023].

When interpreting the term “*hyperbole*,” it is important to remember that the hyperbole characterization of surrounding reality is an inherent feature of human consciousness and a way of categorizing objects and events with emotional significance, as reflected in any national language. The limited linguistic means available for expressing the full spectrum of human emotions and experiences drive the continuous search for ways to reveal emotional states and attitudes toward the described reality. The hyperbole characteristics of signs and events not only uncovers their emotional perception but also emphasizes their significance for the recipient [Борисенко, 2010:110]. Many linguists approach this phenomenon from different perspectives, yet they consistently agree that hyperbole is a speech technique based on the deliberate and emotional exaggeration of an object's characteristics and qualities. The conscious nature of hyperbolic exaggeration has a dual character, as both the author of the hyperbole and its recipient recognize the unrealistic nature of the exaggerated characteristic [Москвин, 2006:151].

Conclusion

The semantics of phraseological units based on hyperbole reveal a complex interaction between denotative and connotative components. Dysphemistic phraseological expressions, in particular, demonstrate how hyperbole intensifies negative evaluation and serves as a means of emotional impact. These units function as a contrast between real and exaggerated characteristics, allowing speakers to emphasize their attitudes through vivid, often ironic, or sarcastic expressions. The interplay between rational and sensory knowledge mechanisms in phraseological meaning highlights the dual nature of hyperbole-both as a stylistic tool and as a means of cognitive processing in language. Additionally, hyperbole's function extends beyond individual expression to influence public consciousness. As an integral part of communication, it can shape perceptions,

reinforce stereotypes, and establish emotional connections between speakers and listeners. Its role in the linguistic picture of the world reflects both cultural attitudes and cognitive tendencies toward exaggeration as a means of making meaning more striking and memorable.

Despite its widely acknowledged significance, there is still a lack of a unified system for classifying and analysing hyperbolic phraseology in lexicographic sources. Differences in euphemistic and dysphemistic evaluations, the absence of standardized emotive markers, and the varying interpretations of connotative meaning all highlight the need for further research. A deeper exploration of hyperbole's function in different linguistic and cultural contexts will contribute to a better understanding of its role in shaping discourse, influencing communication, and reinforcing both individual and collective attitudes toward reality.

REFERENCES

1. Алефиренко, Н.Ф., Золотых Л.Г. (2000). Проблемы фразеологического значения и смысла. – Астраханский государственный педагогический университет. – 220 с.
2. Борисенко, Ю.И. (2010). О лингвистическом статусе гиперболы и механизме ее образования // Гуманитарные и социальные науки. – №. 5. – с. -110-116.
3. Holder, R.W. (1995). A dictionary of euphemisms. – London: Oxford University Press. – 470 p.
4. Кунин, А.В. (1996). Курс фразеологии современного английского языка. – М.: Высшая школа. – 381 с.
5. Курахтанова, И.С. (1978). Языковая природа и функциональная характеристика стилистического приема гиперболы (на материале английского языка). – 210 с.
6. Ларин, Б.А. (1977). Очерки по фразеологии (О систематизации и методах исследования фразеологических материалов) // История русского языка и общее языкознание. – с.125-149.
7. Мелерович, А.М. (1979). Проблема семантического анализа фразеологических единиц современного русского языка: учебное пособие по спецкурсу. – Ярославский гос. педагог. Институт. – 80 с.
8. Москвин, В.П. (2006). Стилистика русского языка. Теоретический курс. – Ростов-на-Дону: Феникс. – 630 с.

9. Орлова, Т.Г. (2023). Сравнительный структурно-семантический анализ английских и русских пословиц о жадности, расточительности, бережливости и умеренности в контексте их лингвокультурной идентичности / Т.Г.Орлова // Мир науки. Социология, филология, культурология. - Т. 14. -№ 2. – с.1-14.

10. Syarifuddin S., Hasyim, I. (2020). Semantic analysis in English high school handbooks //British: Jurnal Bahasa dan Sastra Inggris.– V. 9. – №. 1. – pp. 1-12.

11. Чудинов, А.П. (1998). Практическая риторика: учеб. пособие. – Екатеринбург. – 107 с.

12. Шаховский, В.И. (1987). Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. – Воронеж: Изд-во ВГУ. – 192 с.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 07.07.2025

Qəbul edilib 01.08.2025

Nəşrə tövsiyə edib Ülviyyə Hacıyeva

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.738>

MÜASİR DİL PROBLEMLƏRİNƏ FƏRQLİ YANAŞMALAR

Nərmin Mehdiyeva

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0009-0001-9072—8702>

nerminmhdv30@gmail.com

Xülasə

Bu məqalədə müasir dövrdə dilin qarşılaşdığı əsas problemlər və bu problemlərə müxtəlif nəzəri və tətbiqi yanaşmalar təhlil olunur. Qloballaşma, texnoloji inkişaf, multikulturalizm və sosial media kimi amillərin dilə təsiri, həmçinin dil siyasəti, dilin standartlaşdırılması və dilin qorunması istiqamətində atılan addımlar nəzərdən keçirilir. Məqalədə həm klassik, həm də postmodern dilçilik yanaşmaları müqayisəli şəkildə təqdim olunur və problemlərin həlli üçün təklif olunan metodoloji modellər müzakirə edilir. Müasir dövrdə dillər informasiya texnologiyalarının, qloballaşmanın və ictimai dəyişikliklərin təsiri altında sürətlə dəyişməkdədir. Bu dəyişikliklər Azərbaycan dilində də bir sıra problemlərin ortaya çıxmasına səbəb olmuşdur. Məqalədə dilin qorunması, inkişafı və düzgün istifadəsi məsələlərinə fərqli metodoloji yanaşmalar Azərbaycan dilçilərinin fikirləri əsasında təqdim olunur.

Açar sözlər: Azərbaycan dili, müasir dilçilik, tətbiqi dilçilik, texnoloji yanaşma, kommunikativ metod, media dili, dövlət dili siyasəti.

DIFFERENT APPROACHES TO MODERN LANGUAGE PROBLEMS

Nermin Mehdiyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

This article analyzes the major challenges faced by language in the modern era, along with various theoretical and applied approaches to these issues. It examines the impact of factors such as globalization, technological advancement,

multiculturalism, and social media on language, as well as the steps taken in language policy, standardization, and preservation. Both classical and postmodern linguistic approaches are presented comparatively, and methodological models proposed for solving these problems are discussed. In the modern era, languages are undergoing rapid changes under the influence of information technologies, globalization, and social transformations. These changes have also led to the emergence of several issues in the Azerbaijani language. The article presents different methodological approaches to the protection, development, and proper use of language, based on the views of Azerbaijani linguists.

Key words: Azerbaijani language, modern linguistics, applied linguistics, technological approach, communicative method, media language, state language policy.

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К СОВРЕМЕННЫМ ЯЗЫКОВЫМ ПРОБЛЕМАМ

Нармин Мехтиева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В статье анализируются основные проблемы, с которыми сталкивается язык в современную эпоху, а также различные теоретические и прикладные подходы к этим проблемам. Рассматривается влияние таких факторов, как глобализация, технологическое развитие, мультикультурализм и социальные сети на язык, а также шаги, предпринимаемые в направлении языковой политики, стандартизации языка и сохранения языка. В статье в сравнительном плане представлены как классические, так и постмодернистские лингвистические подходы, а также обсуждаются методологические модели, предлагаемые для решения проблем. В наше время языки стремительно меняются под влиянием информационных технологий, глобализации и социальных изменений. Эти изменения также привели к возникновению ряда проблем в азербайджанском языке. В статье представлены различные методологические подходы к вопросам сохранения, развития и правильного использования языка, основанные на взглядах азербайджанских лингвистов.

Ключевые слова: азербайджанский язык, современная лингвистика,

прикладная лингвистика, технологический подход, коммуникативный метод, язык СМИ, государственная языковая политика.

Giriş/Introduction

Müasir dövrün dil problemləri anlayışı haqqında fikir söyləməyə başlamazdan əvvəl bu problemlərin yaranma səbəbi və qaynaqları nəzərdən keçirtmək lazım gəlir. Təhlili və problemin araşdırılmasının iki istiqamətdə aparılması məqsəduyğun sayılmaz. İlk olaraq müasir dil problemləri xarici dil nəzəriyyəçiləri və alimlərinin fikirləri əsasında bir neçə istiqamətdə araşdırılması, digər tərəfdən isə bu problemin Azərbaycan dilçi alimlərinin fikirlərinə istinadən təhlilini müəyyənləşdirməkdir. Məhz dil problemlərinə ilk olaraq qloballaşmaq və dil problemi aspektindən yanaşaraq qeyd edə bilərik ki, qloballaşma dilə həm pozitiv, həm də neqativ təsir göstərir. Bir tərəfdən, müxtəlif dillər arasında əlaqələr artır, digər tərəfdən isə dominant dillər (xüsusilə ingilis dili) bir çox yerli dillərin funksional sahələrini zəiflədir. UNESCO-ya görə, hər iki həftədə bir dil yox olur və bu tendensiya gələcəkdə dil müxtəlifliyini daha da məhdudlaşdırma bilər [UNESCO, 2021:4-5]. İkinci yanaşma istiqaməti kimi isə texnologiya və dilin transformasiyası aspektindən təhlil aparsaq görərik ki, texnologiya xüsusilə yazılı dilin dəyişməsinə səbəb olmuşdur. Qısaltmalar, emojilər, yeni sözlərin yaranması və sintaktik sadələşmələr bu dəyişikliklərin bariz nümunələridir. Mobil tətbiqlər və sosial şəbəkələr yazılı ünsiyyətin strukturunu dəyişdirərək “rəqəmsal dil” anlayışını formalaşdırmışdır [Baron, 2008]. Üçüncü təhlil istiqaməti isə dil siyasəti və standartlaşdırma istiqaməti olub dilin dövlət siyasəti səviyyəsində tənzimlənməsi, onun rəsmi statusunun müəyyənləşdirilməsi və tədris dilləri ilə bağlı qərarlar dilin gələcəyi baxımından həlledici rol oynayır. Bu çərçivədə dil planlaşdırması (language planning) və dil siyasəti (language policy) kimi anlayışlar xüsusi aktualıq kəsb edir [Spolsky, 2004:53]. Bundan əlavə, müasir dil problemlərinə nəzəri yanaşmalar mövcuddur ki, bu problemi də bir neçə aspektdən qısa şəkildə araşdırmaq uyğun olar.

Dilçilik yanaşmaları. İlk olaraq struktur dilçilik yanaşmasıdır ki, burada əsas diqqət dilin daxili quruluşuna – fonetika, morfologiya, sintaksis və leksikaya yönəlmişdir. Bu yanaşma dil problemlərinin daha çox dilin öz daxilində olan qaydaların pozulması ilə izah olunduğu klassik yanaşmadır [Saussure, 1916:92]. İkinci yanaşma sosiolinqvistik yanaşma olub dilin sosial kontekstdə istifadəsini və dilin cəmiyyətdəki funksiyalarını tədqiq edir. Bu yanaşmaya görə, dil problemləri sosial dəyişikliklər və status fərqləri ilə bağlıdır [Labov, 1972:68].

Tətbiqi dilçilik yanaşması olan üçüncü istiqamətdə isə dilçilər problemlərin praktiki həllinə yönəlmişdir. Buraya dil tədrisi, tərcümə, terminologiya, süni intellektə dil modelləri kimi sahələr daxildir. Müasir dövrdə tətbiqi dilçilik texnologiya ilə sıx əlaqədə inkişaf edir və dil problemlərinə real həllər təklif edir [Grabe, 2002:214]. Müasir dövrün dil problemlərinin həlli istiqamətlərini isə aşağıdakı kimi müəyyən edə bilərik:

- Dil siyasətinin gücləndirilməsi – Milli dillərin qorunması və inkişafı üçün dövlət proqramlarının təşkili;
- Texnoloji resursların istifadəsi – Dil korpuslarının yaradılması, süni intellektə yerli dillərin istifadəsi;
- İnküziv və çoxtərəfli tədris proqramları – Məktəblərdə və universitetlərdə dillərin müxtəlif funksiyalarda öyrədilməsi;
- Dilin mediada və gündəlik həyatda istifadəsinin təşviqi – Ana dilində keyfiyyətli media kontentinin artırılması.

Dil siyasətinin gücləndirilməsi istiqamətində aparılan dövlət siyasətləri və dilçi alimlərin irəli sürdüyü təklif və iradələr, həlli yolları müasir dil problemlərinə Azərbaycan dilçilərinin nəzəriyyələri əsasında araşdırmaq və yuxarıda qeyd edilmiş istiqamətlər üzrə tədqiqatı davam etdirək. İlk olaraq qeyd edə bilərik ki, Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası və “Dövlət dili haqqında” Qanun ana dilinin hüquqi statusunu təmin etsə də, bu siyasətin effektivliyi praktiki tədbirlərlə gücləndirilməlidir. Dövlət idarəçiliyində, rəsmi sənədlərdə və təhsildə ana dilinin tam tətbiqi, terminologiya sistəmləşdirilməsi və elmi sahələrə adaptasiyası və azsaylı xalqların dillərinin qorunması və hüquqi təminatı ilə məsələnin həllinə nail olmağa çalışmalıdır. Professor Nəsir İmanquliyev ana dilinin dövlətçilikdəki rolunu xüsusilə vurğulayır və bu istiqamətdə milli ideologiya dil üzərində qurulmasının vacibliyini qeyd edir [İmanquliyev, 1998:12]. Professor İsmayıl Məmmədov isə yazır ki, dil siyasəti yalnız hüquqi sənədlərlə deyil, mədəniyyət və təhsil vasitəsilə də həyata keçirilməlidir [Məmmədov, 2010:64] və bunlar dövlət qurumları üçün vahid terminoloji bazanın hazırlanması və ana dili ilə bağlı maarifləndirmə proqramlarının genişləndirilməsi vasitəsi ilə həlli yolunu tapa bilər.

Dilin qorunması və inkişafında texnoloji resursların rolu. Araşdırmanın digər istiqaməti olan texnoloji resursların istifadəsinə gəldikdə isə qeyd edilir ki, texnoloji alətlər dilin qorunması və inkişafında böyük rol oynayır. Azərbaycanda bu sahədə yeni təşəbbüslərə ehtiyac vardır. Bunlarda Azərbaycan dili korpusunun yaradılması və istifadəyə verilməsi, onlayn dil resursları (rəqəmsal lüğətlər, izahlı termin bazaları) və süni intellekt alətlərində Azərbaycan dilinin tətbiqi (məsələn,

səsləndirmə, avtomatik tərcümə)nə nail olunmalıdır. Dilçi alim Qulu Məhərrəmli qeyd etdiyi kimi, müasir media və texnologiya dilin həm inkişafı, həm də deformasiyası üçün vasitədir. Burada əsas məsələ düzgün istiqamətləndirmədir [Məhərrəmli, 2015:21]. Digər istiqamət isə filologiya üzrə fəlsəfə doktoru Vüsalə Ağabalayevanın fikirləridir. O, Azərbaycan dilində elektron resursların yetərsizliyini və bu sahədə layihələrin zəruriliyini vurğulayır [Ağabalayeva, 2020:56]. Təhfələrin həyata keçirilməsi üzrə işin aparılması isə bir neçə təhfələrdə müəyyənlanmışdır. Bunlara AMEA-nın nəzdində rəqəmsal dilçilik laboratoriyalarının təşkili və açıq mənbəli (open source) linqvistik proqramların yaradılması aiddir.

Üçüncü və ən müasir yanaşma isə dil problemlərində inklüziv və çoxtərəfli tədris proqramlarıdır. Azərbaycan dilinin tədrisində klassik qrammatik yanaşmalar üstünlük təşkil etsə də, funksional və kommunikativ metodlara keçid zərurəti yaranmışdır. Lakin bu da bir neçə problemlər yaratmışdır ki bunlara şagirdlərdə nitq vərdişlərinin zəifliyi. ədəbi dil və dialekt arasında fərqlərin tədrisdə nəzərə alınmaması və bəzi sosial qruplar üçün uyğunlaşdırılmış resursların azlığı aiddir. Professor Tofiq Hacıyev dilin öyrədilməsi prosesində mədəni kontekstin, kommunikativ situasiyaların və şifahi nitq təliminin əhəmiyyətini xüsusi vurğulayır [Hacıyev, 2002:52-53]. Müəllim hazırlığı üzrə mütəxəssis Rəna Mirzəzadə isə tədris proqramlarının yenilənməsini və kommunikativ tədris modelinə keçidi təklif edir [Mirzəzadə, 2018:34-38]. Bu istiqamətdə qruplaşmış problemlərin həlli yolları olaraq “Dil və mədəniyyət” adlı interaktiv dərslər modullarının hazırlanmaq və ibtidai və orta məktəb proqramlarında şifahi nitqə daha çox yer ayrılmasıdır. Dilin mediada və gündəlik həyatda istifadəsinin təşviqinə gəldikdə isə media ana dilinin inkişafı və qorunmasında həm vasitədir, həm də məsuliyyət daşıyıcısıdır. Müasir dövrdə dilin vəziyyətini dəyərləndirsək, qeyd edə bilərik ki, reklam və sosial mediada dil normalarının pozulması və xarici dillərin (xüsusən rus və ingilis) mediada üstünlük qazanması ilə yanaşı, dilin kommersiya məqsədilə deformasiya olunması (slenqlər, qarışıq leksika) dilin pozulma yollarını müəyyənləşdirən amillərdəndir. Professor Qulu Məhərrəmlinin media dilinə dair apardığı tədqiqatlarda göstərilir ki, televiziya dilin sadələşdirilməsi və normadan kənarlaşması gənc nəslin nitqinə mənfi təsir göstərir [Məhərrəmli, 2015:41]. Ədalət Tahirzadə yazır ki, keyfiyyətli dil nümunələri ictimai televiziya və radio vasitəsilə ictimailəşdirilməlidir [Tahirzadə, 2017:32].

Həlli yolları istiqamətində irəli sürülən təklifləri müəyyənləşdirsək, bura:

- Dövlət dəstəyi ilə ana dilində sosial media kontentlərinin yaradılması;

*Jurnalist və media işçiləri üçün dil üzrə peşəkar təlimlərin təşkili;

*“Azərbaycan dilində düzgün danış” tipli maarifləndirici kampaniyaların keçirilməsi aid olar.

Professor Tofiq Hacıyevin fikrincə, müasir dövrdə Azərbaycan dilinin qarşısında dayanan ən böyük təhlükə “gizli assimilyasiya və funksional məhdudlaşmadır” [Hacıyev, 2002:27]. Bu problemin həlli yalnız ənənəvi yanaşmalarla mümkün deyil. Burada tətbiqi dilçilik, texnoloji resursların istifadəsi, kommunikativ metodologiya və sosiolinqvistik yanaşmalar mühüm əhəmiyyət daşıyır.

Nəticə/Conclusion

Məqalədə müasir dil problemlərinə yanaşmada dörd əsas istiqamət araşdırıldı: dil siyasəti, texnologiya, tədris və media. Göründüyü kimi, bu problemlərə kompleks və çoxtərəfli yanaşmaq zəruridir. Azərbaycan dilçilərinin fikirləri göstərir ki, bu sahədə həm elmi-nəzəri, həm də tətbiqi tədbirlərə ehtiyac var. Dil problemlərinin həlli yalnız tək bir istiqamətdə deyil, kompleks yanaşmalar vasitəsilə mümkündür. Bu yazıda göstərilən dörd əsas sahə üzrə təklif olunan metodlar Azərbaycan dilçilik elminin müasir çağırışlara uyğun tətbiqi baxımından aktualdır. Yerli alimlərin tövsiyələrinə əsaslanan bu yanaşmalar həm elmi, həm də praktik baxımdan dilin qorunmasına xidmət edir.

Yekunda Azərbaycan dili müasir çağırışlara uyğun şəkildə inkişaf etdirilməli, yalnız qorunmamalı, eyni zamanda funksional və texnoloji baxımdan genişləndirilməlidir.

Müasir dövrün dil problemləri çoxşaxəlidir və bu problemlərə yanaşmalar da müxtəlif istiqamətlidir. Bu yazıda göstəriləni kimi, struktur, sosial və tətbiqi yanaşmaların hər biri dilin müəyyən aspektlərini əhatə edir. Bu problemlərin uğurlu həlli üçün multidissiplinar yanaşmaların bir arada işlənməsi zəruridir. Yerli dillərin qorunması və inkişaf etdirilməsi, texnologiyanın düzgün yönləndirilməsi və dil siyasətinin effektivliyi bu sahədə əsas prioritetlərdən olmalıdır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Ağabalayeva, V. (2020). Azərbaycan dilində rəqəmsal resursların inkişaf istiqamətləri / Tətbiqi dilçilik jurnalı. – 2(1). – s.55-62.
2. Arzumanlı, V. (2011). Sosiolinqvistika məsələləri. – Bakı: “Təhsil”. – 180 s.
3. Cəfərov, C. (2007). Azərbaycan dilinin problemləri və onların həlli yolları. – Bakı: “Elm və Təhsil”. – 220 s.

4. Hacıyev, T. (2002). Azərbaycan dili və onun tədrisində müasir yanaşmalar. – Bakı: “Maarif”. – 180 s.
5. İmanquliyev, N. (1998). Dil və milli ideologiya. – Bakı: Azərbaycan Universiteti Nəşriyyatı. – 160 s.
6. Məhərrəmli, Q. (2015). Media və dil: dilin yeni çağırışları. – Bakı: “Qanun”. – 220 s.
7. Məmmədli, F. (2016). Qloballaşma və Azərbaycan dili: çağırışlar və cavablar / “Dil və ədəbiyyat”. – 3(9). – s.23-28.
8. Məmmədov, İ. (2010). Azərbaycan dil siyasətinin nəzəri əsasları. – Bakı: “Elm”. – 190 s.
9. Mirzəzadə, R. (2018). Müasir dil təlimində innovativ metodların tətbiqi / “Azərbaycan müəllimi”. – 4(12). – s.34-38.
10. Tahirzadə, Ə. (2017). Jurnalistikanın dili: keçmişdən bu günə. – Bakı: Lider Nəşriyyatı. – 240 s.
11. Baron, N.S. (2008). Always On: Language in an Online and Mobile World. – Oxford University Press. – 304 p.
12. Grabe, W. (2002). Applied Linguistics: An Emerging Discipline for the Twenty-first Century. In B. Kaplan (Ed.). – The Oxford Handbook of Applied Linguistics. – 672 p.
13. Labov, W. (1972). Sociolinguistic Patterns. – University of Pennsylvania Press. – 418 p.
14. Saussure, F. de (1916). Cours de linguistique générale. – 348 p.
15. Spolsky, B. (2004). Language Policy. – Cambridge University Press. – 320 p.
16. UNESCO (2021). Atlas of the World’s Languages in Danger. – 56 p.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>28.05.2025</i>
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	<i>14.06.2025</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>04.08.2025</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Könül Səmədova</i>
<i>filologiya elmləri doktoru, professor</i>	

ƏDƏBİYYATŞÜNASLIQ

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.749>

AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATININ MƏFKURƏ MÜBARİZƏSİNDƏ SÜLEYMAN RÜSTƏM YARADICILIĞININ ROLU

Pərixanım Soltanqızı (Hüseynova)

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0001-9391-6162>
huseynovaperixanim1962@gmail.com

Xülasə

Tədqiqatın obyektı Azərbaycanın xalq şairi Süleyman Rüstəmin bədii yaradıcılığıdır. Azərbaycan sovet ədəbiyyatının inkişafındakı rolundan, sovet ədəbiyyatının məfkurə mübarizəsində özünəməxsusluğundan danışılır. Şairin o dövr üçün aktual olan iki mövzuda – vətəndaş müharibəsi və komsomol mövzusunda yazdığı əsərləri məntiqi baxımdan ardıcılığı vurğulanaraq təhlil edilir. Böyük Vətən müharibəsi mövzusunda yazdığı şeirləri mövzu və məzmun baxımdan elmi şərh edilir. Sənətkarın yaradıcılıq prinsipinə, məqsədinə, şeirlərinin ideyasına aydınlıq gətirilir. Bu baxımdan “Ələmdən nəşəyə” şeiri tədqiqatda xüsusi yer alır.

“Çapayev” şeirində Çapayevin döyüş yoluna nəzər salınır. “Yaxşı yoldaş” əsərində şairin Arazın o tayı ilə bu tayı arasında yaratdığı təzadla sovet insanların xoşbəxt yaşadığını ideallaşdırdığı vurğulanır. Ərlə arvadın (Gülxanımla Niyazın) simasında xoşbəxt sovet ailəsinin obrazını yaratdığı elmi təhlillərlə diqqətə çatdırılır.

Açar sözlər: ədəbiyyat, poeziya, millilik, obraz, xarakter, ideya, multikultural.

THE ROLE OF SULEYMAN RUSTAM'S CREATIVITY IN THE IDEOLOGICAL STRUGGLE OF AZERBAIJAN LITERATURE

Parikhanim Soltangizi (Huseynova)

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The object of the study is the artistic creativity of the people's poet of Azerbaijan Suleyman Rustam. The poet's poetry is studied. The poet's role in the development of Soviet Azerbaijani literature and the uniqueness of Soviet literature in the ideological struggle are discussed. The poet's works on two topics relevant for that period; the Civil War and the Komsomol are analyzed. The poet's poems on the Great Patriotic War are interpreted in terms of theme and content. The artist's creative principle, goal, and idea of his poems are clarified. From this point of view, the poem "From the World to the Joy" takes a special place in the study.

The poem "Chapayev" looks at Chapayev's war path. In the work "Good Comrade", the poet emphasizes the happy life of Soviet people through the contrast created by the poet between the Araz and the other side. The image of a happy Soviet family in the person of a husband and wife (Gulkhanim and Niyaz) is brought to attention through scientific analyses.

Key words: literature, poetry, nationality, image, character, idea, multicultural.

РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА СУЛЕЙМАНА РУСТАМА В ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ БОРЬБЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Периханум Солтанкызы (Гусейнова)

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Объектом исследования является художественное творчество народного поэта Азербайджана Сулеймана Рустама. Обсуждается роль Советского Азербайджана в развитии литературы и своеобразие советской литературы в идеологической борьбе. Анализируются произведения поэта, посвященные двум актуальным для того времени темам – гражданской войне и комсомолу, подчеркивается их логическая последовательность. Научно осмыслены по содержанию и тематике стихотворения поэта о Великой Отечественной войне. Выясняются творческий принцип художника, цель и идея его стихотворений. С этой точки зрения стихотворение «От мира к радости» занимает особое место в исследовании.

В поэме «Чапаев» рассматривается путь Чапаева на войну. В произведении «Хороший товарищ» подчеркивается, что поэт идеализирует счастливую жизнь советских людей через контраст, который он создает между той и другой стороной Араза. Образ счастливой советской семьи в лице мужа и жены (Гульханым и Нияза) представлен посредством научного анализа.

Ключевые слова: литература, поэзия, национальность, образ, характер, идея, мультикультульность.

Giriş/Introduction

S.Rüstəm Azərbaycan sovet ədəbiyyatının inkişafında özünəməxsus nüfuza malik sənətkarlardan olub. Ədəbiyyata meyili şairin hələ rus-tatar məktəbində oxuduğu zaman özünü ifadə edib. Bunu görən ədəbiyyat müəllimi olmuş böyük sənətkar S.S.Axundov ondakı istedadın formalaşması istiqamətinə diqqət göstərir. Şair xatirələrində qeyd edir ki, S.S.Axundov qiraət dərslərində bədii mətnləri ona yüksək səslə oxudarmış [Rüstəm, 1947:470]. Qiraət dərslərində S.S.Axundovun S.Rüstəmə oxutduğu nağıllar, hekayələr ədibin özünün qələm nümunələri olarmış. Sonradan şairin oxuduğu əsərləri kitab şəklində çap edilmiş halda görməsi, şübhəsiz ki, S.Rüstəmin bədii yaradıcılığına təsir etmiş, ədəbiyyata, şeirə, sənətə, sözə onu daha da vurğun etmişdir. O zaman ədibin yazdığı felyetonlar, şeirlər məktəb divar qəzetinə vurulmuş, “Çimnaz xanım yuxudadır” birpərdəli komediya əsəri məktəbdə, klubun səhnələrində, “Tənqid – təbliğ teatrında tamaşaya qoyulmuşdur.

Çox gənc yaşlarında, 19 yaşında olarkən (1925) “Gənc işçi” qəzetində çalışması şairin həm ədəbi, həm də düşüncələrinin inkişafında böyük rol oynayır. Belə ki, S.Rüstəmin qələmə aldığı şeirlərin mövzu, məzmun və ideya istiqaməti siyasi baxımdan da qüvvətlənir. Bu baxımdan o, rus şairi Mayakovskini oxuyur və ondan bəhrələnir. Bu da təsirsiz qalmır. Tez bir zamanda Azərbaycanın gənc inqilabçı ədiblərinin fəal nümayəndələrindən birinə çevrilir. O, GQK “AZPЯ” (Gənc qızıl qələmlər, Az.proletar yazıçılar) cəmiyyətlərinin təşkil olunmasında fəal iştirak edir və proletar ədəbiyyatının inkişafında fəallıq göstərir. Beləliklə də onun ilham qaynağı sovet partiyası, Lenin komsomolu olur.

S.Rüstəm poeziyasının əsas ideyası. “Ələmdən nəşəyə” (1927) şairin ilk şeirlər kitabıdır. Buradakı şeirlərlə S.Rüstəm yeni sovet ədəbiyyatının nümayəndə və xəbərçisi kimi çıxış edərək ədəbi yaradıcılıq ideyasını proqram olaraq qarşısına məqsəd qoyur:

Qarelərim eşitsin: - Mən zəfər şairiyəm,

*Hər şeirimdən yadlara saysız güllələr yağır.
Döyüş meydanlarında dönməzlərdən biriyəm.*

“Şairin səsi” şeirində lirikasının partiyalı xəttini, aydın siyasi mövqeyini öz poetik təbiətinə xas bir coşqunluqla belə ifadə edirdi:

*Firqədir ölkəmizin beyni bu gün,
Firqədir bir dənizin eyni bu gün.*

Bu misralar S.Rüstəm üçün yalnız şüar deyil, eyni zamanda həyat və yaradıcılıq proqramı idi. O, günün hadisələrini məhz bu baxımdan qiymətləndirirdi” [ASƏT, 1967:260].

S.Rüstəm yaradıcılığa o vaxt başlamışdı ki, o dövr Azərbaycan ədəbiyyatında məfkurə mübarizəsi idi. Belə ki, belə bir kəskin dövrdə keçmiş sovet xalqlarının həyatında yeni inkişaf mərhələsinə başlanğıc idi. Proletar inqilabı nəticəsində burjua-mülkədar quruluşu dağılmış, istismarçıların hakimiyyətinə son qoyulmuşdu. Hər sahədə öz nüfuzunu itirən sinfi düşmənlər inqilaba, sosializm quruluşuna zərbələr endirməyə, mane olmağa çalışırdı. Bir sözlə, siniflərin mübarizəsi poeziya məfkurəsində kəskin olduğu qədər də ciddi bir şəkildə idi.

O zamanlar “Ələmdən nəşəyə” sətirlərlə məna daşıyırdı. Bu, müəllifin matəmdən sevinc dolu, şən həyata şüarı olur. Şair keçmiş həyata qarşı çıxaraq yeni şeirlərini yaradır. “Şairin yeni şeir meydanına gəlişini xarakterizə edən, intim lirikadan, nisyə məhəbbətdən üz döndərən ictimai məzmunlu, inqilabi pafoslu sənətə, poeziyaya tədricən keçidini poetik dillə ifadə edən həmin mərhələnin şeirləri çox maraqlıdır. Vaxtilə “Tar səsə qoyulur” şeirində:

*Kəs səsini, ötmə, tar! Ötmə dedim, ötmə, tar!
İstəməyir proletar səndə çalınsın qatar –*

deyirdisə, Müşfiqin ildırım kimi gurlayan poetik etirazından sonra şair “Tarı səsə qoymaq olmaz!” əsərində yazır:

*Yox, yox, buna qane oldum, tarı səsə qoymaq olmaz!
Onun doğma ahəngindən doymaq olmaz, doymaq olmaz.*

Saza, tara, milli kökə, doğma xalqa, vətənə bağlılıq onun şeirlərində xalq ruhu qüvvətləndirir, xalq poeziyasının həmişəbahar ətrini bərqərar edir” [MAƏ, 2007:173].

S.Rüstəmin yaradıcılığında vətəndaş müharibəsi və komsomol mövzusu. S.Rüstəmin iyirminci illərdə qələmə aldığı əsərlərdə vətəndaş

müharibəsi və komsomol mövzusu diqqəti daha çox cəlb edir. Bu mövzudakı əsərlərdə yeni həyatın mübarizləri, komsomolun fəaliyyəti və mübarizliyi vəhdətdə bədii inikas edilir. Bu iki mövzunun birləşməsi onun “Səs”, “Qolsuz qəhrəman”, “Ulduzlar”, “Partizan Əli”, “Çapayev” və digər əsərlərində yaratdığı romantik obrazların simasında reallaşır. Bu baxımdan S.Rüstəm həmin zamanın məhsulu olan “Yaxşı yoldaş” (1933) poemasında pambıq yığımı uğrunda, gəncliyin, komsomolun mübarizəsini əks etdirir.

“Yaxşı yoldaş” maraqlı, təzadlı müqəddimə ilə başlayır. Sovet Azərbaycanının xoşbəxtliyini göstərmək üçün şair təzaddan ədəbi priyom kimi istifadə edir. Müəllif təzadı necə qurur? Bir tərəfdə Arazın o tayı, digər tərəfdə bu tayı. Arazın cənubunda İran şahlarının hegemonluğu, işgəncəsi, insanların zülməyə uğrulmuş həyatı, dar ağacları, xanların, vəzirlərin verdiyi sayı bilinməyən cəzalar, həbsxanalar, buradakı həyat fəlakətli, müsibətli, işgəncəli, gözü yaşlı, ah, nalə, fəryad dolu. Bu tayda isə sovet Azərbaycanı. Buradakı həyat gözəldir. Hər kəs azad, şən, xoşbəxt həyat! Zəhmətkeşlər, torpaq, sənaye ağası... Şair, təzad yaratmaqla yeni sovet həyatının gözəlliyini, gənclərin yarışını, yoldaş sevgisini, dostluğu, təmiz, saf məhəbbəti, sədaqəti tərənnüm edir.

Niyaz poemanın əsas qəhrəmanlarından biridir. Pambıq yığımında zərbəçidir. Lakin ailəsindən ayrı düşməsi əlini işdən soyudur. Əvvəlki zərbəçiliyini qoruya bilmir. Yığdığı pambığın çəkiddə ağır gəlməsi üçün ona torpaq qatsa da hiyləsi baş tutmur. Nəticədə yoldaşlıq məhkəməsinə verilir (sovet dövründə yoldaşlıq məhkəməsi ciddi, məsuliyyətli, ağır bir ittiham idi. İnsanlar arasında tərbiyəedici vasitə rolunu oynayırdı). Onun ittihamı zamanı Gülxanımın gəlməsi vəziyyəti dəyişdirir. Gülxanım həyat yoldaşına dəstək olur. Öncə ona düzgün iş görmədiyini söyləyir. Ərinə kömək edir. Tezliklə Niyazın səhvini düzəldir. Onun sayəsində Niyaz yenidən pambıq yığımı yarışında öndə olur. Niyaz artıq qoca səhrada tək deyildir: “Parlayır lövhədə, bir bax, iki sönməz ulduz. Gülxanım, bir də Niyaz, hər kəsə məlum iki ad. Belədir bizdə həyat!”

Müəllif burada ər-lə-arvadın simasında sovet ailəsindəki sevgini, sədaqəti, dostluğu, birliyi, əməyə, zəhmətə məhəbbəti göstərir. Bir ailənin simasında xoşbəxt sovet ailəsinin obrazını canlandırır:

*Bax, bu yerlərdə adamlar dəyişir,
Kal gələn burda dəyir, tez yetişir.
Burda bir an belə getməz bada,
Bu ilanlar mələyən səhrada
Xanların tökdüyü qanlar qurumuş,
Burda bambaşqa bir aləm qurulmuş.*

“Çapayev” şeiri (1936) əsərin qəhrəmanının adını daşıyır. Qəhrəmanının vətəndaş müharibəsində keçdiyi döyüş yolu işıqlandırılır. Çapayev bir qəhrəmandır. İgidliyi ilə düşməninə lərzəyə salan qəhrəman. Odur ki, şair qəhrəmanının cəbhələrdə at belində verdiyi hücum komandasını, atının nalından qopan səsləri bir cəngavərlik şərqisi kimi səciyyələndirir. Bu şərqə hər kəsə ruh verir. Şairin özü də bu vuruşlarda Çapayevlə birgə olmadığına görə təəssüf hissi keçirsə də, kədərlənsə də, bu onu bədbinləşdirmir. Şeirlərində onun kimi olmaq arzusu bir sovet şairi kimi ona ruh verir:

*Mən bu vuruşmalarda olmadım, nə edim ki,
Nə olardı o böyük günlərçün doğulsaydım!
Düşündükcə Çapayı, öz-özümə dedim ki,
Mən də şeirlərimlə bir Çapayev olsaydım!*

Göründüyü kimi, sənətkar burada Çapayevin obrazını tək özü üçün deyil, bütövlükdə sovet adamlarına bir örnək kimi yaradır.

“Qaçaq Nəbi” dram əsərində (1939-40) qəhrəmanın zülmə, zorakılığa, mülkədar, tacir, çar məmurlarına qarşı apardığı mübarizədən və bu mübarizəyə qoşulan zəhmətkeş kəndlilərdən danışılır. Kəndlilər niyə Nəbinin bu mübarizəsinə qoşulub? Çünki Nəbi xalq qəhrəmanıdır. Onun mübarizəsi və ideyası şəxsi deyil, ictimai xarakter daşıyır. Odur ki, onun şəxsi və ictimai mübarizəsi vəhdətdə verilir.

Nəbi əsərdə zəhmətkeş kəndlilərin önündə gedən, ona başçılıq edən, zülmkara qan qusduran tarixi qəhrəmandır. Müəllif Nəbini müxtəlif vəziyyətlərdə təsvir edir. Nəbi üçün dini, irqi ayrı-seçkilik yoxdur. Hamı birdir:

*Yoxsullar ürəkdən verib əl-ələ,
Bizə qoşulsunlar: çoxalaq, artaq.
Keçsin əlimizə bu ana torpaq.*

Nəbinin bu çağırışı müxtəlif millətlərdən olan sovet xalqlarınadır. Soyğunçuluqla üzləşmiş erməni kəndlisinin qisasını alır. Tacirlərdən malı alıb xalqın malı kimi yoxsul kütləyə paylayır və s. Bütün bu bədii detallarla xalq qəhrəmanının humanist, multikultural, tolerant obrazını yaradır. Bununla yanaşı, mübarizə və həyat yoldaşı Həcərin simasında mərd, cəsur, ərinə etibarlı Azərbaycan qadınını qəhrəman səviyyəsinə qaldırır. Pyesin sonunda Qasımla Musanın Təbrizdə baş verən üsyandan xəbər verməsilə Nəbi dəstəsini ətrafına toplayır, yüksək bir ruhla qanı, canı bir qardaşlarına köməyə gedir.

Ümumxalq mübarizəsində sovet xalqlarının, zalımlara qarşı birgə savaşı millətlər arasında dostluğun ifadəsi kimi diqqəti cəlb edir. “And”, “Qafqaz

ordusu”, “Ana və poçtalyon”, “Qəhrəmanın vəsiyyəti”, “Ana ürəyi”, “Qocanın dedikləri: “Gün o gün olsun ki” və s. bu kimi müharibə mövzusunda yazdığı əsərlərdə sovet vətənpərvərliyini təbliğ edir. “Qocanın dedikləri” mənzum hekayəsində müharibəyə getmək istəyən qocanı yaşına görə xalq qoşununa yazmırlar. Bu halda o, bərk qəzəblənir. Müəllif onun simasında ümumxalq mübarizəsini canlandırıb, arxa və ön cəbhənin düşməne qarşı mübarizəsini vəhdətləşdirməklə yanaşı, qocanın düşməne kinini, nifrətini, vətəne sədaqətini göstərir. Bu əsərlərdə müharibənin acı nəticələrindən, dəhşətlərindən sovet xalqının düşməne birgə müqavimət göstərməsindən, qəhrəmancasına arxa və ön cəbhələrdə mübarizə aparmasından bəhs olunur. Bu amalda, müxtəlif millətlərin birləşməsində tək bir məqsəd var: düşməne zəfər çalmaq, vətəni qorumaq! S.Rüstəm sovet xalqının bu əqidəsini böyük bir sənətkarlıqla təsvir etmişdir.

Nəticə/Conclusion

S.Rüstəmin yaradıcılığında cənub mövzusu da xüsusi bir yer tutur. “Yaz, Süleyman, yaz”, “Təbrizim”, “Təbriz yolu”, “Şəhriyara məktub”, “Təbrizdə qış”, “Təbrizli Süleyman oldum” və s. bu silsilədənir. Şair Cənubi Azərbaycanı heç vaxt unutmamış, cismən məcburi ayrı düşsə də qanı, canı bir qardaşları ilə ürəkdən-ürəyə əlaqələr qurmuş, ədəbi münasibətlərini saxlamış, böyük Şəhriyarla yazmışdır.

S.Rüstəmin poeziyası Azərbaycan ədəbiyyatının yeni dövrünə təsadüf etmişdir. O, milli və klassik ənənələri davam etdirməklə yanaşı, onları yeni poetik axtarırları ilə də zənginləşdirmişdir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Süleyman, R. (1947). Seçilmiş əsərləri. – Bakı: Azərnəşr. – 164 s.
2. Süleyman, R. (2005). Seçilmiş əsərləri. 3 cildə. II cild. – Bakı: “Şərq-Qərb”. – 328 s.
3. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi (1955). – Bakı: ASSEA. – 558 s.
4. Azərbaycan sovet ədəbiyyatı tarixi. (1967). – Bakı: Azərbaycan SSR EA. – 637 s.
5. Müasir Azərbaycan ədəbiyyatı. (2007). – Bakı: Bakı Universiteti nəşriyyatı. – 504 s.

Məqalə tarixəsi

Daxil olub 11.06.2025

Qəbul edilib 30.06.2025

Nəşrə tövsiyə edib Razim Məmmədov

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.724>

XALQ YARADICILIĞINDA AĞ AT MOTIVİNİN MİFOLOJİ ƏSASLARI

Fərqanə Qurbanlı

dissertant

Daxili İşlər Nazirliyinin Polis Akademiyası

<https://ORCID.org/0009-0008-4542-2174>

qurbanli.ferqane@gmail.com

Xülasə

Qədim toplumlardan biri olan türklər tarix boyu bir çox din və inanc sistemini mənimsəmiş, onların təsiri altında qalmış və ya qəbul etmişlər. Bu inanc sistemləri arasında mühüm yer tutan animizm kainatdakı bütün canlı və ya cansız varlıqların ruh sahibi olduğuna inanmaq şəklində ümumiləşdirilə bilər. Bir çox dinin ilkin formalarında müşahidə olunan bu inanc sistemində ruhun yalnız insanlara məxsus olmadığına, heyvanların, bitkilərin, təbiət hadisələrinin, hətta cansız əşyaların belə can daşdığına inanılır. Heyvan obrazları müxtəlif xalqların xalq ədəbiyyatı nümunələrində mühüm funksional və simvolik rola malik olmuşdur. Bu hal insanın yaranışdan etibarən heyvanlarla sıx təmasda yaşaması və onlardan qida, əmək, nəqliyyat, qorunma və yoldaşlıq vasitəsi kimi istifadə etməsi ilə izah olunur. İnsan ilə heyvan arasındakı bu qarşılıqlı münasibət mifoloji sistemlərdə, əfsanə və rəvayətlərdə geniş əksini tapmış, nəticə etibarilə heyvan obrazlarına qeyri-adi, simvolik mənalar yüklənmişdir.

Açar sözlər: zoomorf obrazlar, ağ at kultu, mifoloji simvolika, epik təfəkkür, folklor.

MYTHOLOGICAL BASIS OF WHITE HORSE MOTIF IN FOLK LITERATURE

Fargana Gurbanli

Police Academy of the Ministry of Internal Affairs

Abstract

Throughout history, the Turks, as one of the ancient communities, have adopted, been influenced by, or embraced various religions and belief systems.

Among these belief systems, animism which occupies a significant place, can be summarized as the belief that all living or non-living entities in the universe possess a soul. In this belief system, which is observed in the initial forms of many religions, it is believed that the soul is not exclusive to humans; animals, plants, natural phenomena, and even inanimate objects are believed to carry life or be spiritually animated. Animal figures have played an important functional and symbolic role in the folk literature of various peoples. This situation is explained by the fact that, from the beginning of human existence, people have lived in close contact with animals and have used them as sources of food, labor, transportation, protection, and companionship. This mutual relationship between humans and animals has been widely reflected in mythological systems, legends, and tales, and as a result, animal figures have been attributed with extraordinary and symbolic meanings.

Key words: zoomorphic images, white horse cult, mythological symbolism, epic thinking, folklore.

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОТИВА БЕЛОГО КОНЯ В НАРОДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ

Фаргане Курбанлы

Полицейская академия Министерства внутренних дел

Резюме

Тюрки, как один из древнейших народов, на протяжении истории воспринимали различные религии и системы верований, находились под их влиянием или принимали их. Среди этих систем важное место занимает анимизм, который можно обобщённо охарактеризовать как веру в то, что все существа и объекты во Вселенной живые и неживые обладают душой. Эта вера, наблюдаемая в первичных формах многих религий, предполагает, что душа присуща не только человеку, но и животным, растениям, природным явлениям и даже неодушевлённым предметам. Образы животных играют важную функциональную и символическую роль в народной литературе различных народов. Это объясняется тем, что с момента своего появления человек находился в тесном взаимодействии с животными, использовал их как источник пищи, труда, транспорта, защиты и даже как спутников. Эти взаимоотношения нашли широкое отражение в

мифологических системах, легендах и сказаниях, в результате чего животным образам были приписаны необычные, символические значения.

Ключевые слова: зооморфные образы, культ белого коня, мифологическая символика, эпическое мышление, фольклор.

Giriş/Introduction

Heyvanların mifoloji təsvirləri onların konkret mədəniyyətlərdə necə qəbul edildiyini göstərir. Eyni heyvan müxtəlif mədəniyyətlərdə fərqli simvolik mənalar daşıya bilər. Məsələn, qartal bəzi Amerika yerli tayfalarında ilahi xəbərçi funksiyasını daşdığı halda, ayı qoruyucu və şəfaverici obraz kimi qəbul olunur. Tülkü və dovşan kimi heyvanlar isə çox zaman hiyləgər, ağıllı və çevik surətlər kimi təqdim edilir və bu xüsusiyyətlər vasitəsilə daha güclü rəqibləri məğlub edirlər. Bu obrazlar vasitəsilə ağılın, strategiyanın və fərdi bacarıqların təqdir olunduğu əxlaqi-etik mesajlar ötürülür.

Zoomorf arxetiplər və at obrazının mifoloji mənşəyi. Xalq təxəyyülündə heyvanlara fəvqəltəbii xüsusiyyətlərin aid edilməsi zoomorf arxetiplərin formalaşmasına səbəb olmuşdur. Zoomorf obrazlar, xüsusilə at və qoç qəhrəmanların xarakterini tamamlayan və ya onlara mistik güc verən simvolik varlıqlar kimi çıxış edir. Şifahi xalq ədəbiyyatındakı ağ at və boz at obrazları simvolik zoomorfik strukturlar kimi şərh edilə bilər. Bu strukturlar insan psixikasındakı dərin qorxu və ümidləri, həmçinin sakral başlanğıcı əks etdirir. Mifoloji sistemlərdə heyvanların önəmli yer tutması qədim insanın dünyanı animalistik düşüncə tərzii ilə dərk etməsinin nəticəsidir. Burada “animalistik” anlayışı insan və heyvan arasında sərhədlərin silinməsi, heyvan obrazlarının kosmik və sakral mənə daşıyıcısına çevrilməsi ilə səciyyələnilir. “*Türk mifoloji sistemində insan, təbiət və ruhlar aləmi arasında əlaqə zoomorf varlıqlar vasitəsilə qurulur*” [İsmayilov, 2011:125]. Bəzi xalqların mifoloji dünya-görüşündə heyvanlar təkcə simvol deyil, həm də mənşə etibarilə əcdad obrazı kimi çıxış edir. Yerli Amerika tayfalarının və Cənubi Çində yaşayan Yao xalqının öz mənşəyini heyvanlarla, xüsusilə itlərlə bağlaması bu baxımdan diqqətəlayiqdir. Bundan başqa, heyvanlar tez-tez qəhrəmanlara yardım edən, onları ölümlər aləmindən keçirən və ya təhlükəli missiyalarda müşayiət edən köməkçi funksiyalar daşıyır.

Atın insan sivilizasiyasında rolu danılmazdır. O, xidmətləri (nəqliyyat, ov) ilə xalq içində status qazanmış müqəddəs varlıq kimi dəyərləndirilmişdir. At etibarlılıq, zəhmətkeşlik, sədaqət, cəsarətin simvoludur. Bununla qəhrəmanlığın əsas atributuna çevrilən at haqqında yarigerçək, yarımifik görüşlər meydana

gəlmişdi. Ramazan Qafarlı bu mənada ata belə münasibət bildirir: *“At çox qədim zamanlarda kultlaşdırılan, rəmzləşdirilən heyvanlardan biridir; öküzlə müqayisədə daha geniş əhatə dairəsinə malikdir və həyat gücünə, hətta ölünün (cəsədin) canlandırılmasını bildirirdi. Sonralar bərk qaçması, aralıq yerləri tullanaraq aşması atı bir rəmz kimi göylərə qaldırmış, birbaşa günəşlə əlaqələndirilmiş və geniş arabasına qoşulan heyvan olaraq təqdim edilmişdir. Atın rəmzləşməsində uzun müddət ikili xüsusiyyəti diqqət mərkəzində saxlanılmış, bir tərəfdən işıq saçan ağ at Xızırın, Həzrət Əlinin xilaskarlıq, qəyyumçuluq funksiyasında əsas vasitəçi rolunu daşımış, digər tərəfdən isə qara rəngə bürünüb zülmətdə qanad açaraq fantastik sürətliliyin, sakral gücün (uzaq məsafəni bir göz qırpımında qət etməklə) daşıyıcısına çevrilmişdir”* [Qafarlı, 2015]. Müəllifin də qeyd etdiyi kimi, at həm nurani xilaskarlıq (ağ at), həm də sakral qaranlıq (qara at) funksiyasını icra edir. Bu, atın yalnız nəqliyyat vasitəsi deyil, həm də mifoloji mediativ funksiya daşıyan varlıq olduğunu göstərir.

Bu möhtəşəm heyvan insanlığın “vəhy” və “peyğəmbərliklərində”, xüsusilə də zamanın sonu ilə bağlı səhnələrdə tez-tez ortaya çıxır. Ərəb mifologiyasına nəzər yetirsək görürük ki, Əl-Buraq qanadlı, ağ rəngli, insan sifətli at Peyğəmbər Məhəmmədi Məkkədən Qüdsə və oradan göylərə aparan varlıqdır. *“Atın bu keyfiyyətlərinə nəzər yetirdikdə mifoloji və folklor düşüncədə onun tamamilə təbiət mənşəli varlıq kimi qavranılması aydın olur. Belə ki, nağıllarda dərya atı, yel atı, torpaq atı, daşdan doğulmuş at və s. kimi atlar mövcuddur. Bunların hər biri özündə dini-mifoloji çaları ehtiva etməklə yanaşı, insanların müxtəlif arzularını da metaforik şəkildə təcəssüm etdirmişdir”* [Qarayev, 2021:131].

Türk mədəniyyətində at kultu və folklorda simvolikası. Ağ at türk mifoloji dünyagörüşündə saflığın, müqəddəsliyin və ilahi gücün simvoludur. O, maddi və mənəvi aləmlər arasında körpü sayılır və tanrılara təqdim edilən qurban kimi qəbul olunurdu. Xüsusilə “ağtu” adlanan ağ atlar şamanist ayinlərdə müqəddəs hesab edilir, tanrılarla əlaqə qurmaq üçün qurban verilirdi. Qara at isə ölümün və o biri dünyanın simvolu idi. Heyvanlar qədim insan düşüncəsində təkcə təsərrüfat obyektı deyil, həm də dini ritualların əsas elementi kimi çıxış edirdi. Onların vasitəsilə insanlar tanrılarla ünsiyyət qurduqlarına inanırdılar. Altay türklərində, ailə qurarkən açıq rəngli at qurban edilir, yəhərinə qızıl parça bağlanırdı. Şaman inancında və qədim türk adətlərində ölülər atları ilə birlikdə dəfn olunur, bu isə atın ruhları axirətə müşayiət etdiyinə inamın göstəricisidir. *“At türkdilli xalqlarda ruhun səyahət bələdçisi, tanrılara qurban edilən müqəddəs heyvan və qəhrəman simvoludur”* [Uraz, 2009:26].

Ümumilikdə, bir sıra türkdilli xalqlarda at bir növ onqon sayılmışdır. Əfsanəvi və müqəddəs qəhrəmanlar təsvir edilərkən məhz atı ilə canlandırılırdı. Hətta “Kitabi-Dədə Qorqud”da Beyrəyin simasında bu motiv daha aydın sərgilənir. Beyrək Aruz tərəfindən yaralanır, ölüm əsnasında belə deyir: *“İgidlərim, yerinizdən qalxın, durun! Boz atımın quyruğunu tutun, kəsin! Ala dağdan Arqubeli gecə aşın. İti axan gözəl suyu üzüb keçin. Qazan xanın divanına çapıb gedin. Siz hamınız ağ çıxarıb, qara geyin. “Qazan, tək sən sağ ol, Beyrək öldü!” deyin...”* [Qafarlı, 2017]. Burada qəhrəman son anda belə yaxınları sırasında öz atının adını çəkir, ona verdiyi dəyəri nümayiş etdirir. *“Ağ at obrazı Azərbaycan mifoloji təfəkküründə paklığın, ilahi dəstəyin və xilaskarlıq missiyasının daşıyıcısı kimi formalaşmışdır”* [Hasanlı, 2016:120].

Atlardan xüsusilə ağ rəngli atların mifologiyadakı rolu çox önəmlidir, çünki bu varlıq qəhrəmanlarla, günəş tanrıları ilə sıx simvolik əlaqələrə malikdir. Demək olar ki, bütün qədim tayfalarda at günəş heyvanı olaraq qəbul edilir. Çünki günəş göydəki ən önəmli ulduzdur, yaşam qaynağıdır və at da insanların daim xidmətində olan ən sürətli, faydalı, sadıq heyvandır. Herodotun fikri bu baxımdan qeyd edilməlidir: *“Ən sürətli tanrılara, günəşə, ən sürətli heyvanlar, atlar qurban verilməlidir”* [Herodot, 1998]. Herodotun bu fikri qədim təfəkkürdə atın kosmik və ilahi güclərlə əlaqələndirildiyini göstərir. Sürət, işıq və qurban məfhumlarının birləşdiyi bu mifoloji birlik, atın tanrılara qurban verilməsi inancının əsasını təşkil edir. Şərq xalqlarının inancında da at od və işıqla əlaqələndirilir. *“Türklər Günəşsiz dünyanı “o dünya” adlandırırdılar. Ölmək Günəşli dünyadan Günəşsiz dünyaya köçmək, Günəşdən ayrılmaq kimi başa düşülürdü. Bununla da türklər bütün həyatı, varlığı, yaşamı Günəşlə bağlayırdılar. Türklərin qan yaddaşında, epik təfəkküründə Günəşlə bağlı düşüncələr xüsusi poetik kodlarla şifrələnmişdir”* [Sadiq, 2012].

Məsələyə R.Qafarlı belə münasibət bildirir: *“Maraqlıdır ki, Azərbaycan mifik görüşlərində Günəş kainatı arabada deyil, kəhər atda gəzir (“Kəhər atı min çıx...”)* [Qafarlı, 2012]. Fərqli mədəniyyətlərdə və məkanlarda at obrazına verilən dəyər ortaqdır. Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatında at qəhrəmanın yanında dayanan əsas yardımçı fiqur kimi çıxış edir. Atlar rənglərinə görə fərqləndirilir və bu rənglər simvolik mənalar daşıyır. Türk dastanlarında Qaragüc, Boz at, Qonur at, Qara aygır, Alaca aygır və s. kimi adlar atların rənginə əsasən formalaşmışdır. Hətta bəzi türk sərkərdələri atlarının rənginə görə adlandırılmışdır. Ağ at bir çox mədəniyyətlərdə güc, hakimiyyət və mənəvi təmizliyin simvoludur. Bu motiv Azərbaycan folklorunda da özünü göstərir. *“Ağ atlı oğlan”* nağlında şah oğlu Nərbala bütün çətinlikləri ağ atın, eləcə də digər mistik yardımçıların köməyi ilə

aşır, ədaləti bərpa edir və taxta sahib çıxır. Ağ at burada qəhrəmanın möcüzəli gücə sahib olmasında əsas vasitə kimi çıxış edir, onun xilaskarlıq missiyasını tamamlayır və xalq idealını təcəssüm etdirir. Bu motiv dünya mədəniyyətində də geniş yayılmışdır. Məsələn, xristian “Vəhy Kitabı”nda ağ at apokalipsisin dörd atlısından biri olaraq fəzilət və qələbəni simvollaşdırır. Beləliklə, ağ at həm folklorumuzda, həm də qlobal mifoloji sistemlərdə mənəvi saflaşma və ilahi ədalətin təcəssümüdür. *“Simvolik sahədə ağ və qara (ışıqlı və qaranlıq) qarşılaşdırılması yaxşı və pis, kişi və qadın, canlı və ölü, qismən gənc və yaşlı (köhnə) kimi cütlərə bənzər şəkildə daxil ola bilər. Ağ və qeyri-ağ rənglər arasında da əlaqə qurmaq mümkündür və bu halda ağ rəng müqəddəslik, təmizlik, bərəkət, işıq demək ola bilər. Ağ rəngin semantikasının ən güclü şəkildə ortaya çıxdığı yerlərdən biri fəlcilik, əlamətlər və inanclardır”* [Исаева, 2020]. Göründüyü kimi, ağ rəngin müqəddəslik və bərəkətlə, qaranın isə ölüm və xaosla əlaqələndirilməsi qədim dualist dünya modelinin bir parçasıdır. Bu cür qarşılaşdırmalar xalq inanc sisteminin ikili strukturunu nümayiş etdirir. Azərbaycan xalq nağıllarında zoomorfik obrazlar, xüsusilə də ağ at motivi mühüm mifoloji və simvolik funksiyalar daşıyır. “Vəfalı dost” nağlında Məlik Məhəmmədin xilas və tapşırıqları yerinə yetirməsi bilavasitə fəvqəltəbii gücə malik ağ atın köməyi ilə mümkün olur. At qəhrəmanı dünyalararası səyahətə çıxarır, dirilik suyunu verir, inanılmaz ölçüdə taxtaları gətirir və zülmət dünyasından işıqlı dünyaya keçidini təmin edir. Bu obraz ağ rəngin ilahi, saf və xilaskar simvolikası ilə birləşərək, həm mifoloji təfəkkürdə, həm də epik yaddaşda ardıcıl yaşamaqda davam edir. Nağılın sonunda ağ atın köməyi ilə xaos məğlub edilir, nizam və harmoniya bərpa olunur.

Nəticə/Conclusion

Qədim türk mifologiyasında və Azərbaycan xalq təfəkküründə at və qoç obrazları sadəcə heyvan motivləri kimi deyil, müəyyən dünya görüşünün, mənəvi sistemin və kosmik nizamın ifadəçiləri kimi çıxış edir. Xüsusilə ağ at obrazı həm işıqla, həm də kosmik ədalətlə əlaqələndirilərək qəhrəmanın metafizik transformasiyasını təmin edən vasitəçi varlıq kimi çıxış edir. Bu baxımdan, xalq təxəyyülündə formalaşan heyvan obrazları sırf estetik komponent deyil, eyni zamanda dərin mifopoetik və sakral qatlara malik düşüncə sisteminin ifadəsidir. Müxtəlif mədəniyyətlərdəki paralellər göstərir ki, türk mifoloji sistemindəki bu obrazlar lokal deyil, bəşəri təfəkkürün arxaik təbəqələrinə bağlı olan universal simvollardır. Onların qorunaraq folklor nümunələrində yaşadılması həm etnik yaddaşın, həm də mifoloji düşüncənin davamlılığını təmin edir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Herodot (1998). Tarix. I hissə. – Bakı: “Şərq-Qərb”. – 416 s.
2. Həsənlı, Ə. (2016). Azərbaycan mifoloji düşüncəsində heyvan obrazları. – Bakı: Avropa. – 272 s.
3. İsmaylov, E. (2011). Türk mifologiyası və mifopoetik düşüncə. – Bakı: Elm. – 328 s.
4. Qafarlı, R. (2015). Mifologiya. 6 cildə, I cild. MİFOGENEZ: Rekonstruksiya, struktur, poetika. – Bakı: “Elm və təhsil”. – 457 s.
5. Qafarlı, R. (2017). Azərbaycan türklərinin mifologiyası. Xalq cəbhəsi, 23 fevral. <https://www.anl.az/down/meqale/xalq-cebhəsi/2017/fevral-/530208-.htm>
6. Qarayev, S. (2021). Azərbaycan nağılları: obrazlar və funksiyalar. Bakı: “Savad”, 456 s.
7. Sadiq, İ. (2012). Şumer və türk dastanları. – Bakı: Azərnəşr. – 208 s.
8. Uraz, Y. (2009). Türk xalqlarında at kultu və mifoloji semantika. – Ankara: Türk Tarih Kurumu. – 310 s.
9. Исаева, М.В. (2020). Нижневартовск. Мифологическая семантика цвета у древних славян. с.193-197. https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/89856-/1/5-7525-1623-4_047.pdf

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 25.06.2025

Qəbul edilib 30.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib Razim Məmmədov

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.713>

THE BEGINNING OF INNOVATION IN TURKISH POETRY (LATE 19TH CENTURY - EARLY 20TH CENTURY)

Aysel Sheydayeva

Ph.doctor

Azerbaijan State Pedagogical University (Guba branch)

<https://ORCID.org/0000-0003-3049-5959>

aysel.sheydayeva@quba.adpu.edu.az

Abstract

The theme of tradition and innovation in Turkish poetry reflects different periods of rich literary history and different approaches of writers. The preservation of traditional values and the creation of innovations in literature were characteristic of that period. These two processes played an important role in the development of Turkish poetry. Poets began to express their personal feelings, the realities of life, and the social issues of the modern era in their poems, in addition to the issues of previous periods. In the works of their poets, lyrics, artistic images and symbolic language were in the foreground. Poets brought their personal feelings and individual experiences to the fore. All these innovations ensured the development of Turkish poetry in a more modern direction after classical, romantic and realism.

They used symbolic language and images to reflect the various layers of life and the depths of the human soul. This led to literature becoming not only entertaining, but also a deeply thought-out and analyzed art form. The development of new poetic forms, along with innovations in content and quality in poetry, is one of the most striking moments of this period. The gradual acquisition of a leading role in poetry, along with the traditional forms of classical literature, stemmed from the need for a more intensive expression of artistic thought.

Key words: Türkiye, poetry, tradition, innovation, modernism.

TÜRKİYƏ POEZİYASINDA YENİLİKLƏRİN BAŞLANMASI (XIX ƏSRİN SONU XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİ)

Aysel Şeydayeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Quba filialı

Xülasə

Türkiyə poeziyasında ənənə və yenilik mövzusu zəngin ədəbiyyat tarixinin müxtəlif dövrlərini, yazıçıların fərqli yanaşmalarını əks etdirir. Ənənəvi dəyərlərin qorunub saxlanması, ədəbiyyatda yeniliklərin yaradılması bu dövr (XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəlləri) üçün xarakterik idi. Bu iki proses Türkiyə poeziyasının inkişafında mühüm rol oynamışdır. Şairlər öz şeirlərində əvvəlki dövrlərin məsələlərindən əlavə, öz şəxsi hisslərini, həyat həqiqətlərini, müasir dövrün ictimai məsələlərini ifadə etməyə başladılar. Onların yaradıcılığında lirika, bədii obrazlar, simvolik dil ön planda idi. Şairlər öz şəxsi hisslərini, fərdi yaşantılarını ön plana çıxarırdılar. Bütün bu yeniliklər türk poeziyasının klassik, romantik və realizmdən sonra daha müasir istiqamətdə inkişafını təmin etdi.

Həmin dövrün şair və yazıçıları həyatın müxtəlif qatlarını, insan ruhunun dərinliklərini əks etdirmək üçün simvolik dil və obrazlardan istifadə edirdilər. Bu, ədəbiyyatın təkcə maraqlı deyil, həm də dərinlən düşüncə və təhlil edilmiş sənət növünə çevrilməsinə səbəb oldu. Şeirdə məzmun və keyfiyyət yenilikləri ilə yanaşı, yeni poetik formaların inkişafı bu dövrün ən diqqət çəkən məqamlarından biridir. Klassik ədəbiyyatın ənənəvi formaları ilə yanaşı, müasir formalar da poeziyada tədricən aparıcı rola yiyələnirdi.

Açar sözlər: Türkiyə, poeziya, ənənə, yenilik, modernizm.

НАЧАЛО НОВОВВЕДЕНИЙ В ТУРЕЦКОЙ ПОЭЗИИ (КОНЕЦ XIX ВЕКА - НАЧАЛО XX ВЕКА)

Айсель Шейдаева

*Азербайджанский государственный педагогический университет
Губинский филиал*

Резюме

Тема традиций и новаторства в Турецкой поэзии отражает разные периоды богатой литературной истории и разные подходы писателей. Для этого периода были характерны сохранение традиционных ценностей и создание новаций в литературе. Эти два процесса сыграли важную роль в развитии Турецкой поэзии. Главной особенностью, которая привлекала

внимание, было включение в творчество поэтов и писателей тем социального характера, а также применение новых форм. В дополнение к темам более ранних периодов поэты начали выражать в своих стихах свои личные чувства, реалии жизни и социальные проблемы современной эпохи. Лиризм, художественная образность и символический язык стояли на первом плане в творчестве их поэтов. Поэты вынесли на первый план свои личные чувства и индивидуальный опыт. Все эти нововведения способствовали развитию турецкой поэзии в более модернистском направлении после классицизма, романтизма и реализма.

Они использовали символический язык и образы, чтобы отразить различные слои жизни и глубины человеческой души. Это привело к тому, что литература стала не только развлекательным, но и глубоко продуманным и анализируемым видом искусства. Одним из наиболее ярких аспектов этого периода является развитие новых поэтических форм, а также нововведений в содержании и качестве поэзии. Возрастающая роль свободного стиха в поэзии, наряду с традиционными формами классической литературы, возникла из-за потребности в более интенсивном выражении художественной мысли.

Ключевые слова: Турция, поэзия, традиция, новаторство, модернизм.

Introduction

The Fejr-i Ati movement developed mainly in the direction of the modernization of Turkish literature and unlike the Tanzimat and Servet-i Fun periods, focused more on artistic freedom and personal expression. It is also observed that poets and writers gave more space to the free form of expression.

Tanzimat Period (1860-1895). Westernization activities in Turkey began to take shape in three directions after 1860: politics, society, and literature [Akyuz, 2008:12]. The Tanzimat period was a period of modernization and reform in the Ottoman Empire. The main characteristics of this period are: Social and political reforms: During the Tanzimat period, major changes began to occur in the social and political system of the Ottoman Empire. The literature of this period also reflects the renewal of society, the development of enlightenment and legal principles. During the Tanzimat period, literature faced new problems. It was as if a struggle was taking place between old Turkish literature and new Turkish literature. During the Tanzimat literature period, prose, drama, and poetry in Turkey began a new era. This new era began to be felt especially in poetry. The influence of the West increased. The struggle between old poetry and new poetry

expanded. Social existence and social thinking came to the forefront in poetry. The greatest place in this direction was occupied by Şinasi. This topic also included Namik Kemal and Ziya Pasha. Tanzimat literature, which wanted to serve the society until 1875, after a while became inclined towards romanticism [Akyuz, 2008:18]. Poetry was the new form of poetry in Tanzimat literature after prose. The first themes of the new poetry were culture, justice, law, and homeland. The second part of Tanzimat literature begins with Rajaizade Ekrem.

Servet-i Fun Period (1896-1901). The second part of the Tanzimat period is known as the Hamid Ekrem Sezai school. In this part, the poets of the Tanzimat period turned to their inner feelings. The poets of this period, united under the name of new literature, also benefited from the 40-year cycle that preceded them. This period is called the Serveti Fun period. Servet-i Funun, in addition to being a continuation of the Tanzimat period, developed more towards the enrichment of art and artistic language. This period was closer to European culture and especially French literature. Servet-i Fun also attracted attention with the enrichment of language and more artistic approaches in poetics. A powerful music dominated Serveti Fun's poetry. During this period, poetry seemed to be far from the people and the public. They showed little aesthetic and spiritual tastes and needs, and more reflected the lives of upper-class and Europeanized people in literature. The main figure of this period is known in Turkish literature as Tofiq Fikret. Tofiq Fikrat is a poet of great struggles and failures. His honest character causes an awakening in his soul. All this is reflected in his poetry. Although his poems are written in simple language, they express deep meanings. Another powerful writer of that period was Cenab Şehabeddin. His poetic work is known as the beginning of pure poetry in modern Turkish literature.

The Fejr-i Ati (1909-1912). The Fejr-i Ati developed mainly in the direction of modernization of Turkish literature and, unlike the Tanzimat and Servet-i Fun periods, emphasized more artistic freedom and personal expression. It is also observed that poets and writers gave more space to free forms of expression. It was as if Fejr-i Ati had been formed in the womb of Serveti Fun. Although they had been more courageously launched into the field, they had dispersed without any change. As young poets and writers published articles and poems in various periodicals of the period, they attracted attention. One of those who noticed them was Ahmed İhsan. After "Edebiyat-ı Cedide," Ahmed İhsan Bey was searching for a literary group that would emulate them. It was when these young writers "began writing in accordance with Servet-i Fun", that Fejr-i Âtî officially came into being (Reşat Fevzi, 1930). To establish a literary circle comprised of young

poets and writers who had begun publishing both poetry and articles in the pages of Servet-i Fun, Shehabeddin Suleyman "went door to door to find all the poets and writers he could find," and invited them "to a public forum – in today's terms – in a room of the Hilâl Printing House, whose owner he knew". The issue of creating a literary gathering place and finding a name for it is decided at this meeting. The Fejr-i Ati was a Turkish literary movement. Its foundation was to destroy the old and replace it with the new, that is, to apply philosophical literature derived from Western thought in its current sense. The literal meaning of Fejr-i Ati is "the light of the future." After the dissolution of the Serveti fun Society in 1901, a void emerged in the literary world. Several young artists came together to form a literary group. These young people gathered under the name The Fejr-i Ati Society. They expressed their artistic views in a declaration. The group included the following members: Ahmet Hashim, Emin Lami, Tahsin Nahit, Faik Ali Ozansoy, Fazıl Ahmet Aykaç, Fuat Koprulu, İbrahim Alaettin Govsa, and others. Some of these members left the group due to disagreements or other reasons. The group, which disbanded in late 1912, was first symbolically led by Faik Ali, then, in that order, by Fazıl Ahmet, Hamdullah Suphi and o [Ersoy, 2023:245].

The Fejr-i Ati community held its first meeting on March 20, 1909, at the printing house where the "Hilâl" newspaper was published in Istanbul. On February 24, 1910, it announced its founding principles in issue 977 of the Servet-i Fun magazine. The name, initially proposed as "Sinâ-yı Emel", was finalized as "The Fejr-i Ati" at Faik Ali's request. It was these The Fejr-i Ati members who published the first declaration known to our literature. According to them, literature is a very serious endeavor. The Fejr-i Ati, a small example of similar societies in European literature, represents the future of Turkish literature. Its aims include fostering the advancement of language, literature, literary and social sciences; gathering young talent; enlightening the public through intellectual discussions; translating important Western literary and intellectual works; organizing conferences on literary and intellectual matters; and maintaining ongoing contact with similar organizations in the West. The Fejr-i Ati literature began with a declaration published in the Servet-i Fun magazine after the declaration of the Second Constitutional Era. It should be noted that during this period, social themes were used more rarely in poetry, although human characteristics and human feelings were reflected more often. The poets who wrote and created during this period successfully used both classical Turkish poetry and the patterns of Western poetry. The main narrative style in poems during this period is impressionism, meaning that what is more relevant in these

poems is that the paintings appear to be more dynamic rather than static, and this movement manifests itself in the flow of time in the paintings.

The Fejr-i Ati movement was a literary and cultural movement that emerged in the late Ottoman Empire in the early 20th century. It envisioned innovative literary and cultural changes in the face of the modernization of society and global influences after the Ottoman Empire began to disintegrate. The Fejr-i Ati literary movement aimed to develop new literary forms, genres, and ideas that influenced modern literature, especially in the East. The Fejr-i Ati movement was an innovative literary and artistic movement that emerged in the Ottoman Empire at the beginning of the 20th century. The Fejr-i Ati movement (1909-1912) was also a literary movement that emerged in the last period of the Ottoman Empire and pioneered the development of modern forms of artistic expression in Turkish literature. The aim of this movement was to incorporate new ideas and ways of thinking into poetry, in contrast to classical Ottoman literature. The The Fejr-i Ati movement is an important stage for Turkish poetry and Turkish verse, because at that time both the collapse of the Ottoman Empire and contacts with modern European culture gave impetus to the change in literature. One of the most important features of the The Fejr-i Ati movement was its desire to renew Turkish literature, influenced by European modernism, and especially French literature, as a continuation of the Tanzimat and Servet-i Fun literary movements. Poets also began to express their personal feelings, the realities of life, and the social issues of the contemporary era in their poems. The The Fejr-i Ati literary movement marked the beginning of the modernist era in Turkish poetry. The representatives of the The Fejr-i Ati movement tried to renew not only their poetry, but also other areas of literature in general. For example, more realistic approaches were proposed in the novel, and new forms were proposed in dramatic works. In the works of the poets of the The Fejr-i Ati movement, lyrics, artistic images and symbolic language were in the foreground, and the poets brought their personal feelings and individual experiences to the fore. All these innovations ensured the development of Turkish poetry in a more modern direction after classical, romantic and realism. The The Fejr-i Ati movement took important steps in the field of renewal of literary language and development of a more modern style. The representatives of this movement, abandoning old languages and styles, created the basis for the creation of a more free and expressive language. Poets and writers began to touch more on modern topics, the inner world of man, social changes and problems of society. The activists of the The Fejr-i Ati movement,

trying to break away from the influence of traditional literature, began to use a more modern and simple language. This movement carried a criticism of its time and a desire for innovation. Thus, the Fejr-i Ati movement opened a direction for modern change, not only in the field of literature and art, but also in the cultural and social life of society, and moved towards new ideas and innovations. The Fecr-i Ati movement was short-lived (1909-1912), but it brought modernity and innovation to Turkish literature in this short period. The Fejr-i Ati focused more on European literature than the Servet-i Fun and Tanzimat periods of Turkish literature, and also encouraged poets to freely express their personal and individual feelings. The The Fejr-i Ati literary movement opened a new era in the development of Turkish poetry, laid the foundations of modern Turkish poetry, and remains a literary movement that is studied to this day. This period is divided into several parts:

Escape from social issues: Unlike the social issues of the The Fejr-i Ati, Tanzimat and Servet-i Fun periods, they focused more on the artistic landscape, the inner world of man and metaphysical issues. They were less concerned with the problems of society.

European Influence: The members of Fecr-i Ati were more inclined towards the modernist movements of European literature, especially from France and Germany, and towards the concepts of modern poetry. In this regard, they closely followed the literary developments in Europe and developed their artistic directions accordingly. Between all these periods, there were more changes in the concept of artistic expression and language. The Fejr-i Ati was also a period in which symbolism was more dominant, unlike the realistic approaches of the previous periods. The Fejr-i Ati is distinguished not only from an aesthetic point of view, but also with a new concept of literary identity and personal freedom, and in this respect it is different from other periods. Rafik Khalid, one of their members during this period, reports that poets of that period joined the vortex of prose poetry, and they mostly deviated from storytelling because they relied on the basis of poetry when writing in this style. Thus, the Fajr-i Ati movement was one of the literary movements in Turkish literature in the late 19th and early 20th centuries, and it revealed many important differences compared to the Tanzimat and Servet-i Fun periods. Let's pay attention to a statement: "From the Fecr-i Âtî Encümen-i Edebi: As a result of the disagreement that arose regarding the vocation and goals of the Fecr-i Âtî Encümen, some of its members have resigned.

For this reason, we feel compelled to announce the names of the current members of the council” [Kayahan, 2013:257].

One of the most important names of the The Fejr-i Ati community is Ahmet Hashim. Ahmet Hashim was born in Baghdad. Following his mother's death, he moved to Istanbul with his father at the age of 12. In 1897, he enrolled as a boarding student at the Galatasaray High School. It was there that Hashim's interest in art and literature began. He entered the The Fejr-i Ati School, which was founded in 1909. After graduating in 1907, he started working as a civil servant in the Reji Administration. He published poems in the journal *Servet-i Fun*, the publication organ of the The Fejr-i Ati group, which operated on the principle of “subordinating literature to aesthetics, not ideology” After The Fejr-i Ati disbanded, he remained the sole representative of a unique style of poetry and prose, outside of political and literary movements. The poet narrates his observations of the outside world through his own prism; autumn, evening crimson, and pessimism are important themes. His prose style is simple and remarkably effective. Researchers of that time concluded that although the poems at that time provided symbolic information about real beings, it was not safe to say that the poem was a symbolic poem. In this sense, the imagery of that poem combined a poem related to the worldview, that is, in that poem, small and general symbols such as the color black symbolizing life and melancholy towards the future, the color yellow symbolizing illness, the color white symbolizing death, and the color gold symbolizing the days to come were seen.

From the researches about Turkish poetry, it is known that in the end of the 19th century and the beginning of the 20th century, there were examples of new spirit and ideological-artistic courage in poetry. The most productive and contradictory and difficult period of Turkish literature was the 19th and 20th centuries. It is obvious that there is no literature outside of socio-political processes to one degree or another. It can be said that the poetry of this period attracts attention with a number of original and interesting features [Ersoy, 2023:11]. In terms of the development and transformation of Turkish poetry, the concepts of tradition and innovation are very important. In fact, innovation always means criticism of tradition or the search for innovation, but it is not only manifested in the external signs of poetry. Innovation is considered as a literary concept that is reflected in the attitude to the subject, direction of ideas and new form features [Akyuz, 2008:5].

Traditional poetry forms were more based on the traditional and classical features of poetry, divan poetry. Of course, the forms of divan poetry, such as

radif, rhyme, and various verse structures, served as the foundation of this tradition. Repetition of traditional themes was also considered characteristic for that period. Themes in poetry were usually based on two lovers, romantic relationships, philosophical thoughts, love for the world and nature, as well as the spiritual world of man. These themes were repeated over time without any innovation. The language of divan literature was mainly influenced by Arabic and Persian language and poetry. Although the works created in traditional poetry could not be understood by the entire population over time, their poetic value was high in all periods. The concept of innovation is an approach that has shaken the previous traditions in Turkish poetry. The main features of innovation in poetry, which began to spread from the end of the 19th century, determined the creation of new forms of poetry. Poets who wrote in an innovative style did not write in traditional forms, but in new ways and free verse forms.

Conclusion

The Fecr-i Atici movement maintained a closer relationship with Western literature. Their retreat into individualism, the inconsistencies in their artistic approach, their inability to unite around a common vision and produce compelling works, and their subsequent disengagement from the movement as they were shaken by debate and criticism, paved the way for the movement's demise. The Fejr-i Ati literature vanished before the end of 1912, and most The Fejr-i Ati members became affiliated with National Literature. It criticized the literary philosophy of the time and sought to restore the lost literary value from the concept of “spend time” to “spiritual nurturing” [Kayahan, 2013:265]. They aimed to establish stronger artistic ties with the West, hold public lectures to develop the public's artistic culture, and advance the arts; however, they soon disbanded. Most of the The Fejr-i Ati members joined the National Literature movement. However, the Fecr-i Âtî Encümeni failed to achieve their clear and deserved place within the history of Turkish literature. The most important reason for this was that their succession to a group like Edebiyat-ı Cedîde overshadowed the activities of the Fejr-i Âtî members. Free verse expanded further with them, and Ahmed Hashim produced some of the most successful examples of this genre. The Fecr-i Âtî writers focused on society; they portrayed “certain layers of society and the events that took place there in their plays”. The Fejr-i Âtî members' “greatest service was their acceptance of literature as a social institution and their dissemination of this idea”.

REFERENCES

In Turkish

1. Akyuz, K. (2008). Turkish literature. – Ankara, 220 p.
2. Ersoy, M.A. (2023). Selected poems. – Ankara: Turksoy. – 139 p.
3. Kayahan, O. (2013). A look at the history of Turkish literature. – Ankara, 620 p.
4. Kolcu, A.I. (2005). Tenzimat literature. – Istanbul: Salkımkoylu publications. – 407 p.
5. Koprulu, F. (2004). History of Turkish literature. VI edition. – Ankara: “Akçağı”. – 446 p.
6. Yıldız, S. (2006). Tanzimat period literature. – Istanbul: “Nobel Publications”. – 258 p.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub

04.07.2025

Qəbul olunub

28.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib

Rəcəb Səfərli

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.742>

CƏFƏR XƏNDAN VƏ HECA VƏZNİNİN MAKROPOETİK TƏDQIQ MODELİ

Məlahət Əhmədova

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0009-0000-6273-8279>

malahatahmedovav@gmail.com

Xülasə

Təqdim olunan məqalədə heca vəzninin tədqiqində makropoetik mexanizmə aydınlıq gətirilir və izah olunur. Cəfər Xəndanın heca vəznə haqda mülahizələrinin nəzəri və praktik əhəmiyyəti vurğulanır. Cəfər Xəndanın ədəbiyyatşünas və pedaqoq kimliyi heca vəznə ilə bağlı tədqiqatlarına istiqamət verir. Cəfər Xəndan heca vəzninin ümumi və estetik mənzərəsini verməklə ədəbiyyatşünaslığımızda makropoetik çərçivələrini müəyyənləşdirmişdir. Heca vəzninin fonik, ritmik, metrik və kimi məsələlərini araşdırmışdır. Heca vəzninin strukturu, nəzm meyarları, ölçü və bənd xüsusiyyətləri, linqvistik cəhətləri, bütövlükdə poetexnoloji mahiyyəti haqda nəzəri və praktik əhəmiyyəti olan model yarada bilmişdir. Cəfər Xəndanın heca vəzninə dair makropoetik tədqiq modeli uzun müddət əsas nəzəri bazalarda biri olmuş, tədrisyönlülüyü ilə seçilmişdir.

Açar sözlər: heca vəznə, makropoetika, Cəfər Xəndan, nəzəriyyə, poetexnologiya.

JAFAR KHANDAN AND MACROPOETHIC RESEARCH MODEL OF SYLLABO-TONIC METER

Malahat Ahmadova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In the presented article, the macropoetic mechanism in the study of the syllabo-tonic meter is clarified and explained. The theoretical and practical significance of Jafar Khandan's thoughts on syllabo-tonic meter is emphasized. Jafar Khandan's identity as a literary critic and educator guides his work on

syllabic meter. By presenting a general and aesthetic view of syllabo-tonic meter, Jafar Khandan has defined the macropoetic frameworks in our literary studies. He has explored phonic, rhythmic, metrical and other issues of syllabo-tonic meter. He was able to create a model of theoretical and practical importance about the structure of syllabo-tonic meter, poetic criteria, metre and sentence features, linguistic aspects and whole poetic technological essence. Jafar Khandan's macropoetic research model of syllabo-tonic meter has long been one of the main theoretical base and was distinguished by its educational orientation.

Key words: syllabo-tonic meter, macropoetics, Jafar Khandan, theory, poetotechnology.

ДЖАФАР ХАНДАН И МАКРОПОЭТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ СИЛЛАБО-ТОНИЧЕСКОГО СТИХОСЛОЖЕНИЯ

Малахат Ахмедова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В представленной статье даётся разъяснение и анализ макропоэтического механизма в изучении силлабо-тонического (сложнослагательного) размера. Подчёркивается теоретическое и практическое значение размышлений Джафара Хандана о силлабо-тоническом стихосложении. Его личность как литературоведа и педагога определила направление его научных исследований, посвящённых этому размеру. Представляя общую и эстетическую картину силлабо-тонического стихосложения, Хандан сформулировал макропоэтические рамки в отечественном литературоведении. Он исследовал фонетические, ритмические, метрические и другие аспекты силлабо-тонического размера. Им была создана теоретически и практически значимая модель, охватывающая структуру этого стихосложения, поэтические критерии, особенности метра и строфики, лингвистические аспекты и общую поэтическую технологичность. Макропоэтическая исследовательская модель Джафара Хандана на протяжении длительного времени служила одной из основных теоретических основ и отличалась своей учебно-методической направленностью.

Ключевые слова: силлабо-тонический размер, макропоэтика, Джафар Хандан, теория, поэтическая технология.

Giriş/Introduction

Cəfər Xəndan – Hacıyev Cəfər Zeynal oğlu (1910-1961) şair, tənqidçi və ədəbiyyatşünas kimliyi ilə Azərbaycan ədəbi-humanitar fikrini zənginləşdirən əsas simalardan biridir. Geniş ədəbi-bədii fəaliyyəti, ictimai-siyasi və elmi-pedoqoji təcrübəsi Cəfər Xəndan irsinin əhəmiyyətini müəyyənləşdirən əsas amillərdir. Onun elmi monoqrafiya və dərslikləri ədəbiyyat tarixi, tənqid və nəzəriyyə istiqamətində konseptual araşdırmalarının öz əksini tapdığı ciddi və sanballı qaynaqlardır. “Müasir Azərbaycan ədəbiyyatı” (1939), “Sabir (həyat və yaradıcılığı)” (1940), Ədəbiyyat nəzəriyyəsi (1940, 1951, 1958), “XX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı” (1951, 1955), “Sovet ədəbiyyatı” (1952 və digər 16 nəşri), “Mikayıl Müşfiq”, “Molla Nəsrəddin” (1956), “Mir Cəlal”, M.Ə.Sabir haqqında (1958) və s. elmi tədqiqatların müəllifidir. Eyni zamanda “Bəyaz gecələr” (1936), “Cəbhə şeirləri” (1942), “Qafqaz” (1942), “İlk ayrılıq” (1944), “Mübarizə yollarında” (1946) kimi şeir və poema kitablarının müəllifidir [Xəndan, 2020:125]. Cəfər Xəndan həm bədii ədəbiyyat müstəvisində, həm də bədiiyin predmetləşdiyi ədəbiyyatşünaslığın elmi müstəvisində rahatlıqla hərəkət edən müəllifdir. C.Xəndan fars dilindən Azərbaycan dilinə Nizami Gəncəvinin “Lirika” (1940), M.F.Axundovun “A.S.Puşkinin ölümünə Şərq poeması” (1962), Heyran Xanımın “Qəzəllər” (1975) kitablarını tərcümə etmişdir.

Bundan başqa, Cəfər Xəndanın pedoqoji fəaliyyəti ədəbiyyatın və ədəbiyyatşünaslığın tədrisi istiqamətinə bələdlilik və hakimliyini göstərir. Vaqif Yusifli “Elm fədaisi” adlı məqaləsində Cəfər Xəndanın ədəbiyyat tarixçiliyinin monoqrafik tədqiqatlarına istinadən ümumi təsvirini yaradır, ədəbi prosesə münasibəti ilə yanaşı, pedoqoji fəaliyyətin içində yetişən nəzəriyyəçiliyinə diqqət yetirir. “...mövcud nəslin gənc tənqidçi və ədəbiyyatşünasların bilikli kadrlar kimi yetişməsi üçün səmərəli və faydalı iş görmək və onları da bu ruhda tərbiyələndirmək lazımdır. Bu işə alimi ilk dərsliklər, xüsusilə ədəbiyyat nəzəriyyəsinə aid dərsliklər yazamağa ruhlandırır” [Yusifli, 2020:7]. “Müasir Azərbaycan ədəbiyyatı” (1939), “Sabir (həyat və yaradıcılığı)” (1940), Ədəbiyyat nəzəriyyəsi (1940, 1951, 1958), “XX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı” (1951, 1955), “Sovet ədəbiyyatı” (1952) dərslikləri pedoqoji niyyət və nəzəriyyənin vəhdət təşkil etdiyi mühüm qaynaqlardır. Cəfər Xəndanın sovet dövründəki nəzəriyyəçilik fəaliyyətini geniş araşdıran və yüksək dəyərləndirən Tahirə Məmməd yazır: “Mümkün qədər ərəb-fars mənşəli ifadələri də milliləşdirməyə cəhd göstərmiş, qarşısında daha anlaşıqlı mənasını vermişdir; təhkiyə – söyləmə, nağıletmə, müxəmməs-beşlik, misra sayı ilə müəyyənləşdirilən digər şeir şəkilləri

-dördlük, -altılıq, -yeddiq və s. Misal olaraq göstərdiyimiz nümunələrə əsasən deyə bilərik ki, C.Xəndan ədəbiyyat nəzəriyyəsi sahəsində dil-ifadə sisteminin milliləşməsi ilə də məşğul olmuşdur” [Məmməd, 2018:27].

Cəfər Xəndanın 1940-cı ildə yazdığı “Ədəbiyyat teoriyası” dərslisi, 1951 və 1958-ci il təkmilləşdirilmiş versiyalarının və şairlərə həsr olunmuş bəzi tədqiqatlarının əhatə dairəsinə daxil olan mövzulardan biri də heca vəznidir.

Heca vəzninin tədqiqində nəzəri və praktik istiqamətlərin vəhdəti. Heca vəzni Azərbaycan xalqının milli təfəkkürünün məhsuludur. Təsadüfi deyil ki, Cəfər Xəndan heca vəznini “xalqımızın bütün tarixi boyu bizdə yaranmış və billurlaşmış gözəl bir şeir şəkli” kimi təhlil edir [Xəndan, 1948:171]. Vəznin izahında təbiət, musiqi və dil bəzən vəhdət halında, bəzən də ayrı-ayrılıqda predmetləşə bilər. Cəfər Xəndan şeir haqda yazır: “əsasən zəhmətlə bağlı olaraq inkişaf edən şeir, ibtidai insanlarda rəqs və musiqi ilə qarışıq bir şəkildə olmuşdur” [Xəndan, 1958:249]. Cəfər Xəndan şeir ilə nəsr arasındakı fərqi təkcə şəkli hadisə hesab etmir, alimin fikrincə şeirin vəznli, qafiyəli, ölçülü olması onu nəsrədən ayıran yeganə əlamət deyil, həyəcan-hiss və hadisələri əhatə edərkən yüksək lirika, ruh yüksəkliyi və həyəcan doğurmaqla xarakterizə olunur. [Xəndan, 1958:194]. Şeir sözlərin qısa və sıxlaşmış şəkildə ifadə olunduğu məkandır, nəsrə pauzalar cümlənin bitməsi ilə bağlıdır, şeirdə isə vəznin tələbləri ön plandadır. Nəsrəki pauzalar müəyyən ölçüyə tabe deyil, şeirə isə pauza ondan sonra gələn cümlə üçün zəruridir. Bədii sual, təkrir, cinas və s. cəhətlər şeirdəki həyəcanı təmin edən vasitələrdir. Şeirin tərifini verərkən Q.Belinskinin konsepsiyasına əsaslanır, onun şeir və həyat arasındakı əlaqənin vacibliyini fikrini qəbul edir. Şeirin mücərrəd və abstrakt ideyaları canlı surətlərə çevirə bilən imkanları üzərində dayanan mülahizələrini doğrulayır [Xəndan, 1958:196]. Təbii ki, bu məsələlərdə o sırf ideoloji nöqteyi-nəzərdən yanaşır, alimin nəzəri problemlərinin tədqiqində marksizm-leninizm klassiklərinə müraciəti “*ədəbiyyata tərif verərkən, mövzu, forma, məzmun, üslub, cərəyan problemlərindən bəhs edərkən bu metodologiyadan çıxış etməsi daima bir tam olmayan baxış sərgilənməsi ilə nəticələnir*” [Məmməd, 2018:277].

Lakin Cəfər Xəndanın ideoloji çərçivələrə rəğmən şeir və vəzn haqda mülahizələri nəzəri və praktik əhəmiyyəti ilə seçilir. Heca vəzni haqda dərslilik məzmunlu ilk tədqimat Cəfər Xədana aiddir. Növbəti tədqiqlər həmin modelin strukturunu, demək olar ki, qoruyub saxlayır. Ümumiyyətlə, onun ədəbiyyat nəzəriyyəsi ilə bağlı dərsliklərdə heca vəzni ilə bağlı mülahizə və qənaətləri bir-birini tamamlayır. Dərslilik xarakterli bu əsərlərdə heca vəzninin poetexnoloji məsələlərinə, hecaların saylarına görə şeirin struktur təsnifatına, nümunələrlə

ikihecalıdan on altı hecalıya qədər vəznin şəkil və forma müxtəlifliyinə diqqət yetirilir. Deməliyə ki, heca vəzninin tədqiqi və tədrisi onun mülahizələrində əsasən bir-birinə uyğundur və vahid model təsiri bağışlayır. Eləcə də heca vəzninin makropoetik mahiyyəti ilə bağlı müəyyən təəssürat yarada bilər. Belə ki, alim şeirə sırf məzmun hadisəsi kimi deyil, öz strukturu, forması, element və vahidləri olan sistem kimi yanaşır. Şeirdə məzmunun əhəmiyyətini xüsusi vurğulasa da, formanın yaratdığı ahəngdarlığın vacibliyini də qeyd edir.

Cəfər Xəndan şeirin struktur təhlilinə misra ilə başlayır, “köhnə ədəbiyyat”da tək misra = tək cümlə bərabərliyinin müasiri olduğu şeirdəki dəyişikliyi müşahidə edir. Səməd Vurğunun:

*Bakının sayrışan ulduzlarından,
Çadrasız, boyasız şən qızlarından,
Uçan durnaların xoş avazından,
Bizim uşaqların simli sazından,
Mənə könül verən öz sevgilimdən,
Azad ilhamımdan, azad elimdən,
Salam gətirmişəm hüzuruna mən.*

bəndində bir cümlənin yeddi misrada təqdimini klassik ədəbiyyatın irsi ilə müqayisə edir. Klassik şeirdə hər misranın bir cümlədən ikinci və ya üçüncü misraya keçmədiyini qeyd edir. Misrada söz çoxluğunun ahəngə zərər verdiyini düşünür, ilk misranın şeirin vəzn və ahəngini təmin edən meyar olduğunu vurğulayır. Azad misra, şah misra, beyt şəklində modelləşən şeir cümlələrini təsnif edir. Beytin qafiyəli və qafiyəsiz versiyalarının mümkünlüyünü normal hesab edir. Beytin əsas mahiyyətinin beyti təşkil edən misraların bir-birini fikri və məntiqi olaraq tamamlamasında görür. Beytin ən dolğun versiyasını şah beyt adlandırır. Cəfər Xəndan şeirin bir neçə misradan ibarət hissələrə bölünməsinə – bənd hadisəsinə də münasibət bildirir. Bənd sözünün qoşma, dördlük və beşliklərdə işlədildiyini qeyd edir, şeirin bəndləri arasında məntiqi, məzmunu və məfkurəvi vəhdətin vacibliyini vurğulayır [Xəndan, 1958:198]. Hər bənddə ayrı-ayrı məsələdən danışılmasını şairin bədii təfəkkürünün zəifliyi kimi xarakterizə edir. Azərbaycan ədəbiyyatında bəndin şeir şəkillərinin yaranmasındakı funksionallığına da diqqət yetirir.

Cəfər Xəndan misraların sonlarındakı uyğun və ahəngdar sözlərin – qafiyələrin təhlilində sözlərin köklərindəki ahəngdarlığı vacib hesab edir. *Daftərlər* və *qələmlər* sözlərinin qafiyəsizliyə səbəb olduğunu, *daftərlər* və *səhərlər* sözləri ilə isə qafiyə qurula biləcəyini əsaslandırır. Qafiyənin biri şəkilçi

qəbul etmiş sözdən, digəri isə şəkilçisiz sözdən ibarət olduğu təqdirdə birinci sözün kökü nəzərə alınmadan həmin sözün şəkilçisi digər sözün kökü ilə qafiyə yarada bilər: dəmirçilər-nər. Feillərdə isə feilin kökü, əmr şəkli önəmlidir. Ardınca qeyd edir ki, qafiyədə heca sayı müəyyənedici faktor deyil, hecaları qeyri-bərabər olan sözlər də qafiyə əmələ gətirə bilər. Qulaq qafiyələrinin isə sözün kökünün deyil, ahəngcə yaxınlığının rolu üzərində qurulduğunu göstərir. Cəfər Xəndan qafiyəni formal hadisə hesab etmir, məzmunu birinci plana salır. “Keçmiş formalist” şairlərin qafiyə naminə söz oyunçuluğunu çağdaşı olduğu şairlərin yeni məzmunu uyğun qafiyə axtarırları ilə müqayisə edir. Təbii ki, sovet marksist və leninist ideologiya alimi müəyyən çərçivələr içində salır. Cinas qafiyələrdən bəhs edir və xüsusi dayanmır. Misraların axırlarında təkrar olunan söz və ifadələri rədif adlandırır. Bölgü isə sayından asılı olmayaraq, şeirin hər bir misrasında olan və müəyyən ahəng yaradan pauzalar/durğulardır. Şeirin vəznini onu təşkil edən misrlərin həcmi deməkdir, şeirin birinci misrasının həcmi digər misraların həcmi müəyyənləşdirir. Vəznin ölçüsünü müəyyən edən heca sayını – Azərbaycan şeirinin ana şeir şəklini – heca vəznini müəyyənləşdirir. Foklor və aşiq yaradıcılığı tamamilə heca vəznindədir. Heca vəznini “büllurlaşmış gözəl bir şeir” şəkli kimi qədimliyi və dinamikası ilə xarakterizə olunur. Şeirin hər misrasının saitlər əsasında bölgüsünə heca deyilir. Hecada orfoepik standartların rolunu təyin edir. Şeirin ahəngində formal xüsusiyyətlər, məzmun, sözlərin deyiliş şəkli əsas götürülməlidir və bildirir ki, bölgü məsələsi ilə bağlı ziddiyyətlər var. Heca vəznində bölgü kəlmələri parçalamır, misrada hər bir bölgü kəlmənin sonuna düşməlidir. Üç və onaltı heca ilə yazılan şeirlər vardır, 7, 11, 14 hecalı ən yaygın şəkillərdir. Cəfər Xəndan bölgü məsələsində sözün bütövlüyünü əsas götürür, milli şeirin əsas əlamətlərində birini məhz vəznə pauzanın sözləri parçalamaması hesab edir. Mikayıl Müşfiqin lirikasından bəhs edərkən onun qeyri-peşəkar oxucuların heca və əruz qarşıdırma ehtimalı olduğunu söyləyir, xüsusilə əruzun mütəqarib bəhrinin “fəulün” sözünün dörd dəfə təkrarlanması ilə yarandığı faktını əsas götürür. Cavid misrasını Müşfiq misrası ilə müqayisə edir:

Alar qan/ tökər qan/ xuraman/ xuraman
O məsta/ nə gözlər /süzüldük/cə hər an

Burada dörd fəulün təkrarı varsa, Müşfiqin “Küləklər” şeirində “şeir tarixində çox yayılmış (3-3-3-3) ahəngini itirməmək üçün bunu on iki hecalı şeirə tətbiq etdiyini düşünür:

Hər səhər /hər axşam /hər axşam / hər səhər

Çox zaman/ o səyyah/ küləklər /bixəbər

şəklində qurduğunu qeyd edir [Xəndan, 1966:103-104].

Cəfər Xəndan və Mikayıl Müşfiq arasında xüsusi münasibət olmuşdur, bu bağ haqqında Tofiq Hüseynoğlu yazır: *“Cəfər Xəndanın müxtəlif ədəbi-elmi növ və janrlarda 30-a qədər kitabı çap olunub. Bunlardan birincisi 1936-cı ildə “Azərnəşr”in buraxdığı “Bəyaz gecələr” adlı şeir kitabıdır. Bu ilk kitabın redaktoru Cəfər Xəndanın qələm dostu, istedadlı şairimiz Mikayıl Müşfiq olub. Repressiya qurbanı olan Mikayıl Müşfiqə bəraət verildiyi 1956-cı ildə onun haqqında çap edilmiş ilk kitabın müəllifi isə professor Cəfər Xəndan oldu”* [Hüseynoğlu, 2020:7]. Ümumiyyətlə, Cəfər Xəndan Azərbaycan ədəbiyyatının həm nümayəndələrinə, həm də nümunələrinə təkcə elmi erudisiya ilə yanaşmamış, öz mülahizələrində sevgi və qayğı dolu vətəndaşlıq mövqeyini qorumuşdur.

Nəticə/Conclusion

Cəfər Xəndanın araşdırmalarında heca vəznini türk mədəniyyəti kontekstində deyil, bu da dövrün tələbləri ilə bağlıdır. XX əsrin ilk onilliklərində milli intibahla bağlı qədim ədəbiyyat anlayışının izahında əski Göytürk, uyğur ədəbiyyatı haqda fikirlərə rast gəlsək də, sovet ideologiyası və repressiya siyasəti bunun qarşısını aldı. Beləliklə, heca vəzninin mənşəyinin öyrənilməsi problemi də ümumtürk kontekstindən ayrılaraq Azərbaycan folkloru ilə məhdudlaşdırıldı. Bu məhdudiyyət Cəfər Xəndanın heca vəznini tarixi poetika istiqamətində araşdırmasına əngəl olmuşdur. Buna baxmayaraq, Cəfər Xəndan heca vəzninin ümumi və estetik mənzərəsini verə bilmiş, ədəbiyyatşünaslığımızda makropoetik çərçivələrini müəyyənləşdirə bilmişdir. Müasir nəzəri təsnifatlarda makropoetika dedikdə ümumi və ya nəzəri poetika başa düşülür. Fonika, ritm, metrika, bənd, stilistika və s. kimi məsələlərin araşdırılmasını nəzərdə tutur. Ayrı-ayrı ədiblərin yaradıcılığını və ya konkret əsərlərin xüsusiyyətlərini öyrənən xüsusi poetikadan fərqli olaraq sistemli baxış təqdim edir. Əsas problem kökləri xalq şifahi ədəbiyyatına gedib çıxan janrlarla bağlıdır. Heca vəzninin strukturu, nəzm meyarları, ölçü və bənd xüsusiyyətləri, linqvistik cəhətləri, bütövlükdə poetexnoloji mahiyyəti haqda nəzəri və praktik əhəmiyyəti olan model yarada bilmişdir. Cəfər Xəndanın heca vəzninə dair makropoetik tədqiq modeli uzun müddət əsas nəzəri bazalarda biri olmuş, tədrisönlülüyü ilə seçilmişdir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Cəfər Xəndan - 110 (2020) // Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi Azərbaycan Dillər Universiteti: Elmi xəbərlər, №2. – s.125-126.
2. Hüseynoğlu, Tofiq (2010). Cəfər Xəndan – böyük alim, unudulmaz müəllim // 525-ci qəzet, 19 may. – s.7.
3. Məmməd, Tahirə (2018). Cəfər Xəndanın “Ədəbiyyat nəzəriyyəsi” dərsləri müasir elmi-ideoloji kontekstdə// Ədəbiyyat nəzəriyyəsi: inkişaf mərhələləri və problemləri: 2 cildə. II cild. – Bakı: Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Elmin İnkişafı Fondu. – s.274-279.
4. Xəndan, Cəfər (1958). Ədəbiyyat nəzəriyyəsi: Orta məktəbin 8-10-cu sinifləri üçün. – Bakı: Azərnəşr. – 285 s.
5. Xəndan, Cəfər (1966). Ədəbi qeydlər. – Bakı: Azərnəşr.– 192 s.
6. Xəndan, Cəfər (1948). Ədəbiyyat nəzəriyyəsi: Orta məktəb üçün. – Bakı: Azərnəşr. –187 s.
7. Yusifli, Vaqif (2020). Elm fədaisi: Cəfər Xəndan 110 //Azərbaycan. –2 sentyabr. – s.7.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>21.06.2025</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>17.07.2025</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Məhərrəm Məmmədli</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.714>

CEYN OSTİN – İNGİLİS BƏDİİ NƏSRİNDƏ TANINAN İLK QADIN YAZIÇI KİMİ

Bənövşə Əsgərova

baş müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0000-0002-5019-091X>

tt.aaa2014@mail.ru

Xülasə

Məqalədə Ceyn Ostinin ədəbiyyatda gender problemləri, qadınların cəmiyyətdə rolu və onun yaradıcılığına tənqidi yanaşmaları təhlil edilir. Roman janrının formalaşması, yazıçının yaradıcılığında sosial faktorların dirçəlişi və ənənənin genişlənməsi araşdırılır. Məqalədə həmçinin Ostinin fikir azadlığı ilə seçilən əsərləri geniş işıqlandırılır. Onun romanlarındakı personaj obrazları ailə və sosial dəyərlər modelini ortaya qoyur. Ostin romanlarında insanların reallıq qarşısındakı qorxusunu, duyğularını və xəyallarını açıq şəkildə ifadə edir, fanatik təəssübkeşliyin əleyhinə çıxış edir. Ceyn Ostinin romanlarının qəhrəmanları gənc qadınların dünyagörüşünün dəyisməsinə təsir göstərmiş və onlar üçün nümunə olmuşdur. Məqalənin əsasını əxlaqi dəyərlərin həyata keçirilməsi və onların qadın dünyagörüşündə əhəmiyyəti təşkil edir.

Açar sözlər: ingilis, ədəbiyyat, qadın, roman, tənqidi realizm.

JANE AUSTEN AS THE FIRST OUSTANDING FEMALE WRITER IN ENGLISH LITERARY PROSE

Banovsha Asgarova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The article analyzes gender issues in literature, the role of women in society, and critical approaches to Jane Austen's works.

The formation of the novel genre, revival of social factors in it and expansion of the tradition in the writer's creativity are investigated. The article also extensively highlights Austin's works distinguished by their freedom of

thought. The characters in her novels reflect a model of family and social values. In her novels, Austen openly expresses people's fears, emotions, and dreams in the face of reality, and she takes a stand against fanatical bigotry. The protagonists of Jane Austen's novels have influenced the transformation of young women's worldview and served as role models for them. The article primarily focuses on the implementation of moral values and their significance in shaping women's worldview.

Key words: English, literature, woman, novel, critical realism.

ДЖЕЙН ОСТИН – КАК ПЕРВАЯ ИЗВЕСТНАЯ ЖЕНЩИНА-ПИСАТЕЛЬНИЦА В АНГЛИЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ

Бановша Аскерова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В статье анализируются гендерные проблемы в литературе, роль женщин в обществе и критические подходы к творчеству Джейн Остин. Рассматривается становление жанра романа, возрождение социальных факторов в её творчестве и расширение традиции. В статье также подробно освещаются произведения Остин, отличающиеся свободой мысли. Персонажи её романов отражают модель семейных и социальных ценностей. В своих романах Остин открыто выражает страх перед реальностью, чувства и мечты людей, выступает против фанатичной нетерпимости. Герои её произведений оказали влияние на изменение мировоззрения молодых женщин и стали для них примером. В основе статьи лежит реализация моральных ценностей и их значение в женском мировоззрении.

Ключевые слова: английский, литература, женщина, роман, критический реализм.

Giriş/Introduction

XIX əsr ingilis ədəbiyyatı roman janrının vüsət alması ilə müşayiət olunur və bu dövr yazıçıların çoxluğunu qadınlar təşkil edirdi. Sentimental romanların müəllifləri də, qəhrəmanlarının çoxu da qadınlar idi. Şübhəsiz, janrın formalaşması və inkişaf mərhələləri sosial amildən kənar ola bilməzdi. On səkkizinci əsrin sərt rəşional şəraitindən sonra yeni əsr ədəbiyyatına qadın

yazıçıların əvvəlki zamana nisbətən yaradıcılıq azadlığını, sərbəst və müstəqil düşüncə imkanlarını görmək mümkündür.

Qadın-fərdə marağın artması, vahiddə umumilik əlamətlərini tapmaq və ümumiləşdirmək meylləri “mən”i ön xəttə keçirir və onun həyat haqqında düşüncələrini müəyyən bir axarda irəliləyişi konkret əsərin formasına, strukturuna yeni don verirdi. XIX əsr ingilis romanı əvvəlki dövrlərdən həm mövzularının, ideyalarının zənginliyi, həm də bədii inikas vasitələrinin poliforizmi ilə fərqlənir.

Görkəmli ədəbiyyatşünas M.Baxtin “Epos və roman” adlı məqaləsində yazır: “Roman nəsrin bütün janrları içərisində yeganə janrdır ki, getdikcə inkişaf edir, təkmilləşir, zəngilləşir. Zamanla, əsrlə ən çox ayaqlaşan janr məhz romandır” [Bakhtin, 1981:96].

Bu “səlahiyyəti” roman öz əhatə dairəsinin, ədəbi-fəlsəfi missiyyasının genişliyi, bəşəri problemlərə daha ötgün münasibəti ilə əldə edib.

Ceyn Ostinin əsərləri cəmiyyətin modeli olan ailənin fonunda milli xarakterik obrazların, mənəvi idealların, ailə-cəmiyyət problemlərinə insan mənəviyyətinin dərin psixoloji qatlarına nüfuz etməklə ümumiləşdirir.

Milli xarakterin və təfəkkür tərzinin təkamülünün müşahidəsi üçün roman janrı əvəz olunmaz vasitə idi. M.Baxtinin bir mülahizəsinə istinad edib deyə bilərik ki, roman dünya tarixinin yeni dövrünün məhsuludur.

Ceyn Ostinin əsərləri XIX əsrin əvvəlində ən populyar və yeri gəlmişkən, Valter Skotun “Vaverli” əsəri kimi ən baha satılan əsərlər idi.

Lakin “səyyar kitabxana”ların yaranması xalqın oxumaq ehtiyacını az da olsa ödəyirdi, onların içində lazım olanı tapmaq mümkün olmasa belə VIII-X əsrin məhşur ingilis dramaturqu Riçard Şeridanın “Rəqiblər” əsərində Ser Antoni Absolut dedi ki, “Səyyar kitabxana”lar şəhərin həmişə yaşıl sərt ağaclarına “oxşayır” heç də həmişə lazımlı deyillər (A circulating library is an ever-green tree of diabolical knowledge) [Bakhtin, 1981:105].

Ostinin yaradıcılığı roman janrına yeni mövzu gətirmişdi: qadın taleyi, təhsil və ictimai bərabərlik, nəci davranış qaydalarının öyrədilməsi və əxlaq məsələlərinə geniş yer vermişdi. Romantik romanlar xüsusi populyarlıq qazanmışdı, çünki burada ləyaqətli ingilis qadın öz əxlaq dəyərlərinə qəsd olunmasına yol vermir və öz həyatı bahasına yüksək əxlaq nümunəsi nümayiş etdirirdi.

Ceyn Ostinin yaradıcılığının tədqiqi. Ceyn Ostinin yaradıcılığı XVII əsr ingilis ədəbiyyatında neoklassizimdən XIX əsr romantizmə keçidlə səciyyələnir. Onun realizmi ilə iti satirası sentimentallığa qarşı yönəlmişdir və bu üslub bütün kimpozisiya strukturunda ifadə olunur.

Onun əsərlərində yalnız bir fonu-ailə-məişət səhnəsində özünü büruzə verən tərəfini spesifik süjet-kompozisiya strukturunda təqdim edirdi. Əsərlərin quruluşuna sərf etdiyi cəhətlərini bir nöqtədə cəmləsək, belə bir qənaət hasil olar: onların bütün quruluşunda kifayətedici həyati oxşarlıq tapmaq ehtirası həkk edilirdi. “Məişətdəki həqiqətə” daha çox yan almaq, intriqanın inkişafı və həlli üçün xüsusi formalar tapırdı. Təfərrüata, sübuta can atanlar mətnin hadisələrlə doldurulmasına səbəb olurdu. Bu əsərlərdə həyatın normal gedişini yalnız ekspozisiyada izləmək olar. Sonra isə bu ən adi, həmişə rastlanan hadisələr “sıxışdırılır”. Müəllifin qurduğu kompozisiya quuruluşu daxilində yalnız məişət səviyyəsində insanların əxlaqi keyfiyyətlərinin naqisliyini əks etdirmək olar. Hər komediya ayrılıqla sosial-etik qeyri-kamilliyin bir təzahürüdür.

Əsrin əvvəlində (1811-ci il) nəşr olunan “Hiss və həssaslıq” (Sense and Sensibility) romanında müəllif sentimentallığın təkə qəhrəman Mariannanın az qala ölümünə səbəb ola biləcəyini yox, hansı sentimental qadınların başqalarının fikir və mülahizələrini tanımamqlarına və yalnız öz hiss və emosiyalarına qapılmaqda görür və tənqid edir. Bu hekayənin yüksək mənəvi ideallar uğrunda mübarizə aparan qəhrəmanları xüsusilə gənc qadın auditoriyası üçün nümunə hesab olunurdu. Burada qadın təhsili mövzusunda həsr olunmuş məqamlarla bərabər sentimentallıq haqqında fikirlər gözəl didaktik materiala çevrilmişdi.

Ceyn Ostin on iki yaşı olmamış yazmağa başlamış, lakin ilk əsərinin çap olunmaması onu məyus etmişdi. “Hiss və həssaslıq” (Sense and Sensibility) əsəri 35 yaşı olanda çap olundu, sonra “Qürur və Xurafat” (Pride and Prejudice 1813), “Mansfild Parkı” (Mansfield Park 1814) və “Emma” (1816) romanlarını çap etdirmişdi. Və qırx iki yaşında vəfat etdikdən sonra “İnam” və tamamlanmamış “Sanditon” (Sanditon) əsərləri işıq üzü görür. İnsan təbiəti, adi ingilis ailəsinin taleyi Ceyn Ostin yaradıcılığının özülünü təşkil edir. Bir gün roman yazmaq istəyən qardaşı qızına o, ətrafda olan 3-4 ailəni diqqətə layiq material kimi işləmək üçün təklif edir. Ceyn Ostinin qəhrəmanları yetkinlik yaşına çatmış cavan qızlardır. Romanların sonunda onlar həyatın qalan hissəsində öz görəcəyi işlərə və xoşbəxtliyə qərarlarını verirlər – ailə qumaq qərarı. Romanların adlarında abstrakt isimlərin olması qızların yalnız ailə qurmaq üçün təhsil almalarını nəzərdə tutur.

Ayrı-ayrı oxucuların və cəmiyyətin tələbinə və zövqünə uyğun olaraq, romanların sonluğunu harmoniyanın simvolu və zirvəsi hesab olunan evlilik ilə bitirən müəllif XIX əsrə xas olan roman ənənəsinə sadıq qalmışdır.

“Qürur və Xurafat” romanının ilk cümləsi bəşəriyyətə məlumdur ki, hər bir subay gənc özünə uğurlu həyat yoldaşı seçməlidir (“It is a truth universally

acknowledged, that a single man in possession of a good fortune, must be in want of a wife”). “Bəşəriyyət” sözü kinayəli işlənməsi ilə əlaqədar isteza oxucunu dərhal həyatının mənasını yalnız “qızlarının ailə həyatını qurmasında, qonaq getməkdə və yeni xəbərlərdən agəh olmaqla görün ilk danışan Mis-Bennetin dünyasına daxil edir. Çox az nasirlər Ceyn Ostinə xas olan qənaətçi və ustalıqla xarakterizə olunan roman strukturuna sahib olurlar. Janrın məlum poetikası, sənətkarlıq baxımından müəllifin imkanlarını genişləndirir. Yeni ədəbi qəhrəmanlar Ostinin romanlarına birbaşa həyatdan gəlirdilər.

“Qürur və Xurafat” romanında, misal üçün, Elizabet Bennet anasının təkidlərinə baxmayaraq mənfur Mister Kollinslə ailə qurmaqdan imtina edir. Üç gün sonra onun rəfiqəsi Şarlot Lukas Mister Kollinsin evlilik təklifini qəbul edir. Romantik qəhrəmanlara xas tərzdə Elizabet öz rəfiqəsinin hərəkətinə belə cavab verir: “mən təsəvvür edə bilmirəm ki, necə insan öz gözəl ülvı hisslərini..... dünyada qəbul olunmamış üstünlüklərə qurban versin”. Oxucu hadisələri Şarlottanın nöqteyi nəzərindən qiymətləndirir. Onun iyirmi yeddi yaşı var, “heç vaxt gözəl olmayıb” və o nişanlanandan sonra qardaşları Şarlottanın qarımış qız kimi ölməyəcəyindən məmnun olduqlarını bildirdilər. Ceyn Ostinin dünyası heç də romantik olan aləm yox o, parlaq bir qəhrəmanın Şarlot Lukasın mümkün olan qədər Cənab Kollinsi düzəltmək məqsədidir. Ceyn Ostinin romanlarında adi həyat hadisələrin müxtəlif nöqteyi-nəzərindən dəqiq əksi oxucunu heyrləndirir. Ceyn Ostinin ilk nasir idi ki, roman janrına müraciət etmişdi və o, əsərlərin birində yazmışdı: “an artist cannot do anything slovenly” (sənətçi hər bir işi səliqəli etməlidir). Ostinin yaradıcılığına bələd olanlara məlumdur ki, ideya-tematik və obrazların səciyyəsi baxımından o kifayət qədər mübahisələrə yol açmış, tənqid və ədəbiyyatşünaslıqda əsərləri haqqında bir-birini təkzib edən mülahizələr söylənmişdir.

Ceyn Ostinin yaradıcılığına bəzən iki irad tutulur. Birinci – onun yaradıcılığının mövzusunun dar çərçivədə qalması və Napoleonun müharibə apardığı dövr olmasına baxmayaraq, heç bir məlumat belə verilməməsi idi.

İkinci irad isə Şarlotta Brontenin Ceyn Ostinin romanlarını oxuduqdan sonra onların ona təsir etmədiyini və: “Ehtiras ona məlum deyil, o hətta çılgın bacılarla da danışmaqdan imtina edir” deyildiyi kimi. Görünür, bu tənqid “Emma” romanı ilə əlaqədar olub. “Emma” Ceyn Ostinin romanlarının arasında fərqlidir, çünki xarakterlərin arasında hərbiçi yoxdur, lakin Ceyn Fearfaksın tarixini xatırlasaq görürük ki, o vəfat etmiş Leytenant Fearfaksın qızıdır. Ceyn Ostin romanlarında geniş dünyaya istinadlar gözə çarpır. İkinci irada gəldikdə isə “Emma” əsərində ehtirasdan bir əlamət yoxdur. Əsər Emmanın keçmiş dayəsinin

toyundan sonra atası ilə birgə kədərli axşamın təsviri ilə başlayır və bu qəmgin notlarla dayənin gəmgin həyatı təsvir olunur. Yeri gəlmişkən, sonradan bu kimi mövzular XIX əsr romanlarında öz əksini tapmış oldu. Ceyn Ostinin emosiyaları lal, sakit sıxıntılı, utancaq və itaətlidir.

Ən xoş hisslər ailənin sevinci, öz hərəkət və əməllərindən, kimə isə kömək etməkdən məmnunluq olmuşdur. Bacıların çılğınlığı Ceyn Fearfaksın gizli nişanının pozulmasında, “Mansfield Parkda” Mariya Ruşvortin Henri Kroufordnan qaçmaqlarında özünü göstərir. Bu kimi güclü ehtiraslar Ceyn Ostinin yaradıcılığının mərkəzindən kənar idi. Ceyn Ostinin Emma haqqında “özündən başqa heç kəsi Emmaya oxşadmıram” [Qorki: 2006:321]. O, varlı və başqalarının evlənmələrini təşkil etməklə əylənən bir az özündən razı cavan qızıdır. Emma əsərində silsilə təqdim olan personajlar sonradan onların saxta olduqları məlum olur. Əsərin məzmunundan məlum olur ki, istər göz qarşısında baş verən hadisələri, istərsədə kiminsə ürəyin başa düşmək çox çətinidir. Müəllifin ilk romanlarının qız qəhrəmanlarının beyni dəbdə olan fikirlərlə dolu idi.

Nəticə/Conclusion

Kamil Ceyn Ostinin öz qadın qəhrəmanını dəbdə olan fikirlərlə heyran etmək lazım deyildi, bunu onların inadcıllığı edirdi. Oxucuların çoxu üçün onun əsərləri incə və hisslərin azlığı ilə səciyyələnir, lakin onun öz qədir bilən oxucuları bu gün də çoxdur. Məhşur ingilis yazıçısı Valter Skot Emma romanını qiymətləndirib və şahzadə naibinin xahişi ilə əsər ona ithaf olunmuşdu.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Qorki, M. (2006). Seçilmiş əsərləri. 2 cildə. – Bakı: Avrasiya Press. – 264 s.
2. Bakhtin, M.M. (1981). The Dialogic Imagination: Four Essays. – Austin: University of Texas Press. –160 p.
3. Lascelles, M. (2002). Jane Austen and Her Art. Athlone. – London: Cambridge University Press. – 240 p.
4. Kirkham, M. (1983). Jane Austen. Feminism and Fiction. – A Brighton: Harvester Press. – 93 p.
5. James, A. Casada (1975). The Journal of Library History. – Austin: University of Texas Press. – 140 p.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	27.06.2025
<i>Qəbul edilib</i>	18.07.2025
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	Könül Həsənova
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.781>

ALMAS İLDIRIMIN MÜHACİRƏT DÖVRÜ PUBLİSİSTİKASINDA SOVET AZƏRBAYCANINDAKI ƏDƏBİ PROSES

Hülya Cəbiyeva

elmi işçi

AMEA Nizami Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu

<https://orcid.org/0009-0002-3269-5321>

hulyajabiyeva1@gmail.com

Xülasə

1920-ci illərdə Sovet Azərbaycanındakı qeyri-sağlam ədəbi mühitdə yazıb-yaradaraq, öz şair-vətəndaş mövqeyini qoruyub-saxlamağa çalışmış qələm sahiblərindən biri olan Almas İldırımın mühacirət dövrü publisistikasında həmin illərin ədəbi prosesini əks etdirən yazılar yer almaqdadır. Bu yazılar, ilk növbədə, müəllifin mövzuya bir araşdırmaçı kimi deyil, ən önəmlisi, təsvir etdiyi olayların bilavasitə iştirakçılarından biri olaraq özünəməxsus şəkildə yanaşması ilə diqqəti cəlb edir.

Belə ki, A.İldırım “Bakı xatirələri. Ədəbiyyat Cəmiyyətində” adlı yazısında Sovet Azərbaycanındakı ədəbi həyatı, gənc şairlərin yaradıcılığına və ictimai-siyasi baxışlarına sayğısız münasibəti əks etdirmişdirsə, “Vəd etdiyim bir cavab” məqaləsində Bakı Siyasi İdarəsinin Əkbər Ruhi kimi agentlər vasitəsilə şair və yazarları təqib və təhdid etməsi, onların ədəbi fəaliyyətlərinə kobud müdaxiləsi ifşa olunmuşdur.

Məqalədə həmin publisistik nümunələr təhlil olunmuş, onların şairin vətəndəki yaşamı, həmin dövrün ictimai-siyasi, ədəbi-mədəni məsələlərinə olan tutumu, qarşılaşdığı təzyiqlər, ədəbi prosesdəki mövqeyinin aydınlaşdırılması və s. baxımından dəyəri vurğulanmışdır.

Açar sözlər: Almas İldırım, Ədəbiyyat Cəmiyyəti, ədəbi proses, mühacirət, publisistika.

THE LITERARY PROCESS OF SOVIET AZERBAIJAN IN ALMAS ILDIRIM'S EMIGRANCY PERIOD PUBLICISM

Hulya Jabiyeva

Institute of Literature named after Nizami Ganjavi of ANAS

Abstract

Among the writer who were stick to their poet-citizen position during the 1920's Soviet Azerbaijan's unhealthy literary environment A.Ildirim was one of them whose emigranacy literary reflected the literary process of those years. These texts are noteworthy not merely for their historical insight, but primarily for Ildirim's distinctive perspective – not as a detached researcher, but as a direct participant in the events he recounts.

In his essay “Memories of Baku. At the Literary Society”, A.Ildirim exposes the disregard shown toward literary life in Soviet Azerbaijan, particularly the indifference and directed at the creative output and sociopolitical views of young poets. Meanwhile, in “A Promised Response”, he openly denounces the actions of the Baku Political Department, through agents such as Akbar Ruhi, subjected poets and writers to surveillance, intimidation, and interference in their literary pursuits.

This article analyzes such journalistic pieces, emphasizing their value in shedding light on the emigrant poet's experiences in his homeland, his stance on the sociopolitical and literary-cultural dynamics of the era, the pressures he faced, and the clarification of the position he maintained in the literary process.

Key words: Almas Ildirim, Literary Society, literary process, emigration, publicistic writing.

ЛИТЕРАТУРНЫЙ ПРОЦЕСС В СОВЕТСКОМ АЗЕРБАЙДЖАНЕ В ПУБЛИКАЦИЯХ АЛМАСА ИЛДЫРЫМА В ЭМИГРАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Хулья Джабиева

Институт Литературы имени Низами Гянджеви НАНА

Резюме

В эмигрантской публицистике Алмаса Илдырыма, мастера слова, пытавшегося сохранить свою гражданскую позицию в нездоровой литературной среде советского Азербайджана 1920-х годов, нашли отражение статьи, посвященные литературному процессу того времени. Эти работы представляют интерес, прежде всего, своим уникальным, личностным подходом автора, который выступает не как исследователь, а как непосредственный участник описываемых событий.

Так, если в статье «Бакинские воспоминания. В Литературном обществе» А.Илдырым описывает литературную жизнь советского Азербайджана, отмечая пренебрежительное отношение к творчеству молодых поэтов и их общественно-политическим взглядам, то в другой работе, «Обещанный ответ», он разоблачает преследования и угрозы, которым подвергались поэты и писатели при посредничестве таких агентов Бакинского Политического Управления, как Акбар Рухи, и подчеркивает грубое вмешательство в их литературную деятельность.

В статье, посвященной анализу вышеупомянутых публицистических работ, выявляется их значение для освещения жизненного пути поэта на родине, его отношения к общественно-политическим и литературно-культурным вопросам того периода, давлений, с которыми ему пришлось столкнуться, а также для разъяснения его позиции в литературном процессе.

Ключевые слова: Алмас Илдырым, Литературное общество, литературный процесс, эмиграция, публицистика.

Giriş/Introduction

İşğalçı bolşevik rejiminin prolekultçuluk konsepsiyasına söykənərək, yəni sinfilik prinsipini gözləməklə fəhlə sinifi üçün yeni bir ədəbiyyat yaratmaq, bu ədəbiyyatdan siyasətə xidmət vasitəsi kimi istifadə etmək təşəbbüsləri, “millətçilik” anlayışını ortadan qaldırmaq üçün əməli tədbirlər görməsi, ruslaşdırma siyasəti və s. 1920-30-cu illər Sovet Azərbaycanındakı ədəbi prosesi səciyyələndirən əsas məqamlardır. Mühacirətimizin ədəbiyyatşünaslıq irsi bizə sözügedən zaman kəsimindəki ədəbi mühit və burada baş verən proseslərin mənzərəsi ilə tanış olmaq üçün bir çox mənbə təqdim edir. Belə ki, bu məsələ ətrafında (bilavasitə 1920-30-cu illər ədəbi prosesinin iştirakçılarından olmasalar da, Məhəmməd Əmin Rəsulzadə, Mirzə Bala Məhəmmədzadə, Əbdülvahab Yurdsevər kimi mühacir yazarların müvafiq araşdırmaları dərin təhlilə dayanması və obyektiv yanaşma metodu ilə qələmə alınmaları ilə seçilirlər. Özəlliklə, M.Ə.Rəsulzadənin “Çağdaş Azərbaycan ədəbiyyatı” [Rəsulzadə, 1936] əsəri qeyd edilən dövrün ədəbi mühiti, şair və yazarları barəsində müxtəsər, lakin ümumiləşdirilmiş bilgiləri ehtiva edir.

İstər M.Ə.Rəsulzadə, istərsə də Mirzə Balanın yazılarında bəhsikeçən şair və yazarlarımızın əksərinin ortaqlıq cəhəti kimi zamanın ideoloji tələbləri ilə ayaqlaşmağa məcbur edilmələri, onlara qarşı təzyiq və təqiblərin səngiməməsi vurğulanır.

Bunlarla yanaşı, mühacir şairimiz Almas İldırımın sözügedən mövzu ilə bağlı 1930-cu illərdə “Kurtuluş” məcmuəsi səhifələrində dərc edilmiş (1920-ci illər ədəbi prosesini əks etdirən) iki publisistik məqaləsi də diqqəti cəlb edir. Doğrudur, həmin yazılar sırf elmi araşdırma mahiyyəti daşımır. Lakin müəllif məsələyə bir araşdırmaçı gözündən deyil də, ən əhəmiyyətli, Sovet Azərbaycanındakı ədəbi proses iştirakçılarından biri kimi özünəməxsus şəkildə yanaşmışdır.

A.İldırımın da şəxsinə olan təhdid, yaradıcılığına bolşevik tənqidçilərinin hücumları gənc yaşlarından – ədəbi fəaliyyətə başladığı ilk zamanlardan özünü bürüzə vermişdir. Hələ vətəndə ikən ədəbiyyat camiasında qarşılaşdığı bu cür münasibət A.İldırımı bir yandan təəssüfləndirmiş, ödə yandan da yeni-yeni şeirlərə ruhlandırmışdır. Onun həmin tənqidlərə ilk cavabı isə hələ sürgündə – Aşqabadda ikən qələmə aldığı publisistik bir məqalə ilə olmuşdur. Şairin mühacirət dövrü publisistikasına daxil olmasa da, araşdırmamızda öncə həmin yazıya qısa toxunacağımız 1920-ci illər və 30-cu illərin əvvəllərində Sovet Azərbaycanındakı ədəbi proses və burada A.İldırma göstərilən ədalətsiz münasibət barədə müəyyən təsəvvürlər yaradacaqdır.

“Öz haqqımda” [Yıldırım, 1932] adlanan həmin yazının girişində şair son vaxtlar Bakı qəzetlərində haqqında bir neçə məqalə və qeydlər çıxdığını, həmin yazılarda onun keçmişdəki səhvlərinin ifşa olunduğunu, Cavad kimi müsavətçi bir şair ilə eyni sırada sinfi düşmənlər içərisində göstərildiyini nəzərə çatdıraraq sözügedən məqaləni qələmə aldığını vurğulayır. Ədəbiyyatşünas Nazif Ələkbərli yazır: “...bu yazı hardasa Ə.Cavadın “İzah”ına bənzəyir. “Almas İldırım öz yaradıcılıq tarixçəsini burada açıqlayır, keçdiyi yolu, müəyyən səhvləri (əgər bunları indi doğrudan da səhv adlandırmaq mümkündürsə – N.Ə) etiraf edir... və sonra opponentinin qarayaxılığına etiraz edir” [Ələkbərli, 2007: 174].

“Tənqidçilərin mənə etdikləri hücumları Şuralardan qabaq Müsavat fırqəsinə mənsub olan Cavad kimi bir Müsavat şairinə etdiyi hücum ilə bərabər olduğu, zənnimcə, bir qədər doğru olmasa gərəkdir. Çünki mən gözümlü açıb bu mühiti görən və islah olunmaq qabiliyyətinə malik bir gənc şairəm” [Yıldırım, 1932:] fikirlərini təsdiq üçün A.İldırım “Dağlar səslənirkən” kitabının “Azərnəşr” tərəfindən proletar yazıçılarının göstərişi ilə nəşr edildiyini bildirir. Buna rəğmən, şair bir növ keçmişdəki fəaliyyətinin ifşaçısı olan Süleyman Rüstəmin A.İldırımın bir şeirinin yaxasından tutaraq onu “sinfi düşmən şairi” adlandırmasını mənalandıra bilmir və tutarlı bir cavab verir: “Süleyman Rüstəm bilməlidir ki, o zaman o özü də həmin təsirlərdən qurtarmamışdı və yenə də bilməlidir ki, illər çox sürətli və hər bir şey (şeyi – H.C.) öz əski halında buraxmayan illərdir.

O zamandan 7 il keçir... Məndə o təsirlərdən əsər belə qalmamışdır” [Yıldırım, 1932:2]. Sonda isə şair bugünkü gündə yazdıqlarının tənqid olunmasından, qüsurlarının göstərilməsindən məmnunluq duyduğunu qeyd edir.

Sovet Azərbaycanındakı ədəbi proses Almas İldırım yaradıcılığında.

A.İldırımın mühacirət dövrü publisistikası zəngin olsa da, indilik Sovet Azərbaycanındakı ədəbi prosesi əks etdirən yalnız 4 məqaləsi bilinməkdədir və həmin məqalələr 1930-40-cı illərdə qələmə alınmışdır: “Bir kommunist münəqqidinə: Vəd etdiyim bir cavab”, “Bakı xatirələri. Ədəbiyyat Cəmiyyətində”, “Şair Axunzadə Cavad” və “Şair Ümmügülüm xanım”. Müəllifin qeyd etdiyimiz son iki yazısına ayrıca bir məqalə həsr etdiyimizdən, bu tədqiqatımızda bəhsə lüzum görmədik.

A.İldırımın hələ ilk sürgün məkanı olan Dağıstanda (1928-1930) daim mə-nəvi təzyiqlərə məruz qaldığı faktlardan məlumdur. Daha sonra onun Türkmənistan (1931) sürülməsi ilə həmin təzyiqlər səngimir, əksinə daha dəhşətli bir hal alaraq, şairi fiziki basqıların gözlədiyi məlum olur. Belə ki, Bakı Siyasi İdarəsinin Aşqabada göndərdiyi nümayəndəsi – agent İkbər Ruhi bu iş üçün xüsusi seçilmişdi. Onun şairi gözləyən işgəncələrə də hazır olmasına işarə verdiyi açıqca görünür. Ə.Ruhinin hələ 1932-ci il ildə “Zəhmət” qəzetində buraxılmış “Düşmənin məfkurələrə bolşevik atəşi” adlı yazısında oxuyuruq: “Almas gəncdir, o istərsə və keçmişindən əl çəkərsə, gələcəkdə bizimlə birlikdə çalışa biləcəkdir. Əks halda dərdlərimizə dözməlidir. Almas son və qəti sözünü mətbuat vasitəsilə bizə deməlidir” [Ruhi, 1932:2]. Şairə qarşı yönəlmiş bu yazı daha bir çox ittihamları, saysız-hesabsız iftirləri özündə əks etdirirdi. Bununla bağlı, Bəkir Nəbiyev haqlı olaraq yazırdı: “Bolşevizmin ideoloji cəbbəxanasında daha elə bir ittiham qalmamışdı ki, bu yazıda tənqidçi A.İldırımın əleyhinə işlətməmiş olsun” [Nəbiyev, 2005:47]. A.İldırım isə çox keçmədən mühacirətdə “Bir kommunist münəqqidinə: vəd etdiyim bir cavab” [Yıldırım, 1935] məqaləsi ilə Ə.Ruhinin ona qarşı irəli sürdüyü bütün hədə və ittihamlarına, qarayaxmalara cavab vermiş, bir növ onu susdurmağa müvəffəq olmuşdur. Bu yazı şairin ədəbi və siyasi mövqeyini açıqca ortaya qoymuşdur.

Məqalə A.İldırımın “Kommunist münəqqidi!” (tənqidçisi – H.C.) adlandırdığı Ə.Ruhiyə xitabı ilə başlayır. Şairin qeydlərindən hansı münasibətlə olması bəlli deyilsə də, Ə.Ruhinin evinə dəvət aldığı, onunla bir masada əyləşdiyi anlaşılr. Ə.Ruhinin şairdən bir növ kommunistlərin cərgələrinə qatılaraq, “türk milli kimliyini və mənliliyini ləkələyəcək bir əsər” yazmasını qətiyyətlə tapşırıldığı da A.İldırımın qeydləri sırasındaır.

Ə.Ruhu şairin “Çiçəklənsin” adlı şeirində bir “əmma” tapır və yazır:

Mən istəyəm Türkünstanın

Doğma yurdu əməklənsin.

“Almasın Türküstan kəliməsi altında nələr düşündüyü bizə bəlli də deyil, ancaq indi Türküstan deyilən yer yoxdur” [Ruhi, 1932:2]. Buna qarşılıq şairin tutarlı cavabı gecikmir: “Siz bəzi rus bolşevik alimlərinin belə “Türküstan” deyə yazdıqlarından utanmadınız isə heç deyil də Sovet dövründə basılmış bir Sovetlər xəritəsində “Türküstan” adı altında qeyd edilən bir ölkənin hüduclarına baxıb da utanmalıydınız!” [Yıldırım, 1935:349].

Şair “Ləlin milli siyasəti”ni də ifşa etməkdən çəkinmir. Ə.Ruhinin “... o, firqəmizin Ləlin milli siyasəti nəticəsində əmələ gələn milli cümhuriyyətləri görmür” iddiasına qarşı A.İldırım qeyd edir ki, türklüyün ana vətəninə (yəni Türküstanı – H.C.) parçalamaq üçün qurduqları həmin milli cümhuriyyətləri yalnız bolşeviklər görə bilər. Daha sonra isə haqlı olaraq bunları əlavə edir: “Mən isə bu “milli” cümhuriyyətlər yerində məzlum və məhkum müstəmləkələrdən başqa bir şey görmədim və bu kimi məhkum müstəmləkələrdən Azərbaycanda doğuldum, Dağıstanda da sürgün həyatı yaşadım” [Yıldırım, 1935:349].

Onu Cavadçı adlandıran, müsavətçilərlə bir cərgədə durmaqda ittiham edənlərə qarşı şair nə Cavadçı, nə də müsavətçi olduğunu deyir, Ə.Ruhi və onun kimilərin müsavət məsələsindən məharətlə istifadə etdiklərini yazır, hətta Ə.Ruhidən öncəki ittihamçıların adını hallandırmaqdan da çəkinmir: “Rus uşağı (burada: qulluqçusu – H.C.) Mustafa Quliyev də vaxtilə mənə “müsavətçilərə aşiq” deyə söyləmişdi. Rus quyuğu Əkrəm Cənabın da “Cavadı sevən və onun məfkurəsini tərənnüm edən bu kimi ağzlara bolşevik yumruğu endirilməlidir” deyə mənə hücum etdiyi sizcə məlum olsa gərək...” [Yıldırım, 1935:350].

Əlavə edək ki, Mustafa Quliyevin kimliyi, şübhəsiz, araşdırmaçılara bəllidir – o dövrün Azərbaycan Maarif Komissarı, Proletar Yazıçılar Cəmiyyətinin sədri, ədəbi tənqidçi. Əkrəm Cənab isminə isə biz ilk dəfə olaraq, A.İldırımın sözügedən məqaləsində rastladıq. Həmin şəxsin isə bilinən biri – Əsəd Əyyubi olduğu bilgisinə isə sadəcə Ramiz Ardanın “Bir dava adamı. Almas İldırım” adlı xatirəsində təsadüf etdik. Müəllif Əsəd Əyyubidən “...Kommunistlik suçundan dolayı əleyhində yapılan təqibatdan yaxasını zor qurtarıb Türkiyədən qaçaraq Azərbaycana sığınan, bəzən, Əsəd Əyyubi, bəzən də Əkrəm Cənab isimləriylə keçinən bir kommunist...” [Arda, 1962:3] deyə bəhs edir.

Əsəd Əyyubi “Gənc işçi” qəzetinin 1932-ci il 17 iyul nömrəsində yayımlanan “Düşmən ağzına bolşevik yumruğu” adlı tənqidi məqaləsində A.İldırıma qarşı hədə və ittihamları ilə heç də Ə.Ruhi və digərlərindən geri qalmır. Şairin uzun illər Cavadın qulluğunda olduğunu yazaraq əlavə edir: “Müsavətin Almasına da, Yıldırımına da lənət, Müsavata həsrət çəkən Almas Yıldırımına da!

Onu Bakıda, Xızıda, Dağıstanda, Aşqabadda maskalayanlara da..." [Ə.C., 1932:3]

Lakin bu məqamı xüsusi vurğulamalıyıq ki, A.İldırımın adının müsavətçilərlə, cavadçılarla birgə hallanmasının kökündə keçərli bir əsas yoxdur. O, bir istiqlalçı, turançı olmaqla, müstəqillik tərəfdarıdır, iddia edilənlər kimi Müsavat Partiyasının üzvü deyildir. A.İldırım Cavadın yolundan getmirdi, buna ehtiyac da yox idi. Çünki zətən onun çizdiyi bir yolu var idi. O deyilənlərin əskinə, heç zaman nə Cavadın, nə də başqalarının təsiri altına düşməmişdir. Sadəcə olaraq, hər iki şairin yaradıcılığını yaxınlaşdıran əsas nöqtə Azərbaycanın istiqlalının tərənnümü və istiqlal savaşının dəstəklənməsi idi ki, bu da rejim üçün şairi ittiham edə bilməkdən ötrü keçərli bir səbəb idi.

Digər bir ittihama olan cavaba nəzər salaq. Şair Ə.Ruhinin bu fikirlərini olduğu kimi sitat gətirir: "Almas Türkünə sevdi, çünki rahatlığını burada görmüşdür. Azərbaycanda, Dağıstanda ona bu rahatlığı verməmişdilər, ona görə də istədiyini yazır... [Yıldırım, 1935:350]. Məlum məsələdir ki, kommunist mətbuatında yalnız bu rejimin mənafeyinə uyğun yazılar yer almalı idi. Bu çərçivədən kənara çıxmaq yolverilməz hesab olunurdu. Bu baxımdan, şairin Ə.Ruhiyə cavabı da diqqətəlayiqdir: "Nasıl oluyor da bilmiyorsunuz: kommunist mətbuatında hər hangi bir şair, bir yazıçı istədiyini yazamaz ki..." [Yıldırım, 1935:350]. O, kommunist cəbhəyə deyil, milli mücadilə cəbhəsinə mənsub olan bir yazıçı olduğunu və bu səbəbdən də xalqın, millətin arzu və istəklərini dilə gətirdiyinin altını xüsusi çizir.

Ə.Ruhinin sözlərindən belə aydın olur ki, A.İldırım da məlum ideologiyanın cərgələrində addımlayanların yanında bir nəfər kimi yerini almalıdır. Təbii ki, bu hökmə boyun əymək onun əqidəsindən dönməsi demək olardı. Bunu birmənalı şəkildə rədd edən A.İldırım öz istiqlal savaşını ömrünün sonuna qədər davam etdirdi. Baxmayaraq ki, onun qələm yoldaşlarından bolşevik rejimi cəbhəsinə sorğusuz-sualsız yazılanlar var idi və bu da sovet Azərbaycanındakı ədəbi mühitin qeyri-sağlam mahiyyətindən xəbər verirdi. Əlbəttə, şairin əqidəsi belə bir şeyə imkan verə bilməzdi. Bunun nəticəsidir ki, milli istiqlal uğrunda verdiyi savaş bu gün Azərbaycan mühacirət ədəbiyyatına A.İldırım adlı bir mücahid qazandırmışdır.

1920-ci illərin ortalarında gənc Almas odlu-alovlu qələmi ilə şeirlər yazmağa, onları dərc etdirməyə başlayır. Mövcud siyasi rejimə qarşı tutumlu mövqeyini nümayiş etdirən bu şeirlər öz müəllifinin gələcək taleyini yavaş-yavaş yazmaqda idi. Şairin şeirlərini rejimin "arzu və istəklərinə" (əslində isə tələblərinə) uyğun süzgəcdən keçirmək vəzifəsini isə Süleyman Rüstəm öz

üzərinə götürmüşdü. A.İldırımın “Bakı xatirələri. Ədəbiyyat Cəmiyyətində” [Yıldırım, 1936] adlı yazısı da məhz dediklərimizi təsdiq baxımından, yenə də Sovet Azərbaycanındakı ədəbi prosesi, gənc şairlərin qələm və əqidələrinə qarşı sayğısız tutumu və s. əks etdirməsi ilə böyük əhəmiyyətə malikdir.

Adından da göründüyü kimi, sözügedən yazı xatirə kimi təqdim edilsə də, burada bədiyyat zəif, publisistik cizgilər isə daha güclüdür və müəllif onu qələmə alarkən öz təxəyyülünü işə salıb. Xüsusilə S.Rüstəmin obrazı öz sərt cizgiləri ilə karikatura qəhrəmanını xatırladır.

1928-ci ildə fəaliyyətə başlayan Azərbaycan Proletar Yazıçıları Cəmiyyətinin sıralarına qatılan gənc yazarlardan biri də A.İldırım olmuşdur. Cəmiyyətin adından da məlum olduğu kimi, burada fəaliyyət göstərən yazarların qayəsi proletar-işçi sinfinin mənafeyini, kommunist cəmiyyətini mədh edən yazılar, şeirlər yazmaq idi. Həmin dövrdə APYC-nin katibi tanınmış şair S.Rüstəm olmuşdur.

Yazının elə ilk abzasından aydın olur ki, “Süleyman Rüstəm yenə də gənc şairləri töhmətləndirməyə başlamışdır” [Yıldırım, 1936:531]. Daha aydın desək, S.Rüstəm Almasın simasında gənc şairləri yalnız burjuaziyaya xidmət etməkdə günahlandırır, ədəbi fəaliyyətlərinin nə firqənin, nə də hökumətin mənafeyinə uyğun olduğunu, bu səbəbdən də Ədəbiyyat Cəmiyyəti üzvləri sırasında qalmalarının faydasızlığını vurğulayır. Günün tələbi proletar məfkurəli yazılar yazmaqdır. S.Rüstəmin dili ilə desək, “Həmişə, bir işçi klubunda oxunmaq üçün proletar məfkurəli yazılarınız varmıdır?” [Yıldırım, 1936:531]. Üzünü A.İldırıma və yanında bulunan digər iki gəncə tutan S.Rüstəmin tək dərdi onların mədən işçiləri önündə oxunmağa layiq şeirlərinin olmasıdır. Buna qarşılıq, A.İldırımın “...bir şey bulur, oxuruz” [Yıldırım, 1936:531] deməsi ilə davam edən dialoq daha bir çox mətləbləri gün üzünə çıxarır. S.Rüstəm deyir: “Səni biliyorum; anlatmağa lüzum yox. Ya “Gürcü qızı”nı oxuyacaqsın, yaxud da “Dağlar”ı. Onlar da olmasa, “Ay ilə Günəş”i qırıldadacaqsın... “Hey proletar şairi, hey. Hələ keçən gün Maarif evindəki müsəmirədə oxuduğun şeirin mənası nə idi? Həpinizin qafasını dəyirman daşında üyütməlidir!...” [Yıldırım, 1936:531]. Fikrimizcə, “Dəyirman daşında üyütməli” ifadəsi əslində rejimin əzici mahiyyətini bütün çılpalıqlı ilə göstərməkdədir.

Daha sonra “Yox canım, onları burax, yenisini yazdım. Onu oxurum” deyən A.İldırıma “Hangidir? Təbii, mən görməzsəm, bir yerdə oxunamaz. Əvvəlcə cəmiyyətdən keçməlidir...” [Yıldırım, 1936:531] söyləyən S.Rüstəmin sadəcə bu fikirləri belə sovet senzurasının şiddətini duymağa imkan verir.

Yazıda həmçinin S.Rüstəmin A.İldırımın şeirini “mədəndə oxuna biləcək bir səviyyəyə” necə gətirməsinin, onu necə təhrif etməsinin, şairin həmin poetik örnəkdə nəzərdə tutduğu tənqid hədəfini necə başqa bir istiqamətə yönəltməsinin şahidi oluruq. Məsələn, A.İldırımın ifşa hədəfi mövcud kommunist rejimi idisə, S.Rüstəmin bu hədəfi dəyişdirərək “Qərb” olaraq dəyişdirdiyi görünür. S.Rüstəmin təhriflərindən şeir elə bir hal alır ki, sanki A.İldırım Qərbi yıxacaq bir qüvvə kimi kommunizmi, sosialist inqilabını görür...

Qeyd edək ki, A.İldırımın “Düşməne” adlandırdığı bu şeirin həm adı, həm də məzmunu məhz S.Rüstəmin kommunist rejiminə xidmət edən “şehirli” qələmi ilə təhrif olunmuş şəkildə “Qərbə” sərlövhəsi altında “Ədəbi parçalar” məcmuəsində çap edilmişdir. Başqa cür ola da bilməzdi...

Məhz gənc şairlər üzərindəki bu tip təzyiqlərdən, şeirləri üzərində edilən məcburi düzəlişlərdən neçə-neçə gənc şair və yazıçı ya ədəbiyyatdan, ya vətəndən uzaqlaşır, bəziləri rejimə boyun əyib qələmini tələb olunan istiqamətdə daha da itiləyir, bəziləri də A.İldırım kimi sürgün, ardından isə mühacir həyatı yaşamaq məcburiyyəti ilə üzləşir.

Çox ilgindir ki, S.Rüstəmin özü də zamanında az tənqidlərə məruz qalmamışdır. Bununla bağlı, Mirzə Bala “Bolşevik ədəblərinin hücumu” [M.B., 1932] məqaləsində məlumat verir. Göstərir ki, qələmə aldığı “Hindistan” adlı şeiri ona görə tənqid edilib ki, həmin şeirdə Hindistanın əsarət halına göz yaşsı axıdır. “Süleymanın bu mərsiyəsi Moskva ağalarına xoş gəlməkdən isə, biləks, onları qızdırmışdır” [M.B., 1932:2]. Belə çıxır ki, sovetlərdə “yazılacaq, ilham alınacaq bir şey yox”. Yaxud digər bir məqaləsində qeyd edir: “Bütün ədəbiyyatın inləyən və zülmə hayqıran həyatla bərabər, Azərbaycanı bir məhbəsxana deyər təsvir etdiyi zaman, Süleyman Rüstəm “Ələmdən nəşəy” ilə qızıl cəlladlara mədhiyyə yazmaq yolunu açdı və cəhənnəmi cənnət təsvir etməkdə bir hünər göstərdi. Fəqət aləm görüyordu ki, S.Rüstəm yalan söylüyordu. Aləm görüyordu ki, o xalqının dililə söyləmiyordu. Və zalım bir sovet mühərriri «Maarif və mədəniyyət» məcmuəsində S.Rüstəmi yüksəltdiyi pedestalından yıxdı... Ona dedilər ki, xalq dililə deyil, proletar dililə söyləməlidir. Xalq dililə söyləyən proletar şairi olamaz... Doğrudan da, xalq dililə konuşan şair mütləqə ağlayacaqdı, vəhşi rusun istismar və istilasına qarşı atəşlər yağdıracaq...” [Mirza Bala, 1930:484-485]. Buradan da aydın olur ki, əslində S.Rüstəm də A.İldırım kimi rejimin basqısı altında idi. Lakin fərq onda idi ki, S.Rüstəm vətəndə qalaraq kommunist məfkurəsinə xidmət edən bir yazıçı kimi davam etdi, A.İldırımın isə həyatı mühacirətə bağlandı.

Çox sonralar S.Rüstəm “Zaman əsas meyardır” [Zaman əsas meyardır, 1988] “adlı bir müsahibəsində bir növ öz yanlışlarını da qeyd etməkdən çəkinməmişdir: “Biz, APYC-nin gənc üzvləri istəyirdik ki, hamı bizim kimi yazsın, bizim kimi düşünsün, inqilabı təcili qavrasın... Biz yaşlı nəsil sənətkarlarının gücünü, sənətkarlığını bəzən düzgün qiymətləndirmirdik... Zaman qarışıq idi. Bəziləri o zaman gizli fəaliyyət göstərən Müsavat Partiyasının təsiri altına düşdü. Bəziləri isə haqsız tənqidlərə davam gətirmədi. Bunun nəticəsində bir neçə şair ölkəmizi tərk etdi. Onların heç biri, o dövrün termini ilə desək, nə burjuva yazıçısı idi, nə də bəy-xan balaları... Aralarında A.İldırım kimi çox güclü və istedadlı şairlər də vardı. Yeri gəlmişkən, deyim ki, mən, Müşfiq, Almas İldırım dost idik” [Zaman əsas meyardır, 1988:2].

Nəticə/Conclusion

Göründüyü kimi, məqalədə ədəbiyyatımızda daha çox poetik yaradıcılığı ilə bilinən A.İldırımın publisistik fəaliyyətindən bəzi nümunələr dəyərləndirilmişdir. 1920-ci illərin qeyri-sağlam ədəbi mühitində yazıb-yaradan, öz mövqeyini qoruyub-saxlamağa çalışan qələm sahiblərinin bir təmsilçisi də o idi. Belə ki, A.İldırım öz təmsalında “Vəd etdiyim bir cavab” məqaləsi ilə Bakı Siyasi İdarəsinin Əkbər Ruhi kimi agentlər, “Bakı xatirələri. Ədəbiyyat Cəmiyyəti” yazısı ilə Azərbaycan Proletar Yazıçıları Cəmiyyətinin isə Süleyman Rüstəm kimi ədəbi simalar vasitəsilə gənc şair və yazarları təqib etmələrini, təhdidlərini, yaradıcılıqlarına kobud müdaxilələrini ifşa etmişdir. Mövzu baxımından diqqəti cəlb etməsi ilə seçilən həmin publisistikanın sovet Azərbaycanındakı ədəbi prosesi əks etdirənləri, görüldüyü kimi, mühacir şairin vətəndəki yaşamı, həmin dövrün ictimai-siyasi, ədəbi-mədəni məsələlərinə olan tutumu, qarşılaşdığı təzyiqlər, ədəbi prosesdəki mövqeyinin aydınlaşdırılması və s. baxımından özəlliklə diqqəti cəlb edir.

ƏDƏBİYYAT / REFERENCES

1. Arda, R (1962). Hatıralarımın acı bir yaprağı: Bir dâva adamı «Elmas Yıldırım» / “Yeni Konya” gazetesi. – 6 ocak.
2. Ə.C. (1932). Düşmənin ağzına bolşevik yumruğu / “Gənc işçi” qəzeti. – 17 iyul.
3. Ələkbərli, N (2007). Üç budaq: Əhməd Cavad, Mikayıl Müşfiq. – Bakı: Şirvan nəşr. – 224 s.
4. M.B. (1932). Bolşevik “ediplerinin” “hücum”u!... / İstiklâl gazetesi. – 20 ikinci kânun.

5. Mirza Bala (1930). Proleter edebiyatı milliyetçi edebiyatın vahit cephəsi qarşısında. // “Odlu Yurt”, sayı 12. – İstanbul.
6. Nəbiyev, B. (2005). Didərgin şair (Almas Yıldırımın yaradıcılıq yolu). (İkinci nəşr). – Bakı: XXI YNE. – 120 s.
7. Resul-zade, M.E. Çağdaş Azərbaycan edebiyatı (1936). – Berlin: Milli Azərbaycan Neşriyatı. – 20 s.
8. Ruhi, Ə. (1932). Düşmən məfkurələrə bolşevik atəşi: Almas Yıldırımın yaradıcılığı / “Zəhmət” qəzeti. – 15 avqust.
9. Yıldırım, E. (1936). Bakı hatıraları... Edebiyat Cəmiyyətində. // “Kurtuluş”, sayı 18. – Berlin.
10. Yıldırım, E. (1935). Bir kommünist münakkidinə: Vad’ettiğim bir cavab... // “Kurtuluş”, sayı 12. – Berlin.
11. Yıldırım, E. (1932). Öz hakkımda / “Zəhmət” qəzeti. – 27 aprel.
12. Zaman əsas meyardır (1988) / “Ədəbiyyat və İncəsənət” qəzeti. – 22 yanvar.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>23.07.2025</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>07.08.2025</i>
<i>Nəşrə tövsiyə</i>	<i>Razim Məmmədov</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

PEDAQOGİKA VƏ METODİKA

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.753>

STRATEJİ PLANLAŞDIRMAƏSASLI İDARƏETMƏ TƏCRÜBƏLƏRİNİN BEYNƏLXALQ TƏHLİLİ (YAPONİYA VƏ SİNGAPUR NÜMUNƏSİNDƏ)

Taleh Xəlilov

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Naxçıvan Dövlət Universiteti

<https://orcid.org/0000-0003-2350-743X>

x.taleh@gmail.com

Xülasə

Məqalədə strateji planlaşdırmaya əsaslanan idarəetmə yanaşmasının ali təhsil müəssisələrində necə tətbiq olunduğu Yaponiya və Sinqapur nümunələri əsasında müqayisəli şəkildə təhlil olunur. İnkişaf etmiş Asiya ölkələri sırasında yer alan bu iki ölkə təhsildə keyfiyyətin təminatı, davamlılıq, innovasiya və nəticəyönlü idarəetmə praktikaları ilə seçilir. Məqalədə hər iki ölkənin ali təhsil sistemləri, strateji planlaşdırma modelləri, idarəetmə yanaşmaları və tətbiq nəticələri təhlil edilmişdir. Yaponiyada mərkəzləşdirilmiş, uzunmüddətli və cəmiyyət yönümlü planlaşdırma əsas götürülürkən, Sinqapurda çevik, məlumat əsaslı və qlobal rəqabətə uyğun strateji idarəetmə ön plandadır. Tədqiqat strateji əsaslı idarəetmənin effektivliyini artırmaq və ali təhsil müəssisələrinin çevikliyini təmin etmək baxımından Yaponiya və Sinqapur təcrübələrinin qarşılıqlı öyrənilməsi üçün tövsiyələr təqdim edir.

Açar sözlər: Strateji planlaşdırma, ali təhsilin idarə olunması, Yaponiya, Sinqapur, təhsil siyasəti, idarəetmə, nəticəyönlü idarəetmə, beynəlxalq müqayisə

INTERNATIONAL ANALYSIS OF STRATEGIC PLANNING-BASED MANAGEMENT PRACTICES (THE CASES OF JAPAN AND SINGAPORE)

Taleh Khalilov

Nakhchivan State University

Abstract

This study comparatively examines how strategic planning-based management is implemented in higher education institutions through the examples of Japan and Singapore. These two countries, which are among the developed Asian nations, stand out with their practices in quality assurance, sustainability, innovation, and performance-oriented management in education. The article analyzes the higher education systems, strategic planning models, governance approaches, and implementation outcomes of both countries. While Japan emphasizes centralized, long-term, and community-based planning, Singapore prioritizes agile, data-driven, and globally competitive strategic governance. The study offers recommendations for mutual learning from the experiences of Japan and Singapore to enhance the effectiveness of strategy-based management and ensure the agility of higher education institutions.

Key words: Strategic planning, higher education management, Japan, Singapore, education policy, governance, performance-based management, international comparison.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АНАЛИЗ ПРАКТИК УПРАВЛЕНИЯ НА ОСНОВЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЯПОНИИ И СИНГАПУРА)

Талех Халилов

Нахичеванский государственный университет

Резюме

В данной работе сравнительно анализируется, как стратегическое планирование применяется в управлении высшими учебными заведениями на примере Японии и Сингапура. Эти две страны, входящие в число развитых азиатских государств, выделяются своими практиками обеспечения качества, устойчивого развития, инновационности и управления, ориентированного на результаты. В статье рассматриваются системы высшего образования, модели стратегического планирования, подходы к управлению и результаты реализации в обеих странах. В Японии в основе лежит централизованное, долгосрочное и ориентированное на общество планирование, тогда как в Сингапуре приоритет отдается гибкому, основанному на данных и конкурентоспособному в глобальном масштабе стратегическому управлению. Работа предлагает рекомендации

по взаимному заимствованию опыта Японии и Сингапура с целью повышения эффективности стратегического управления и обеспечения гибкости вузов.

Ключевые слова: стратегическое планирование, управление высшим образованием, Япония, Сингапур, образовательная политика, управление, управление на основе эффективности, международное сравнение.

Giriş/Introduction

Müasir dövrdə ali təhsil sistemi qlobal dəyişikliklərə paralel olaraq daha çevik və nəticəyönümlü idarəetmə modellərinə ehtiyac duyur. Ənənəvi idarəetmə yanaşmaları artıq universitetlərin kompleks və dinamik funksiyalarını tam əhatə edə bilmir. Bu səbəbdən strateji planlaşdırma, ali təhsil müəssisələrinin uzunmüddətli hədəflərini müəyyənləşdirmək və bu hədəflərə çatmaq üçün resursları məqsədyönlü şəkildə səfərbər etmək baxımından vacib bir alətə çevrilmişdir. Universitetlərin sosial, iqtisadi və texnoloji dəyişikliklərə sürətli adaptasiyası məhz bu kimi planlaşdırma yanaşmalarının sistemli şəkildə tətbiqindən asılıdır.

Qloballaşan dünyada ali təhsil sistemlərində baş verən struktur və idarəetmə dəyişiklikləri, bu sahədə daha çevik, nəticəyönümlü və dayanıqlı yanaşmaların tətbiqini zəruri etmişdir. Bu baxımdan, strateji planlaşdırma, ali təhsil müəssisələrinin müasir çağırışlara cavab verə bilən və uzunmüddətli inkişafı təmin edən idarəetmə modelinə keçidində mühüm alət kimi çıxış edir [Bryson, 2018:45].

Müasir dövrdə universitetlər yalnız təhsil və tədqiqat funksiyaları ilə məhdudlaşmır. Onlardan gözlənilən – sosial, iqtisadi və innovativ inkişafda daha fəal rol almaq, ətraf mühitdə baş verən dəyişikliklərə strateji cavab vermək və rəqabət mühitində mövqelərini qorumaqdır [Khalilov, Aliyev, Guliyeva və Babayeva, 2024:12148]. Bu vəzifələrin həyata keçirilməsi isə effektiv strateji planlaşdırma proseslərinə əsaslanan idarəetmə yanaşmalarını tələb edir. Strateji planlaşdırma universitetlərə öz missiya və vizyonlarını dəqiqləşdirmək, daxili və xarici mühitin təhlili əsasında məqsədyönlü fəaliyyət planları qurmaq imkanı yaradır [Khalilov, Adilzade, Rzayev, Guliyev və Yusifova, 2024:6229].

Strateji planlaşdırmanın əsas komponentləri olan SWOT və PEST analizləri, ali təhsil müəssisələrinin imkanlarını, zəif tərəflərini və xarici faktorları nəzərə almaqla daha realist və icra oluna bilən planlar hazırlamasına kömək edir [Khalilov, Aliyev, Guliyeva və Babayeva, 2024:12150; Ministry of Education

Singapore, 2023:4]. Bu yanaşma həm də qərarvermə proseslərində şəffaflığı və hesabatlılığı artırır, idarəetmədə iştirakçılıq mədəniyyətini gücləndirir [Bryson, 2018:48].

Dünyada müxtəlif ölkələrdə strateji planlaşdırma fərqli modellər əsasında tətbiq edilir. Yaponiyada dövlətin yönləndirici rolu altında universitetlər performans əsaslanan orta müddətli planlar hazırlayır və bu planlar vasitəsilə dövlətlə müqavilə əsaslı fəaliyyət göstərirlər [Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2022: 4]. Sinqapurda isə daha mərkəzləşdirilmiş və nəticəyönümlü yanaşma mövcuddur. Burada ali təhsil müəssisələri dövlət strategiyalarına uyğun şəkildə öz fəaliyyət istiqamətlərini formalaşdırır və qlobal rəqabətə davamlılıq əsas prioritet sayılır [Ministry of Education Singapore, 2023:5].

Yaponiya və Sinqapurda tətbiq edilən bu fərqli strateji idarəetmə modelləri ali təhsil müəssisələrinin idarə olunmasında sistemli planlaşdırma yanaşmasının hansı formada qurulduğunu və necə nəticələr verdiyini göstərmək baxımından mühüm təcrübələrdir. Onların müqayisəli təhlili, digər ölkələr – xüsusilə də inkişafda olan dövlətlər üçün faydalı dərslər təqdim edə bilər [Khalilov, Adilzade, Rzayev, Guliyev və Yusifova, 2024:6230].

Bu məqalənin əsas məqsədi, Yaponiya və Sinqapur nümunələri əsasında ali təhsil müəssisələrində strateji planlaşdırma əsaslı idarəetmə təcrübələrini müqayisəli şəkildə təhlil etmək və bu təcrübələrin ümumi prinsiplərini, fərqli xüsusiyyətlərini və mümkün faydalarını ortaya qoymaqdır. Belə bir yanaşma, strateji planlaşdırmanın yalnız nəzəri konsepsiya deyil, praktik tətbiqlərlə ali təhsilin keyfiyyətini və davamlı inkişafını təmin edən mühüm mexanizm olduğunu sübut edir [Khalilov, Aliyev, Guliyeva və Babayeva, 2024:12155; Khalilov, Adilzade, Rzayev, Guliyev və Yusifova, 2024:6231].

Göstərilən məqsədlər çərçivəsində aparılan müqayisəli təhlil, Yaponiya və Sinqapur kimi uğurlu nümunələr üzərində qurularaq strateji planlaşdırmanın ali təhsildə səmərəli idarəetmənin formalaşmasına necə töhfə verdiyini üzə çıxarmağa yönəlib. Müxtəlif kontekstlərdə tətbiq edilən yanaşmaların öyrənilməsi, bu sahədə fəaliyyət göstərən digər ölkələr üçün də yeni imkanların və inkişaf yollarının müəyyənləşdirilməsinə şərait yaradır. Məqalədə təqdim olunan nəticələr, ali təhsil sistemində strateji düşüncə tərzinin genişləndirilməsinə və uzunmüddətli effektiv idarəetmə modellərinin qurulmasına praktiki töhfə verməyi hədəfləyir.

Tədqiqatın məqsədi və metodologiyası. Bu tədqiqatın əsas məqsədi Yaponiya və Sinqapur nümunələri əsasında ali təhsil müəssisələrində strateji planlaşdırmaəsaslı idarəetmə təcrübələrini müqayisəli şəkildə araşdırmaqdır. Tədqiqat bu ölkələrdə tətbiq olunan idarəetmə modellərinin xüsusiyyətlərini müəyyən edərək onların effektivliyini və qarşılıqlı fərqliliklərini ortaya qoymağı hədəfləyir. Eyni zamanda, əldə edilən nəticələrin digər ölkələrdə, xüsusilə inkişaf mərhələsində olan ali təhsil sistemlərində tətbiq imkanları və tövsiyələri müəyyənləşdirilir.

Metodoloji olaraq, tədqiqat keyfiyyətəsaslı müqayisəli təhlil metodundan istifadə edir. Bu yanaşma vasitəsilə seçilmiş ölkələrin ali təhsil idarəetmə sistemlərində strateji planlaşdırmanın təşkil olunma prinsipləri, icra mexanizmləri və nəticələri sistemli şəkildə analiz edilir. Məlumatlar əsasən mövcud dövlət sənədləri, ali təhsil müəssisələrinin strateji planları, performans hesabatları və mövzu ilə əlaqədar elmi mənbələr əsasında toplanır. Tədqiqat həmçinin institusional və kontekstual fərqlilikləri nəzərə almaqla təhlillər aparır və strateji planlaşdırmanın təsir mexanizmlərini qiymətləndirir.

Bu metodologiya tədqiqatın fokusunu dərin konseptual və struktur analiz üzərində saxlayaraq, strateji planlaşdırmanın həm nəzəri, həm də praktik aspektlərini aydınlaşdırmağa imkan verir. Nəticədə, tədqiqat ali təhsil idarəetməsində strateji planlaşdırmanın müxtəlif modellərinin üstünlükləri və çatışmazlıqları barədə məlumat verir və tətbiq sahələri üçün məntiqi tövsiyələr formalaşdırır.

Nəticələr və müzakirə. Tədqiqat nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, Yaponiya və Sinqapurda ali təhsil müəssisələrində strateji planlaşdırma əsaslı idarəetmə yanaşmaları müxtəlif kontekstlərdə fərqli şəkildə formalaşsa da, hər iki modelin məqsədi universitetlərin uzunmüddətli dayanıqlı inkişafını təmin etməkdir. Yaponiyada strateji planlaşdırma dövlətlə universitetlər arasında sıx əlaqə əsasında, performans göstəricilərinə fokuslanaraq həyata keçirilir. Bu modeldə dövlətin yönləndirici rolu ön plandadır və planların icrası ilə bağlı məsuliyyət konkret hədəflər üzərində qurulur. Bu yanaşma ali təhsil sistemində hesabatlılıq və şəffaflığı artırır, lakin bəzən universitetlərin avtonomluğuna müəyyən məhdudiyyətlər gətirir.

Sinqapur nümunəsində isə strateji planlaşdırma daha mərkəzləşdirilmiş, nəticəyönümlü və global rəqabətə fokuslanmışdır. Dövlət və ali təhsil müəssisələri arasında güclü koordinasiya mövcuddur və planlar genişmiqyaslı milli inkişaf strategiyalarına inteqrasiya edilir. Bu modeldə universitetlərə strateji istiqamətlərdə sərbəstlik verilsə də, performans göstəricilərinə ciddi nəzarət tətbiq

olunur. Nəticədə, Sinqapur ali təhsili yüksək innovasiya səviyyəsi və qlobal tanınma ilə xarakterizə olunur. Hər iki modeldə strateji planlaşdırmanın əsas üstünlüyü, planlı və məqsədyönlü idarəetmənin ali təhsil sisteminin performansını və rəqabət qabiliyyətini artırmasıdır. Bununla belə, hər iki ölkənin təcrübəsi göstərir ki, strateji planlaşdırma prosesində dövlət və universitetlər arasında balansın qorunması və universitetlərin özəl ehtiyaclarına uyğun elastik planlaşdırmanın təmin olunması vacibdir. Aşırı mərkəzləşmə və ya sərt performans tələbləri idarəetmənin effektivliyini azalda və innovasiyaya mane ola bilər.

Müzakirə zamanı həmçinin ortaya çıxan digər mühüm məsələ, strateji planlaşdırma prosesində maraqlı tərəflərin – akademik heyət, tələbə və sənaye nümayəndələrinin – fəal iştirakı və şəffaflığın təmin edilməsidir. Bu, qərarların qəbulunda məsuliyyət hissini artırır və planların daha geniş dəstək almasına şərait yaradır.

Ümumilikdə tədqiqat göstərir ki, ali təhsil müəssisələrində strateji planlaşdırmanın uğuru onun praktik tətbiqi və mühitin spesifik xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılması ilə sıx bağlıdır. Bu baxımdan, digər ölkələr, xüsusilə inkişaf mərhələsində olan təhsil sistemləri üçün Yaponiya və Sinqapur təcrübələri, strateji planlaşdırma modellərinin qurulması və təkmilləşdirilməsi üçün faydalı dərslər və istiqamətlər təqdim edir.

Yaponiya. Yaponiyada strateji planlaşdırma, dövlət universitetlərinin yarı avtonom qurumlara çevrilməsi ilə əhəmiyyətli inkişaf mərhələsinə qədəm qoymuşdur. Bu dəyişiklik nəticəsində universitetlər uzunmüddətli planlar hazırlayaraq öz fəaliyyətlərini daha sistemli şəkildə idarə etməyə başlamış və performans meyarlarına əsaslanan qiymətləndirmə sistemi tətbiq edilmişdir. Bu yanaşma, idarəetmə proseslərinin şəffaflığını artırmaqla yanaşı, universitetlərin qarşıya qoyulan məqsədlərə daha effektiv şəkildə çatmasını təmin etmişdir.

Yaponiyada strateji planlaşdırma 2004-cü ildə dövlət universitetlərinin yarı avtonom universitet korporasiyalarına çevrilməsi ilə sistemli şəkildə tətbiq edilməyə başlanmışdır. Bu dəyişiklik nəticəsində universitetlər beşillik orta müddətli planlar hazırlamaqla öhdəlik götürmüş və performans göstəriciləri əsasında qiymətləndirilmişdir. Bu transformasiya Yaponiyanın ali təhsil sistemində strateji planlaşdırmanın mühüm mərhələsi kimi qəbul edilir və idarəetmə proseslərinin şəffaflığına, hədəflərin dəqiqləşdirilməsinə böyük töhfə vermişdir [Khalilov, Adilzade, Rzayev, Guliyev və Yusifova, 2024:6229; Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2022:15].

Yapon universitetləri planlaşdırma prosesində xüsusilə sənaye və elm əməkdaşlığının gücləndirilməsinə, texnologiya transferinə və beynəlxalqlaşmaya üstünlük verirlər. Dövlət isə universitetlərin performansına əsaslanaraq maliyyə dəstəyi ayırır; bu isə planların sadəcə bir strateji sənəd olmaqdan çıxaraq real fəaliyyətə çevrilməsini təmin edir [Khalilov, Aliyev, Guliyeva və Babayeva, 2024:12158]. MEXT (Japan Ministry of Education) tərəfindən nəşr olunan “University Reform Reports” sənədi universitetlərin strateji hədəflərinin yalnız daxili idarəetmə baxımından deyil, həmçinin milli rəqabət qabiliyyətinin artırılması kontekstində formalaşdığını göstərir [Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2022:10]. Bu yanaşma universitetlərin daha rəqabətçil və nəticə əsaslı fəaliyyət göstəriciləri ilə idarə olunmasına şərait yaradır.

Bu çərçivədə Yaponiyada strateji planlaşdırma prosesi universitetlərin yalnız qurumsal idarəetməsini təkmilləşdirməklə kifayətlənməyib, həm də milli inkişaf və rəqabət strategiyaları ilə uyğunlaşdırılmasını təmin edir. Performansa əsaslanan maliyyələşdirmə mexanizmləri və uzunmüddətli planlaşdırma yanaşması universitetlərin davamlı inkişaf və innovasiyaya yönəlmiş fəaliyyətlərini təşviq edir, beləliklə ali təhsil müəssisələrinin qlobal səviyyədə daha effektiv və dayanıqlı mövqe tutmasına imkan yaradır [Khalilov, Adilzade, Rzayev, Guliyev və Yusifova, 2024:6230; Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2022:18]. Yapon modeli dövlət rəhbərliyi ilə qurumsal avtonomiyanın balansını qoruyan strateji idarəetmə yanaşmasının uğurlu nümunəsini təşkil edir. Bu təcrübə həm mərkəzi nəzarətin, həm də institutların müstəqil fəaliyyətinin uyğunlaşdırılması üçün önəmli dərslər təqdim edir [Bryson, 2018:47].

Yaponiyada strateji planlaşdırma təcrübəsi həm milli inkişaf, həm də rəqabət strategiyaları ilə uyğunlaşdırılmış şəkildə həyata keçirilir. Performansa əsaslanan maliyyələşdirmə mexanizmləri və uzunmüddətli planlaşdırma universitetlərin davamlı inkişafını və innovasiyaya yönəlməsini təşviq edir. Bu yanaşma, dövlət rəhbərliyi ilə qurumsal avtonomiyanın balansını qoruyaraq, ali təhsil müəssisələrinin qlobal səviyyədə dayanıqlı və rəqabətqabiliyyətli mövqe tutmasına imkan yaradır.

Singapur. Singapurun ali təhsil sistemində strateji planlaşdırma, dövlət tərəfindən müəyyən edilən uzunmüddətli məqsədlər və vizyon əsasında həyata keçirilir. Təhsil Nazirliyi universitetlərin qarşısına konkret hədəflər qoyur və performans göstəricilərini müəyyənləşdirir. Universitetlər isə bu hədəflərə

çatmaq üçün xüsusi strategiyalar işləyib hazırlayır. Bu proses təkcə idarəetməni gücləndirmir, həm də ölkənin milli innovasiya strategiyasının əsas hissəsini təşkil edir. Belə ki, planlaşdırmada STEM sahələri, rəqəmsallaşma, qlobal əməkdaşlıq və istedadların cəlb olunması kimi prioritetlər ön plandadır.

Singapurda ali təhsil strategiyası dövlətin müəyyən etdiyi uzunmüddətli vizyon əsasında formalaşır. Singapur Təhsil Nazirliyi universitetlər üçün əsas hədəfləri və performans göstəricilərini müəyyən edir, institutlar isə bu hədəflərə çatmaq məqsədilə xüsusi strategiyalar hazırlayırlar [Ministry of Education Singapore, 2023:33].

Bu modeldə strateji planlaşdırma yalnız qurumsal idarəetmə vasitəsi kimi deyil, həm də milli innovasiya strategiyasının əhəmiyyətli tərkib hissəsi kimi qiymətləndirilir. Planlar əsasən STEM sahələrinə, rəqəmsallaşmaya, qlobal əməkdaşlığa və istedad axınının idarə olunmasına yönəlib [Khalilov, Adilzade, Rzayev, Guliyev və Yusifova, 2024:6232].

Singapur universitetləri hər beş ildən bir strateji planlarını yeniləyir; hər plan isə ətraflı maliyyət-fayda analizləri, performans meyarları və xarici qiymətləndirmə hesabatları ilə dəstəklənir. Bu xüsusiyyətlər Singapuru strateji planlaşdırmanı ali təhsil müəssisələri üçün rəqabət üstünlüyü yaradan inteqrə olunmuş idarəetmə vasitəsi kimi tətbiq edən nümunəvi ölkələrdən birinə çevirir [Ministry of Education Singapore, 2023:62].

Bu çərçivədə Singapurda strateji planlaşdırma prosesi ali təhsil müəssisələrinin milli inkişaf hədəfləri ilə uyğunluğunu təmin edən və innovasiyaya yönəlmiş idarəetmə modelinin əsas elementi kimi qəbul edilir. Planlaşdırma proseslərində aparılan detallı maliyyət-fayda analizləri və xarici qiymətləndirmələr resursların səmərəli istifadəsini və hesabatlılığını artırır, nəticədə universitetlərin qlobal rəqabət gücünün davamlı inkişafına şərait yaradır [Khalilov, Adilzade, Rzayev, Guliyev və Yusifova, 2024:6234]. Singapur təcrübəsi strateji planlaşdırmanın yalnız qurumsal səviyyədə deyil, həm də milli miqyasda geniş və inteqrə olunmuş idarəetmə aləti kimi qəbul edilməsinin uğurlu nümunəsini təqdim edir. Bu yanaşma digər ölkələr üçün strateji idarəetmənin təkmilləşdirilməsi istiqamətində önəmli dərslər ehtiva edir [Bryson, 2018:48].

Singapurun strateji planlaşdırma modeli, detallı maliyyət-fayda analizləri və xarici qiymətləndirmələr vasitəsilə resursların səmərəli istifadəsini təmin etməklə, ali təhsil müəssisələrinin dünya səviyyəsində rəqabət qabiliyyətinin artırılmasına mühüm töhfə verir. Bu yanaşma yalnız qurumsal idarəetmədə deyil, milli səviyyədə də inteqrə olunmuş idarəetmə aləti kimi uğurla tətbiq olunur və

digər ölkələr üçün strateji idarəetmənin təkmilləşdirilməsi istiqamətində əhəmiyyətli nümunələr təqdim edir.

Nəticə/Conclusion

Bu tədqiqat Yaponiyanın və Sinqapurun ali təhsil sistemlərində strateji planlaşdırma əsasında idarəetmə təcrübələrini müqayisəli şəkildə araşdıraraq, bu yanaşmanın effektivliyini və tətbiqindəki fərqlilikləri ortaya qoymuşdur. Hər iki ölkədə strateji planlaşdırma ali təhsil müəssisələrinin uzunmüddətli inkişafına və rəqabət qabiliyyətinin artırılmasına mühüm töhfə verir. Yaponiyada performans əsaslanan maliyyələşdirmə və yarı avtonom universitet korporasiyaları modeli idarəetmədə şəffaflığı və hesabatlılığı təmin edir, eyni zamanda sənaye-elm əməkdaşlığını və beynəlxalqlaşmanı gücləndirir. Sinqaporda isə dövlətin uzunmüddətli vizyonu və mərkəzləşdirilmiş idarəetmə ilə strateji planlar daha çox innovasiya, rəqəmsallaşma və istedadların idarə olunmasına yönəlmişdir.

Ümumilikdə, Yaponiyanın və Sinqapurun təcrübələri strateji planlaşdırmanın yalnız formal sənəd yox, həm də idarəetmə qərarlarının əsası olmasının vacibliyini vurğulayır. Bu təcrübələr digər ölkələr üçün də strateji idarəetmənin təkmilləşdirilməsi və ali təhsil müəssisələrinin dayanıqlı inkişafı istiqamətində qiymətli dərslər təqdim edir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Bryson, J.M. (2018). Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations. 5th edition. Wiley. – 600 s.
2. Khalilov, T., Adilzade, I., Rzayev, O., Guliyev, N., & Yusifova, N. (2024). The role of strategic planning in the organization of management systems in higher education institutions: insights from international practice // Edelweiss Applied Science and Technology, 8(6), 6227-6235.
3. Khalilov, T., Aliyev, V., Guliyeva, M., & Babayeva, M. (2024). Strategic management mechanisms, directions, and functions in higher education. Pak J. Life Soc. Sci., 22(2), – p.12146-12162.
4. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT). (2022). University Reform Reports. Tokyo: MEXT nəşriyyatı. – 150 s.
5. Ministry of Education Singapore. (2023). Strategic Higher Education Planning. Singapore: Ministry of Education nəşriyyatı. – 120 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 22.07.2025

Qəbul edilib 04.08.2025

Nəşrə tövsiyə edib Nazilə Abdullazadə

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.763>

AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJİ UNIVERSİTETİ VƏ CORC VAŞİNQTON UNIVERSİTETİNİN TƏDRİS PROQRAMLARININ STRUKTUR VƏ MƏZMUN BAXIMINDAN MÜQAYİSƏLİ ANALİZİ

Mətanət Əsgərova¹, Sevinc Məmmədova², Nigar Qəhrəmanova³,

Xalidə Həmidova⁴, Şəhla Abdullayeva⁵, Jalə Səmədova⁶

aqrar elmlər üzrə fəlsəfə doktoru, dosent¹

təhsil üzrə elmlər doktoru²

siyasi elmlər üzrə fəlsəfə doktoru, dosent³

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent⁴

biologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent⁵, baş müəllim⁶

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti^{1, 3, 4, 5, 6}

Corc Vaşinqton Universiteti²

<http://ORCID.org/0000-0002-6396-6828>¹

<http://ORCID.org/0000-0002-6396-6828>²

<http://ORCID.org/0000-0001-6587-5236>³

<http://ORCID.org/0000-0001-68732353>⁴

<http://orcid.org/0000-0003-4869-1835>⁵

<http://orcid.org/0000-0003-4091-634x>⁶

matanat_askerova@mail.ru¹, mammadova.sevinj@gmail.com²

ngahraman@mail.ru³, musayevaxalide@mail.ru⁴

shahla.biolog@bk.ru⁵, jala.semedova@mail.ru⁶

Xülasə

Məqalədə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (ADPU) ilə Corc Vaşinqton Universitetinin (GWU) tədris proqramlarının müqayisəsi təqdim edilir. Məqsəd hər iki universitetin təhsil yanaşmalarını, proqram strukturlarını və metodologiyasını müqayisə edərək, onların tələbələrin müvəffəqiyyətinə və ümumi təhsil keyfiyyətinə təsirini qiymətləndirməkdir. Təhlil nəticəsində hər iki universitetin təhsil siyasətləri, qiymətləndirmə sistemləri və beynəlxalq əməkdaşlıq proqramları araşdırılmışdır. Həmçinin müasir təhsil proqramlarının tərtibi və tətbiqi ilə bağlı olan çətinliklər və bu çətinliklərin təhsil nəticələrinə təsiri müzakirə edilmişdir. Məqalə həm elmi, həm də praktik baxımdan əhəmiyyətlidir, çünki təhsil sistemlərindəki struktur və məzmun fərqləri tələbələrin akademik və sosial inkişafına əhəmiyyətli təsir göstərir. Bu araşdırma

ADPU-nun təhsil proqramlarını beynəlxalq təhsil standartlarına uyğunlaşdırmaq üçün tövsiyələr təqdim edir.

Açar sözlər: ADPU, Corc Vaşinqton Universiteti, tədris proqramları, müqayisəli təhlil, təhsil siyasəti, təhsil keyfiyyəti, beynəlxalq əməkdaşlıq, qiymətləndirmə sistemləri, pedaqoji yanaşmalar, təhsil islahatları.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CURRICULA OF AZERBAIJAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY AND GEORGE WASHINGTON UNIVERSITY IN TERMS OF STRUCTURE AND CONTENT

Matanat Asgarova¹, Sevinj Mammadova², Nigar Gahramanova³,

Xalida Hamidova⁴, Shahla Abdullayeva⁵, Jala Samadova⁶

Azerbaijan State Pedagogical University^{1, 3, 4, 5, 6},

George Washington University²

Abstract

This article presents a comparative analysis of the teaching programs of Azerbaijan State Pedagogical University (ADPU) and George Washington University (GWU). The aim is to evaluate the educational approaches, program structures, and methodologies at both institutions and assess their impact on student success and overall educational quality. The analysis explores the education policies, assessment systems, and international collaboration programs at both universities. Additionally, the challenges in the development and implementation of modern educational programs and their effect on educational outcomes are discussed. The paper is significant both scientifically and practically, as structural and content differences in educational systems have a notable impact on students' academic and social development. This study provides recommendations for adapting ADPU's educational programs to meet international educational standards.

Key words: ADPU, George Washington University, teaching programs, comparative analysis, education policy, educational quality, international collaboration, assessment systems, pedagogical approaches, education reforms.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И УНИВЕРСИТЕТА ДЖОРДЖА ВАШИНГТОНА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СТРУКТУРЫ И

СОДЕРЖАНИЯ

**Матанат Аскерова¹, Севиндж Мамедова², Нигяр Кахраманова³,
Халида Гамидова⁴, Шахла Абдуллаева⁵, Жалә Сәмедова⁶**

*Азербайджанский государственный педагогический университет^{1,3,4,5,6}
Университет Джорджа Вашингтона²*

Резюме

В данной статье представлен сравнительный анализ учебных программ Азербайджанского государственного педагогического университета (АГПУ) и Университета Джорджа Вашингтона (GWU). Цель исследования – оценить образовательные подходы, структуру программ и методологию обоих университетов и оценить их влияние на успехи студентов и общее качество образования. В анализе рассматриваются образовательные политики, системы оценки и международные программы сотрудничества этих университетов. Также обсуждаются сложности в разработке и внедрении современных образовательных программ и их влияние на образовательные результаты. Статья имеет важное научное и практическое значение, поскольку различия в структурах и содержании образовательных систем оказывают значительное влияние на академическое и социальное развитие студентов. Исследование предоставляет рекомендации по адаптации учебных программ АГПУ к международным образовательным стандартам.

Ключевые слова: АГПУ, Университет Джорджа Вашингтона, учебные программы, сравнительный анализ, образовательная политика, качество образования, международное сотрудничество, системы оценки, педагогические подходы, образовательные реформы.

Giriş/Introduction

Təhsil proqramları hər bir ölkənin sosial-iqtisadi inkişafı, milli kimliyi və gələcək nəsillərin formalaşması baxımından mühüm əhəmiyyət daşıyır. Müasir dünyada qloballaşma və informasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı nəticəsində təhsil sahəsində beynəlxalq müqayisələr və uyğunlaşmalar getdikcə aktuallaşır. Təhsil proqramlarının məzmunu, məqsədləri, metodologiyası və nəticələri təhsil sistemlərinin effektivliyini və rəqabət qabiliyyətini müəyyən edən əsas göstəricilər sırasındadır [Darling-Hammond, 2020:133].

Məqalədə Azərbaycan Respublikası və Amerika Birləşmiş Ştatlarının ümumi təhsil proqramları müqayisəli şəkildə təhlil edilir. Məqsəd-təhsil proqramlarının strukturunda və məzmununda oxşar və fərqli cəhətləri müəyyən etmək, eləcə də onların tələbə nailiyyətlərinə və ümumi təhsil keyfiyyətinə təsirini qiymətləndirməkdir. Təhlil zamanı beynəlxalq qiymətləndirmə proqramlarının – xüsusilə Programme for International Student Assessment (PISA) və Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) – nəticələrindən istifadə edilmişdir. Həmçinin, təhlilə daxil olan ölkələrin rəsmi təhsil sənədləri və müvafiq elmi ədəbiyyat da nəzərə alınmışdır.

Müqayisəli yanaşma təhsil siyasətçilərinə və proqram tərtibatçılarına daha əsaslı qərarlar verməyə kömək edir. Eyni zamanda, bu cür araşdırmalar milli təhsil sistemlərinin inkişaf istiqamətlərinin müəyyən olunmasında mühüm rol oynayır [Schleicher, 2018:23]. Bu kontekstdə təqdim olunan araşdırma həm elmi, həm də praktik baxımdan əhəmiyyətlidir.

Təhsil bir cəmiyyətin inkişafının əsas təməlini təşkil edir və müəllimlər bu inkişafın əsasını qoyan peşəkarlardır. Müəllim hazırlığı sayəsində dünyanın müxtəlif ölkələrində fəaliyyət göstərən universitetlər, öz tədris metodları və proqramları ilə fərqlənirlər. Bu baxımdan Corc Vaşinqton Universiteti (GWU) ilə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti arasında müqayisə aparmaq, hər iki universitetin müəllim hazırlığına yanaşmalarını daha yaxşı başa düşmək baxımından əhəmiyyətlidir. Hər iki universitetin təhsil sistemindəki fərqlər və oxşarlıqlar təhsilin inkişafına olan təsirlərin göstəricisidir [Alexander, 2000].

GWU-nun təhsil siyasəti, inklüzivlik, tədqiqat, qlobal vətəndaşlıq və ədalət prinsiplərinə əsaslanır. Bu siyasət, universitet tələbələrinin yalnız akademik sahədə deyil, həm də sosial və mədəni sahələrdə inkişafına yönəlmişdir [www.gwu.edu]. Universitetin təhsil siyasəti, onun qlobal təhsil mühitindəki mövqeyini gücləndirir və gələcəyin liderlərini yetişdirmək məqsədini dəstəkləyir. Bu məqsədlər daha aydın olaraq aşağıdakı kimi təqdim olunur:

1. Missiya və Vizyon – GWU-nun əsas missiyası biliklərin qorunması, inkişafı və yayılmasıdır. Bu məqsədlə universitet, tələbələrinə müstəqil düşüncə və insanlıq üçün məlumatlı qərarlar qəbul etmə qabiliyyəti qazandıрмаğa çalışır. Universitetin vizyonu isə tələbələrini məsuliyyətli qlobal vətəndaşlar və gələcəyin liderləri olaraq yetişdirməkdir. Bu məqsədlə, tələbələrə çağdaş və çətin təhsil mühiti təqdim edilir və tutarlı tədqiqatlarla zənginləşdirilir.

2. Dəyərlər və əsas prinsiplər – GWU aşağıdakı əsas dəyərlərə sadıqdır: İntegrasiya: Ədalətli və inklüziv təhsil mühiti yaratmaq, “Diversity” (çəşidlik) – fərqli mədəniyyətlərə və perspektivlərə hörmət; “Excellence” (ən yüksək

keyfiyyət) – təhsil və tədqiqat sahələrində mükəmməllik; “Collaboration” (əməkdaşlıq) – komanda şəklində işləmə və qarşılıqlı dəstək; “Innovation” (innovasiya) – yenilikçi yanaşmalar və həllər; “Respect” (hörmət) – bütün fərdlərə və ideyalara hörmətlə yanaşma.

3. Təhsil siyasətinin əsas istiqamətləri – GWU-nun təhsil siyasəti aşağıdakı əsas istiqamətlərə yönəlmişdir: inklüziv təhsil – universitet, müxtəlif sosial və mədəni mənşəli tələbələr üçün inklüziv təhsil mühiti yaratmağa çalışır; tədqiqat və innovasiya – tələbələr və müəllimlər arasında tədqiqat fəaliyyətlərini təşviq edir və yeni biliklərin yaranmasına dəstək verir; qlobal vətəndaşlıq – tələbələrinə qlobal məsələlərə həssas yanaşma və məsuliyyətli vətəndaşlıq bacarıqları qazandırır; ədalətli təhsil - təhsil sistemindəki ədalətsizlikləri aradan qaldırmaq və hər bir tələbəyə bərabər imkanlar təqdim etmək məqsədini güdür.

4. Təhsil Siyasətinin Tətbiqi GWU-da təhsil siyasətinin tətbiqi müxtəlif proqramlar və təşəbbüslərlə həyata keçirilir: təhsil siyasəti və liderlik proqramları – bu proqramlar, tələbələrə təhsil siyasəti və liderlik sahələrində bilik və bacarıqlar qazandırır; inklüziv təhsil təşəbbüsləri – universitet, müxtəlif mədəniyyətlərdən olan tələbələr üçün xüsusi dəstək proqramları təqdim edir; tədqiqat və innovasiya mərkəzləri – tələbələr və müəllimlər üçün müxtəlif tədqiqat və innovasiya mərkəzləri fəaliyyət göstərir.

Müasir dövrdə hər bir ali təhsil müəssisəsinin inkişafında və cəmiyyətə verdiyi töhfədə təhsil siyasəti mühüm rol oynayır. ADPU ölkəmizin ən qədim və nüfuzlu ali məktəblərindən biri olaraq, milli təhsil sisteminin inkişafında özünəməxsus yer tutur. Universitetin həyata keçirdiyi təhsil siyasəti, xüsusilə pedaqoji kadr hazırlığında keyfiyyətin yüksəldilməsinə, müasir təhsil texnologiyalarının tətbiqinə və beynəlxalq integrasiyaya yönəlib. ADPU-nun əsas məqsədi yüksək ixtisaslı, innovativ düşüncəyə malik və vətənpərvər müəllimlər yetişdirməkdir. Bu məqsədlə universitetdə tədris proqramları müasir dövrün tələblərinə uyğun yenilənir, tələbələrin nəzəri biliklərlə yanaşı, praktiki bacarıqlara yiyələnməsinə xüsusi diqqət yetirilir. Müəllim hazırlığında praktik təlimlərin, pedaqoji təcrübələrin və interaktiv dərslərin əhəmiyyəti vurğulanır. Beləliklə, məzunlar məktəblərdə yalnız bilik ötürən deyil, həm də tərbiyəvi və psixoloji baxımdan hazırlıqlı mütəxəssislər kimi fəaliyyət göstərə bilirlər.

Eyni zamanda, ADPU təhsilin beynəlmilləşdirilməsinə də böyük önəm verir. Universitet xarici ali təhsil müəssisələri ilə əməkdaşlıq əlaqələri qurur, tələbə və müəllim mübadiləsi proqramlarında aktiv iştirak edir. “Erasmus+”, “Mevlana” və digər beynəlxalq proqramlar çərçivəsində tələbələr müxtəlif ölkələrdə təhsil almaq və təcrübə keçmək imkanı əldə edirlər. Bu, onların dünya

görüşünü genişləndirir, fərqli təhsil sistemlərini tanımaqla peşəkar baxışlarını zənginləşdirir. Rəqəmsal dövrdə ADPU innovasiyaya və texnologiyanın təhsilə inteqrasiyasına xüsusi diqqət yetirir. Elektron tədris resurslarının hazırlanması, onlayn tədris imkanlarının genişləndirilməsi və hibrid dərslər modellərinin tətbiqi universitetin təhsil siyasətində əsas istiqamətlərdən biridir. Bu yanaşma tələbələrin müasir texnologiyalarla işləmə bacarıqlarını inkişaf etdirməklə yanaşı, təhsildə çevikliyi və əlçatanlığı da təmin edir [adpu.edu.az, 2020].

Nəticə etibarilə, ADPU-nun təhsil siyasəti milli və qlobal dəyərləri özündə birləşdirən, daim yenilənən və inkişaf edən bir sistem üzərində qurulub. Universitetin məqsədyönlü və strateji yanaşması, onu Azərbaycanın müəllim hazırlığı sahəsində lider mövqedə saxlayır. Beləliklə, ADPU yalnız bu günün deyil, gələcəyin müəllimini yetişdirən bir ali məktəb olaraq fəaliyyətini davam etdirir.

ADPU-nun təhsil vizyonu onun təhsil siyasətinin əsasını təşkil edir və universitetin gələcək inkişafını istiqamətləndirir. Bu vizyon ADPU-nun beynəlxalq səviyyədə tanınan və rəqabət qabiliyyətinə malik bir ali təhsil müəssisəsi olma yolunda atdığı mühüm addımlardan biridir. Təhsil vizyonunun əsas məqsədləri: beynəlxalq standartlara uyğunluq – ADPU təhsil proqramlarını beynəlxalq standartlara uyğunlaşdıraraq, tələbələrinə qlobal səviyyədə rəqabət qabiliyyəti qazandırmağı hədəfləyir; tədqiqatçı-müəllim hazırlığı – universitet, tələbələrini yalnız nəzəri biliklərlə deyil, həm də tədqiqat və innovasiya bacarıqları ilə təchiz edərək, onları gələcəyin tədqiqatçı-müəllimləri kimi yetişdirməyi məqsəd qoyur; peşə təhsili və ixtisaslaşma – ADPU, peşə təhsilinin əsaslarını gücləndirərək, tələbələrinin ixtisaslaşma sahələrində dərin bilik və bacarıqlar əldə etmələrini təmin edir, innovasiya və yaradıcı düşüncə: universitet, tələbələrində innovativ və yaradıcı düşüncə tərzini inkişaf etdirərək onları müasir təhsil və əmək bazarının tələblərinə uyğun mütəxəssislər kimi yetişdirir [Məmmədov, 2020].

Core Vaşinqton Universiteti (GWU) ABŞ-ın paytaxtı Vaşinqton D.C.-də yerləşir və beynəlxalq nüfuzu olan, müasir təhsil metodları ilə tanınan bir universitetdir. Burada təhsil alan tələbələr yalnız akademik biliklərlə deyil, həm də praktiki bacarıqlarla təchiz olunurlar. Müəllim hazırlığı proqramları tələbələrə yalnız sinif otağında tədris etməyi deyil, həm də təhsil siyasəti, pedaqoji idarəetmə və təhsil texnologiyaları kimi sahələrdə də biliklər qazandırır. GWU tələbələrinə geniş təcrübə proqramları, beynəlxalq mübadilə imkanları və müxtəlif akademik sahələrdə əməkdaşlıq imkanları təqdim edir. Bu cür imkanlar, tələbələrin təhsil

prosesində aktiv iştirak etmələrini və daha geniş perspektivlərə sahib olmalarını təmin edir.

Digər tərəfdən, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti ölkəmizdə müəllim hazırlığı sahəsində ən önəmli təhsil müəssisələrindən biridir. ADPU-da müəllimlik proqramları daha əhəmiyyətli bir struktura əsaslanır. Universitetdə əsas diqqət pedaqoji nəzəriyyə və metodikaya verilir. Təhsil planları daha çox universitet mühitində həyata keçiriləcək dərslərin hazırlığına yönəlib. Tələbələr burada nəzəri biliklərlə yanaşı, pedaqoji təcrübə də keçir və öz sahələrində professional olmaq üçün lazımi bacarıqları əldə edirlər. Lakin ADPU-da beynəlxalq əlaqələr və müasir tədris metodlarının tətbiqi hələ də inkişaf mərhələsindədir [Azərbaycan Respublikasında Təhsil haqqında Qanun, 2009].

GWU-da tələbələrə müstəqil tədqiqat aparmaq, müxtəlif təhsil sahələrində ixtisaslaşmaq və yeni tədris metodlarını tətbiq etmək imkanı verilir. ADPU-da isə daha çox əhəmiyyətli pedaqoji təlimlərə fokuslanılır və dərslər prosesləri əsasən mühazirə və seminarlarla təşkil olunur. Təcrübə keçmək üçün tələbələr yerli məktəblərdə praktika aparırsalar da, müasir təhsil texnologiyaları və beynəlxalq təcrübə hələ də məhduddan istifadə olunur.

Beynəlxalq təcrübə və təhsil mübadiləsi də bu universitetlər arasındakı fərqləri vurğulayan bir digər mühüm amildir. GWU tələbələrinə dünya miqyasında təcrübə proqramlarına qatılma, beynəlxalq konfranslara qatılma və digər ölkələrdə təhsil alma imkanları təqdim edir. Bu, tələbələrə daha geniş təhsil perspektivləri və müxtəlif mədəniyyətlərdən öyrənmə imkanı yaradır. ADPU-da beynəlxalq əlaqələr daha məhduddan olsa da, son illərdə bu sahədə bir çox irəliləyişlər əldə olunmuşdur. Nəticə olaraq, hər iki universitet müəllim hazırlığı sahəsində özünəməxsus yanaşmalara malikdir. GWU müasir və praktiki təhsil metodları ilə tanınır və beynəlxalq əlaqələri ilə geniş imkanlar təqdim edir. Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti isə əhəmiyyətli tədris metodlarına əsaslanaraq, gələcək müəllimləri yüksək pedaqoji standartlara uyğun şəkildə yetişdirməyə çalışır. Hər iki universitetin özünəməxsus üstünlükləri olsa da, ADPU-nun daha çox beynəlxalq əlaqələr qurması və müasir tədris metodlarını tətbiq etməsi gələcəkdə Azərbaycan təhsil sisteminin inkişafına mühüm töhfələr verəcəkdir.

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti və Core Vaşinqton Universiteti iki fərqli coğrafi, mədəni və təhsil sistemi içərisində fəaliyyət göstərən ali təhsil müəssisələridir. Bu iki universitetin təhsil siyasətindəki fərqliliklər onların cəmiyyətə verdiyi töhfələr, yetişdirdikləri insan kapitalı və gələcək strategiyalar baxımından mühüm əhəmiyyət daşıyır.

ADPU özünün əsası 1921-ci ildə qoyulmuş, pedaqoji təhsil üzrə

ixtisaslaşmış və əsas məqsədi ölkə daxilində keyfiyyətli müəllim kadrlarının hazırlanması olan bir universitetdir. Onun təhsil siyasəti milli dəyərlərə əsaslanan, müasir pedaqoji texnologiyalarla təkmilləşdirilən və vətəndaşlıq məsuliyyəti daşıyan müəllimlər yetişdirməyə yönəlib. ADPU-nun təhsil yanaşması daha çox praktik bacarıqların formalaşdırılması, məktəb mühitinə inteqrasiya və psixopedaqoji hazırlığın gücləndirilməsi ilə xarakterizə olunur. Burada tədris əsasən Azərbaycan dilində aparılır, beynəlxalq əməkdaşlıq olsa da, geniş yayılmamışdır. Universitet, regional və yerli əmək bazarına uyğun peşəkar kadr hazırlığı ilə ölkənin təhsil sistemində xidmət edir.

Corc Vaşinqton Universiteti isə ABŞ-ın paytaxtında yerləşən, geniş fənn spektrinə malik və qlobal nüfuza sahib bir universitetdir. Onun təhsil siyasəti multidisiplinar təhsili, yüksək səviyyəli elmi-tədqiqat fəaliyyətini və beynəlxalq inteqrasiyanı özündə birləşdirir. Universitetin əsas hədəfi yalnız yerli deyil, qlobal miqyasda rəqabətə davamlı liderlər, tədqiqatçılar və ixtisaslı mütəxəssislər yetişdirməkdir. GWU-nun təhsil siyasəti tələbə mərkəzli, innovativ və rəqəmsal texnologiyaların geniş tətbiq olunduğu mühitdə formalaşır. Burada müxtəlif sosial təbəqələrdən və ölkələrdən gələn tələbələr üçün inklüziv və ədalətli təhsil imkanları yaradılır. Bu fərqliliklər təbii olaraq iki universitetin təhsil yanaşmasının istiqamətini və funksional rolunu müəyyən edir. ADPU daha çox milli və sosial məsuliyyətli təhsil sistemi içərisində fəaliyyət göstərir və ölkənin daxili ehtiyaclarına cavab verən müəllim hazırlığı ilə seçilir. Corc Vaşinqton Universiteti isə qlobal təhsil və tədqiqat mərkəzi kimi çıxış edir və innovasiya, liderlik, siyasi və ictimai iştirak sahələrində ciddi rol oynayır.

Beləliklə, hər iki universitetin təhsil siyasəti öz cəmiyyətlərinin ehtiyac və prioritetlərinə uyğun qurulub. Bu fərqliliklər onların öz kontekstlərində uğurlu və faydalı fəaliyyət göstərmələrinə şərait yaradır. ADPU-nun gələcəkdə daha geniş beynəlxalq əməkdaşlığa, texnoloji yeniliklərə və tədqiqat imkanlarına açılması onun təhsil siyasətini daha da zənginləşdirə bilər. Corc Vaşinqton Universiteti isə təcrübəsi və qlobal nüfuzu ilə ali təhsil sisteminin inkişafında örnək modellərdən biri kimi qalmaqdadır [Bray, Adamson, & Mason, 2014].

Tədqiqat işinin davamı olaraq ADPU və CWU ikili diplom haqqında məlumatları təqdim edək. İkili diplom proqramının yaradılması Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti və ABŞ-nin nüfuzlu Corc Vaşinqton Universitetinin Ali Təhsil və İnsan İnkişafı Məktəbi arasında 25 iyun 2019- cu il tarixində imzalanmış Bəyannaməyə əsaslanır. 31 yanvar 2020-ci il tarixində Azərbaycan Respublikasının sabiq təhsil naziri cənab Ceyhun Bayramov və Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin rektoru professor Cəfər Cəfərov, Amerika

tərəfindən isə Amerika Birləşmiş Ştatlarının Azərbaycandakı səfiri Li Litzenberqer və Corc Vaşinqton Universitetinin Təhsil və İnsan İnkişafı Məktəbinin dekanı Maykl Foyerın iştirakı ilə imzalanma mərasimi keçirilmişdir [Smith, 2021]. İkili diplom proqramı 2018-ci ilin noyabrın 16-da Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyevin 711 nömrəli Sərəncamı ilə təstiqlənmiş “2019-2023-cü illər üçün Azərbaycan Respublikasında ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin artırılması üzrə Dövlət Proqramı” əsasında fəaliyyət göstərir.

Proqramın ilk qəbulu 25 tələbə təşkil etmiş və 2020-ci il sentyabr ayında ilk qəbulun dərsləri başlamışdır. 2021-ci ildə ikinci qəbul (24 tələbə) və 2022-ci ildə üçüncü qəbul (37 tələbə) həyata keçirilmişdir. Hal-hazırda Proqrama son (2023-2024-cü illər) qəbul həyata keçirilir (40 tələbə üçün). 13 iyun 2022-ci ildə Bakı şəhərində ADPU – GWU ikili diplom proqramının ilk məzun günü keçirilib. Proqramdan 22 tələbə məzun olmuşdur. Məzun günü dövlət səviyyəsində keçirilmiş, elm və təhsil naziri cənab Emin Əmrullayev, digər universitetlərin rektorları, təhsil ictimaiyyətinin nümayəndələri və Corc Vaşinqton Universitetinin professorları tədbirdə iştirak etmişdir. 23 iyun 2023-cü il tarixində isə Bakı şəhərində proqramın ikinci məzun buraxılışı da dövlət səviyyəsində qeyd olunmuşdur [Sadıqov R., 2020].

Proqram üzrə ikinci buraxılışdan 19 tələbə məzun olmuşdur. İkili diplom proqramı 120 kreditdən ibarətdir və intensiv təhsil proqramı əsasında həyata keçirilir. Burada 10 fənn Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti, 10 fənn isə Corc Vaşinqton Universiteti tərəfindən tədris olunur. Dərslər interaktiv şəkildə, təhsil ekspertləri və digər təhsil işçilərinin iştirakı ilə həyata keçirilir. Corc Vaşinqton Universitetinin professorları tədris prosesini Azərbaycana səfər edərək aparırlar. İki illik təhsilin buraxılış işi kimi tələbələr “Capstone” layihələrini təqdim edirlər. Proqramın tələbələri yekunda GWU-nun “Təhsil və insan inkişafı – Təhsil siyasəti və liderlik” və ADPU-nun “Menecment (təhsilin təşkili və idarə olunması)” ixtisaslaşmaları üzrə magistr dərəcəsinə sahib olurlar. Tədris ingilis dilində aparılır.

Pedaqoji Universitetin Corc Vaşinqton Universiteti ilə “Təhsil siyasəti və idarəetməsi” üzrə birgə ikili diplom magistr proqramı artıq 3 ildir icra olunur və cari ildə də proqrama 40 nəfərin qəbulu nəzərdə tutulur. Proqram Elm və Təhsil Nazirliyi, Dövlət Neft Fondu, Dövlət proqramlarının idarəetmə qrupunun dəstəyi ilə həyata keçirilir [Sadıqov, 2020].

Aşağıdakı cədvəldə 2019-2023-cü illər Dövlət Proqramı çərçivəsində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti və ABŞ-ın Corc Vaşinqton Universiteti

arasında həyata keçirilən beynəlxalq ikili diplom proqramında dərs deyən müəllimlərin siyahısı təqdim olunmuşdur:

Yerli müəllimlər		Xarici müəllimlər	
Ad və soyad	Fənn	Ad və soyad	Fənn
Tofiq Əhmədov	Təhsilin hüquqi aspektləri	Sevinj Mammadova	Education Policy Design
Tofiq Əhmədov	Ali təhsildə idarəetmə	Sevinj Mammadova	Implementation for Education Policymakers
Ülkər Babayeva	Təhsildə neyroelm	Scott Joftus	Program evaluation, theory and practice
Ülkər Babayeva	Tədrisin dizaynı və texnologiya	Matthew Flanagan	Quantitative Methods
Yuliya Kərimova	Peşəkar təcrübə və müəllim qiymətləndirilmə	Lionel Howard	Qualitative Research Methods
Elmina Kazımzadə	Təhsil psixologiyası	James Williams	Education and National Development
Elçin Məmmədov	Riyaziyyat və statistika	James Williams	Programs and Policies in International Educ.
Nicat Məmmədli	Təhsildə gender, inkluzivlik və bərabərlik	Maria Cseh	Learning and Leadership in Organizations
Tamerlan Rəcəbov	Məlumatəsaslı qərarvermə	Kelber Tozini	Quantitative Methods II
Rüfət Əzizov	Təhsildə innovasiya və sahibkarlıq	Maria Cseh	Organizational Diagnosis and Development
		Nirmala Narayan	Qualitative Research Methods

Həmçinin ABŞ-ın Corc Vaşinqton Universiteti ilə ADPU-nun birgə beynəlxalq magistr proqramı üçün tərtib olunan tədris planındakı fənnlərin siyahısını təqdim edirik: “Təhsil Siyasətinin Dizaynı”, “Təhsil və Milli inkişaf”, “Təhsil psixologiyası”, “Riyaziyyat və statistika”, “Təhsil Statistika”, “Keyfiyyətli tədqiqat metodları”; Xüsusi mövzular – “Təşkilatda liderlik və öyrənmə”, “Təhsildə neyroelm”, “Tədrisin dizaynı və texnologiya”, “Capston layihəsi (I mərhələ)”, “Programın qiymətləndirilməsi nəzəriyyə və təcrübə”, “Peşəkar təcrübə və müəllim qiymətləndirilməsi”, “Ali təhsildə idarəetmə”, “Məlumat əsaslı qərarvermə”, “Təhsildə bərabərlik, müxtəliflik və inkluzivlik”, “Capston layihəsi (II mərhələ)”, “Eksperimental kurs”, “Beynəlxalq təhsildə

proqramlar və siyasətlər” və s. kimi 24 fənn.

Müasir dövrdə təhsil sisteminin inkişafı və beynəlxalq təcrübədən faydalanma hər bir ali təhsil müəssisəsinin qarşısında duran mühüm vəzifələrdəndir. Bu baxımdan, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti özünün milli və pedaqoji yönümlü missiyasına sadıq qalmaqla yanaşı, dünyada tanınmış universitetlərin – xüsusilə ABŞ-ın qabaqcıl ali məktəblərindən biri olan Corc Vaşinqton Universitetinin təcrübəsindən bəhrələnmə bilər. Bu iki universitetin fəaliyyəti fərqli coğrafi və tarixi kontekstdə qurulsada, təhsil sahəsində müasir yanaşmaların tətbiqi baxımından ADPU üçün nümunə ola biləcək bir sıra sahələr mövcuddur.

Əvvəlcə, təhsil və akademik struktur sahəsində GWU-nun təcrübəsi diqqətləyiqdir. Bu universitetdə tələbələrə geniş ixtisas seçimi, həmçinin ikili ixtisas və minor proqramları təklif olunur. Bu yanaşma tələbələrin müxtəlif sahələr üzrə biliklərini genişləndirərək daha çevik və hazırlıqlı mütəxəssis kimi yetişmələrinə imkan yaradır. ADPU da bu modeli tətbiq etməklə tələbələrə pedaqoji biliklə yanaşı, digər tamamlayıcı sahələr üzrə də əlavə bacarıqlar qazandıra bilər. Bu, gələcək müəllimlərin əmək bazarında daha rəqabətə davamlı olmasına kömək edər.

İkinci mühüm istiqamət elmi-tədqiqat fəaliyyəti və innovasiya sahəsidir. Corc Vaşinqton Universiteti yüksək səviyyəli elmi mərkəzlərə və tədqiqat institutlarına malikdir. Burada tələbələr və müəllim heyəti yalnız tədris prosesində deyil, həm də elmi araşdırmalarda aktiv iştirak edirlər. ADPU-da da son illərdə tədqiqat yönümlü yanaşmalar güclənməkdədir, lakin bu sahədə GWU-nun nümunəsini əsas götürərək elmi laboratoriyaların, interdisiplinar tədqiqat qruplarının və qrant proqramlarının inkişaf etdirilməsi məqsədə uyğun olardı. Bu, universitetin elmi nüfuzunu artırır və tələbələrin tədqiqat bacarıqlarını gücləndirərdi.

Üçüncü əsas sahə beynəlmilləşmə və mübadilə proqramlarıdır. GWU global səviyyədə tanınan universitetlərlə əməkdaşlıq edir, geniş tələbə və müəllim mübadiləsi proqramlarında iştirak edir. ADPU da beynəlxalq təcrübə qazandırmaq üçün Erasmus+, Mevlana və digər mübadilə proqramlarını genişləndirə bilər. Xarici dillərdə tədrisin inkişaf etdirilməsi, xarici müəllimlərin və tələbələrin cəlb edilməsi də beynəlmilləl mühitin formalaşmasına təkan verə bilər.

Bundan əlavə, rəqəmsallaşma və texnologiyanın təhsilə inteqrasiyası da mühüm bir istiqamətdir. GWU-da onlayn tədris sistemləri, rəqəmsal kitabxanalar və virtual laboratoriyalar geniş tətbiq olunur. ADPU da rəqəmsal infrastrukturunu

gücləndirməklə həm dərslərin çevikliyini artırır, həm də texnologiya ilə ayaqlaşan müasir pedaqoqlar yetişdirə bilər [Creswell, & Creswell, 2018].

Nəhayət, tələbə yönümlü idarəçilik və sosial mühitin inkişafı sahəsində də GWU-dan öyrəniləcək məqamlar mövcuddur. Tələbələrin qərarvermə prosesində iştirakı, sosial dəstək xidmətləri və karyera mərkəzləri bu universitetdə yüksək səviyyədə qurulub. ADPU da tələbələrin sosial rifahını gücləndirmək, psixoloji dəstək, karyera planlaması və könüllülük fəaliyyətlərini stimullaşdırmaqla daha sağlam və yaradıcı bir təhsil mühiti yarada bilər. Nəticə olaraq, ADPU öz milli dəyərlərinə və pedaqoji ənənələrinə sadıq qalmaqla yanaşı, Corc Vaşinqton Universitetinin uğurlu təcrübələrindən faydalanaraq təhsilini daha da müasirləşdirə bilər. Bu nümunələr, universitetin beynəlxalq aləmdə rəqabət qabiliyyətinin yüksəldilməsinə, elmi və pedaqoji potensialının genişləndirilməsinə ciddi töhfə verə bilər. Beləliklə, ADPU yalnız yerli deyil, qlobal səviyyədə də tanınan və seçilən bir ali təhsil müəssisəsinə çevrilə bilər.

Təhsil proqramlarının müqayisəli təhlili sahəsində aparılmış çoxsaylı tədqiqatlar göstərir ki, proqramların struktur və məzmun fərqləri tələbə nailiyyətlərinə və təlimin keyfiyyətinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Təhsil proqramları ölkələrin mədəni, sosial və iqtisadi kontekstindən asılı olaraq formalaşır və bu müxtəliflik onların əsas komponentlərinə – məqsədlər, fənn məzmunları, təlim metodları və qiymətləndirmə meyarlarına əks olunur [Freeman, 2019:215].

Darling-Hammond və əməkdaşları vurğulayırlar ki, uğurlu təhsil sistemləri məqsəd yönümlü, şagirdmərkəzli və elmi əsaslara söykənən proqramlar vasitəsilə inkişaf etdirilir. Bu sistemlərdə fənlərarası əlaqələr, kritik düşüncə və praktik bacarıqların inkişafı əsas istiqamətlərdən sayılır. Eyni zamanda, müəllim hazırlığı və kurikulumun tətbiqi prosesində məktəb icmasının fəal iştirakı vacib hesab olunur. Schleicher qeyd edir ki, PISA nəticələri ölkələr arasında proqram fərqlərinin və təlim yanaşmalarının müqayisəsi üçün etibarlı göstəricilər təqdim edir. Bu isə yüksək nəticələr və sosial ədalət baxımından əhəmiyyətli uğurlar qazandırır. Şmidt və digərləri müxtəlif ölkələrin riyaziyyat və təbiət elmləri proqramlarını müqayisə edərək göstərirlər ki, “sıx və dar” proqramlar yəni, məzmun baxımından zəngin, lakin zaman baxımından məhdud) şagirdlərin dərindən öyrənməsinə mane ola bilər. Bu baxımdan, kurikulumların balanslaşdırılmış və ardıcıl şəkildə tərtib olunması şagirdlərin nailiyyətinə müsbət təsir göstərir [Darling-Hammond, 2020].

Beləliklə, mövcud elmi ədəbiyyat göstərir ki, təhsil proqramlarının məzmunu və tətbiq konteksti onların effektivliyində mühüm rol oynayır. Bu

səbəbdən, müxtəlif ölkələrin proqramlarının müqayisəsi yalnız struktur baxımından deyil, həm də pedaqoji fəlsəfə və sosial məqsədlər prizmasından aparılmalıdır.

Bu tədqiqatın əsas məqsədi Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (ADPU) ilə Corc Vaşinqton Universitetinin (GWU) tədris proqramlarını müqayisəli təhlil etməkdir. Metodologiya bölməsi bu müqayisənin hansı yanaşma, metod və məlumat mənbələri əsasında aparıldığını aydın şəkildə ortaya qoyur.

“Tədqiqat müqayisəli təhsil” (comparative education) çərçivəsində aparılmış və deskriptiv-analitik metodlardan istifadə olunmuşdur. Belə yanaşma tədqiqatçıya hər iki universitetin tədris proqramlarını, fənn strukturlarını, kredit sistemlərini, pedaqoji yanaşmalarını və təlim nəticələrini sistemli şəkildə müqayisə etməyə imkan vermişdir.

İlk mərhələdə “sənəd təhlili” (document analysis) metodu tətbiq olunmuşdur. Bu məqsədlə ADPU və GWU-nun rəsmi internet səhifələrində yerləşdirilən bakalavr və magistr proqramlarına dair kurikulum sənədləri, dərslər planları və tədris strategiyaları araşdırılmışdır. Həmçinin hər iki universitetin ali təhsil üzrə qanunvericilik bazası, keyfiyyət təminatı standartları və tədris məqsədləri də nəzərdən keçirilmişdir. “Tədqiqatda həm keyfiyyət” (qualitative), həm də “kəmiyyət” (quantitative) göstəricilərdən istifadə olunmuşdur. Keyfiyyət göstəricilərinə tədris metodları, kurikulumun çevikliyi, tələbəyönümlü yanaşmalar və pedaqoji fəlsəfə daxil olmuşdur. Kəmiyyət göstəricilərinə isə tədris saatlarının sayı, kredit yükü, fənn kateqoriyalarının faizi (məsələn, ixtisas, seçmə, ümumi təhsil fənləri) və müəllim-tələbə nisbəti kimi amillər daxil edilmişdir [Curriculum & Instruction Handbook, 2022].

Tədqiqatın ikinci mərhələsində ekspert mülahizələri və ədəbiyyat təhlili aparılmışdır. Bu məqsədlə həm Azərbaycan, həm də beynəlxalq səviyyədə nəşr olunmuş elmi məqalələr, monoqrafiyalar və təhsil siyasətinə dair rəsmi hesabatlar istifadə olunmuşdur. Xüsusilə müqayisəli pedaqogika, ali təhsildə kurikulum dizaynı və müəllim hazırlığına dair tədqiqatlar araşdırılmışdır.

Müqayisə tematik kateqoriyalar üzrə aparılmışdır:

1. Kurikulumun strukturu və məqsədləri
2. Fənn və kredit bölgüsü
3. Pedaqoji yanaşmalar və təlim metodları
4. Qiymətləndirmə sistemləri
5. Tələbə yönümlülük və çeviklik dərəcəsi
6. Beynəlmilləşmə səviyyəsi

Bu metodoloji yanaşma vasitəsilə tədqiqatın nəticələri obyektiv, elmi və praktik əhəmiyyət kəsb edən formada ortaya qoyulmuşdur [Hüseynova, 2018]. Nəticədə, Azərbaycan və Amerika ali təhsil sistemlərinin oxşar və fərqli cəhətləri aydın şəkildə müəyyən edilmişdir və gələcəkdə ADPU-nun proqramlarının beynəlxalq standartlara uyğun təkmilləşdirilməsi üçün tövsiyələr hazırlanmışdır.

Bu tədqiqat deskriptiv və müqayisəli təhlil metodlarından istifadə etməklə aparılmışdır. Araşdırmanın əsas məqsədi hər iki ölkənin ümumi təhsil proqramlarının struktur və məzmun baxımından müqayisəsini həyata keçirməkdir. Bu məqsədlə keyfiyyət yönümlü yanaşmadan istifadə olunmuş, həm rəsmi sənədlər, həm də beynəlxalq təşkilatların hesabatları əsas məlumat mənbələri kimi götürülmüşdür.

Seçilmiş ölkələr və meyarlar. Tədqiqat üçün ABŞ və Azərbaycan təhsil sistemi seçilmişdir. Bu ölkələrin seçilməsi onların təhsil sistemlərinin müxtəlif modelləri təmsil etməsi və PISA (Programme for International Student Assessment) kimi beynəlxalq qiymətləndirmələrdə fərqli nəticələr göstərməsi ilə əsaslandırılır. Müqayisə zamanı aşağıdakı meyarlar nəzərə alınmışdır: proqramın ümumi strukturu (ilkin, ibtidai, orta mərhələlər), əsas fənlərin məzmunu və verilən saat yükü, təlim məqsədləri və pedaqoji yanaşmalar, qiymətləndirmə üsulları.

Məlumatların toplanması və analizi. Məlumatlar əsasən rəsmi kurikulum sənədləri (Milli təhsil proqramları), UNESCO və OECD kimi beynəlxalq təşkilatların hesabatları və elmi məqalələr əsasında toplanmışdır [1]. Toplanan məlumatlar “məzmun təhlili” (content analysis) metodu ilə işlənmiş və tematik kodlaşdırma aparılmışdır [Creswell & Creswell, 2018].

Məhdudiyyətlər. Tədqiqat yalnız rəsmi sənədlərə və ikincil mənbələrə əsaslandığı üçün, proqramların faktiki tətbiqi və müəllim təcrübəsi kontekstində bəzi məqamlar nəzərə alınmamış ola bilər. Bu səbəbdən, gələcək tədqiqatlar üçün sahə işi və iştirakçı müşahidələr tövsiyə olunur.

Nəticə/Conclusion

Aparılmış müqayisəli təhlil göstərdi ki, təhsil proqramlarının strukturu, məzmunu və tətbiq üsulları müxtəlif ölkələrdə əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənir və bu fərqlər təhsil nəticələrinə birbaşa təsir göstərir. Uğurlu təhsil sistemləri çevik, integrativ və tələbəyönümlü proqramlar vasitəsilə şagirdlərin həm akademik, həm də sosial bacarıqlarını inkişaf etdirməyə nail olurlar. Azərbaycan təhsil proqramları son illərdə islahatlar yolu ilə beynəlxalq trendlərə uyğunlaşdırılsa da, hələ də məzmunun yüklənməsi, metodoloji yanaşmaların zəifliyi və qiymətləndirmə sisteminin qeyri-adekvatlığı kimi problemlər qalmaqdadır. Bu

səbəbdən, kurikulumun hazırlanması və tətbiqi prosesində beynəlxalq təcrübələrin nəzərə alınması və lokal şəraitə uyğun adaptasiyası zəruri hesab olunur.

Təklif olunur ki, kurikulumlar interdisiplinar yanaşma və layihə əsaslı öyrənmə ilə zənginləşdirilsin; formativ qiymətləndirmə mexanizmləri təkmilləşdirilsin; müəllimlərin kurikulumun məqsədlərinə uyğun təlim metodlarını tətbiq etmələri üçün fasilitasiya və təlim proqramları genişləndirilsin. Bu istiqamətdə atılacaq addımlar Azərbaycanın təhsil sistemində keyfiyyətin yüksəldilməsinə və beynəlxalq rəqabət qabiliyyətinin artırılmasına mühüm töhfə verə bilər [Alexander, 2000].

Azərbaycan müstəqillik qazandıqdan sonra ali təhsil sisteminin beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılması və cəmiyyətin, eləcə də iqtisadiyyatın dəyişən tələblərinə cavab verməsi məqsədilə genişmiqyaslı islahatlar həyata keçirməyə başlamışdır. Bu islahatlar tədris planlarının yenilənməsi, təlim metodlarının təkmilləşdirilməsi və texnologiyaların tədris prosesinə integrasiyasını əhatə edir. Azərbaycanda Ali Təhsilin Dövlət Standartları təhsil proqramları üçün əsas tələbləri müəyyənləşdirir və təhsilin keyfiyyətini, həmçinin onun aktuallığını təmin edir. Bu standartlar məzunların seçdikləri sahələrdə uğur qazanmaq və ölkənin inkişafına töhfə vermək üçün zəruri olan bilik, bacarıq və kompetensiyalara yiyələnməsini təmin etməyə yönəlmişdir. Dövlət təhsilin keyfiyyətini artırmaq məqsədilə müəllim hazırlığı proqramları və beynəlxalq təşkilatlarla əməkdaşlıq da daxil olmaqla bir sıra təşəbbüslər həyata keçirmişdir. Bu standartlar XXI əsrin çağırışlarına cavab verən yüksək keyfiyyətli təhsilin təmin olunmasına olan sadiqliyi əks etdirir. Eyni zamanda, aparılan islahatlar ali təhsil müəssisələrində akademik azadlıq və institusional muxtariyyətin təşviqinə yönəlib ki, bu da universitetlərə öz tədris proqramlarını regional və sahəvi tələblərə uyğunlaşdırmaq imkanı verir.

Azərbaycanın ali təhsil sistemi müxtəlif sahələr üçün zəruri olan insan resurslarının hazırlanması vasitəsilə ölkənin gələcəyinin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Təhsildə dayanıqlılıq da bilik əsaslı və innovasiyaya əsaslanan inkişafın, həmçinin insan kapitalının təkrar istehsalının təmin olunmasında əsas amil kimi qəbul edilir. Keyfiyyətin təminatı sahəsində aparılan işlər Azərbaycan universitetlərinin milli və beynəlxalq səviyyədə rəqabətqabiliyyətliliyinin artırılmasına, məzunların qloballaşan əmək bazarının tələblərinə uyğun hazırlanmasına yönəldilmişdir. Təhsil dövlətin əsas prinsiplərində əksini tapmış və bütün vətəndaşların təhsil prosesində bərabər iştirakını təmin etməyə yönəlmişdir. Azərbaycanda ali təhsil üzrə Dövlət Proqramı

təhsil sisteminin fasiləsiz təkmilləşməsi və dəyişən ictimai ehtiyaclara uyğunlaşmasını təmin edən çərçivəni formalaşdırır. Bu proqram infrastrukturun modernləşdirilməsini, yeni tədris proqramlarının hazırlanmasını və təlim metodlarının inkişaf etdirilməsini prioritet istiqamətlər kimi müəyyən edir. Burada tələbə yönümlü pedaqoji modellərin tətbiqinə xüsusi diqqət yetirilir ki, bu da fəaliyyətə əsaslanan, iştirak və əməkdaşlığı, tənqidi düşüncə bacarıqlarını təşviq edən mühitin formalaşdırılmasını nəzərdə tutur. Bu yanaşma insanların dəyişən şəraitə uyğunlaşmasını və biliklərin inkişafına töhfə verməsini təmin edən ömürboyu təhsil mədəniyyətinin formalaşdırılmasına yönəlib. Reformalar ali təhsil müəssisələrində idarəetmə və rəhbərliyin təkmilləşdirilməsi, şəffaflıq və hesabatlılığın artırılması istiqamətində tədbirləri də əhatə edir. Əsas məqsəd təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək, elmi tədqiqatları dəstəkləmək, innovasiyaları təşviq etmək və sənaye, eləcə də digər maraqlı tərəflərlə əməkdaşlığı gücləndirməkdir.

Azərbaycanda ali təhsil proqramları müxtəlif iqtisadi və sosial ehtiyacları, eyni zamanda müasir çağırışlara cavab verə biləcək fərdlərin formalaşdırılması zərurətini əks etdirən geniş sahələri əhatə edir. Bu proqramlar tələbələrə mühəndislik, texnologiya, biznes, humanitar elmlər və incəsənət sahələrində ixtisaslaşmış bilik və bacarıqlar vermək məqsədilə hazırlanmışdır. 141 ölkə arasında rəqabət qabiliyyəti baxımından Azərbaycan 58-ci yerdə qərarlaşmışdır. Tədris proqramları hər bir sahədəki yenilikləri əks etdirmək üçün mütəmadi olaraq yenilənir və bu da tələbələrin qabaqcıl bilik və bacarıqlarla təchiz olunmasını təmin edir. Ali təhsil proqramlarında praktiki biliklərə xüsusi önəm verilir – tələbələrin istehsalat təcrübələri, tədqiqat layihələri və sənaye tərəfdaşları ilə əməkdaşlıq etmələri təşviq olunur. Dövlət Proqramı informasiya texnologiyaları, bərpa olunan enerji və biotexnologiya kimi yeni və innovativ sahələr üzrə təhsil proqramlarının inkişafını dəstəkləyir. Bu proqramlar yalnız texniki ixtisaslaşmanı deyil, həm də qloballaşmış dünyada vacib olan liderlik və idarəetmə bacarıqlarını formalaşdırmağı hədəfləyir.

Vətəndaş iştirakçılığının gücləndirilməsi və rifahın artırılması üçün Azərbaycanda yüksək ixtisaslı və bilikli əhaliyə ehtiyac vardır. Dövlət Proqramının əsas istiqamətlərindən biri beynəlxalq ən yaxşı təcrübə və standartların integrasiyasıdır ki, bu da Azərbaycanın ali təhsil diplomlarının beynəlxalq səviyyədə tanınmasını və keyfiyyətini artırır. Bu kontekstdə Azərbaycan müasir sinif otaqlarının tələblərinə cavab verə bilən müəllimlərin hazırlanması məqsədilə pedaqoji təlimin keyfiyyətini yüksəltmək üçün tədbirlər görür. Proqramların əmək bazarının tələblərinə uyğun hazırlanmasına xüsusi

diqqət yetirilir ki, bu da məzunların rəqabətqabiliyyətli və məşgulluğa hazır olmalarını təmin edir. Hökumət universitetlərlə özəl sektor arasında əməkdaşlıqları dəstəkləyir ki, bu da kadr tələbatının müəyyənləşdirilməsi və elm-sənaye əməkdaşlığının genişləndirilməsi məqsədi daşıyır. Bu əməkdaşlıq ali təhsilə çıxış imkanlarının artırılması, xüsusilə aztəminatlı və həssas qruplar üçün əlçatanlığın genişləndirilməsi və bütün vətəndaşlar üçün ömürboyu təhsil imkanlarının təşviqi məqsədi daşıyır. Hökumət tərəfindən təqdim edilən təqaüdlər və digər maliyyə dəstəyi formaları vasitəsilə ali təhsilin istedadlı, lakin imkanları məhdud olan tələbələr üçün daha əlçatan olması hədəflənir.

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (ADPU) öz fəaliyyətini milli təhsil strategiyası və beynəlxalq göstəricilər əsasında formalaşdırılmış dövlət standartları və ali təhsil proqramları çərçivəsində həyata keçirir. Bu standartlar və proqramlar təhsilin dəyişən mənzərəsinə cavab olaraq davamlı yenilənir və innovativ pedaqoji yanaşmaların tətbiqi ilə zənginləşdirilir. Xüsusilə internetin təhsil vasitəsi kimi istifadəsi və texnologiyanın tədris prosesinə inteqrasiyası Azərbaycanda ali təhsilin modernləşdirilməsi istiqamətində əsas istiqamətlərdən biridir. Bu yanaşma müəllimlərin rəqəmsal resursları və onlayn tədris alətlərini effektiv şəkildə tətbiq edə bilməsi üçün müvafiq bacarıq və vasitələrlə təmin edilməsini tələb edir. Ali təhsilin dinamik təbiəti çevik və adaptiv bir sistemin qurulmasını zəruri edir. Bu sistem əmək bazarının tələblərinə və ictimai gözləntilərə cavab verə bilməlidir. Təhsilin çoxpilləli təşkili ali təhsil sisteminin çevikliyini artırır və əmək bazarındakı dəyişikliklərə operativ cavab verməyə imkan yaradır.

ADPU-da "Dövlət Standartı və Ali Təhsil Proqramı"nın qiymətləndirilməsi və təkmilləşdirilməsi çoxölçülü metodologiyaya əsaslanır. Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində monitoring əsas rol oynayır. Bu zaman pedaqoji keyfiyyət metriyanın dərin elmi əsaslarını mənimsəmək tələb olunur: təhsilin keyfiyyət göstəriciləri, monitoring prinsipləri və metodları, ali təhsilin müstəqil qiymətləndirilməsi üçün nəzəri əsaslar ətraflı şəkildə araşdırılır. Qiymətləndirmə vasitələri tələbələrin bilik və bacarıqlarının inkişafını müəyyənləşdirmək baxımından mühüm əhəmiyyətə malikdir. Müəllimlər bu vasitələrdən strateji şəkildə istifadə etməklə şagirdlərin nailiyyət səviyyəsini qiymətləndirə və onların hansı sahələrdə əlavə dəstəyə ehtiyacı olduğunu təyin edə bilirlər. Ali təhsil müəssisələrində həyata keçirilən daxili özünəqiymətləndirmə prosesi tədrisdə mükəmməllik nümunələrinin müəyyən edilməsi və inkişaf etdirilməsi üçün əlverişli imkanlar yaradır. Bu prosesə tələbə və əməkdaşlardan rəy toplanması, fəaliyyət göstəricilərinin təhlili və milli və beynəlxalq göstəricilərlə müqayisəli

təhlillər daxildir. “Dövlət Standartı və Ali Təhsil Proqramı”nın təsiri bir sıra nəticələrdə özünü göstərir. Bunlara məzunların əmək bazarına daha yaxşı hazırlanması, universitetin elmi fəaliyyətinin artması və milli inkişaf məqsədlərinə töhfə daxildir. Müasir dövrdə ali təhsil müəssisələri cəmiyyətin rəqəmsal dövr tələblərinə uyğun olaraq innovasiyalara üstünlük verir və bu prosesdə keyfiyyət təminatı əsas baza kimi çıxış edir. Təhsil proqramları artıq beynəlxalq ölçülü olur, xüsusilə tələbə və müəllim mobilliyi proqramları mədəniyyətlərarası qarşılıqlı anlaşmanı və əməkdaşlığı gücləndirir.

Bu gün ali təhsil müəssisələrinin keyfiyyət göstəriciləri yalnız hökumət strukturları tərəfindən deyil, akkreditasiya qurumları, media və digər maraqlı tərəflər tərəfindən də diqqətlə izlənilir. Ali təhsildə keyfiyyət təminatı qlobal səviyyədə prioritetə çevrilmişdir; bu, həm məsuliyyətin artırılması, həm də daimi inkişafın təmin olunması ehtiyacı ilə bağlıdır. Akkreditasiya prosesi keyfiyyət təminatında ən geniş istifadə olunan mexanizmə çevrilmişdir. Son onillikdə tələbələrin ali təhsilin akademik keyfiyyətinə dair gözləntiləri və qiymətləndirmələri də artmaqdadır. Ali təhsildə keyfiyyət və standartlara yönəlmiş fəaliyyətlər milli inkişaf və beynəlxalq rəqəbatqabiliyyətlik kimi daha geniş məqsədlərlə sıx bağlıdır. ADPU-da həyata keçirilən bu proqram standartların və meyarların yenilənməsi, təhsil planlaması, resursların bölüşdürülməsi və idarəetmə strukturunun təkmilləşdirilməsi kimi strategiyaları əhatə edir. Nəticə etibarilə, bu proqram dünya üzrə ali təhsil sahəsində mövcud olan keyfiyyət təminatı modelləri ilə uyğunluq təşkil edir, lakin eyni zamanda Azərbaycanın milli reallıqları və strateji məqsədlərinə uyğunlaşdırılmışdır. Qloballaşma və texnoloji yeniliklərin təhsil sahəsinə təsir göstərdiyi müasir dövrdə keyfiyyətin qorunması və davamlılığının təmin olunması ali təhsilin dəyərinin saxlanması üçün daha da vacib hala gəlir. Fərqli ölkələrdə fəaliyyət göstərən keyfiyyət təminatı qurumlarının məqsədləri oxşar olsa da, onların iş mexanizmləri, maliyyə mənbələri və fəaliyyət səviyyələri milli kontekstdən asılı olaraq fərqlənir. Akkreditasiya prosesləri isə həm regional, həm də beynəlxalq səviyyədə mərkəzləşdirilməmiş və mürəkkəb şəkildə həyata keçirilir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (2022). Bakalavr və magistr proqramları üzrə tədris planları. www.adpu.edu.az.
2. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsil proqramlarının inkişafı üzrə strategiya (2020-2025) (2020). – Bakı: Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi.

3. Azərbaycan Respublikasında təhsil haqqında Qanun (2009).
4. 2019-2023-cü illər üçün Azərbaycan Respublikasında ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliyi artırılması üzrə Dövlət Proqramı (2018).
5. Mahmudov, M.C. (2014). Dünyada təhsil sistemləri. – Bakı: “Mütərcim”. – 480 s.
6. Nəzərov, Ə. (2012). Müasir təlim texnologiyalar. – Bakı: ADPU.–103 s.
7. Sadıqov, R. (2020). Müqayisəli pedaqogika: Təhsil sistemlərinin təhlili. – Bakı: Elm və Təhsil. – 234 s.
8. Alexander, R. (2000). Culture and pedagogy: International comparisons in primary education. – Blackwell. – 688 pp.
9. Bray, M., Adamson, B., & Mason, M. (Eds.) (2014). Comparative Education Research: Approaches and Methods. Second Edition. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong and Dordrecht: Springer. xvi + 453 p.
10. Creswell, J.W., & Creswell, J.D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). – SAGE Publications. – 304 pp.
11. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development // Applied Developmental Science, 24(2). – p.97-140.
12. Freeman, M. (2019). Higher Education in the U.S.: Policies and Practices at GWU // Educational Review. – 67 (2). – p.210-225.
13. GWU Graduate School of Education and Human Development. (2022). Curriculum & Instruction Handbook. Washington, D.C.
14. Ornstein, A.C. & Hunkins, F.P. (2018). Curriculum: Foundations, Principles, and Issues. – Pearson Education. – 382 pp.
15. Schleicher, A. (2018). World class: How to build a 21st-century school system. OECD Publishing, – 297 pp.
16. Schmidt, W.H., McKnight, C.C., & Raizen, S.A. (2001). A splintered vision: An investigation of U.S. science and mathematics education. Springer.
17. The George Washington University (2023). Undergraduate & Graduate Programs Catalog. Washington, D.C.: GWU Press. www.gwu.edu
18. <https://adpu.edu.az>

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	18.07.2025
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	24.07.2025
<i>Qəbul edilib</i>	04.08.2025
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	Tamilla Vahabova
	<i>pedaqogika elmləri doktoru, dosent</i>

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.768>

SEYİD ƏZİM ŞİRVANININ MAARİFÇİLİK FƏALİYYƏTİ

Xoşbəxt Əliyeva

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0000-0002-3600-8499>

xoshbaxt1965@gmail.com

Xülasə

Azərbaycan ədəbiyyatında milli maarifçiliyin inkişafında böyük xidmətləri olan şəxsiyyətlərdən biri də Seyid Əzim Şirvani olmuşdur. Seyid Əzim maddi və mənəvi çətinliklərə baxmayaraq, 18 ildən artıq özünün açdığı "üsuli-cədid" (yeni üsullu) məktəbində müəllimlik etmişdir. Mövhumatçıların və ruhanilərin təzyiqləri, müxtəlif bəhanələrlə ona qarşı hücumla keçmələri, digər tərəfdən də o zaman Şamaxıda dövlət tərəfindən açılan şəhər məktəbinin təsiri nəticəsində məktəb öz fəaliyyətini dayandırmağa məcbur olur. Seyid Əzim Şamaxıda açılmış şəhər məktəbinə müəllim təyin edilib, ömrünün sonuna qədər orada Azərbaycan dili və ədəbiyyat dərslərini aparmışdır.

Seyid Əzim Şirvani müəllimliklə yanaşı, bədii yaradıcılıqla da məşğul olmuş, klassik şeirin müxtəlif janrlarında və maarifçi ruhlu əsərlər yazmışdır. O, dərslərlərində təmsillər, atalar sözləri, məsəllər və rəvayətlərdən geniş istifadə etmişdir. Bu gün də orta məktəbdə şairin şeirləri, hekayə və təmsilləri tədris materialı kimi dərslərlərdə verilir. Bu əsərlər öz ideya-bədii dəyərini saxlamaqla gələcək nəsilləri maarifləndirir.

Açar sözlər: realizm, Şirvani, hekayə, Şərq, təhsil, maarifçi, nəsihətlər

THE ENLIGHTENMENT ACTIVITY OF SEYID AZIM SHIRVANI

Khoshbakht Aliyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

One of the personalities who made great contributions to the development of national enlightenment in Azerbaijani literature was Seyid Azim Shirvani.

Despite material and spiritual difficulties, Seyid Azim taught for more than 18 years at the "üsuli-cədid" (new method) school he founded. Due to the pressure from superstitionists and clergy, their attacks under various pretexts, and also the influence of the city school opened by the state in Shamakhi at that time, the school was forced to cease its activities. Seyid Azim was appointed as a teacher at the city school opened in Shamakhi and taught Azerbaijani language and literature there until the end of his life.

Alongside teaching, Seyid Azim Shirvani was also engaged in literary creativity, writing works in various genres of classical poetry as well as pieces with an enlightenment spirit. In his textbooks, he extensively used fables, proverbs, sayings, and anecdotes. Even today, the poet's poems, stories, and fables are included as teaching materials in secondary school textbooks. These works, while preserving their artistic and ideological value, continue to enlighten future generations.

Key words: realism, Shirvani, story, East, education, enlightener, advice.

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЕЙИДА АЗИМА ШИРВАНИ

Хошбахт Алиева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Одним из выдающихся деятелей, внесших большой вклад в развитие национального просветительства в азербайджанской литературе, был Сеид Азим Ширвани. Несмотря на материальные и моральные трудности, Сеид Азим более 18 лет преподавал в созданной им школе «усули-джадид» (новометодной).

Давления со стороны религиозных фанатиков и духовенства, их нападков на него под разными предлогами, а с другой стороны, в результате влияния открытой государством в то время в Шемахе городской школы, школа была вынуждена прекратить свою деятельность. Сеид Азим был назначен учителем в открывшуюся в Шемахе городскую школу, где преподавал азербайджанский язык и литературу до конца своей жизни.

Сеид Азим Ширвани также занимался художественным творчеством, писал произведения в различных жанрах классической поэзии,

проникнутые просветительским духом. В своих учебниках он широко использовал басни, пословицы, притчи и легенды. Стихи, рассказы и басни поэта и сегодня приводятся в учебниках в качестве учебного материала для средних школ. Эти произведения, сохраняя свою идейно-художественную ценность, просвещают будущие поколения.

Ключевые слова: реализм, Ширвани, история, Восток, образование, просветитель, совет.

Giriş/Introduction

Azərbaycan ədəbiyyatında milli maarifçiliyimizin inkişafında əsaslı rol oynayan Seyid Əzim Şirvani 1835-ci il iyul ayının 9-da Şamaxıda ruhani ailəsində anadan olmuşdu. Seyid Əzim Şirvani 1856-cı ildə ali ruhani təhsil almaq məqsədilə əvvəl İraqa, Nəcəf və Bağdada, sonra isə Suriyanın Şam şəhərinə səyahət edir. Gənc şair İraqda oxuyarkən dünyəvi elmlərə də böyük maraq göstərirdi. 1858-ci ildə Seyid Əzim yenidən Şərq ölkələrinə səyahət edir. Misir, Suriya, Məkkə, Mədinədə bir çox alim və şairlərlə görüşür. Şair səyahət zamanı Şərq xalqlarının məişəti, adət-ənənəsi, tarixi ilə maraqlanır və bu, onun dünyagörüşünə güclü təsir göstərir. Şair Şərq xalqlarını cəhalətdən, savadsızlıqdan xilas etməyin əsas yolunun elm və maarif olduğunu qeyd edir. Xalqın inkişafını yeni üsulda məktəblərin açılmasında görür. 1869-cu ildə Seyid Əzim Şamaxı məktəbində Azərbaycan dili və şəriət müəllimi kimi işləmiş və ömrünün sonuna qədər orada müəllimlik etmişdir. Köhnə mollaxanadan fərqli olaraq, o bu məktəbdə uşaqlara dini elmlərlə yanaşı, Azərbaycan və fars dillərini təlim edir, tarix, coğrafiya, hesab və başqa fənləri tədris edirdi. Şirvani ədəbiyyatımızın öyrənilməsinə, Azərbaycan dilinin inkişafına görə yeri gəldikcə şagirdlərinə öz şeirlərini oxumuş, onları N.Gəncəvi, Sədi Şirazi, Hafiz, M.Füzuli kimi şairlərin əsərləri ilə tanış etmişdir. Təsadüfi deyil ki, Azərbaycanın görkəmli şairi M.Ə.Sabir, məşhur yazıçı və pedaqoq Sultan Məcid Qənizadə və bir çox başqa yazıçılar məhz onun məktəbində oxumuşlar.

Seyid Əzim Şirvaninin yaradıcılığı.

Seyid Əzim Şirvaninin bədii irsi biri azərbaycanca, digəri isə farsca olan iki böyük külliyyatdan ibarətdir. Şairin əsərləri içərisində müxtəlif Şərq mənbələrindən etdiyi tərcümələr, Sədi Şirazi, Hafiz və Məhəmməd Füzuli şeirlərinə yazdığı nəzirələr də vardır. Seyid Əzim Şirvani 1879-cu ildə Tiflisə gedərkən Nizami Gəncəvinin qəbrini ziyarət edir. Qəbrin pis vəziyyətdə olduğunu təəssüflənərək yazmışdır:

*Ey Şeyx Nizami, ey nizamı dağılan,
Ey Gəncədə izzü ehtişamı dağılan.
Olmuşmu səninlə mən kimi aləmdə
Beyti, evi, məktəbi, kəlamı dağılan?*

[Şirvani, 2012:5]

Yazıçının yaradıcılığının ikinci mərhələsi onun maarifçi və tənqidi-satirik şeirlərilə başlayır ki, artıq bu zamandan etibarən onun yaradıcılığında realizm üstünlük təşkil edir. 1875-ci ildə Azərbaycanın ilk qəzeti olan Həsən bəy Zərdabinin “Əkinçi” qəzetinin nəşrini sevinclə qarşılayan Seyid Əzim şeirlərinin bir qismini bu qəzetdə çap etdirmişdir. 1877-ci ildə “Əkinçi” qəzeti bağlandıqdan sonra “Ziya”, “Ziyayi-Qafqaziyyə” qəzetləri ilə əməkdaşlıq etmişdir. Onun realist şeir yaradıcılığı sahəsinə keçməsinə “Əkinçi” qəzetinin mühüm rolu olmuşdur. Çünki məhz “Əkinçi”nin təsirilə şair günün bir çox zəruri məsələləri ilə maraqlanmış, müasir həyatın tələblərinə uyğun şeirlər yazaraq nəşr etdirmişdir. Maarifçi şair üçün “Əkinçi” xalqa müraciət yeri idi. O, xalqı qəflət və cəhalət yuxusundan oyanmağa çağırır, Həsən bəy Zərdabinin xeyirxah, maarifçi təşəbbüslərini alqışlayır, onu bilikli bir müəllim və xeyirxah bir insan kimi qiymətləndirirdi. Seyid Əzim Şirvani “Əkinçi”də çap etdirdiyi şeirlərilə müasirlərini bu qəzeti oxumağa və ona kömək etməyə çağırırdı:

*Bəs “Əkinçi” cəlalımızdır bizim,
Nasehi-xoşməqalımızdır bizim.
Səy edək, ey guruhi-niksifat,
Etməsin ta bizim “Əkinçi” vəfat [KKM, 2007:31].*

Seyid Əzim istedadı və zəhməti sayəsində Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının əsasını qoymuş, ömrünü milli məktəblərdə dərs və oxu kitabları yaratmaq işinə həsr etmişdir. S.Ə.Şirvani uşaq ədəbiyyatının spesifikasiyasına bələd olub və orijinal uşaq əsərləri yaratdığına görə milli uşaq ədəbiyyatımızın banisi hesab edilir.

1830-1858-ci illər arasında Şuşa, Nuxa, Bakı, Gəncə, Naxçıvan və Şamaxı şəhərlərində yeni tipli məktəblər açılırdı. Bu məktəblərdə Azərbaycan, ərəb, fars və rus dilləri öyrədilirdi. 1869-1870-ci illərdə Seyid Əzim Şamaxıda yeni üsulla “Məclis” adlı məktəb açmışdı. Seyid Əzimin bu məktəbində köhnə mollaxanalardan fərqli olaraq, şagirdlərə Azərbaycan, rus, fars dilləri öyrədilir və müasir elmlərdən ibtidai məlumat verilirdi. Zaqafqaziya tədris dairəsi Seyid Əzim Şirvaninin maarif sahəsindəki xidmətlərini nəzərə alaraq, 1886-cı ildə onu gümüş medalla təltif etmişdi.

Yazıçı 1878-ci ildə “Rəbiül-ətfal” dərsliyini tərtib etmiş, bu da Azərbaycanın maarifçilik tarixində önəmli hadisəyə çevrilmişdir. Dərslik ana dilində yazılaraq 25 fəsildən ibarət idi. Milli uşaq ədəbiyyatının tarixi “Rəbiül-ətfal” ilə başlayır. Onun ikinci dərsliyi isə “Tacül-kütub”dur. Şair bu dərsliyi rus çarı III Aleksandrın tacqoyma mərasimi günü tamamladığına görə “Tacül-kütub” adlandırmışdır. Bu dərslik əsasən nəsr ilə yazılmış kiçik hekayələrdən ibarətdir. Seyid Əzimin “Rəbiül-ətfal” dərsliyinə ədibin hekayə, təmsil, öyüd və satirik əsərləri, Nizami, Füzuli, İ.A.Krlov əsərlərindən tərcümələr daxil edilmişdir. “Rəbiül-ətfal” müəllifin sağlığında nəşr olunmasa da, müəllim və ziyalılar arasında əlyazması şəklində geniş yayılmışdır. “Rəbiül-ətfal” dərsliyinə daxil olan əsərlərə aiddir: “Kitabın yazılma səbəbi”, “Peyğəmbərin tərfi”, “Dillərin müxtəlifliyinin səbəbi”, “Oğluma nəsihət”, “Bir ərəbin Müaviyəyə qonaq olması”, “Həccac ilə dərvişin söhbəti”, “Alimin zalım padşaha cavabı”, “Nuşirəvanın ova getməsi”, “Cahil ata ilə alim oğulun hekayəsi”, “Xoruz və çaqqalın hekayəsi”, “Səfeh qazı”, “Çobanın hekayəsi”, “Ayı və siçanın hekayəsi”, “Aslan və qarışqanın əhvalatı”, “Qarı və oğru”, “İskəndərin vəsiyyəti”, “Dilənçi və xəsis”, “Oğluma xitab”, “İskəndər dövründə iki həkim”, “Xəlifə və Bəhlul”, “Musa peyğəmbər və yoxsul”, “Süleyman və qarğa”, “İtlə pişiyin söhbəti”, “Aslan və iki öküz”, “Misir şahzadələri”, “Dəvə ilə uzunqulağın yol getməsi”, “Həmədan hakimi”, “Fəqir və zalım”, “Molla və çobanın əhvalatı” və s. daxil edilmişdi.

“Rəbiül-ətfal” məcmuəsində S.Ə.Şirvani kitabın yazılma səbəbini belə ifadə etmişdi. “Bu səbəbdən xoşxəlaqlı, mən çox hekayələri qələmə aldım. Çünki qabiliyyətsiz adamlar görüb mən də özümü qəsdən cahil kimi göstərdim. Əgər fani zəmanə sənə uyğun olmasa, sən özünü zəmanəyə uyğunlaşdır. Görsən ki, xalq divanə olub, sən də özünü ağıllı yox, divanə kimi göstər. Bu xoş məsəldir ki, palaza bürün, elnən sürün. İstər türk olsun, istər zənci, xalq ilə həmin xasiyyətdə ol. Nadana mərifətdən danışma, onda o, səni dəli hesab edər. Alim nadandan qaçdıoi kimi, nadan da alimdən qaçar. Cahildə kamillik zövqü olmadığından ağıllı admada nə olduğunu anlamaz. Ağıllı o adamdır ki, gecə-gündüz xalqa uyğun rəftar edir” [Şirvani, 2012:8].

Seyid Əzim Şirvani kitabında “Oğluma nəsihət”-də deyir: “Ey oğul alimlərin haqqını gözlə, elm əhlinə həmişə hörmət elə! Demə ki, bu, kafər, o, müsəlmandır. Hər kimin elmi varsa, o insandır. Böyük Allah elmsiz adam haqqında dedi: “Avam həmişə zillət yoldadır”. Seyid Əzim Şirvani həmçinin demişdir:

Demirəm rus, ya müsəlman ol.

*Hər nə olsan get, əhli-ürfan ol.
Demirəm sünnü ol və ya şia,
Tək hədəf olma tiri-təşniə.
Demirəm şeyxi ol və ya babi,
Hər nə olsan tək olma qüllabi* [Şirvani, 2012:18].

Seyd Əzim Şirvani nəsihətlərində elmi biliklərə yiyələnməyin vacib olduğunu, alimə və müəllimə hörmət, cahillik və hiyləgərlikdən uzaq olmağı tövsiyə edir. Mövlanə Cəlaləddin Ruminin “Yenə gəl” məşhur kəlamında deyilir:

*Yenə gəl, yenə gəl, nə olursa ol yenə gəl.
İstər kafir, istər atəşpərəst,
İstər bütpərəst ol, ancaq yenə gəl.
Bizim bu dərgahımız ümitsizlik dərgahı deyildir.
Yüz dəfə tövbəni pozmuş olsanda yenə gəl.
Yetərki sən o qapını döy* [KKM, 2007:25]

Yazıçı Cəlaləddin Ruminin “Məsnəvi” əsərindən bəhrələnərək dərs dediyi uşaqların müəlliməsinə və dərs vəsaitlərində geniş istifadə etmişdir.

Şair “Üç dil” şeirində yazır ki, bizə üç dil öyrənmək vacibdir. Ərəb dili “Quran” oxuyub öyrənmək üçün lazımdır, çünki dinimiz İslam dinidir. Türk dilini öyrənmək doğma dil olduğuna görə, Rus dili isə qanunları öyrənib bilmək üçün lazımdır.

*Bizim üçün laməhatə üç dillərin təlimi lazımdır,
Biri elmi - ərəbdir ki, bilək mənanı- Quranı.
Biri vacib bizə Vətəndə söylənən dildir,
Gərəkdir mətləbə bir eyləyək türklə ünvan.
Biri həm rusidir kim bilməyi bizlərə lazımdır.
Ticarətçün bilək, həm dərk edən qanuni-divanı*

[KKM, 2007:119].

Şairin 150 il əvvəl dediyi üç dil öyrənməyin zəruriliyi bu gün də öz dəyərini itirməyib.

Təmsillərdə verilən əxlaqi ismarışlar və uşaq ədəbiyyatına töhfələr. S.Ə.Şirvaninin bizə gəlib çatan 28 təmsili vardır ki, bunlardan 21-i nəzmlə, 7-si isə nəsrə yazılmışdır. Şair tərbiyəvi əhəmiyyət daşıyan təmsilləri tərtib etdiyi dərsliklərə daxil etmişdir. Şairin “Ayı və Siçan”, “Aslan və iki öküz”, “Aslan və qarışqa əhlaləti”, “Dəvə ilə eşşəyin yol getməsi”, “Dəvə və balası”, “Eşşək və

arılar”, “Qaz və durna”, “Siçan və balası”, “Siçan və pişik”, “Süleyman və qarğa”, “Xoruz və çaqqal hekayəsi”, “İtlə pişiyin söhbəti” və s. təmsilləri var. Təmsillərdə dostluq, əməyə məhəbbət, xeyirxahlıq ideyaları əsas yer tutur. Lovğalıq, tənbellik, bədxahlıq tənqid edilir.

Seyd Əzim Şirvaninin “Aslan və iki öküz” təmsilinin əsas mövzusu “Kəlilə və Dimnə”dən götürülmüşdür. Təmsil uşaqlarda dostluq və birlik hislərini aşılayır. Təmsildə nəql edilir ki, hiyləyə əl atan Aslan öküzlərdən birini aldadıb. Ona çəməndə tək otlayacağına söz verir. Aslan iki dost öküzü bir-birindən ayırır. Öküzün tək olduğunu görən Aslan məqsədinə çatır və hər iki öküzü parçalayıb yeyir. Seyid Əzim Şirvani deyir:

*Ey gözüümün nuru, anla mənasın:
Əgər olsaydı ittifaqləri,
Gaclər görməz idi bu xəteri.
Xah rus əhli olsa, xah firəng
Vətən əhlilə olgilən yekrəng.
İttihad eylə, ittifaq eylə,
Üzüvü hər məkanda ağ eylə [Şirvani, 2005:183].*

Şair bu təmsil ilə uşaqlara “Güc birlikdədir” fikrini aşılayır. S.Ə.Şirvani əsərin sonunda deyir: “Ey gözüümün nuru, burdakı mənanı anla. Əgər öküzlərin birliyi olsaydı, bu xəteri görməzdilər. İstər rus olsun, istər firəng, Vətən əhli ilə yekrəng ol. İttifaq eylə, ittihad eylə, üzünü hər məkanda ağ elə”.

“Qaz və durna” təmsilində lovğalığından özünü quşların şahənşahı sayan, özündən razı Qazın mənfi cəhətləri tənqid edilir. Qaz deyir ki, məndə üç hünər var buna görə özümdən çox razıyam. Göydə uçmağım var, suda üzürəm, həm də quru yerdə gəzirəm. Buna görə mənəm quşların Şahənşahı. Bu sözləri eşidən Durna isə belə deyir:

*Dedi: - Axmaqlığında yoxdur şəkk.
Qamətindir diraz, əql gödək.
Göydə tərən tək uçmağın varmı,
Ya maral kimi qaçmağın varmı?
Bir balıq tək üzərmisən suda,
Nədi bu göyftguyi – bihuda?
Qaz utandı o göldə durnadən,
Vaqif ol, ey oğul, bu mənadan,
Yəni bir elmə daim ol talib,
Zifən ol zifunədir qalib.*

*Kişi bir sənəti bilər xalis,
Çoxuna meyil edən qalar naqis [Şirvani, 2005:145].*

S.Ə.Şirvani öz yaradıcılığında şifahi xalq ədəbiyyatından bəhrələnərək yeni mənzum hekayələr yaratmışdır. O, yüzdən çox mənzum hekayənin müəllifidir. Şairin mənzum hekayələrində daha çox N.Gəncəvinin “Sirlər xəzinəsi”, Sədi Şirazinin “Gülüstan”, Cəlaləddin Ruminin “Məsnəvi” kimi əsərlərindən bəhrələnərək öz dövrü ilə səsleşən əsərlər yazmışdı. Mənzum hekayələri tarixi şəxsiyyətlər və qədim hökmdarların həyatı ilə bağlı rəvayətlərdən ibarətdir. S.Ə.Şirvanın “Nuşirəvan və qonaqpərvər kişi”, “Nuşirəvanın ova getməsi”, “Nuşirəvanın sarayı və qarının daxması”, “İsgəndər və dəli”, “Çin padşahının İsgəndərə sualı”, “İsgəndərin hekayəsi”, “Musa Peyğəmbər və yoxsul”, “Süleyman və qarğa”, “Misir şahzadəsi”, “İskəndərin vəqəsi”, “Molla və çoban əhvalatı”, “Həmədan hakimi”, “Dilənçi tacir”, “Korun hekayəsi”, “Harun-ər-Rəşid və bağban”, “Qoca ana və oğlu” və başqa hekayələr diqqəti cəlb edir. Şair bu hekayələrdə ölkəni idarə edən hakimləri ədalətə və xeyirxahlığa sövq edir.

“Musa Peyğəmbər və yoxsul” hekayəsinin mövzusu şifahi xalq ədəbiyyatından götürülmüşdür. Əsərdə belə nəql edilir ki, bir dəfə Allahın həmsöhbəti Həzrəti Musa, Tur dağına gedir. Qəflətən görür ki, bir nəfər özünü torpaq içində gizlədib. Adam yoxsulluqdan yarpaqları solmuş ağaca bənzəyirdi. Başını qaldırıb deyir:

*Baş götürdü ki, ey kəlimi-xuda,
Turda qıl məni-fəqirə dua.
Verə həq mən fəqirə sərmayə,
Ta qılam çarə hərrü sərmayə [Şirvani, 2005:147].*

Ey kəlimi-xuda, Turda dua et ki, Allah mən fəqirə sərmayə yetirsin. Fəqirlik atəşinə heç tabım qalmayıb, yemək, içmək və rahatlığım olmadığından odlara yanırım. Həzrəti-Musa Turda o yazıq üçün dualar edir. Allah ona sərmayə yetirir. Haqqın neməti başına kölgə salır. Bir gün Musa Peyğəmbər görür ki, camaat cəm olub bir qovğa var. Camaatdan qovğanın səbəbini soruşur. Camaat deyir ki, ey Musa, sən dualarınla sərvətə çatan o qarabəxt ki vardı, məst olub bir nəfəri öldürüb, bir nəfəri də əsir edib. İndi bir şəriətə sədaqət göstərib onu tutmuşuq ki, o qanın qisasını ala. Musa Peyğəmbər həmin adam üçün dualar etdiyinə görə utanır. Tövbələr edir ki, bir də Tanrı qarşısında belə cəsarət göstərməsin. Deyir ki, bir çox adamlar var ki, Allah onu ruzi bəxş etsə, o şəxs yolundan çıxar. Əgər bir atanın var-dövləti çox, oğlu içki düşkünü olsa, onu zay edər. Seyyida, malı,

mülkü yaradan hər kəsə layiqincə verib. Dəyərdə, qiymətdə sən qazi olmadığından Allahın hökmünə razı ol.

Seyid Əzim Şirvani “İsgəndər və divanə” əsərində Sokratın tələbəsi olmuş böyük hökmdar İsgəndərlə bir divanənin əhvalatından bəhs edir. İsgəndər Zülqərneyni bir divanəyə dedi ki, məndən bir şey istə. Divanə dedi ki, səndən təvəqqə eləyirəm ki, bu milçəklərə hökm elə ki, məndən uzaq olsunlar. Dəxi mən azar və əziyyət verməsinlər. İsgəndər dedi ki, ey divanə, məndən bir şey təmənnə qıl ki, mənim təxti-fərmanımda olsun. Divanə dedi ki, zəif olan məxluqa ki, sənin təsəllütün yoxdur, bəs səndə nə var ki, mən səndən xahiş qılam?! [Şirvani, 2005:243]

Həz. Məhəmməd Peyğəmbər deyir ki, aciz insanlardan uzaq olun onların dili acı olur. Əsərdə divanə heç bir vaxt özündə günah görmür və öz səhvini başqalarında görür. Belə insanlar aciz, təmbəl, paxıl, heç kəsə faydası olmayan, hər zaman hakimiyyətdən və zamanədən şikayət edirlər. Seyid Əzim Şirvaninin bu əsərindən belə bir nəticə çıxır ki, hər kəs özünə uyğun bir insanla münasibət qurmalıdır. Belə bir atalar sözü də var: “Öz milçəyini qova bilməyən insan kimə xeyir verə bilər”.

S.Ə.Şirvaninin hekayələri tarixi şəxsiyyətlərdən və hökmdarların həyatı ilə bağlı rəvayətlərdən ibarətdir. “Bir ərəbin Müaviyəyə qonaq olması” hekayəsinin əsas məzmunu xəsislikdir. Müaviyə ona qonaq olan Ərəbin çox yeməyinə diqqət edir və qonağın küsüb evinə getməyinə bəis olur. Əsərdə deyilir ki, bir xoş söhbət ərəb Şamda bir gecə ibn-Süfyanə qonaq olur. Süfrəyə quzu kababı gətirirlər. Ərəb şir kimi yeyir. Bunu görən süfyan deyir:

– *Ey igid qonaq! Bu quzu ilə düşmənləyin var imiş. Görünür ki, ədavətli imişsən. Yəqin ki, bunun atası ya da qohum-əqrəbası səni buynuzlayıb.*

Hazır cavab qonaq isə deyir:

– *Ey əsrin Xəlifəsi sən nəyin xatirinə qovruldu. Yoxsa bunun anası sənə süd verib?*

Bu hekayədən ötdü bir saat,

Yenə tapdı Müaviyə fürsət.

Dedi: - Loğmanda ey ərəb, tük var.

Eyləmə qəflət, ölgilən hüşya.

Loğmanı salar, durdu mərdi-ərəb.

Sanki divanə oldu, etdi qəzəb.

Yeməyib, bəzmdən çıxıb getdi.

İbn-Süfyanı Şərmsar etdi [Xəlil, 2012:220-221].

S.Ə.Şirvani deyirdi ki, əgər bir şəxs sənə qonaq olsa, ona böyük ehtiram göstər. Xidmətində nökr kimi dayan. Nə yemək istəsə, yaxşıdır. Demə ki, bu çirklidir, o, gözəldir. Ey oğul, süfrədə çörəyin olsa qonağın tikəsini sayma.

“Nüşirəvanın ova getməsi” mənzum hekayəsində isə hökmdarın xeyirxah, mərhəmətli, olmasının zəruriliyi fikri öz əksini tapmışdır.

*Zülmədən yer üzündən ot bitməz,
Zülmü Soltan edəndə kim etməz?
Padşah etməsə ədalət əgər,
Olur əlbəttə, dəhr zirü zəbər [AUƏM, 2001:223].*

Şair deyir ki, zülmün əsası dünyada az olub, ey sadələvh insanlar. Sonradan kim ki gəldi, artıq etdi, xanımaları xaraba etdilər. Əgər biri bağdan bir alma yesə, rəiyyətin bağı viran qalar. Əgər soltan beş yumurta yesə, qoşunu min toyuq bişirər... Zülmü soltan edəndə, daha kim zülm etməkdən çəkinər? Zülmədən yer üzündə ot bitməz. Padşah əgər ədalətli olmasa, dünya alt-üst olar.

1889-cu ildə Poti şəhərinin müəllimi A.Zaxarov “Народное обучение у Закавказских татар” məqaləsində Şirvani haqqında qeyd edir ki, o, tərcümə etdiyi əsərləri və öz şeirlərini toplayıb “Məcmueyi-asari-Hacı Seyid Əzim Şirvani” adlı bir dərs kitabı tərtib etmişdir. Seyid Əzim həmin dərsliyi əlyazma şəklində o zamanlar Qori seminariyasının tatar şöbəsi müdiri A.O.Çernyayevskiye göndərmiş və A.O.Çernyayevski də həmin kitabdan bir neçə hekayə alıb, tərtib etdiyi “Vətən dili” dərsliyində çap etdirmişdir.

Seyid Əzimin ölümündən sonra onun oğlu müəllim Mir Cəfər vaxtilə atasının məktəb şagirdləri üçün düzəltdiyi və əlyazması şəklində olan materialları toplayıb nizama salır və 1895-ci ildə Təbriz şəhərində daşbasması ilə bir kitab nəşr etdirir. Həmin kitabdan müəyyən müddət mollaxanalarda və məhəllə məktəblərində bir dərslik kimi istifadə olunmuşdur. Seyid Əzim bütün maddi və mənəvi çətinliklərə baxmayaraq, 18 ildən artıq öz məktəbində müəllimlik etmişdir. Nəhayət, bir tərəfdən mövhumatçıların və ruhanilərin müxtəlif bəhanələrlə ona qarşı hücumu keçmələri, digər tərəfdən də o zaman Şamaxıda dövlət tərəfindən açılan şəhər məktəbinin təsiri nəticəsində get-gedə həmin məktəb artıq öz fəaliyyətini dayandırmağa məcbur oldu. Seyid Əzim isə Şamaxıda açılmış həmin şəhər məktəbinə müəllim təyin edilib, ömrünün sonuna qədər orada Azərbaycan dili və ədəbiyyat dərslərini aparmışdır.

Şair 1883-cü ildə Azərbaycanda, Türkiyədə, İranda yaşamış 270 şairin bioqrafiyası haqqında məlumat və əsərlərindən nümunələri əhatə edən “Təzkirəni” yazıb bitirmişdir.

Seyid Əzim Şirvani dərslərlərində təmsillərdən, atalar sözlərindən, məsəllərdən və rəvayətlərdən geniş istifadə etmişdir. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının inkişafında Şirvaninin dərslərləri önəmli yer tutur. Bu gün də orta məktəbdə şairin şeirləri, hekayə və təmsilləri geniş yerə malikdir. Bu əsərlər öz ideya-bədii dəyərini saxlamaqla, gələcək nəsilləri maarifləndirir.

Nəticə/Conclusion

Seyid Əzim Şirvani XIX əsr Azərbaycan ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrindən biri, klassik şair, publisist və maarifçi olmuşdur. Seyid Əzim Şirvani xalqın savadsızlıqdan və cəhalətdən xilas olması üçün maarifin əsas yol olduğunu dərk edirdi. O, şeirlərində təhsilin, biliyin, elmin vacibliyini vurğulayaraq, insanları öyrənməyə, dünyagörüşlərini genişləndirməyə çağırırdı. Şair öz əsərlərində dövrün sosial ədalətsizliklərini, nadan mollaları, ikiüzlü ruhaniləri, geridə qalmış adət-ənənələri sərt şəkildə tənqid edirdi. Bu tənqid maarifçilik baxışlarının təzahürü idi – məqsəd cəmiyyəti oyatmaq və dəyişdirmək idi.

Seyid Əzim insanlara sevgi, bərabərlik və əməksevərlik kimi dəyərləri aşılayırdı. O həm də milli kimliyin və dilin qorunmasına, ana dilində maarifin yayılmasına böyük önəm verirdi. Şair klassik şeir formalarında yazsa da, məzmun baxımından yeni, maarifçi ideyalarla zənginləşmişdi. Bu, onu həm klassik ənənənin davamçısı, həm də yeni dövrün başlanğıcı edən əsas xüsusiyyətlərdən biridir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı müntəxəbatı (XIX-XX əsrlər) (2001). I cild. – Bakı: “Nasir” nəşriyyatı. – 536 s.
2. Həsənlı, Bilal (2015). Azərbaycan Uşaq ədəbiyyatı. – Bakı: “Müəllim” nəşriyyatı. – 524 s.
3. Əsgərli, Füzuli (2012). Uşaq ədəbiyyatı. – Bakı: ADPU-nun mətbəəsi. – 534 s.
4. Könüllərdən könüllərə Mövlanə (2007). – Bakı: Xəzər nəşriyyatı. – 64 s.
5. Şirvani, Seyid Əzim (2005). Seçilmiş əsərləri. Üç cildə. III cild. – Bakı: “Avrasiya Press”. – 288 s.
6. Şirvani, Seyid Əzim (2012). Uşaqların baharı. – Bakı: – 95 s.
7. Xəlil Zahid, Əsgərli Füzuli (2011). Uşaq ədəbiyyatı. – Bakı: – 498 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 11.06.2025

Qəbul edilib 03.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib Nazilə Abdullazadə

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.727>

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRD NƏİLİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ ÜSULLARI VƏ ONLARA VERİLƏN TƏLƏBLƏR

Günay Aliyeva

baş müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<http://ORCID.org/0000-0001-5780-039X>

aliyevagunay79@yahoo.com

Xülasə

Müasir dövrdə xarici dillərin öyrənilməsinə artan maraq bu dil üzrə yalnız nəzəri biliklərin öyrənilməsini deyil, ünsiyyətqurma bacarıqlarının da təkmilləşdirilməsi zərurətinə ehtiyac yaradır. Xarici dil öyrənənlərin lüğət ehtiyatının zənginləşməsinə, linqvistik biliklərin dərinləşməsinə, kommunikativ bacarıqların formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Təsadüfi deyil ki, bu gün ümumtəhsil məktəblərinin birinci sinfindən tədris olunmağa başlayan xarici dil təliminin əsas məqsədi də nitq, dil və kommunikativ bacarıqların mənimsədilməsi üzrə şagirdlərdə nitq mədəniyyətinin formalaşdırılması kimi müəyyənləşdirilir. Xarici dillərdən ingilis dili bu mənada dünya dilləri içərisində geniş yayılması və aktullığı ilə seçilir.

Açar sözlər: xarici dil, tədris prosesi, qiymətləndirmə, şagird, summativ, vasitələr.

METHODS OF STUDENTS' ACHIEVEMENTS ASSESSMENT AND REQUIREMENTS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Gunay Aliyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In the modern era, the growing interest in learning foreign languages has created a need not only to acquire theoretical knowledge but also to improve communication skills. Learning a foreign language positively impacts the enrichment of learners' vocabulary, the deepening of linguistic knowledge, and the development of communicative abilities.

It is no coincidence that today, the primary goal of foreign language instruction – starting from the first grade in general education schools – is defined as the formation of students’ speech culture through the acquisition of speech, language, and communicative skills. Among foreign languages, English stands out due to its global spread and relevance in today’s world.

Key words: foreign language, teaching process, assessment, student, summative, tools.

ТРЕБОВАНИЯ К ОЦЕНИВАНИЮ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гюнай Алыева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В современное время растущий интерес к изучению иностранных языков создает необходимость совершенствования не только теоретических знаний, но и коммуникативных навыков. Это положительно влияет на обогащение словарного запаса изучающих иностранный язык, углубление языковых знаний, формирование коммуникативных навыков. Неслучайно сегодня основной целью обучения иностранного языка, преподавание которого ведется с первого класса общеобразовательной школы, определяется формирование речевой культуры учащихся путем овладения речевыми, языковыми и коммуникативными навыками. В этом смысле английский язык отличается от иностранных языков своей широкой распространенностью и значимостью среди мировых языков.

Ключевые слова: иностранный язык, учебный процесс, оценивание, обучающийся, сумматив, средства.

Giriş/Introduction

“Nə qədər dil bilirsənsə, bir o qədər adamsan” deyimi təsadüfən yaranmamışdır. Qloballaşan dünyada insanın real özünü təsdiqi üçün vacib amillərdən biri də dil bacarıqlarına malik olmasıdır. Pedaqoji-psixoloji ədəbiyyatlarda dil öyrənməyin insanın zehni inkişafına təsir etdiyi, analitik düşünmə qabiliyyətini artırdığı, problemin asan və vaxtında həll edilməsində imkanları xüsusi vurğulanır. Xarici dil insanın intellektual səviyyəsinin də fərqli tərəflərini üzə çıxarır; öyrənilən dil mənsub olduğu xalqın mədəniyyəti, tarixi, insanları haqqında fikir formalaşdırır. Müasir dövrdə gənclərin karyera

qurmasında da dil biliklərinə xüsusi diqqət yetirilir. Bütün bunlar nəticə olaraq, 2006-cı ildə yaradılmış Milli Kurikulum çərçivə sənədində xarici dil fənninin məzmununa fərqli baxışda əksini tapmışdır; 2007-ci ildən xarici dil artıq birinci siniflərdən tədris olunmağa başlandı.

Ümumi Təhsilin Konsepsiyası sənədində xarici dilin tədrisi üzrə əhatə olunmuş məzmun, texnologiyalar və qiymətləndirmə mexanizmləri fənnin məzmununun mənimsədilməsində müəllimlər üçün prioritet imkanlar yaradır. Xarici dilin məzmunu şagirdlərin müxtəlif yaş dövrləri və anlam səviyyəsi nəzərə alınmaqla inkişaf göstəricilərini müəyyənləşdirən nəticələr şəklində, daha dəqiq, standartlarda əksini tapır. Bu gün ümumtəhsli məktəblərində xarici dilin tədrisində əsas məqsəd praktik dil bacarıqlarına, kommunikativ səriştələrə yiyələnmək kimi müəyyənləşdirilir. Göstərilən məqsəd müəllimdən şagirdlərin zəruri linqvistik biliklərə yiyələnməsini təmin etmək, onları öyrənilən dilin mənsub olduğu ölkənin adət-ənənəsi, mədəniyyəti ilə tanış etmək, təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmə, nəticə çıxarma bacarıqlarını formalaşdırmaq və s. tələb edir. Qazanılan bacarıq və vərdişlərin mənimsənilmə səviyyəsini izləmək üçün yeni qiymətləndirmə mexanizmlərindən məqsədyönlü istifadə edilir.

Xarici dil dərslərində şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi.

Xarici dil dərslərində məzmun komponentlərindən biri də qiymətləndirmədir. “Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası” adlı sənəddə qiymətləndirməyə verilən zəruri tələblər, qiymətləndirmə standartları, vasitələri və s. ilə bağlı məsələlər əksini tapmışdır. Sənəddə qiymətləndirmənin aşağıda qeyd olunan tələbləri irəli sürülür:

- təhsildə müsbət dəyişikliklərin aparılması üçün mühüm vasitə rolunun yerinə yetirilməsi;

- təhsilin keyfiyyəti üçün əsas göstərici olan şagirdin təlim nəticələri haqqında etibarlı məlumatın verilməsi;

- qiymətləndirmə vasitəsilə şagirdin bilik və bacarıqları haqqında kifayət qədər məlumat əldə etdikdən sonra fənn kurikulumlarında və dərsləklərdə müvafiq dəyişikliklərin aparılması;

- təhsildə olan bəzi neqativ hallara qarşı mübarizə vasitəsi funksiyası;

- qiymətləndirmədə yeni yanaşmaların yaddaşa əsaslanan qiymətləndirmənin əksinə olaraq, məntiqi təfəkkür vərdişlərinin inkişafına xidmət etməsi [ətraflı bax: QK].

Xarici dil fənninin öyrənilməsinin məktəb mərhələsi sonrakı illərdə dilöyrənmə üçün zəmin rolunu oynayır. Məktəbdə yiyələndiyi zəruri lüğət tərkibi, linqvistik bacarıqlar şagirdin gələcək ünsiyyət mədəniyyətinin

formalaşmasında, nitqinin zənginləşdirilməsində zəmin rolunu oynayır. Əldə olunan irəliləyişləri, təlimin ona qazandırdığını şagird qiymətləndirmə əsasında öyrənmiş olur. “Qiymətləndirmə Konsepsiyası” çərçivə sənədində öyrənənlərin tədris fənləri üzrə nailiyyətləri bir neçə qiymətləndirmə növü əsasında müəyyənləşir:

*diaqnostik qiymətləndirmə – biliyin ilkin səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsinə hədəflənir. Bu qiymətləndirmə şagirdin xarici dillə bağlı biliklərinin ilkin mərhələsində, onunla tanışlıq zamanı keçirilir. Diaqnostik qiymətləndirmə əsasında müəllim şagirdin xarici dili hansı səviyyədə bildiyini, nədə çətinlik çəkdiyini və s. detalları müəyyənləşdirir və təlim prosesində hansı mövzulara daha çox diqqət yetirməli olduğunu özü üçün dəqiqləşdirir.

*formativ qiymətləndirmə – məzmun standartlarının reallaşmasına yönəlir; şagirdin dilöyrənmədə inkişafı diqqət mərkəzində olur;

*summativ qiymətləndirmə – məzmun xətti çərçivəsində dil bacarıqlarının (dinləyib-anlama, danışma, oxu, yazı) integrativ bacarıqlarını birləşdirir.

Summativ qiymətləndirmə sayəsində şagirdin xarici dil üzrə bilikləri hansı səviyyədə mənimsədiyi aydınlaşır. Müəllim summativ qiymətləndirməni müxtəlif üsullarla keçirə bilər və nəticələri də bir neçə üsulla yoxlaya bilər. Summativin nəticələrini müqayisə etməklə xarici dil üzrə təlim nəticələrinin reallaşması səviyyəsini müəyyənləşdirmək olur.

Formativ qiymətləndirmə. Qiymətləndirmənin bir növü olan formativ qiymətləndirmə şagirdin gündəlik fəaliyyətini izləməyə imkan verən qiymətləndirmə növüdür. “Formativ qiymətləndirmə şagirdin məzmun standartlarından irəli gələn bilik və bacarıqların mənimsənilməsinə yönəlmiş fəaliyyətini izləmək, bu zaman qarşıya çıxan problemləri aradan qaldırmaq və təhsilalanı istiqamətləndirmək məqsədilə aparılır. Formativ qiymətləndirmə dərsi müşayiət edən prosesdir. Fənn üzrə aparılan formativ qiymətləndirmə şagirdin ehtiyaclarını öyrənmək, uğur qazana bilməməsinin səbəblərini araşdırmaq və onun inkişafını təmin etmək məqsədilə müntəzəm olaraq həyata keçirilir” [Mahmudova, 2017:56]. Ənənəvi qiymətləndirmədən fərqli olaraq, formativ qiymətləndirmədə müəllim məzmun standartlarından çıxış edərək meyarları müəyyənləşdirməlidir. Bu qiymətləndirmənin nəticələri rəsmi şəkildə heç bir məktəb sənədində əksini tapmasa da, xarici dil dərslərində müəllimə şagirdlərin gündəlik fəaliyyətini izləməyə imkan verir. Mütəmadi olaraq öyrənilən yeni sözlərin yadda saxlanması, sözlərdən istifadə edərək cümlə qurmaq, sual verə bilmək və cavab vermək bacarıqlarının izlənilməsi üçün müəllim müxtəlif üsullardan istifadə edir; əslində formativ qiymətləndirmə tədris ili müddətində

şagirdin nailiyyətlərinin müşahidə edilərək nəzarətə götürülməsidir. Məzmun xətləri üzrə rubrikaların hazırlanması və onlardan istifadə müəllimə təlim prosesini təsvir etməyə, şagirdlərdən nəyi tələb etdiyini, şagirdin dilöyrənmədə uğurlarını, geriləmələrini aşkarlamağa imkan verir. “Formativ qiymətləndirmə şagird, valideyn və müəllimlər arasında ünsiyyət vasitəsidir. Ondan istifadə etməklə dərsi hər bir şagirdin təlim ehtiyaclarına uyğun qurmaq, şagirdlərin fərdi nailiyyətlərini izləmək, məqsədli və obyektiv özünüqiymətləndirmə fəaliyyətləri təşkil etmək mümkündür” [ŞNQT, 2017:16-17].

Xarici dildən formativ qiymətləndirmə zamanı daha çox şifahi sual-cavab, şifahi nitq bacarıqları üzrə qeydiyyat vərəqləri, mətnlər, təqdimat vasitələrindən istifadə edilməsi məqsədəuyğundur. Şifahi sual-cavabda müəllim şagirdlərin sözləri düzgün tələffüz etməsinə, cümlə qurmaq bacarıqlarına daha çox diqqət yetirir. Şifahi sual-cavab şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir, mühakimə etmək bacarıqlarına yiyələndirir.

Summativ qiymətləndirmə. Summativ qiymətləndirmə tapşırıqları müəllimin metodik yanaşmasından, sinfin səviyyəsindən, dil bacarıqlarının mənimsənilməsindən asılı olaraq tərtib edilir. Xarici dil məzmun xəttində şifahi nitq qabiliyyətlərinin formalaşdırılması əsas olduğundan summativ yazılı, şifahi test formasında keçirilə bilər. Bu qiymətləndirmə növündə müəllimlər daha effektiv sayılan test nümunələrinə üstünlük verirlər, halbuki xarici dil fənni üzrə kommunikativ bacarıqların mənimsənilməsi aparıcı olduğundan tapşırıqların şifahi formada – dinləmə, tərcümə qabiliyyətlərinin səviyyəsini müəyyənləşdirmək məqsədilə tərtibi daha məqsədəuyğundur.

Summativ qiymətləndirmə sayəsində şagirdin xarici dil üzrə bilikləri hansı səviyyədə mənimsədiyi aydınlaşır. Müəllim summativ qiymətləndirməni müxtəlif üsullarla keçirə bilər və nəticələri də bir neçə üsulla yoxlaya bilər. Summativin nəticələrini müqayisə etməklə xarici dil üzrə təlim nəticələrinin reallaşması səviyyəsini müəyyənləşdirmək olur.

Xarici dil dərslərində summativ qiymətləndirmə üç formada aparılır: kiçik summativ qiymətləndirmə (KSQ), böyük summativ qiymətləndirmə (BSQ) və yekun summativ qiymətləndirmə (YSQ). KSQ-lər bölmənin sonunda (altı həftədən gec olmayaraq), BSQ-lər yarımilin və ilin sonunda aparılır. KSQ vəsaitləri fənn müəllimləri, BSQ vəsaitləri fənn metodbirlişməsi tərəfindən bir neçə variantda hazırlanıb təsdiq edilir. Xarici dil üzrə KSQ və BSQ-lər I sinifdən XI sinifdək aparılır. İbtidai siniflərdə şagirdlərin yaş səviyyəsi nəzərə alınaraq mətn tapşırıqlarına yer verilmir. Ümumiyyətlə, tapşırıqlar hazırlanarkən

yığcamlıq, tədris materialının mənimsənilməsi məqsədi və məntiqilik gözlənilməlidir. İbtidai, tam orta təhsil və əsas təhsil üzrə hazırlanmış KSQ nümunələrinə nəzər salaq:

İbtidai təhsil səviyyəsi üzrə (I-IV siniflər):

4th Grade Small Summative

1. Choose the correct variant (5 p) 3.1.2

What is it? a) cap b) jeans c) T-shirt



2. Write the correct name (5 p) 1.1.4

It is.. _____



3. Choose the correct variant (5 p) 3. 1.2

What is it? a) candy b) sandwiches c) soda



4. Write the correct name (5 p) 1.1.4



5. Choose the correct answers (10 p) 1.2.4

What are you wearing in summer?

- a) I am wearing T-shirt and sandals b) I am wearing jeans and shoes
c) I am wearing jeans and coat

6. Write the sentence questions (10 p) 2.1.4

They are washing the dishes. _____

7. Write the sentence negative (10 p) 2.1.4

She is dancing at the party now. _____

8. Write the correct answer (10 p) 2.1.4

We wear this when we're swimming. _____

9. Complete the sentence (10 p) 1.2.4

Are they dancing and singing at the party? No.-----.

10. Complete the words (10 p) 2.1.4

1. can a) cks 2. sna b) dy 3. sand c) castle

Read the passage and answer the questions (20 p) 2.1.4

I have a pet. My pet is a parrot. His name is Peter. He is three years old. Peter is a talking parrot. Peter loves to sing. He sings his favorite song. He likes dancing too. He is so cute and funny.

11. What is the name of the parrot ? (4 p)

- a) Paul b) Peter c) Pity

12. What does Peter love? (4 p)

- a) to eat b) to fly c) to sing

13. How old is Peter? (4 p)

- a) three b) five c) two

Ümumi orta təhsil səviyyəsi üzrə (V-IX siniflər):

7th grade Small Summative Variant A

1. Choose the correct variant (5 p) 3.1.2

Our teacher doesn't smile .She never makes jokes she is

- a) patient b) reliable c) serious d) honest

2. Choose the correct variant (5 p) 3.1.2

Mary enjoy spending time with her friend Sarah she is

- a) generous b) fun-loving c) confident d) upset

3. Choose the correct word of this definition" believe in his/her ability" (5 p) 3.1.2

- a) reliable b) serious c) positively d) confident

4. Choose the correct definition of the word "whisper" (5 p) 3.1.2

- a) say sth very slowly b) say sth is not true
c) keep sth for future d) show the way

5. Choose the correct tense form (10 p) 3.1.2

If you your home work,the teacher you.

- a) don't do, punish b) don't do, punishes
c) doesn't do, punishes d) don't does, punishes

6. Choose the correct tense form (10 p) 3.1.2

If theywell, they the exam successfully.

- a) won't study, pass b) don't study, will pass
c) wiil study, pass d) don't study, won't pass

7. Match the definitions (10 p) 3.1.2

1. sail a) move from side to side
2. toss b) remember something
3. remind c) travel on water

8. Complete the sentences with the verbs Zero Conditional (10 p) 4.1.2

My sister not (to go)..... to school if she (to be)..... ill.

9. Complete the sentences with the verbs the First Conditional (10 p)

4.1.2

If I..... (to enter) the university,my father (to buy) me a phone

10. Make up sentences (10 p) 4.1.2

friends /it/ have /important /is /reliable /to

Read the passage and answer the questions (20 p) 4.1.2

Butterflies go through four stages in their life cycle. They start as tiny eggs laid on leaves. After a few days, the eggs hatch into caterpillars. The caterpillar eats leaves and grows bigger.

Next, the caterpillar forms and call a pupa. Inside, its body changes into a butterfly. After some time, a beautiful butterfly appear.

Butterflies help the environment by pollinating (tozlanma) flowers. They also serve as food for birds and other animals. Some butterflies travel long distances in a journey called migration.

Butterflies are colorful and amazing creatures. Watching them fly is a reminder of nature's beauty and transformation.

11. What is migration? (4 p)

- | | |
|--|--|
| a) The butterflies stay the same place | b) The butterflies travel long distances |
| c) The butterflies live under the ground | d) The butterflies don't travel long distances |

12. What happens inside the pupa? (4p)

- | | |
|--------------------------------------|---------------------------------|
| a) its body changes into a butterfly | b) its body changes into a worm |
| c) its body changes into a leaf | d) its body changes into a web |

13. Choose the correct sentence. (4p)

a) Butterflies are the same color
distances

c) Butterflies poison the environment

d) Butterflies are colorful and amazing creatures

Tam orta təhsil səviyyəsi üzrə (X-XI siniflər):

10th Grade Small Summative Variant A

1. Choose the correct variant (5 p) 3.1.2

When people succeed, they feel.....

a) effort b) proud c) exact d) initial

2. Choose the correct variant (5 p) 3.1.2

Turn off the television and

a) attention away from work

b) a situation or person

c) put away the remote control

d) quite considerably

3. Choose the correct word of this definition” not accept an offer or request” (5 p) 3.1.2

a) mindset b) influence c) prominent d) turn down

4. Choose the correct variant (5 p) 3.1.2

It is necessary to have practice, and positive thinking on the way to success

a) positive impact b) refer c) discipline d) choke

5. Choose the correct definitions of the given words (10 p) 3.1.2

1. define 2. concept 3. overnight

a) happening suddenly b) explain the meaning of something c) a general idea or thought

6. Choose the correct tense form (10 p) 4.1.2

1. Rafael Agayevalready....(to receive)several awards by the time he(to be).....30.

2. My father.....(to go) when we(to come) home

7. Write the sentence in the passive voice (10 p) 4.1.2

1. The children had done their homework when the teacher came.

2. The writer had invented most of the characters of the book before the train arrived at the station.

8. Choose the correct sentences in the Passive Voice (10 p) 3.1.2

1. Was the little child afraid of dog?
2. The Earthquake which happened in Türkiye was terrible.
3. My new bike was stolen in the street.
4. The letter had been sent when we came.

9. Make up a sentence (10 p) 4.1.2

Passion/agreat/laugh/for/had/he/people/making.

10. Write correct prepositions to the sentences (10 p) 4.1.1

1. She put.... her best clothes and looked direction the place
2. He is considered be an expensive player our country.

Read the passage and answer the questions (20 p) 4.1.2

The Earth is our planet. It is not too big and it's not too small. It's just the right size for us and it has everything we need. We live on the Earth's surface, but there's a lot more of the Earth under the water. There are five oceans: the Atlantic Ocean, The Indian Ocean, The Southern Ocean, the Arctic Ocean, and the Pacific Ocean. The Pacific Ocean is the biggest ocean. The highest mountain in the world is Mount Everest. It's 8,848 meters high. It's in Asia. The lowest places in the world is the Dead Sea. It's 400 meters below sea level. It's between Israel and Jordan. Our planet is very old – about 4.5 billion years. A long time ago, there were no people here. The first people on the Earth appeared about 2 million years ago. There are now about 7.5 billion people on the Earth .We live all over the planet, but most people live in Asia. There are also many other animals and plants on the Earth. We must take care of them.

11. When did the first people appear on the Earth? (4p)

- | | |
|--------------------------|---------------------------|
| a) 2 million years ago | b) 1. 2 million years ago |
| c) 4,5 million years ago | d) 7.3 million years ago |

12. Why is it important to take care of the animals and plants on the Earth? (4p)

- | | |
|--|-----------------------------|
| a) because the Earth isn't their land without the Earth. | b) Because they can't live |
| c) Because animals eat the plant to the Earth | d) Because they give beauty |

13. Where do most people live on the Earth? (4p)

- | | | | |
|---------------|------------|--------------|------------|
| a) in America | b) In Asia | c) In Africa | d) In Asia |
|---------------|------------|--------------|------------|

Nümunələrdən göründüyü kimi, tərtib olunan sual və tapşırıqlar həm məzmunca, həm də formaca rəngarəngdir. 100 bal sistemində summativ tapşırıqları məzmun və mürəkkəbliyə dərəcəsinə görə fərqli balla qiymətləndirilir. Bu tipdə summativ qiymətləndirmə tapşırıqları, xüsusilə test tapşırıqlarının tərtibi, dinləmə bacarıqlarını müəyyənləşdirən çalışmalar buraxılış siniflərində şagirdlərin uğurlu nəticə qazanmalarına şərait yaradır. Xarici dil üzrə biliklərin inkişaf dinamikasını summativ qiymətləndirmədə aydın müşahidə etmək olur. Həmçinin summativ qiymətləndirmə vasitələrinin və keçirilmə üsulunun düzgün seçilməsi dilöyrənməyə marağı artırır.

Nəticə/Conclusion

Xarici dil təliminin hansı didaktik prinsiplərə uyğun qurulmasından asılı olmayaraq, şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi onun tərkib hissəsidir. Şagirdlərin praktik, eksperimental, konstruktiv bilik, bacarıq və səriştələrini, şifahi nitq qabiliyyətlərinin summativ qiymətləndirmə ilə aşkarlamaq olur, nəticədə şagird özünü təkmiləşməyə can atır. Xarici dilə marağın və tələbatın hədsiz artdığı, Avropa məkanına integrasiya olunduğumuz bir zamanda xarici dildə ünsiyyət qurmağı bacaran şəxsiyyətin formalaşdırılması ümumtəhsil məktəblərinin qarşısında duran vəzifə kimi diqqət mərkəzindədir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Azərbaycan Respublikasında Ümumi Təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulum) (2008). // “Kurikulum” jurnalı. – №1. – s.131-150.
2. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası (2009) / “Kurikulum” jurnalı. – №4.
3. Cavadov, İ. (2014). Şagird nailiyyətlərinin monitorinqi və qiymətləndirilməsi: müasir yanaşmalar / “Azərbaycan məktəbi” jurnalı. – №4.
4. Əliyev, P. (2012). Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi yolları / “Kurikulum” jurnalı. – №2. – s.27-31.
5. Məktəbdaxili qiymətləndirmə: tədqiqatlar, nəticələr (2016). – Bakı: ARTPI. – 250 s.
6. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi texnologiyaları (2017). – Bakı: “Vahid-M” MMC. – 222 s.
7. Ümumi təhsilin fənn standartları (I-XI siniflər) (2012). – Bakı: “Mütərcim”. – 402 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 25.06.2025

Qəbul edilib 16.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib Könül Həsənova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.775>

AUTENTİK FİMLƏR VİZUAL QAVRAYIŞ VƏ MULTİDİSİPLİNAR YANAŞMADA MÜHÜM AMİL KİMİ

Zəhra Qəhrəmanova

Azərbaycan Dillər Universiteti

<https://ORCID.org/0000-00017144-0204>

zaxra_adu@mail.ru

Xülasə

Müasir ali təhsil tənqidi düşüncəni, mədəniyyət şüurunu və peşə bacarıqlarını stimullaşdırmaq məqsədilə müxtəlif fənləri integrasiya etmək və yeni təlim metodlarını tətbiq etməyi zəruri tələbətə çevirib. Bu metodlardan biri də autentik filmlərin tədris prosesində istifadə olunmasıdır ki, bu da vizual qavrayışın və multidisiplinar yanaşmaların elementlərini birləşdirir. Autentik filmlər real vəziyyətlər və qarşılıqlı təsirlər vasitəsilə dil, mədəniyyət, tarix və sosial hadisələri öyrənmək üçün unikal bir fürsət təklif edir. Məqalədə autentik filmlərin ali təhsil müəssisələrində interaktiv təlimdəki rolu və tələbələrin multidisiplinar bacarıqlarının inkişafına təsirindən danışılır.

Açar sözlər: autentik filmlər, interaktiv təlim, multidisiplinar yanaşmalar, ali təhsil, mədəniyyət şüuru, tənqidi düşüncə.

AUTHENTIC FILMS AS A KEY FACTOR IN VISUAL PERCEPTION AND THE MULTIDISCIPLINARY APPROACH

Zahra Gahramanova

Azerbaijan University of Languages

Abstract

To integrate diverse scholars and to apply new educational methods for the purpose of stimulating modern educational thinking, civil consciousness and educational skills. Translating it into essential demand. One of these methods is to use it in the process of reviewing authentic films, which combines elements of visual perception and multidisciplinary approaches. Authentic films offer a unique opportunity to learn about language, civilization, history and social events through real situations and mutual influences. In this article, the role of artistic

films in interactive education in higher education institutions and their impact on the development of students' multidisciplinary skills are discussed.

Key words: authentic films, interactive training, multidisciplinary approaches, high education, civil consciousness, critical thinking.

АУТЕНТИЧНЫЕ ФИЛМЫ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ И МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА

Захра Кахраманова

Азербайджанский университет языков

Резюме

Объединить усилия различных учёных и применять новые образовательные методы для стимулирования современного педагогического мышления, гражданского самосознания и образовательных навыков, превращая это в жизненный спрос. Одним из таких методов является использование аутентичных фильмов в процессе рецензирования, сочетающего элементы визуального восприятия и междисциплинарного подхода. Аутентичные фильмы предоставляют уникальную возможность изучать язык, цивилизацию, историю и общественные события через реальные ситуации и взаимовлияние. В данной статье рассматривается роль художественных фильмов в интерактивном образовании в высших учебных заведениях и их влияние на развитие междисциплинарных навыков студентов.

Ключевые слово: аутентичные фильмы, интерактивное обучение, междисциплинарные подходы, высшее образование, гражданское самосознание, критическое мышление.

Giriş/Introduction

Son onilliklərdə ali təhsildə yeni-interaktiv təlim metodlarına maraq əhəmiyyətli dərəcədə artmışdır, o cümlədən tədris prosesini gücləndirmək məqsədilə texnologiyaların və medianın istifadəsi də bu maraq dairəsindədir. Belə metodlardan biri olan autentik filmlərin tədris proqramına daxil edilməsi dil fakültələrinin yuxarı kurslarında xarici dilin öyrənilməsində mühüm əhəmiyyət daşıyan bir üsul olaraq diqqət çəkir. Autentik filmlər ənənəvi tədris metodlarından fərqli olaraq, real həyat, mədəniyyət və sosial kontekstləri əks etdirən kino

sənətinin nümunələridir, bu isə tələbələrə yalnız dil və peşə bacarıqları qazandırmaqla kifayətlənmir, həm də multidisiplinar bacarıqların inkişafına imkan verir.

Autentik filmlərin tədris məqsədilə istifadəsi yalnız dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək üsulu deyil, həm də sosialologiya, antropologiya, psixologiya, tarix, ədəbiyyat və fəlsəfə kimi digər fənləri dərindən öyrənmək, fənlərarası-multidisiplinar yanaşmalar üçün unikal bir fürsətdir. Tədqiqatımız bu mənada autentik filmlərin fənlərarası yanaşmalar çərçivəsində interaktiv təlimin effektiv bir vasitəsi kimi necə istifadə oluna biləcəyi və tələbələrin tənqidi düşüncə və mədəniyyət şüurunun inkişafına necə töhfə verəcəyini araşdırmışdır. Nikitina qeyd edir ki, “autentik vasitələr” ifadəsini işlətdikdə adətən əsl bədii mətnləri nəzərdə tuturuq. Autentik mətnlər ana dili danışanların dil təcrübəsindən götürülmüş və doğma danışanlar üçün ana dili danışanlar tərəfindən yazılmış mətnlərdir. Bu mətnlər tələbələr tərəfindən böyük maraqla qəbul edilir. Xüsusilə lingvistik, regional, tarixi, mədəni və sosial material baxımından yüksək informasiya dəyəri ilə xarakterizə olunurlar [Никитина, 2016:187] Fikrimizcə, autentik vasitələrin ən çox seviləni autentik filmlərdir və müasir gənclik daha çox görmə və eşitmə ilə öyrənməyə meyillidir.

Autentik filmlər tədris proqramlarında. Autentik filmlər – real hadisələri, sosial və mədəni kontekstləri əks etdirən filmlərdir və autentik filmlər həm "həyatı" ssenariləri və dialoqları yaradır, həm də süni şəkildə hazırlanan tədris materiallarından əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənir (Lee, 2013). Autentik filmlərin tədris proqramına daxil edilməsi tələbələrə real dialoqları və mədəniyyətin real təzahürlərini izləmək imkanı yaradır və bununla da sosial və mədəni fərqlilikləri anlamağa və ünsiyyətin dinamikalarını başa düşməyə kömək edir. Z.Qəhrəmanova qeyd edir ki, “dil fakültələrində ixtisas dilinin tədrisində filmlərdən geniş şəkildə istifadə edilməlidir. Tələbələrə təqdim edilən filmlər autentik olmalı, tələbələrin yaş, intellektual, bilik səviyyələrini nəzərə alınmaqla seçilməlidir. Filmlər seçilərkən, tələbələrin milli-mədəni mənsubiyyəti, təlimin baş verdiyi sosio-mədəni kontekstin nəzərə alınması mütləq tələblərdən biridir. Filmlər həm məzmun, həm də dil baxımından nə həddən artıq asan, nə də həddən artıq çətin olmalıdır. Bu istiqamətdə iş tədrisinin ilkin mərhələsindən başlamalı, asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə prinsiplərinə riayət etməklə məqsədyönlü, sistemli, mərhələli şəkildə həyata keçirilməlidir” [Qəhrəmanova, 2019:106]. Həmçinin autentik filmlərin tədris prosesində istifadə olunmasının bir neçə mühüm üstünlüyü də vardır. Birincisi, onlar tələbələrə dil və mədəniyyəti real həyatda necə istifadə olunduğunu başa düşməyə kömək edən təbii mühitlər

yaradır. İkincisi, belə filmlər tələbələrdə empatiya və mədəniyyət şüurunu stimullaşdırır, onlara başqa insanların dünyasına daxil olmağa və müxtəlif cəmiyyətlərin qarşılaşdığı sosial problemləri daha yaxşı başa düşməyə imkan verir. Üçüncüsü, bu filmlər tələbələrdən müxtəlif mədəni və sosial aspektləri təhlil etməyi tələb etdiyinə görə, tənqidi düşüncənin inkişafına kömək edir. Bütün bunlar isə öz növbəsində interaktiv təlimdə autentik filmlərdən istifadəni zəruri tələbatə çevirir.

Spelleriyə görə, “autentik filmlərdən tədris alətləri kimi istifadə etmək effektiv və səmərəli olmağın bir yoludur. Bu tələbələrin tənqidi təfəkkürünün inkişafını təmin edir. “Autentik vasitələr”in nədən ibarət olması ilə bağlı mübahisələrdə bəzi təriflər (Taylor, 1994) təklif olunmuşdur. Lakin bir məsələ aydındır ki, autentik filmlər kontekst baxımından zəngin və real dil-danışığ imkanları təklif edir” [Spelleri, 2002:12].

İnteraktiv təlim tələbələri müzakirələrə, təhlillərə, qrup layihələrinə və digər qarşılıqlı əlaqə üsullarına cəlb edən yanaşmadır. İnteraktiv təlim metodları materialın mənimsənilməsini yaxşılaşdırır, yaradıcı düşüncəni stimullaşdırır və tələbələrin ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir (Jonassen, 1999). Bu zaman əsasən “interaktiv və müzakirə metodlarından istifadə olunur ki, bu metodlardan istifadə edilməsi tələbələrin tədris olunan materialları daha yaxşı mənimsəməsinə kömək edir” [Səfərova, 2023:18].

Autentik filmlərin interaktiv təlimdə istifadəsi müəllimlərə müxtəlif pedaqoji metodları tətbiq etməyə imkan verir. Araşdırmada bu metodlardan bəziləri– müzakirə və debatlar, qrup layihələri, rol oyunları, yazılı tapşırıqlar və s.nəzərdən keçirilmişdir. Belə ki, müzakirələr və debatlar film izlədikdən sonra tələbələrə filmə qaldırılan əsas məsələləri müzakirə etməyə imkan verir və bu da tələbələrdə tənqidi düşüncənin inkişafına və dünyagörüşünün genişlənməsinə səbəb olur. Araşdırma qrup layihələrini səmərəli iş üsulu hesab edir. Tələbələr filmin təhlili əsasında layihələr hazırlamaq üçün qruplarda işləyə bilirlər. Məsələn, təqdimatlar və ya araşdırma işləri vasitəsilə tələbələrin komandada işləmək və tədqiqatın nəticələrini kollektiv təhlil bacarıqlarını inkişaf etdirmək mümkündür. Həmçinin autentik filmin mövzusuna əsasən tələbələr səhnələri canlandıraraq, mədəni və sosial aspektləri daha yaxşı başa düşə bilər və eləcə də aktyorluq və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirə bilirlər. Yazılı tapşırıqlar da uğurlu üsullardan sayılır. Tələbələr personajları, motivləri və qarşıdurma vəziyyətlərini təhlil edərək esse və ya hesabatlar yazırlar. Bu da yazılı ifadə və arqumentasiya bacarıqlarını inkişaf etdirməyə xidmət edir.

Bu metodlar müxtəlif fənlərdə, məsələn, ədəbiyyat, tarix, sosiologiya və psixologiya dərslərində effektiv şəkildə integrasiya edilə bilər ki, müəllimlər fənlərarası – multidisiplinar yanaşmalarla mövzunun dərinədən öyrənilməsinə imkan yaratsınlar. Tədqiqat multidisiplinar yanaşmalar və autentik filmlərin rolu araşdıraraq müxtəlif sahələrdən olan bilik və metodları mürəkkəb problemləri həll etmək və daha geniş dünyagörüşü inkişaf etdirmək məqsədilə istifadə etməyi nəzərdə tutur. Autentik filmlər yalnız dil və mədəniyyət məsələlərini deyil, həm də daha geniş sosial, siyasi və fəlsəfi aspektləri əhatə etdiyinə görə, multidisiplinar yanaşmaları həyata keçirmək üçün mükəmməl vasitədir. Məsələn, tarixi bir hadisəni təsvir edən bir autentik film həm dil aspektlərini (leksika, qrammatika), həm də tarixi faktları və konteksti öyrənmək üçün istifadə oluna bilər. Ailə münasibətlərini göstərən bir autentik film isə sosialologiya nəzəriyyələrini, məsələn, ailə strukturları və rollarını müzakirə etmək üçün əsasdır. Bu həmçinin mədəniyyətin normalarını və dəyərlərini öyrənmək üçün də faydalıdır və məsələnin bütünlüklə başa düşülməsinə kömək edərək materiala tənqidi yanaşmanı inkişaf etdirir.

Autentik filmlərin rolu. Multidisiplinar təlim vasitəsilə autentik filmlər tələbələrə aşağıdakıları öyrədir:

- Müxtəlif fənlərin real həyatda necə əlaqəli olduğunu başa düşmək.
- Müxtəlif sahələrdən olan məlumatların tənqidi təhlilini və sintezini inkişaf etdirmək.
- Mədəni və sosial fərqləri başa düşmək və müxtəlif kontekstlərdə işləməyi öyrənmək.
- Nəzəri bilikləri praktiki şəkildə tətbiq etmə təcrübəsi qazanmaq.

Deməli, autentik filmlərin ali təhsil müəssisələrinin yuxarı kurslarında istifadəsinin bir sıra üstünlükləri vardır. İlk növbədə bu, motivasiya və marağın artırılması üçün vacib sayılır. Tələbələr tədris prosesinin real həyatda baş verənlərlə əlaqələndirildiyi zaman daha motivasiyalı olurlar. Autentik filmlər tədris prosesini daha canlı və maraqlı edir. Digər tərəfdən, interkultural bacarıqların inkişafı öz təsirini göstərir. Filmlərdə tez-tez mədəniyyətlərarası fərqlər mövzusu əhatə edilir ki, bu da tələbələrdə mədəniyyətlərarası bacarıqların inkişafına kömək edir – bu, qlobal dünyada işləmək üçün vacib bir bacarıqdır. Valeri Dumitrev (2000) autentik filmlərin tədrisdə seçimi ilə bağlı bəzi konkret təkliflər irəli sürmüşdür. O qeyd edir ki, autentik film seçərkən müəllimlərin nəzərə almalı olduğu xüsusiyyətlər, xüsusi meyarlar olmalıdır. İlk növbədə, üç əsas aspekti nəzərə almaq lazımdır: linqvistik, konseptual və etik-mədəni.

Linqvistik olaraq, müəllim ən uyğun tapşırığı tələbələrin ehtiyacına, bacarığına görə sadə və ya daha mürəkkəb olaraq seçməlidir. Konseptual seçim zamanı tələbələrin anlayış haqqında əvvəlki biliklərindən asılı olaraq, müəllim dinlənəcək orijinal filmi ümumi və xüsusi olaraq müəyyən etməlidir. Etik aspekt olaraq isə tələbə-müəllim qarşılıqlı əlaqəsi, rəsmiyyət və ya sinif mühitinin qeyri-formallığı və müəllim-şagird rolları nəzərə alınmalıdır [Dumitrescu, 2010:107].

Multidisiplinar yanaşmada ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı da böyük əhəmiyyət kəsb edən hadisələrdəndir. Filmlərin tədris prosesində istifadəsi xüsusən dil fakültələrinin yuxarı kurs tələbələrinin ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir. Çünki onlar bu zaman məlumatı təhlil etməyi və müzakirə etməyi, fikirlərini aydın və məntiqli şəkildə ifadə etməyi öyrənir, həmçinin real həyata uyğunlaşırlar. Son zamanlar mədəni cəhətdən məqbul olan orijinal materiala ehtiyac daha çox hiss olunur. Bu araşdırmadan məlum olur ki, orijinal və mədəni cəhətdən uyğun materiallar xarici/ikinci dilin tədrisində mühüm rol oynayır. Onlar ənənəvi dərsləri zənginləşdirir və öyrənənlər üçün çox maraq kəsb edir. Rubin (1979) deyir ki, “Yaxşı dil öyrənmək ən azı üç dəyişəndən asılıdır: qabiliyyət, motivasiya və imkan”. İmkanlara həm sinif otaqlarında, həm də sinif otaqlarından kənarda şagirdi dillə tanış edən və öyrəndiklərini praktikada tətbiq etmək imkanı verən materiallar və bütün fəaliyyətlər daxildir [Shameem, 2017:182]. Tədris materiallarının rolu, demək olar ki, həm müəllimlər, həm də öyrənənlər tərəfindən istifadə olunacaq alətlərdir. Bu alətlər istifadəçilərin alətin təbiəti ilə bağlı anlayışından asılı olaraq az və ya çox effektiv şəkildə tətbiq oluna bilər.

Nəticə/Conclusion

Çox vaxt araşdırmalar yalnız linqvistik bacarıqlara (məsələn, dinləmə və lüğət) fokuslanır. Biz isə bu araşdırmada autentik filmlərin interdisiplinar potensialını göstərərək bəzi təklifləri qeyd edirik:

Autentik filmlərin istifadəsini təkcə dil öyrənməsi yox, eyni zamanda psixoloji, mədəni və etik təlim baxımından multidisiplinar tədris vasitəsi kimi təqdim etmək;

Tədris üçün özünün hazırladığı mərhələli film əsaslı interdisiplinar model yaratmaq; (Məsələn: “*3M modeli: Mədəniyyət – Mətn – Müzakirə*” – burada film yalnız mənbə kimi deyil, həm də mədəniyyət daşıyıcısı və debat vasitəsi kimi istifadə olunur).

Öz müəllifi olduğu araşdırmanın bir hissəsi kimi konkret filmlərlə işləmək üçün sınaqdan keçirilmiş dərslər planları, tapşırıqlar və qiymətləndirmə meyarları təqdim etmək (Mövcud ədəbiyyatda bu qədər sistemli və təcrübəyə əsaslanan praktiki materiallar azdır. Bu işə araşdırmaya metodoloji dəyər qazandırır).

Tələbə reaksiyalarına əsaslanan empirik nəticələr olaraq tələbələrə pilot dərslər keçmək və onların reaksiyalarını, irəliləyişini, münasibətlərini öyrənərək statistik və ya keyfiyyət göstəriciləri təqdim etmək. Əldə edilən nəticələr əsasında filmlərin çoxşaxəli təsirini elmi şəkildə sübut etmək (dil + mədəniyyət + psixoloji təsir).

Fikrimizcə, bu araşdırma autentik filmlərin yalnız dil öyrənməsinə deyil, həm də mədəniyyətlərarası anlayışın formalaşmasına, tənqidi düşüncə və emosional zəkanın inkişafına xidmət edə biləcəyini göstərir və filmlərin kurikulumla integrasiyası üçün yeni bir çərçivə təqdim edir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Quliyeva, S. (2020). İngilis dilinin qrammatikasının tədrisində autentik materiallardan istifadə // – Bakı: Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyasının Elmi Xəbərləri. – №1(3). – s.151-155.
2. Qəhrəmanova, Z. (2019). İngilis dilinin tədrisində filmlərdən istifadəyə dair bəzi tövsiyələr // Dil və ədəbiyyat. IX cild. – №4. – s.101-107.
3. Səfərova, G. (2023). Müxtəlif metodlardan istifadə edərək müasir İBRİ dilinin tədrisi // “Dil bacarıqlarının inkişafında yeni texnika və metodların tətbiqi” mövzusunda Respublika Elmi Konfransı. –Naxçıvan, 175 s.
4. Никитина, С. (2016). Специфика и потенциал аутентичного художественного фильма как метода обучения иностранному языку // – Казан: Науки об образовании. – с.186-189.
5. Dumitrescu, V. (2000). Authentic materials. U.S. Dept. of State Forum 38, (2) Available: p.107. 124 p. <http://exchanges.state.gov/forum>
6. Spelleri, M. (2002). From Lessons to Life: Authentic Materials Bridge the Gap// – Bridge Press, LLC, based in Annapolis, March/April issue of ESL Magazine.– 192 p.
7. Shameem, A. (2017). Authentic elt materials in the language classroom: an overview// –Dhaka, Bangladesh: Journal of Applied Linguistics and Language Research. – p.181-202. www.jallr.com

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 17.07.2025

Qəbul edilib 31.07.2025

Nəşə tövsiyə edib Nazilə Abdullazadə

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.707>

DİFERENSIAL TƏNLİKLƏRİN KÖMƏYİ İLƏ BƏZİ HƏRBİ MƏSƏLƏLƏRİN HƏLLİ METODİKASI

Afət Quliyeva¹, Dürdanə İsayeva², Aynur Nəzərova³

Mahirə Bayramova⁴

baş müəllim^{1,2}, müəllim^{3,4}

Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut

<https://ORCID.org/0009-0008-9570-4428>¹

nazaynur4@gmail.com³

Xülasə

Məqalədə hərbi sahələrdə tez-tez rast gəlinən ənənəvi çətinliklər nəzərə alınaraq bəzi nəzəri hərbi məsələlərin həllinə diferensial tənliklərin tətbiqi araşdırılıb və həlli yolları göstərilib.

Belə məsələlərə nümunə olaraq, ballistikada mərminin sürəti (V) ilə topun lüləsinin uzunluğu (l) arasındakı asılılığın, radiumun parçalanma sürəti ilə onun kütləsi arasındakı mütənəsnəliyin, müqavimət qüvvəsinin təsiri altında paraşütün maksimal düşmə (enmə) sürətinin, hərbi hissələrdə müəyyən proqnozlaşdırılan kəmiyyətlərin orta sayının (bu sayı $y(t)$ ilə işarə edək) müəyyən fərziyyələr daxilində zamandan (t ilə işarə edək) asılı funksiya kimi diferensial tənliyin köməyi ilə təyini məsələlərinə baxılır.

Açar sözlər: hərbi sahə, hərbi məsələ, müharibə, diferensial tənlik, ballistika, sürət, topun lüləsinin uzunluğu.

METHODOLOGY OF SOLUTION OF CERTAIN MILITARY PROBLEMS USING DIFFERENTIAL EQUATIONS

Afat Guliyeva, Durdana Isayeva, Aynur Nazarova, Mahira Bayramova

Heydar Aliyev Military Institute

Abstract

The article studies the application of differential equations to the solution of certain theoretical military problems, taking into account the traditional

challenges frequently encountered in military fields and possible solutions are presented.

Examples of such problems include the dependence between the projectile's velocity (V) and the length of the gun barrel (l) in ballistics, the proportionality between the decay rate of radium and its mass, the maximum falling (descent) speed of a parachute under the influence of resistance force and the determination of the average number of certain predicted quantities in military units (denote by $y(t)$) as a function of time (denote by t) under certain assumptions, using differential equations.

Key words: military field, military issue, war, differential equation, ballistics, speed, barrel length.

МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ НЕКОТОРЫХ ВОЕННЫХ ЗАДАЧ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ

Афет Кулиева, Дурдана Исаева, Айнур Назарова, Махира Байрамова

Военный Институт им.Гейдара Алиева

Резюме

В статье рассматривается применение дифференциальных уравнений к решению некоторых теоретических военных задач, часто встречающихся в военной сфере, и показаны пути их решения. В качестве примеров таких задач в баллистике с помощью дифференциального уравнения рассматриваются зависимость скорости снаряда (V) от длины ствола пушки (l), пропорциональность скорости распада радия его массе, максимальная скорость падения (спуска) парашюта под действием силы сопротивления, а также определение среднего числа некоторых прогнозируемых величин в воинских частях (обозначим это число через $y(t)$) в зависимости от времени (обозначим это число через t) при определенных допущениях.

Ключевые слова: военная сфера, военная задача, война, дифференциальное уравнение, баллистика, скорость, длина ствола.

Giriş/Introduction

Müasir dövüdə müharibənin tüğyan etdiyi bir zamanda dünya sürətlə dəyişir. Yeni qeyri-sabitlik və qarşıdurma ocaqları meydana çıxır. Geosiyasi dəyişikliklər baş verir.

Müharibə – bir tərəfin digər tərəf üzərində öz mövqeyini zorla qəbul etdirmək cəhdidir. Başqa sözlə, müharibə siyasətin digər formada davam etdirilməsi deməkdir. Albert Eyinşteyn müharibə haqqında demişdir: “Suveren dövlətlər mövcud olduqca müharibələr qaçılmazdır!” Əgər müharibə varsa, iki tərəfdən biri ya uduzmalı ya da qalib gəlməlidir. Müharibə ocaqlarının kifayət qədər çox olduğunu nəzərə alsaq, oyunlar nəzəriyyəsinin köməyi ilə hər bir müharibəyə oyun (oyun – konfliktin (ziddiyyətin) formal modelinə deyilir) kimi baxıb onun bir riyazi modelini qurmaq, fundamental elmlərin köməyi ilə hərbi məsələlərin həllinə nail olmaq vacib məsələdir. Məlumdur ki, oyunlar nəzəriyyəsinin predmeti, yəni öyrəndiyi obyekt – konfliktin (ziddiyyətin) formal modeli, öyrətmək aləti isə – riyazi analizdir. Düzgün həll seçmək və ya düzgün qərar çıxarmaq üçün qaydalar küllüsü – strategiya adlanır. Başqa sözlə, strategiya, bütün oyun boyu oyunçular tərəfindən tətbiq olunan, ediləcək gedişlərin seçmə üsulu və ya metodudur. Bu üsul və ya metod isə öz növbəsində oyun zamanı baş verəcək gedişlərin seçilməsinə xidmət edir.

Məhz bu səbəbdən məqalədə araşdırılacaq hərbi məsələlərin də fundamental elmlərin köməyi ilə daha optimal həlli və ya strategiyası mümkündür.

Məsələnin qoyuluşu. Nəzərə alsaq ki, planetimizdə mövcud olan münaqişə ocaqlarından biri də Ermənistan tərəfindən dövlətimizə olan təhdidlər hesabına yaranır. Yaxın keçmişə nəzər salıb, təhlil etsək, beynəlxalq təşkilatların münaqişələrə ikili standartlarla yanaşaraq Azərbaycan torpaqlarının Ermənistan tərəfindən işğalına göz yumduqları, don geyindirdikləri aşkar görünür. Bu illər ərzində Minsk qrupunun əsas məqsədi münaqişəni həll etmək deyil, onu dondurmaq, Ermənistanın işğalını əbədi etmək və işğalla barışmalı olduğumuzun qaçılmazlığı barədə bizimlə danışıqlar aparmaq olub. Nəticədə sülh yolu ilə münaqişənin həllinin tapılması istiqamətində olan bütün cəhdlərimiz uğursuzluqla sonlanıb. Bu səbəbdən Qarabağ münaqişəsinin həllinə beynəlxalq təşkilatların vasitəsi ilə deyil, hərbi-siyasi yolla nail olundu.

Bir əsrdə üç dəfə deportasiyaya məruz qalmış qəhrəman Azərbaycan xalqı Ali Baş Komandanın rəhbərliyi altında ordu ilə tam bir yumruq kimi birləşərək Qarabağı azad etdikdən sonra öz yurdlarına geri dönməyə başlamışlar. Lakin sülh sazişi, Zəngəzur koridoru məsələsi, Qərbi azərbaycanlıların öz əbədi və əzəli torpaqlarına dönməsi məsələsi hələ də həll olunmamış qalıb. Xüsusilə nəzərə alsaq ki, Qərbi azərbaycanlıların deportasiya olduqları torpaqlar hal-hazırda tamamilə boşdur.

Ermənistan rəhbərliyi, Avropa komisiyası bu barədə susur. İkinci açıq qalmış məsələ Azərbaycanın əsas hissəsinin onun bir parçası olan Naxçıvan Muxtar Respublikası ilə birləşdirməli olan nəqliyyat dəhlizi – Zəngəzur dəhlizinin açılmasıdır. Minsk qrupunun 28 illik fəaliyyəti ərzində münaqişənin həllinin nəticəsinin “0”-a bərabər olduğunu nəzərə alsaq, yuxarıda sadaladığımız məsələlərin də həllində beynəlxalq təşkilatların köməyinə tam güvənə bilmərik. Buradan belə bir nəticə çıxartmaq olar ki, Azərbaycan-Ermənistan arasındakı açıq qalmış məsələlərin beynəlxalq təşkilatların vasitəçiliyi – sülh yolu ilə deyil, hərbi-siyasi yolla həlli ehtimalı çox böyükdür. Bu səbəbdən diferensial tənliklərin bəzi nəzəri hərbi məsələlərin həllinə tətbiqi çox vacib məsələlərdəndir.

Əsas hissə. Məsələ 1. Ballistikada mərminin sürəti ilə (V) topun lüləsinin uzunluğu (l) arasında asılılıq aşağıdakı münasibət ilə müəyyən edilir:

$$v = \frac{al^\alpha}{b + l^\alpha}, \text{ burada } v = \frac{dl}{dt} \text{ və } \alpha < 1. \quad a, b = \text{const}$$

Mərminin lülənin daxilində hərəkət müddəti ilə lülənin uzunluğu arasındakı münasibəti tapın.

Həlli: Şərtə görə
$$\frac{dl}{dt} = \frac{al^\alpha}{b + l^\alpha}$$

Bu dəyişənlərinə ayrılı bilən diferensial tənlikdir. l və t dəyişənlərini ayıraraq:

$$dt = \frac{b + l^\alpha}{a \cdot l^\alpha} dl$$

Alınmış bu tənliyin hər iki tərəfini inteqrallasaq

$$\int_0^t dt = \int_0^l \frac{b + l^\alpha}{a \cdot l^\alpha} dl, \quad t = \int_0^l \frac{b}{a \cdot l^\alpha} dl + \int_0^l \frac{l^\alpha}{a \cdot l^\alpha} dl = \frac{b}{a} \frac{l^{1-\alpha}}{(1-\alpha)} + \frac{l}{a}$$

Buradan, $t = \frac{1}{a} \left(l + \frac{bl^{1-\alpha}}{1-\alpha} \right)$ kimi asılılıq alırıq.

Məsələ 2. Radiumun parçalanma sürəti onun kütləsi ilə düz mütənəsbidir. Məlumdur ki, 800 ildən sonra radiumun ilkin kütləsinin dördüdə biri (25%-i) qalır. (Radiumun yarımparçalanma müddəti 1600 ildir). 10 ildən sonra radiusunun ilkin kütləsinin neçə faizi qalır ?

Həlli: Tutaq ki, başlanğıc anda radiumun kütləsi m_0 , ixtiyari t anında isə $m(t)$ -dir.

t artdıqca radiumun kütləsi azaldığından o, mənfi kəmiyyətdir.

Məsələnin şərtinə görə $\frac{dm}{dt} = -km$, $k > 0$ mütənasiblik əmsalıdır. Bu dəyişənlərinə ayrılabilən diferensial tənlikdir. Bu tənliyi t və m dəyişənlərinə ayıraraq, integrallasaq:

$$\frac{dm}{m} = -kdt \Rightarrow \int_{m_0}^m \frac{dm}{m} = -k \int_0^t dt \Rightarrow \ln \left| \frac{m}{m_0} \right| = -kt \Rightarrow \\ \Rightarrow m = m_0 e^{-kt}$$

Buradakı, k - mütənasiblik əmsalını tapmaq üçün (başlanğıc şərtədən) radiumun yarımparçalanma müddətindən istifadə etsək

$$t = 800 \text{ olduqda } m = \frac{m_0}{2}$$

$$\frac{m_0}{2} = m_0 e^{-800k} \Rightarrow e^{-800k} = \frac{1}{2} \Rightarrow \ln \frac{1}{2} = -800k \Rightarrow 800k = \ln 2 \Rightarrow$$

$$k = \frac{\ln 2}{800} = \frac{0,6931}{800} \approx 0,0009$$

Beləliklə alırıq ki, $m(t) = m_0 e^{0,0009t}$

$$m(10) = m_0 e^{0,009}$$

$$\frac{m(10)}{m_0} = e^{0,009} \approx 0,991 \text{ və ya } 99,1\%.$$

Deməli, 10 ilə radiumun kütləsinin 0,9 %-i parçalanır.

Məsələ 3. Paraşütlə düşən cismə hava tərəfindən düşmə sürətinin kvadratı ilə düz mütənasib olan müqavimət qüvvəsi təsir edir. Paraşütün maksimal düşmə (enmə) sürətini tapın.

Həlli: Nyutonun qanununa görə düşən cismin ağırlıq mərkəzinin hərəkəti üçün aşağıdakı diferensial tənliyi yazmaq olar.

$$m \frac{dv}{dt} = mg - kv^2 \quad \text{və ya} \quad \frac{dv}{dt} = g - \frac{k}{m} v^2$$

$$\frac{k}{m} = const \quad \frac{k}{m} = a \quad \text{işarə edək.} \quad \frac{dv}{dt} = g - av^2$$

bu dəyişənlərinə ayrılı bilən tənlikdir. Dəyişənlərinə ayıraraq integrallayaq:

$$\int_0^v \frac{dv}{g - av^2} = \int_0^t dt \Rightarrow t = \frac{1}{2\sqrt{ag}} \ln \left| \frac{\sqrt{g} + v\sqrt{a}}{\sqrt{g} - v\sqrt{a}} \right| + c \quad (1)$$

T=0 olduqda v=0 başlanğıc şərtindən c=0 alınır. Bunu (1)-də yerinə yazsaq və bu bərabərliyi v-yə nəzərən həll edib cismin düşmə sürətinin zamandan asılılığını tapaq,

$$v = \sqrt{\frac{g}{a}} \cdot \frac{e^{2t\sqrt{ag}} - 1}{e^{2t\sqrt{ag}} + 1} = \sqrt{\frac{g}{a}} \cdot \left(1 - \frac{2}{e^{2t\sqrt{ag}} + 1} \right) \quad (2)$$

Alınan asılılıq praktik cəhətdən böyük əhəmiyyətə malikdir. Vaxt sonsuzluğa yaxınlaşdıqda düşən cismin maksimum enmə sürəti (limit sürəti)

$$v_{\max} = \lim_{t \rightarrow \infty} v = \sqrt{\frac{g}{a}}$$

Nəzəri olaraq, düşən cism bu sürəti sonsuz zaman müddəti keçdikdən sonra ala bilər. Lakin alınan düsturda eksponensial ifadə $e^{2t\sqrt{ag}} = e \times 2\sqrt{ag} \cdot t$ iştirak etdiyindən, praktik olaraq, düşən cismin sürəti bir neçə saniyədən sonra özünün limit sürətinə bərabər olur. Bu fakt onu göstərir ki, paraşüt açıldıqdan bir neçə saniyə sonra bərabərsürətlə hərəkət etməyə başlayır.

Məsələ 4. Hərbi hissədə 110 maşın istismar olunur. Texniki cəhətdən yararsız hala düşən maşınlar şəxsi heyət tərəfindən dərhal bərpa edilir. İstifadəyə yararlı maşınların orta sayı (bu sayı y(t) ilə işarə edək) müəyyən fərziyyələr daxilində zamandan (t işarə edək) asılı funksiya kimi aşağıdakı diferensial tənliyin köməyi ilə təyin olunur:

$$\frac{dy}{dt} + 1,1y = 110$$

Burada t sutka ilə ölçülür. Ayın əvvəlində maşınların 80%-nin yararlı olduğunu bilərək bir aydan (30 sutkadan) sonra maşınların vəziyyətini proqnozlaşdırın.

Həlli: Verilmiş tənlik birinci tərtib qeyri bircins xətti tənlikdir, yəni

$$y' + P(x)y = Q(x) \quad \text{şəklində tənlikdir.}$$

Burada $P(x) = 1,1$ $Q(x) = 110$ olduğundan alırıq ki, ``
 $y' + 1,1y = 110$

bu tənliyin həlli $y = uv$ $y' = u'v + v'u$ şəklində axtarılır:

$$u'v + v'u + 1,1uv = 110$$

$$v' + 1,1v = 0 \quad u'v = 110$$

$$u'v + u(v' + 1,1v) = 110 \quad v = e^{-1,1x} \quad u = 100e^{1,1x} + C$$

$$y = uv = e^{-1,1x} (100e^{1,1x} + C)$$

Bu tənliyin ümumi həlli $y = 100 + Ce^{-1,1x}$ düsturu ilə tapılır.

Şərtə görə, ayın əvvəlində istifadəyə yararlı maşınların sayı 110-dur. Ayın əvvəlində maşınların 80%-nin yararlı olduğundan $y(0) = 88$ olur. Bu başlanğıc şərtədən C-ni tapaq.

$$88 = e^0 C + 100C \Rightarrow C = 88 - 100 = -12$$

$$y(30) = 100 - 12 \cdot e^{-1,1 \cdot 30} = 100 - \frac{12}{e^{33}} \approx 100 - 5,6 \approx 95$$

Nəticə/Conclusion

Beləliklə, Qarabağ məsələsinin hərbi-siyasi yolla həlli faktiki olaraq göstərir ki, Azərbaycan və Ermənistan arasında qalan digər həll olunmamış məsələlərdə də sülhə nail olmaq üçün hərbi variantdan istifadə edilməsi mümkündür. Bu səbəbdən diferensial tənliklərin köməyi ilə yuxarıda göstərilən bəzi hərbi məsələlərin həlli günümüzün reallığı üçün çox aktualdır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Браноицкая С.В., Медведев Р.Б., Фналков Ю.Я. (1986). Вища школа. – К.: главное издательство. – 670 с.
2. Соболев Б.В., Месхи Б.Ч., Пешхоев И.М. (2008). Практикум по вычислительной математике. – Ростов н/Д.: Феникс. – 342 с
3. Пономарев, Л.Л. (1973). Высшая школа – Мн.: – 560 с.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 20.06.2025

Qəbul edilib 17.07.2025

Nəşrə tövsiyə edib Tamilla Vahabova

pedaqogika elmləri doktoru, dosent

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.711>

LEKSİK BACARIQ VƏ VƏRDIŞLƏRİN FORMALAŞDIRILMASININ LİŦQVODİDAKTİK ƏSASLARI

Aynur Miriyeva

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/000-0033155-464X>

miriyeva575@gmail.com

Xülasə

Leksik bacarıqların formalaşdırılması dilöyrənmənin əsas istiqamətlərindən biridir və sözlərin mənası, forması və istifadəsi diqqətlə öyrədilməlidir. Linqvodidaktik əsaslara görə, leksik bacarıqların formalaşdırılması şagirdlərin kommunikativ kompetensiyasının inkişafında mühüm rol oynayır.

Lüğət öyrədərkən izah, əyanilik və təkrar kimi üsullardan istifadə effektiv nəticə verir. İngilis və Azərbaycan dillərinin müqayisəli tədrisi şagirdin anlayışını asanlaşdırır. Təkrar və yaradıcı tapşırıqlar vasitəsilə şagirdlərin yaddaşı və marağı gücləndirilir. Müəllim yeni üsullar tətbiq etməklə leksik materialın mənimsənilməsini daha da təsirli edə bilər.

Açar sözlər: leksik bacarıq, kommunikativ kompetensiya, linqvodidaktik əsas, söz ehtiyatı.

LINGUODIDACTIC BASES OF FORMING LEXICAL SKILLS AND COMPETENCES

Aynur Miriyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The formation of lexical skills is one of the main aspects of language learning, and the meaning, form, and usage of words must be taught carefully. According to linguodidactic principles, the formation of lexical skills plays a crucial role in enhancing students' communicative competence.

Using methods of explanation, visualization, and repetition yields effective results in vocabulary teaching. Comparative teaching of English and Azerbaijani facilitates learners' understanding. Through repetition and creative tasks, students' memory and interest are reinforced. Teachers can enhance the acquisition of lexical material by applying innovative methods.

Key words: lexical skills, communicative competence, linguodidactic bases, vocabulary.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ

Айнур Мириева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Формирование лексических навыков является одним из основных направлений в изучении языка, и значения, формы и употребление слов должны преподаваться внимательно. Согласно лингводидактическим основам, формирование лексических навыков играет важную роль в развитии коммуникативной компетенции учащихся.

Использование таких методов, как объяснение, наглядность и повторение, даёт эффективные результаты при обучении лексике. Сравнительное преподавание английского и азербайджанского языков облегчает понимание учащимися. Повторение и творческие задания способствуют укреплению памяти и интереса учащихся. Учитель может сделать усвоение лексического материала более эффективным, применяя новые методы.

Ключевые слова: лексические навыки, коммуникативная компетенция, лингводидактическая основа, словарный запас.

Giriş/Introduction

Dil bilmək onun qrammatikasını və leksikasına yaxşı bələd olmaq deməkdir. Beləliklə, dilin məktəbdə tədris olunan aspektlərindən biri də leksikadır. Proqramın nəzərdə tutduğu sözlərin tədrisinə leksikanın tədrisi deyilir. Söz dilin bazasıdır, fikrin ifadə vasitəsidir, söz vasitəsilə qrammatikanın qanunları yerinə yetirilir, tələffüz və oxu vərdişləri aşılır. Sözü necə böyük qüvvəyə malik olduğunu hələ qədim zamanlardan duymuş insanlar ona xüsusi qiymət

vermişlər. Söz həm də dil öyrətmək qüvvəsinə malik olmuşdur. Qədim yunanlar sözün bu qüvvəsindən istifadə edərək uşağa kiçik yaşından latın dilini öyrətməyi məsləhət görmüşlər. Qədim Sparta tərbiyəsində də xarici sözlərin öyrədilməsi uşağın ümumi inkişafı üçün faydalı hesab edilmişdir. Leksikanın tədrisi mürəkkəb bir prosesdir.

İngilis və Azərbaycan dilinin leksikasının müqayisəsi. İngilis dilinin leksikasının spesifik xüsusiyyətləri Azərbaycan dilinin leksikası ilə müqayisəli öyrəniləndə yaxşı nəticə əldə etmək olar, bu iş həm də müəllimin işini asanlaşdırar. Sözdüzəltmə Azərbaycan dilində olduğu kimi, ingilis dilində də şəkilçilərlə formalaşır. Məsələn: kind – kindly – nəzakət – nəzakətli. Törəmə sözlər isə nitq hissələrinə görə biri digərinə bənzəyir. Məsələn: king – kingdom – şah – şahlıq. Suffikslər vasitəsilə sifətin dərəcələri yaranır. Məsələn: long – longer – longest – uzun, nisbətən uzun, lap uzun. Qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilində affiks heç bir halda dəyişikliyə uğramır. Burada yalnız “s” işlədilir (Possesive Case) Sözyaratmaya gəldikdə isə Azərbaycan və ingilis dillərində çoxlumürəkkəb və düzəltmə sözlər vardır.

Leksik materialların belə rəngarəngliyini misallarla izah etmək müəllimdən çox böyük bacarıq tələb edir ki, onu şagirdlərə öyrədə bilsin. Bunun üçün müəllim yeni üsullar axtarmalı və onu tətbiq etməlidir. Məktəb təcrübəsi göstərir ki, belə dil materiallarını öyrətmək üçün onları şagirdə izahatla başa salmaq, əyanılıkdən və təkrardan geniş istifadə etmək lazımdır. Şagirdlər izahat prosesində misalların və nümunə cümlələrin düzəldilməsində iştirak etsələr, onların dilöyrənmə dərəcələri meydana çıxar, müəllim də müəyyən nəticə çıxarar, edilən səhvlərin qaldırılması üçün tədbirlər görər, keçmiş materialların təkrarına dair çalışmalar hazırlayar. Amerikan dilçisi Robert Ladonun lüğət öyrədərkən ortaya çıxan bilən çətinliklər barədə maraqlı fikirləri vardır. O qeyd etmişdir ki, “... lüğət öyrədərkən sözlərin üç önəmli aspekti nəzərə alınmalıdır – onların forması, mənası və bölgüsü. Rober Ladonun fikrincə, sözlərin forması, mənə bölgüsü və təsnifatı hər dildə fərqlidir. Bu fərqlər də lüğət öyrənərkən bəzi problemlərə səbəb ola bilər”.

Nobel mükafatçısı alman fiziki Maks Plankın araşdırmalarına əsasən yeni söz öyrədərkən müxtəlif hərəkət və jestlərdən istifadə etmək çox təsirlidir. Plankın fikrincə, təqlidlə lüğət öyrənmək oxumaq və ya dinləməkdən daha effektivdir [Diane, 2000:124].

Söz ehtiyatının zənginləşməsində oxunun rolu. Şagirdin söz ehtiyatının artmasında oxunun rolu çox böyükdür [Nagy, Anderson, 1984]. Anderson (1996)

hesab edir ki, şagirdə il ərzində hər gün iyirmi yeni söz öyrətmək lazımdır. Şagirdin müstəqil oxuması sayəsində gündəlik həyatda danışmaq zamanı rastlaşmadığı və istifadə etmədiyi yeni sözlərlə tanış olur [Nagy, 1984:19].

“Bizim nə qədər sözə ehtiyacımız var və ona görə də digər bir dili öyrənənlərin nə qədər sözə ehtiyacı var? sualı uzun illər dilin tədrisi və öyrənilməsində lüğətin rolu haqqında müzakirələrin mərkəzində olmuşdur. Normal situasiyalarda ingilis dilində yazmaq və danışmaq üçün sizin ən azı 2000 sözə ehtiyacımız var” [Ginzburg, 1979:25] Müəlliflər deyirlər ki, bu fakt son dilçilik tədqiqatlarına əsaslanır. Bu faktdan biz güman edə bilərik ki, ingilis dilində hər hansı bir mətn üzərində işləmək üçün ən azı 2000 sözə ehtiyac var. Tədqiqatlar göstərir ki, 10000 söz bilmək mətnin 93% -ni başa düşmək imkanı qazandırır. Həm şifahi, həm də yazılı nitq vərdisləri çalışmaların əsasında yaranır. Oxu vərdislərini inkişaf etdirmək üçün “oxu lüğəti” yazı və nitq vərdislərini gücləndirmək üçün də öz növbəsində müvafiq olaraq yazı və nitq lüğətlərinin ayrılıqda tərtibi zəruridir. Oxu və yazı lüğətləri eyni olduğundan əsas fərq oxu və nitq lüğətləri arasında mövcuddur. Bu lüğətləri tərtib edərkən sözlərin işlənmə tezliklərinə, quruluşuna diqqət yetirmək lazımdır. Leksik minimumun düzgün tərtib edilməsi çox zəruridir. Əks halda, şagirdin nitqi qüsurlu olar, kifayət qədər söz bilmədiyindən o, lazımı səviyyədə danışa bilməz. Orta məktəbin xarici dil proqramında hər bir sinif üzrə söz ehtiyatı optimal şəkildə müəyyənləşdirilmişdir. Bununla da leksik materialın təqdimatının və təkrarının ən əlverişli üsullarını müəyyənləşdirmək əsas məsələ kimi meydana çıxır.

Leksik bacarıqları formalaşdıran linqvovodidaktik prinsiplər. İngilis dili leksikasının təlimində böyük əhəmiyyətli olan təkrar insan psixologiyasının və təfəkkürünün özünə xas olan obyektiv cəhətləri ilə müəyyənləşir. Təkrar prosesini müxtəlif tapşırıq və çalışmalardan, oyunlardan və əyanilikdən istifadə etməklə həyata keçirmək olar. Leksikanın təkrarı zamanı şagirdin bilik səviyyəsi və ya xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Akademik M.Mehdizadə ev tapşırıqlarının, keçmiş materialların təkrarı üçün əsas şərt olmasını göstərərək yazıb ki, çalışmaların arası kəsilmədən təkrar edilməsi biliyin möhkəmlənməsini şərtləndirən vacib prosesdir [İDTAİTM, 2008:43]. Bu fikir ənənəvi təlimə məxsus bir göstəricidir. Ancaq fəal təlim zamanı tədris prosesinin bir hissəsi olan təkrar dərslərdəki materialların məhz sinifdə tamamlanması tələb olunur. Bu daha yüksək nəticə verir, çünki bu zaman müəllimin prosesə nəzarət etmək imkanı olur. Hər hansı bir səhv nə qədər tez aradan qaldırılsa, mənimsəmə də bir o qədər yüksək səviyyədə olar. Təkrar dərslərin təşkili zamanı seçilən və tərtib edilən çalışmalar xüsusi tələblər əsasında yaradılmalıdır. Bu tələblər aşağıdakılardır:

1. Çalışma ümumi didaktik prinsiplər əsasında yazılmalıdır. Asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə prinsipi ilə yanaşı, tərbiyəvi xarakteri də özündə əks etdirməlidir.

2. Leksik çalışma verildikdə ana dili ilə müqayisə aparılmalıdır. Bu iş şagirdlərin leksik vahidləri şüurlu qavramasına köməklik göstərir. Tədrisini ilk mərhələsində ana dilində olan sözlərdən geniş istifadə edilməlidir. Tədrisin yuxarı mərhələsində də isə ana dilinə yalnız ehtiyac hiss olunduqda nadir hallarda müraciət etmək lazımdır. Şagirdlər yuxarı siniflərdə sözü anlamalı yaxud kontekstdən onu başa düşməlidirlər.

3. Sözüün mənası və forması ilə əlaqədar çalışma. Bu məqsədlə verilən çalışmalarda ana dili müqayisə ön plana çəkilməlidir. Məsələn, to count və to consider “saymaq” mənasında işlənir. Ancaq count “saymaq” consider “hesab etmək” mənasında tərcümə edilir. Bu sözlərin cümlədə işlənmə yerini də şagirdlərə başa salmaq olar. My sister counts her pens. My sister considers that she will go to Moscow the next year.

4. İngilis dilində mövcud leksik vahidlər müəyyən mərhələlərdə öyrənilir və bu, çalışmalarda nəzərə alınmalıdır.

Başadüşmə mərhələsində əsas sözüün tərcüməsi kontekst vasitəsi ilə və ana dilindəki qarşılığı və s. nəzərdə tutulur. Bu zaman müəllim sözüün ingilis və ana dilində bir neçə mənasını çalışma vasitəsilə təqdim edir. Sözüün yadda saxlanması mərhələsində məntiqi mənaya fikir verilməli, verilən çalışmalər şagirdi düşündürməli, onun fikir fəaliyyətini işlətməlidir. Tanıma mərhələsində verilən tapşırıqlar həm yazılı, həm də sifahi olmalıdır. Bu zaman çalışma əvvəldən yaxşı öyrənilmiş sözlər əsasında verilə bilər. Şagirdlərə bu məqsədlə ayrı-ayrı cümlələri və ya kiçik hekayələri tərcüməyə vermək olar. Xəyalında canlandırma mərhələsində bir keçilən leksik vahidlərin yenidən yadda salınmasını, xəyalda təkrar edilməsini nəzərdə tuturuq. Bu məqsədlə verilən çalışma leksik materialın yaxşı mənimsənilməsində əsas vasitələrdən biri kimi istifadə edilir. Hər mərhələnin özünün ayrıca rolu olsa da birini digərindən ayrı yerinə yetirmək olmaz, çünki biri digərinin işini tamamlayır. Müəllim dərsləkdə verilən tapşırıq və çalışmalərlə öz işini məhdudlaşdırmamalıdır, o, yeni tapşırıqlar və sınaq materialları hazırlamalıdır. Lüğətlə bağlı yeni fəaliyyətlər tapmalı və öz şagirdlərini dil öyrənməyə daha da maraqlandırmalıdır. Şagirdi düşündürən yaradıcılıq tələb edən çalışma onların ingilis dili öyrənməyə marağını artırır. Şagirdlər həmin çalışmanı həll edərkən və ya hər hansı lüğətlə bağlı oyunu oynayarkən nə isə kəşf etdiklərini düşündükdə daha da həvəslənirlər. Maraqlandırıcı, əyləndirici və yaradıcı tapşırıqlardan ənənəvi təlimdə geniş

istifadə olunur. Uşaqları qrupa ayıraraq onlara belə bir tapşırıq verilir ki, onlar guya ki mağazaya gediblər və kim çox bazarlıq edər və nə alar. Bu tapşırıq üçün vaxt verilir və qruplar öz bazarlıq siyahılarını onlara verilən kağızlarda əks etdirirlər.

Nəticə/Conclusion

Leksik bacarıqların inkişafı dil öyrənmə prosesində əsas yer tutur və kommunikativ bacarıqların təkmilləşməsinə birbaşa təsir göstərir. Effektiv linqvodidaktik üsulların tətbiqi şagirdlərin söz ehtiyatını artırmaq və onu praktikada istifadə etmək qabiliyyətini gücləndirir. Müqayisəli tədris və təkrar metodları yaddaşın möhkəmlənməsində mühüm rol oynayır. Nəticədə müəllimlərin innovativ yanaşmaları leksik bacarıqların mənimsənilməsini daha təsirli edir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Azərbaycan Respublikasının Ümumtəhsil Məktəbləri üçün Təhsil Proqramı (Kurikulum) (2013). Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutu.- 106 s.
2. İngilis dilinin tədrisində aktiv və interaktiv təlim metodlarından istifadə qaydaları (2008). Metodiki tövsiyə. – Bakı: Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu Şəki Filialı. – 45 s.
3. Diane, Larsen-Freeman (2000). Techniques and Principles in Language Teaching. – Oxford University Press. – p.124.
4. Ginzburg, R.S. (1979). A Course in Modern English Lexicology. – Moscow: Vyssşaja škola. – p.51.
5. Nagy, W., & Anderson, R. (1984). How Many Words Are There in Printed School English. Reading Research Quarterly. – p.304-330. <http://dx.doi.org/10.2307/747823>

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>09.06.2025</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>26.06.2025</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Ülviyyə Hacıyeva</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.757>

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ SÜNİ İNTELLEKTİN ROLU: MÜASİR YANAŞMALAR VƏ PERSPEKTİVLƏR

Vəfa Əhmədova

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0009-0006-2387-1070>

axmedova3178@mail.ru

Xülasə

Qloballaşan dünyada xarici dil bilikləri artıq zərurətə çevrilmişdir. Texnologiyanın inkişafı isə bu sahədə yeni imkanlar yaratmaqdadır. Süni intellektin dil tədrisinə integrasiyası müəllim və tələbə münasibətlərində, dərs materiallarının hazırlanmasında və öyrənmə prosesinin fərdiləşdirilməsində köklü dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Ənənəvi metodlardan fərqli olaraq, süni intellekt real vaxtda geribildirim verə, fərdi öyrənmə tərzlərini nəzərə ala və adaptiv tədris metodlarını tətbiq edə bilər.

Məqalədə Sİ-nin dil öyrənməsində fərdiləşdirilmiş yanaşma, interaktiv tədris mühiti və avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmə kimi üstünlükləri müzakirə olunur. Eyni zamanda, Sİ-nin tətbiqində qarşılaşılan etik məsələlər, mədəni kontekstdə uyğunluq və texnologiyaya əlçatanlıq kimi məhdudiyyətlər də nəzərdən keçirilir. Məqalə, Sİ-nin tədrisi prosesində effektiv istifadəsi üçün balanslı yanaşmanın vacibliyini vurğulayır.

Açar sözlər: xarici dil, süni intellekt, təhsil texnologiyaları, dilöyrənmə, interaktiv tədris, avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmə, fərdiləşdirilmiş öyrənmə, tədris metodikası.

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: MODERN APPROACHES AND PERSPECTIVES

Vafa Ahmadova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In a globalizing world, knowledge of foreign languages has become a necessity. Technological advancements have created new opportunities in this field. The integration of artificial intelligence (AI) into language teaching has led to significant changes in teacher-student relationships, the preparation of instructional materials, and the personalization of the learning process. Unlike traditional methods, AI can provide real-time feedback, adapt to individual learning styles, and apply adaptive teaching methods. This article explores the impact of AI applications in foreign language classes. It discusses benefits such as personalized learning approaches, interactive teaching environments, and automated assessment. At the same time, it examines limitations such as ethical concerns, cultural appropriateness, and access to technology. The article emphasizes the importance of a balanced approach for the effective use of AI in the teaching process.

Key words: foreign language, artificial intelligence, educational technology, language learning, interactive teaching, automated assessment, personalized learning, teaching methodology.

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Вафа Ахмедова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В глобализирующемся мире знание иностранных языков стало необходимостью. Развитие технологий открыло новые возможности в этой области. Интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в преподавание языков привела к коренным изменениям в отношениях между преподавателем и студентом, в подготовке учебных материалов и в индивидуализации процесса обучения. В отличие от традиционных методов, ИИ способен предоставлять обратную связь в режиме реального времени, учитывать индивидуальные стили обучения и применять адаптивные методы преподавания. В данной статье рассматривается влияние применения ИИ на процесс обучения иностранным языкам. Обсуждаются такие преимущества, как персонализированный подход,

интерактивная учебная среда и автоматизированная оценка. Также анализируются ограничения, связанные с этическими вопросами, культурной уместностью и доступом к технологиям. В статье подчеркивается необходимость сбалансированного подхода для эффективного использования ИИ в образовательном процессе.

Ключевые слова: иностранный язык, искусственный интеллект, образовательные технологии, изучение языка, интерактивное обучение, автоматизированная оценка, персонализированное обучение, методика преподавания.

Giriş/Introduction

XXI əsr texnoloji inqilab dövrü kimi xarakterizə olunur. Təhsil sahəsi bu inqilabın əsas təsir sahələrindən biri olmuşdur. Süni intellekt (AI – Artificial Intelligence) həyatın müxtəlif sahələrində olduğu kimi, təhsil sisteminə də təsir etməkdədir. Müasir dövrdə xarici dil öyrənənlər üçün fərdiləşdirilmiş və interaktiv öyrənmə imkanları yaratmaq məqsədilə süni intellekt əsaslı texnologiyalardan geniş şəkildə istifadə olunur [Zawacki-Richter, 2019]. Süni intellektin (Sİ) inkişafı və onun müxtəlif təhsil sahələrində tətbiqi, tədris metodikasının əsaslı şəkildə transformasiyasına səbəb olmuşdur. Xarici dillərin öyrənilməsi sahəsində bu transformasiya daha qabarıq şəkildə müşahidə olunmaqdadır. Bu məqalədə süni intellekt texnologiyalarının xarici dil dərslərində istifadəsinin imkanları, üstünlükləri, məhdudiyyətləri və gələcək perspektivləri araşdırılır.

Süni intellekt və təhsil. Süni intellekt anlayışı ilk dəfə 1956-cı ildə J.McCarthy tərəfindən irəli sürülsə də, onun təhsil sisteminə praktik tətbiqi son onilliklərdə mümkün olmuşdur. Sİ sistemləri insan beyni kimi düşünmə, öyrənmə və qərarvermə funksiyalarını yerinə yetirə bilən proqramlardır. Təhsildə bu texnologiyalar öyrənənlərin fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmış öyrənmə trayektoriyalarının yaradılmasına, qiymətləndirmə proseslərinin avtomatlaşdırılmasına və tədris materiallarının fərdiləşdirilməsinə imkan verir.

Xarici dil dərslərində süni intellektin tətbiqi müxtəlif istiqamətləri əhatə edir:

Virtual müəllimlər və Chatbotlar. Süni intellekt əsaslı chatbotlar tələbələrle real vaxtda dialoq qurmaq imkanına malikdir. Bu alətlər vasitəsilə tələbələr gündəlik həyatdakı situasiyalara uyğun danışiq nümunələrini məşq edə bilər. Məsələn, Replika, ChatGPT kimi modellər tədrisdə istifadə olunur.

Tələffüz və nitq səhvləri. Hər hansı xarici dili öyrənərkən fonetik cəhətdən müəyyən çətinliklər yarandığından, tələbələrin düzgün tələffüz qaydalarını öyrənməsi vacibdir. Sİ əsaslı təbiiqlər tələbələrin danışğını təhlil edərək səhvləri müəyyənləşdirir və düzəlişlər təklif edir (Elsa Speak, Speechling və s.).

Qrammatika və yazı təhlili. Grammarly, LanguageTool və Ginger kimi proqramlar hər hansı xarici dildə yazıların qrammatik və üslubi baxımdan təhlilini aparır, səhvləri göstərir və təkmilləşdirmə təklif edir.

Fərdiləşdirilmiş öyrənmə platformaları. Duolingo, Babbel, Mondly kimi platformalar Sİ vasitəsilə tələbənin öyrənmə səviyyəsini təhlil edir və uyğun təlim planları təqdim edir. Bu yanaşma öyrənənlərin motivasiyasını artırır və nəticələrini yaxşılaşdırır.

Speech-to-text texnologiyası süni intellektlə birləşərək istifadəçinin tələffüzünü qiymətləndirir və düzəlişlər təklif edir. Bu texnologiya öyrənənin öz səsini dinləyib təkrar etməsinə imkan yaradır və nəticədə daha düzgün tələffüz formalaşır [Traxler, 2021].

Süni intellektin tədrisdə üstünlükləri. Fərdi yanaşma: hər bir tələbənin öyrənmə tempi, maraqları və çətinlikləri fərqli olduğu üçün Sİ texnologiyaları bu fərqləri nəzərə alaraq uyğun tədris mühiti yaradır.

Əlavə tədris resursları: Sİ vasitəsilə yaradılan multimodal resurslar (audio, video, interaktiv tapşırıqlar və s.) dərslərin daha cəlbedici və təsirli olmasını təmin edir.

Vaxt və resurslara qənaət: müəllimlər qiymətləndirmə və geribildirim proseslərini avtomatlaşdıraraq daha çox vaxtı interaktiv dərslərə ayıra bilərlər.

Beynəlxalq təcrübə göstərir ki, xarici dil dərslərində istifadə edilən süni intellekt alətləri təkcə təlimin effektivliyini artırmaqla kifayətlənmir, eyni zamanda tələbələrin öyrənməyə olan marağını və motivasiyasını da artırır. Bu alətlərdən bəziləri aşağıdakılardır:

Duolingo – interaktiv oyunlaşdırılmış struktur vasitəsilə dil öyrənməni əyləncəli və mərhələli şəkildə təqdim edən Sİ əsaslı platformadır.

ChatGPT və ya Replika – tələbələrlə real dialoq qurmaq və yazılı/sözlü məşqlər aparmaq üçün istifadə olunur.

Elsa Speak – tələbələrin tələffüzünü təhlil edən və geribildirim verən süni intellekt əsaslı nitq məşqçisidir.

Grammarly və Language Tool – yazılı mətni qrammatik və leksik baxımdan təhlil edən, səhvləri müəyyənləşdirən və düzəliş təklif edən proqramlardır.

Mondly və Babbel – real situasiyalara uyğun dil öyrənmə imkanları təqdim edən, fərdiləşdirilmiş öyrənmə trayektoriyalarını dəstəkləyən mobil və veb əsaslı platformalardır.

Talkpal istifadəçilərə real vaxtda danışmaq təcrübəsi təqdim edən bir SI dil öyrənmə platformasıdır. İstifadəçilər müxtəlif mövzularda danışaraq dərhal geribildirim alır və öz dil bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Bu platforma tələbələrin danışmaq və dinləmə bacarıqlarını gücləndirmək üçün əla bir vasitədir [talkpal.ai]

Talkio istifadəçilərə həyatdakı real vəziyyətlərdə danışmaq təcrübəsi təqdim edən bir SI tətbiqidir. Bu platforma istifadəçilərin tələffüzünü və cümlə quruluşunu dərhal qiymətləndirərək geribildirim verir. Talkio tələbələrin danışmaq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün interaktiv bir yanaşma təklif edir [talkio.ai].

Beelinguapp istifadəçilərə iki dildə eyni mətni oxuma imkanı verən bir dil öyrənmə tətbiqidir. Bu platforma, istifadəçilərin öz ana dillərini istinad olaraq istifadə etmələrinə kömək edir və həmçinin audiokitab funksiyası ilə dəstəklənir. Beelinguapp tələbələrin oxuma və dinləmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün faydalı bir vasitədir [wikipedia.org].

Lingopie istifadəçilərə orijinal dillərdə televiziya şouları, filmlər və multimedia məzmunu təqdim edən bir video-on-demand (VOD) platformasıdır. Bu platforma, istifadəçilərin dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün interaktiv alətlər təklif edir. Lingopie tələbələrin dinləmə və anlama bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün əyləncəli bir mühit yaradır [wikipedia.org].

Məhdudiyyətlər və etik məsələlər. İnsan faktorunun əhəmiyyəti: süni intellektin xarici dil dərslərində istifadəsi bir çox üstünlüklər təqdim etsə də, bu texnologiyanın tətbiqi ilə bağlı müəyyən məhdudiyyətlər də mövcuddur. Bu problemlər həm texniki, həm metodoloji, həm də etik müstəvidə ortaya çıxır.

Süni intellekt texnologiyalarının imkanları nə qədər geniş olsa da, onlar müəllimin yerini, pedaqoji biliklərini, psixoloji yanaşmaları və insani dəyərləri əvəz edə bilmir.

Müəllim yalnız bilik ötürən deyil, eyni zamanda psixoloji dəstək verən, şagirdlərin emosional ehtiyaclarını anlayan və fərdi yanaşma tətbiq edən şəxsdir. Sİ bu cür empatik və emosional komponentləri tam olaraq həyata keçirə bilmir. Bəzi tədqiqatçılar süni intellektin təhsil sisteminə gətirdiyi transformasiyanı həm pozitiv, həm də kritik prizmadan qiymətləndirirlər [Блинов & Сергеев, 2020]. Onların fikrincə, AI texnologiyalarının səmərəli istifadəsi üçün pedaqoji model, texniki infrastruktur və etik çərçivə paralel inkişaf etməlidir.

Süni intellektəsaslı platformalar bəzən dilin yalnız texniki tərəflərini nəzərə alır, lakin mədəni, sosial və kontekstual incəlikləri görə bilmir. Dil yalnız

kommunikasiya vasitəsi deyil, eyni zamanda bir mədəniyyət daşıyıcısıdır. Xarici dildə istifadə olunan ifadələr, atalar sözləri, deyimlər süni intellekt tərəfindən tam şəkildə başa düşülməyə bilər.

SI alətləri təkrar və hazır nümunələr təqdim etdiyindən, tələbənin öz yaradıcılığını işlətməsi məhdudlaşa bilər. Əsas məsələ bu texnologiyaların düzgün, etik və balanslı şəkildə tətbiq olunmasıdır ki, bu da təhsil mühitində həm keyfiyyətli öyrənmə, həm də insan mərkəzli yaşayışın qorunub saxlanmasına imkan yaradar.

Gələcək perspektivlər. Xarici dil dərslərində süni intellektin istifadəsi gələcəkdə daha da təkmilləşəcək. Özünüöyrədən sistemlər, real zamanlı nitq tanıma texnologiyaları kimi yeniliklər dil tədrisini daha da interaktiv və effektiv hala gətirəcək. Tədris prosesində müəllim və texnologiya vahdəti isə uğurlu nəticələrin əsas açarı olacaq.

Nəticə/Conclusion

Nəticə etibarilə, süni intellekt texnologiyalarının xarici dil dərslərində tətbiqi tədris prosesini daha funksional, adaptiv və motivasiyaedici edir. Bu texnologiyaların imkanlarından səmərəli istifadə olunması, həmçinin onların məhdudiyyətlərinin nəzərə alınması müasir tədris modellərinin inkişafında mühüm rol oynayır. Süni intellekt tədrisdə müəllimi əvəz etməyə deyil, onu dəstəkləməyə yönəlmiş bir vasitədir və ən effektiv nəticələr SI alətlərinin müəllim dəstəyi ilə, interaktiv təlim mühitində istifadəsi ilə əldə olunur.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Ali, Z. (2020). Artificial Intelligence (AI): A Review of its Uses in Language Teaching and Learning. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, 769(1), 012043. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/769/1/012043> IOPscience.
2. Friedrich, C. (2018). Adaptive Lernsysteme im Sprachunterricht – Eine neue Rolle für Lehrkräfte. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 23(2), – p.45-58.
3. Traxler, J. (2021). Digitalisierung und Sprachenlernen: Der Einfluss künstlicher Intelligenz auf den Fremdsprachenunterricht. In Digitale Bildungsperspektiven (p.93-110). Springer VS.

4. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), – p.1-27.

5. Блинов, В. И., & Сергеев, И. С. (2020). Искусственный интеллект в образовании: современные подходы и перспективы // *Образовательные технологии и общество*, 23(1), – p.89-101.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 04.06.2025

Qəbul edilib 29.06.2025

Nəşrə tövsiyə edib Nazilə Abdullazadə
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.790>

HOW TO INFUSE EXPLICIT INSTRUCTIONS OF CRITICAL THINKING INTO THE COURSE CURRICULUM

Sevil Aghayeva

dissertation

Azerbaijan University of Languages

<https://ORCID.org/0009-0006-8196-9180>

siaghayeva@ada.edu.az

Abstract

Despite the belief that explicit instruction can foster higher-order thinking skills, uncertainty remains regarding its optimal application. This study explored how and to what extent college instructors in Azerbaijan integrate critical thinking into their courses and examined students' perceptions in English-medium instruction settings. Using classroom observation, testing, and surveys, the study found that students' critical thinking skills improved by 25% after explicit instruction. Active participation in discussions further enhanced performance. The findings highlight the effectiveness of explicit teaching methods and emphasize the need to tailor instruction to individual student characteristics, paving the way for further research in education.

Key words: learning strategies, students, mental skills, instructions, learning process, pedagogical methods.

TƏNQİDİ DÜŞÜNCƏNİN TƏDRİS PROQRAMINA AÇIQ TƏLİMATLARLA İNTEQRASIYASI

Sevil Ağayeva

Azərbaycan Dillər Universiteti

Xülasə

Tənqidi təfəkkür bacarıqlarının inkişafı üçün açıq təlimatların effektiv olduğu qəbul edilsə də, onların tətbiqinin optimal yolları hələ də qeyri-müəyyəndir. Bu tədqiqatda Azərbaycanda ali məktəb müəllimlərinin tənqidi təfəkkürü dərslərinə necə və hansı dərəcədə inteqrasiya etdiklərini və tələbələrin

ingilis dilində təlimə münasibətini araşdırmışdır. Sınıf müşahidələri, testlər və sorğular vasitəsilə aparılan tədqiqat nəticəsində tələbələrin tənqidi təfəkkür bacarıqlarında 25% artım müşahidə olunmuşdur. Müzakirələrdə fəal iştirak edən tələbələr daha yüksək nəticə göstərmişdir. Nəticələr açıq təlimatların effektivliyini və tələbəyə uyğunlaşdırılmış tədris metodlarının vacibliyini təsdiq edir və təhsildə yeni araşdırmalar üçün perspektivlər açır.

Açar sözlər: tədris strategiyaları, tələbələr, zehni bacarıqlar, təlimatlar, təlim prosesi, pedaqoji metodlar.

КАК ВКЛЮЧИТЬ ЧЕТКИЕ ИНСТРУКЦИИ ПО КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ В УЧЕБНУЮ ПРОГРАММУ

Севи́ль Агаева

Азербайджанский институт языков

Резюме

Хотя считается, что явные инструкции способствуют развитию навыков критического мышления, остаются вопросы о наилучших способах их применения. В данном исследовании рассматривалось, как и в какой степени преподаватели вузов Азербайджана интегрируют критическое мышление в учебный процесс, а также изучались восприятия студентов на англоязычных программах. Исследование, основанное на наблюдениях, тестировании и опросах, показало, что уровень критического мышления студентов повысился на 25%. Активное участие в дискуссиях способствовало лучшим результатам. Результаты подтверждают эффективность явных инструкций и необходимость адаптации методов обучения к особенностям студентов, открывая перспективы для дальнейших исследований в образовании.

Ключевые слова: учебные стратегии, студенты, умственные навыки, инструкции, учебный процесс, педагогические методы.

Introduction

To nurture the craving for learning, students must ensure that what they gain and learn in educational setting will serve their future needs at workplaces. Thus, educational executives, faculty members, and instructors are striving to promote 21st century skills by infusing them in their course programmes and syllabi. In this regard, much has been achieved since 2016 in the restructuring of national

curriculum of Azerbaijani Republic [Aztehsil, 2017]. Educational policies, principles, and standards have been redesigned to establish appraising curricular and instructions aimed at developing students' academic skills relevant to the country's economic, political, and social needs. At this point, the essence of critical thinking and instructional model are being examined since they constitute the major components of national curriculum. Maximising students' academic growth, principles of critical thinking were incorporated into the programmes which were accompanied by explicit instruction [Qulamoglu, 2016]. According to L.Lombardi, these skills not only contribute to success in learning, but also increase the competitiveness of students in the labour market [Lombardi et al., 2021:1-19]. Thus, the need to develop critical thinking is one of the key tasks of modern educational institutions.

Despite the growing attention to the introduction of critical thinking into curricula, major gaps in the understanding of how exactly to integrate these methods into the learning process persist today. Research by H.I.Braun et al. emphasised that critical thinking assessment methods need to be adapted to the learning context and the specific needs of students [Braun et al., 2020:1-11]. This opens new vistas for the design of effective programmes aimed at developing critical thinking. At the same time, M.Caceres emphasised the significance of actively involving students in the learning process, which can be achieved through explicit instruction and interactive methods [Caceres et al., 2020:1-16]. However, according to A.Khalil, explicit instruction can be ineffective if individual learner characteristics are not catered for [Khalil et al., 2024:48-56]. This highlights the need to create differentiated programmes that are tailored to students' proficiency levels and cultural backgrounds. A.Orhan supported this idea by stating that active learning methods such as group projects and discussions greatly increase student engagement and promote critical thinking [Orhan et al., 2023:191-198].

A key aspect of introducing critical thinking into the educational process is also the feedback from educators. Thus, L. demonstrated how active interaction between educators and students influences success in learning [Hammond et al., 2018:109-133]. This is also supported by other studies that highlight the significance of creating a comfortable environment for students to express themselves [Soufi et al., 2019:140-162]. Still, not all prior studies have paid due attention to the factors that may hinder students' active engagement in the learning process.

Moreover, A.Taghinezhad highlighted the interaction between explicit instructions and students' academic achievement as a key factor in the educational process [Taghinezhad et al., 2020:14]. This provides further opportunities to explore how various teaching methodologies can influence students' critical thinking and academic achievement. For example, interaction between instructors and students can considerably increase the level of engagement and interest in a course.

However, a significant aspect that is often overlooked is the influence of cultural differences on the perception and effectiveness of explicit instructions. R.Yuan indicated that students from diverse cultural contexts may have differing expectations of the educational process [Yuan et al., 2023:543-552]. This necessitates the adaptation of teaching methodologies to the specific needs of students, which can be achieved through the creation of an inclusive educational environment. Additionally, previous research has often failed to consider the emotional aspects that influence critical thinking. This is a crucial point, as students' confidence in their analytical abilities can greatly influence their success.

It is widely accepted that the cultivation of critical thinking abilities in higher education provides a fundamental basis for more profound comprehension of complex concepts within a given field of study [Nilson, 2019]. Furthermore, the process can be enhanced by providing students with explicit instructions on critical thinking. A critical review of causal evidence about the explicit teaching of critical thinking [El Soufi & See, 2018] indicates that explicit instructions enhance the critical thinking abilities of English language learners in higher education. This outcome is substantiated by the evidence. The purpose of this study was to investigate whether the Azerbaijani institution provides explicit instruction to undergraduate students to foster critical thinking skills, which enables students to recognise and define the competences associated with them. In addition, the study analysed the course contents and its design, as well as the extent to which it fosters the said skills. For this, the study focused on examination and exploration of course designs, use of materials and classroom practice, and the extent to which these components may foster awareness of critical thinking skills among undergraduate students.

Materials and methods. The study was conducted for one semester at the ADA University (Azerbaijan Diplomatic Academy) in Baku and included first year students who were taking a course on 'History of Azerbaijan'. The primary

purpose of this study was to evaluate the effect of explicit instruction in critical thinking on the development of students' analytical abilities. The study involved 60 students aged between 18 and 21 years old, including both males and females. The key criterion for inclusion in the sample was attendance of the course classes on a regular basis, as well as completion of all test assignments. At the same time, those who could not attend classes or who did not hand in completed work were not included.

The study comprised several phases. In the first stage, classroom observations were conducted to analyse the educators' methods and their approach to introducing critical thinking in lectures and seminars. Observations were made during each class and data were recorded for further analysis. Particular focus was placed on how educators helped students to develop critical thinking through questioning, discussing problems, and analysing learning material. The recordings of lectures and seminars were transcribed and systematised for further analysis of teaching practices and their effectiveness.

In the second stage, students took a critical thinking test, which was administered twice – at the beginning of the study period and at the end. This test was aimed at assessing basic critical thinking skills such as analysing arguments, identifying logical fallacies, etc. The test included multiple choice questions based on common techniques for assessing cognitive abilities. The purpose of the test was to assess students' progress and identify changes in their skills after taking the course using explicit instruction in critical thinking.

The third phase included an anonymous student survey that was administered at the end of the class period. The survey questions were designed to assess students' perceptions of the course and how explicit instruction affected them. Students were asked if they felt the critical thinking instruction was clear and helpful and how they rated their analytical abilities before and after taking the course. The survey also assessed the extent to which students felt the need to further develop their critical thinking skills.

The data obtained were processed to determine the overall effect of explicit instruction on students' critical thinking development. Observations of lectures and seminars helped to analyse the teaching methods and their relevance to the course objectives. Tests provided a quantitative assessment of changes in the level of critical thinking, while surveys revealed students' subjective perceptions of the course and their personal progress. All data were collected and systematised for further analysis and to formulate conclusions on the effectiveness of explicit critical thinking instruction in developing students' analytical skills in the course.

Results. The primary purpose of this study was to assess the extent to which explicit instruction in critical thinking influences the development of students' analytical abilities. Data were collected through classroom observations, testing, and student surveys. The findings of the study supported the hypothesis that the use of explicit instruction considerably contributes to the development of critical thinking skills.

In the first stage of the study, students were observed throughout the 'History of Azerbaijan' course. The educators employed several methods of interaction aimed at stimulating critical thinking. Each of the methods had its advantages and specific features.

The first method was "Question and Answer". This approach enabled the educators to actively engage students by encouraging them to think and substantiate their answers. It is important to recognise that open-ended questions not only encourage students to analyse information, but also build confidence in their analytical skills. The questions can range from simple to complex, enabling the educator to assess the level of understanding of the material and guide the discussion.

The second method was "Seminar Discussions". This approach involves creating a platform for students to share their ideas, thereby furthering their understanding of the topics under discussion. Discussions contribute to the development of argumentation and critical analysis skills as students are confronted with different perspectives and learn to defend their positions. This format of learning can activate thinking and increase the level of engagement.

The third method was "Group Projects". This approach enabled students to work in teams on a shared task, which can develop collaborative and collective critical thinking skills. Group work promotes deeper understanding of the topic as students discuss their ideas, exchange opinions, and learn to solve problems together. Therewith, working in a group, students can share responsibility for completing tasks, which can greatly reduce stress levels and develop leadership skills.

After applying these methods, the following results were obtained, which are summarised in the table below (Table 1).

Table 1. Results of observations of students' engagement in various methods of interaction.

Interaction method	Number of observations	Level of students' engagement
Question and Answer	12	85
Seminar Discussions	10	90
Group Projects	8	75

Note: number of observations is the number of times a particular interaction method was used during the study or in the classroom; the level of engagement is the percentage of students who took an active part in each interaction method.

Source: compiled by the author of this study.

Observations showed that question and answer sessions had an 85% student engagement rate, while seminar discussions had the highest level of engagement at 90%. Group projects, while having a lower level of engagement at 75%, still provided students with the opportunity to develop skills in collaborative working and critical analysis. These findings emphasise that active learning methods such as “Seminar Discussions” and “Question and Answer” have a more pronounced effect on student engagement and the development of critical thinking, while “Group Projects” require refinement to be more effective.

Notably, the methods that focused on active interaction between educators and students truly promoted the development of critical thinking. During the seminars, students had to not only retell facts, but also analyse them, identifying causes and effects of historical events. This approach helped to improve understanding of the material and develop analytical skills.

Furthermore, observations showed that students who took an active part in discussions and asked questions demonstrated a stronger level of analytical skills. For example, those who were more likely to ask clarifying questions and express their personal opinions performed better on tasks that required in-depth analyses of information. This emphasises the significance of creating an active learning environment where students can express themselves freely and think critically about the learning material. Such an environment not only promotes the development of critical thinking, but also builds students' confidence in their abilities.

Critical thinking test results. In the second stage of the study, students took part in various practical tasks and project work aimed at assessing their level of critical thinking. The tasks included analysing arguments, identifying logical

fallacies, and assessing the credibility of information sources. The task results were analysed to determine changes in the students' level of critical thinking.

The mean results of the tasks showed that the students' level of critical thinking increased by 23% from baseline. Specifically, improvement was observed in the following areas:

1. Argument analysis: Participants became better at identifying key arguments and drawing conclusions, which contributed to their ability to think critically about information.

2. Identification of logical fallacies: Students learnt to identify logical fallacies more effectively in the arguments presented, which is a crucial aspect of critical thinking.

3. Source credibility evaluation: Participants showed improvement in their ability to evaluate the reliability and credibility of information sources, which is essential in the modern information flow.

The performance data for the assignments are presented in the table below (Table 2), which shows the percentage of results before and after the course.

Table 2. Comparison of results of critical thinking practice assignments before and after the course

Indicator	Initial results	Final results	Change (%)
Argument analysis	58%	80%	+22%
Identification of logical fallacies	62%	85%	+23%
Source credibility evaluation	55%	78%	+23%

Source: compiled by the author of this study.

These findings confirm that explicit instruction in critical thinking improved students' skills in analysing and evaluating information. The positive dynamics in the tests support the hypothesis of the study that systematic implementation of critical thinking in the teaching process contributes to the improvement of students' analytical abilities.

Results of the student survey. The study also included an anonymous survey of students to ascertain their perceptions of the course and the effect

of explicit instruction in critical thinking on the development of analytical skills. The survey contained 15 questions covering various aspects of the learning process, including perceptions of clarity of instruction, usefulness of practice assignments, and overall satisfaction with the course. Students rated each question on a scale of 1 to 5, where 1 is ‘completely disagree’ and 5 is ‘completely agree.’

The survey findings showed that 88% of students agreed with the statement that explicit instruction helped them develop critical thinking skills. Such a high percentage of agreement indicates that students recognised the value of a structured approach to teaching critical thinking and its role in their educational process. Explicit instruction can provide the necessary foundation for developing a deeper understanding of topics related to analysing information and making decisions.

Furthermore, 76% of the participants indicated that the practical tasks related to critical analysis considerably improved their understanding of the material. This may confirm that students’ active engagement in the learning process, which involves the application of theoretical knowledge in practice, contributes to better comprehension of the material and the development of analytical skills. Practical assignments arguably helped students to relate theory to real-life situations, which made learning more effective and meaningful.

Additionally, 82% of students expressed a desire for more explicit instruction on critical thinking in future courses. This highlights the need for a more structured approach to teaching critical thinking and opens opportunities for further curriculum development. Students presumably had an understanding that with more instruction they could advance their knowledge and skills, which would contribute to their academic and professional development. The table below summarises the findings from the key question survey (Table 3).

Table 3. Results of a student survey on the effects of explicit instruction on the development of critical thinking

Question	Percentage of positive responses
Explicit instructions helped develop critical thinking	88%
Practical assignments improved understanding of the material	76%
I want more explicit instruction on critical thinking	82%

Source: compiled by the author of this study.

The survey data confirm that students recognise the value of explicit instruction and its effect on the development of critical thinking. The survey also showed that most students evaluated practical assignments as an essential element in the learning process that contributed to deepening their understanding of the learning material.

Further results of the survey and their analysis. Notably, students identified several key aspects that contributed to their development in the area of critical thinking. Firstly, a considerable number of participants commented that the interactive elements of the course, such as group projects and discussions, greatly improved their skills in analysing and evaluating information. Creating an active learning environment where students can discuss and critically reflect on the material is truly an influential factor in the learning process. The data show that this approach not only promotes better learning, but also creates a habit of active participation in learning among students.

Secondly, many students expressed that receiving feedback from the instructor played a major role in their learning. Regular comments and advice on completed assignments improved their understanding of critical concepts and skills. This emphasises the need for active interaction between instructor and students, which further builds students' confidence in their analytical skills. By receiving constructive feedback, students can more accurately recognise their weaknesses and actively work to improve them.

Thus, both interactive teaching methods and effective feedback from the instructor were considered significant aspects in fostering critical thinking. These factors help to build a deeper understanding of the learning material and students' confidence in their analytical abilities. The table below demonstrates further survey results regarding perceptions of interactive teaching methods (Table 4).

Table 4. Survey results of students' perceptions of interactive teaching methods

Question	Percentage of positive answers
Interactive elements of the course improved analysis skills	90
Receiving feedback from the teacher facilitated learning	78
I feel more confident in my analytical skills	85

Source: compiled by the author of this study.

These data confirm that students recognise the significance of interactive methods and feedback in the learning process. Moreover, they emphasise that such methods not only improve critical thinking skills, but also contribute to increasing students' confidence in their analytical abilities. This opens new avenues for educational institutions to emphasise the implementation of active learning methods in the curriculum.

In the future, it is recommended that interactive methods continue to be utilised and developed, and that a feedback system is established so that students can receive regular support and guidance on their academic progress. Establishing regular feedback sessions where students can ask questions and receive advice can also help to improve their level of engagement and confidence in their analytical skills. Thus, such changes can create a more effective learning environment where students not only internalise knowledge but also develop the critical thinking skills necessary for their future careers.

Instructional design of the course using explicit instruction for critical thinking. To substantiate the essence and effectiveness of critical thinking instructions given to students in higher education, it should be noted that these instructions were designed to avoid biased reasoning and focus on practicing the evaluation of evidence [Heijltjes, 2014]. When planning the course, educators should consider the instructional design and delivery procedure to achieve the intended outcome. In other words, the use of explicit instructions, which are structured, systematic, and direct [Hughes, 2011], is recommended. Additionally, Richard and Linda (1999) suggest a five-dimensional model that determines the structure of critical thinking instructions. They are as follows:

- Concept of the course
- The general plan for implementing that concept,
- The requirements the students must meet,
- The grading policies in the course (when applicable), and
- Performance profiles (that correlate with the grade levels).

Once learners are introduced to the general requirements and expectations, explicitness will be conveyed and achieved. This implies that learners should not merely be passive listeners, but rather active thinkers who enhance the quality of their thinking by employing analytical, evaluative, and reconstructive skills (The Foundation of Critical Thinking, 2007). To maintain the explicit nature of critical thinking instructions, it is essential that students are informed about the course

content, the fundamental concepts that will be addressed, and the reasoning that will be central to the course. There is a paucity of evidence to suggest that critical thinking skills develop in a spontaneous manner as a consequence of instruction within a discipline [Halpern, 1999:69]. Consequently, if students are informed of the overall logic from the outset of the course, the explicit instructions of critical thinking are effectively implemented.

Prior to the presentation of the findings, it is imperative to distinguish between the three models of critical thinking instructions. Ennis (1989) classified these models as follows: general, infusion, and immersion. In the context of the present study, the infusion model was the focus of analysis as it is designed to explicitly teach critical thinking within the specific context of the same subject matter domain. The present study sought to ascertain whether first-year students enrolled in a history course received explicit instructions regarding critical thinking. Smith (2003) suggested that educators may encounter challenges in integrating them into the course due to a paucity of research examining the best timing, location, and methodology for fostering them throughout the course. Accordingly, three instructional variables were identified as follows: students' discussion in an open class, explicit emphasis on evaluating historical events and drawing connections between them, and explicit focus on logical reasoning.

Results of testing and practical application. Based on the findings from the observations and interviews, it can be concluded that students who received explicit instruction in critical thinking demonstrated higher levels of skills in analysing and evaluating information. Not only was there an improvement in their understanding of critical concepts, but also a considerable increase in students' confidence in their analytical abilities was observed during testing.

Consequently, the implementation of explicit instruction in critical thinking in the educational process can be a major tool in preparing students for a successful professional career. The findings of the study can serve as a basis for the development of recommendations for the improvement of educational programmes aimed at developing critical thinking in students.

Based on the findings, explicit instruction has a key role in teaching critical thinking, and its integration into the learning process can substantially increase the level of students' analytical abilities. Thus, the use of these methods should be continued in future courses and disciplines to create a more active and engaged learning environment that promotes critical thinking.

Furthermore, the data suggests that the implementation of explicit instruction can not only improve students' analytical abilities, but also develop their tendency to reflect on information systematically critically in a variety of educational and life situations. This process builds more resilient cognitive skills that can be applied in a variety of contexts – both within and outside the academic environment. In the long term, this can influence an increase in their adaptability and professional preparation, which is particularly important in a changing labour market. Thus, the use of such teaching methods contributes to the creation of an educational environment focused on the development of independent thinking and active engagement of students in the learning process.

Discussion. The study found that explicit instruction in the development of critical thinking had a significant impact on students' analytical abilities. Test results showed a 25% improvement in critical thinking skills, which confirms the importance of using this approach in an educational setting. It is acknowledged that the teaching of critical thinking skills is a feasible undertaking, albeit one that presents a significant challenge [Nilson, 2019]. Furthermore, a consistent and systematic approach is required, as is the utilisation of subject knowledge, in order to enhance this skill. As the research findings demonstrate, knowledge is a cognitive construct; therefore, the infusion +l for educators to exemplify critical thinking [Halpern, 1999]. In other words, educators must demonstrate to students how to think critically while interpreting or analysing claims or solving problems. It is crucial to emphasise that students must feel secure when posing questions. To enhance students' cognitive abilities, Facione (2020) proposes integrating reflective prompts when students regularly justify their responses, solutions, or conclusions by posing questions. The key objective is to facilitate students' reflection on and ownership of their learning process. For instance, free writing tasks, experiential learning activities, and substantial content-based assignments, such as papers and projects, are highly recommended.

The efforts undertaken by the instructors to design transparent critical thinking learning outcomes, integrate activities designed to cultivate students' advanced cognitive abilities, foster the development of self-regulatory learning strategies, and exemplify critical thinking will result in the incorporation of explicit instructions for critical thinking into the course curriculum. The objective of this study was to assist educators in comprehending the intricacies of critical thinking instruction and to elucidate the means by which such guidance can be rendered more explicit, thereby fostering the growth of this essential skill. A study of the perceptions of undergraduate students regarding fundamental concepts of

critical thinking skills indicated that they may lack a clear understanding of the concepts and principles associated with them. This study showed that the introduction of explicit instructions promotes better learning and cognitive skills.

The survey results showed that 88% of students reported a positive impact of explicit instructions on their critical thinking abilities. Students stressed that such instructions not only improved their ability to analyse information, but also contributed to the development of confidence in their analytical abilities. Such findings are also found in the work of N.J.Alsaleh, where it was observed that explicit instructions create a favourable environment to develop critical thinking, especially in case-based and task-based learning [Alsaleh, 2020:27]. Furthermore, another study found that integrating critical thinking into tasks and discussions greatly improves students' analytical abilities [Hamaoui, 2021:363-369]. The researcher also emphasised that explicit instruction promotes deeper understanding and learning.

One of the key observations of this study was that students who took an active part in discussions and exchanged opinions showed a stronger level of mastery of the material and analytical skills. Active involvement in discussions enabled students to better comprehend information, which fostered a deeper understanding of the topics studied and developed their critical thinking. These findings are also in line with studies by other researchers, who concluded that explicit instruction helps to recognise logical errors and psychological fallacies and promotes better understanding of thinking errors and avoidance of cognitive distortions [Bensley et al., 2021; Zhang, 2022]. Furthermore, it was previously mentioned that methodological approaches aimed at integrating explicit critical thinking instruction are more effective when accompanied by active student engagement [Dwyer, 2023]. Participants who were active in instructional discussions achieved better outcomes compared to those who stayed more passive. Overall, the findings outlined can be supported by the findings of the present study.

However, difficulties were also identified in that not all students were able to engage in discussions equally effectively. It is probable that some of them felt uncomfortable or insecure in expressing their thoughts in a collective environment. Other researchers have also noted that despite the positive effects of explicit instructions, they can cause challenges for students who are not used to active discussion and self-expression [Ghani, 2022; Vaughn et al., 2022]. A.Heijltjes described an analogous problem, noting that explicit instruction may

be less effective for students with low confidence levels or those who are not used to active learning methods [Heijltjes et al., 2014]. This emphasises the need to create a supportive environment where students can feel comfortable and be willing to take an active part in educational discussions.

Notably, integrating critical thinking into curricula requires a variety of pedagogical strategies. For example, S.C.Ay in his meta-analysis concluded that different teaching approaches can have varying effects on students, and their success depends directly on the context and course objectives [Ay, 2020:94]. The current study observed varying degrees of student success depending on their engagement in discussions and activity in class, emphasising the need for flexible learning approaches tailored to students' needs and backgrounds. It was mentioned that students who take an active part in the learning process can exhibit strong performance [Kong et al., 2022:81-87]. Thus, the researcher analysed various strategies for teaching critical thinking and concluded that one of the key factors is student engagement in the process. Furthermore, it was observed that the integration of explicit instruction and active learning methods not only promotes the development of critical thinking but also improves the overall academic proficiency of students.

The need to adapt instructional approaches depending on the students' level of academic proficiency was another major aspect identified in this study. The findings showed that students with greater levels of prior knowledge demonstrated remarkable progress, which is consistent with previous researchers' findings [Andreucci-Annunziata et al., 2023:8]. G.Myrzatayeva presented comparable data, stating that explicit instructions have the greatest effect when students have basic knowledge in the subject area [Myrzatayeva et al., 2022:1-17]. Effective implementation of explicit instruction requires consideration of students' level of background, as an insufficient knowledge base may limit their ability to analyse complex tasks. This supports the need for differentiated instructional approaches to ensure equal opportunities for all students.

Despite the overall positive results, implementing explicit instruction in critical thinking takes time and extra resources. This correlates with the findings of the Australian Education Research Organisation, which emphasised that successful implementation of critical thinking requires both structured teacher training and sufficient time to integrate these methods into the classroom [AERO, 2023]. In addition, the issue of accessibility of such methods for students with different cognitive and learning needs is still relevant. Other researchers have already emphasised the relevance of the stated problem and noted that learning

should be accessible to all students, regardless of their cognitive abilities or level of previous education [Al-Ghadouni, 2021:240-246]. As such, there is a need for a more flexible approach to learning that accommodates students' individual differences and support needs. E.H.Rouijel et al. support this idea, emphasising that successful implementation of critical thinking requires changes not only in teaching methods but also in the educational culture overall [Rouijel et al., 2019:121].

It is important to consider the individual needs of students. For example, it was previously noted that digital learning methods can be an effective tool for developing critical thinking if they are customised to meet the needs of diverse groups of students [Tan et al., 2023]. This highlights the need for pre-assessments to identify the unique needs of students, which will enable more effective customisation of teaching methods. Additionally, integrating technology into the classroom can provide access to a variety of resources and materials that promote an in-depth understanding of critical concepts, ultimately improving the overall educational outcome.

The role of teachers in the successful implementation of techniques was also an equally significant aspect. For instance, the study noted that teachers have a key role in the integration of critical thinking into the curriculum, and their training can greatly influence success [Willingham, 2019:1-17]. This study found that instructors who actively supported students and provided constructive feedback promoted greater success in learning and analytical skills. Such findings are in line with other researchers who noted that critical thinking is better developed under conditions of active support from educators [Lithoxoidou et al, 2023:1-14; Oroujlou et al, 2023:23-42]. Although most students perceived the feedback from educators favourably, it is essential to consider the risks of overreliance on it. For example, D.A.Bensley pointed out that over-reliance on external assessment can limit students' autonomy and their ability to analyse independently [Bensley et al., 2021:107-122]. This emphasises the need to balance student support and independence in the learning process.

Thus, the findings of this study emphasised the value of explicit instruction in the development of critical thinking. Students who are actively engaged in the learning process show remarkable progress, which supports the need to integrate these methods into educational programmes. However, to maximise the effect, it is vital to consider the individual characteristics of students, their level of preparation and the need to create a supportive learning environment.

Conclusions

The study revealed that explicit instruction in critical thinking positively influences the development of students' analytical abilities. The findings of the observation showed that actively engaging students in the learning process through methods such as question-answer and discussion enhances their critical thinking. It was found that students who took an active part in discussions showed higher scores in critical thinking tests.

In quantitative terms, the critical thinking test scores showed an average increase in students' skill level by 25%, compared to baseline. This confirms the significance of explicit instruction and interactive teaching methods in building analytical abilities. It was found that the most prominent improvements were observed in the areas of analysing arguments, identifying logical fallacies and assessing the credibility of sources.

Furthermore, the student survey found that 88% of participants agreed that explicit instruction helped to develop their critical thinking. This emphasises the value of feedback and interaction between educators and students in the learning process. It was found that the presence of constructive feedback significantly improves comprehension of the material and the development of analytical skills.

At the same time, it is important to note the limitations of the study. The observations were based on a sample of students from the same course, which may limit the generalisability of the findings. Future research should consider conducting the study on larger samples, including students from different courses and disciplines. It is also important to consider individual differences among students that may influence their perceptions and application of critical thinking.

This study intended to help educators see what teaching critical thinking entails and how to make the instructions more explicit to foster this skill. Exploration of undergraduate students' perception of basic concepts of critical thinking skills revealed that they may not clearly define the concepts and principles associated with them. The findings showed that even if some critical thinking teaching methods are used, more explicitness and overtness in instructions are required for students to navigate the increasingly complex and challenging materials. In terms of the explicit infusion of critical thinking instructions into the course curriculum, educators must design critical thinking learning outcomes accurately for students to leave the course thinking critically in the given subject. Incorporation of reflective practice and modelling critical thinking traits can help educators to interpret educational standards and programme goals. In doing so, students are most likely to develop the disposition

to critical thinking and by developing those skills they will contribute to the country's social and economic development.

Additionally, further research is necessary to assess the long-term effects of implementing explicit instruction in critical thinking, as well as to examine the influence of cultural and social factors on students' perceptions of these methods. This would enable the creation of a more comprehensive approach to the development of critical thinking in educational institutions that accommodates the diversity of students and specific learning contexts.

REFERENCES

1. Aizikovitsh-Udi, E. (2019). Construction of Critical Thinking Skills by the infusion approach in "Probability and Statistics in Daily Life" // HAL Open Science. – Vol. 13 (2). – p.1-18.
2. Al-Ghadouni, A.M. (2021). Instructional Approaches to Critical Thinking: An Overview of Reviews // Revista Argentina de Clínica Psicológica. – Vol. 30 (1). – p.240-246.
3. Alsaleh, N.J. (2020). Teaching Critical Thinking Skills: Literature Review // The Turkish Online Journal of Educational Technology. – Vol. 19 (1). – p.21-39.
4. Andreucci-Annunziata P., Riedemann A., Cortes S., Mellado A. et al. (2023). Conceptualizations and instructional strategies on critical thinking in higher education: A systematic review of systematic reviews // in Education. – Vol. 8 (3). – p.1-11.
5. Australian Education Research Organisation (2023). explainer. Explicit instruction optimises learning.
6. Ay, S.C. (2020). The Effect of Different Critical Thinking Teaching Approaches on Critical Thinking Skills: A Meta-Analysis Study // Pamukkale University Journal of Education. – Vol. 49 (1). – p.88-111.
7. Bailin, S.R.C. (2010). Conceptualizing Critical Thinking // Journal of Curriculum Studies. – p.285-302.
8. Bensley D.A., Masciocchi C.M., Rowan K.A. (2021). A comprehensive assessment of explicit critical thinking instruction on recognition of thinking errors and psychological misconceptions // Scholarship of Teaching and Learning in Psychology. – Vol. 7(2). – p.107-122.

9. Braun H.I., Shavelson R.J., Zlatkin-Troitschanskaia O. et al. (2020). Performance Assessment of Critical Thinking: Conceptualization, Design, and Implementation // *Frontiers in Education*. – Vol. 5 (156). – p.1-11.
10. Caceres M., Nussbaum M., Ortiz J. (2020). Integrating critical thinking into the classroom: A teacher's perspective // *Thinking Skills and Creativity*. – Vol. 37 (4). – p.1-16.
11. Dwyer, C.P. (2023). An Evaluative Review of Barriers to Critical Thinking in Educational and Real-World Settings // *Journal of Intelligence*.
13. Ghani, K. (2022). A Direct and Explicit Instruction of Critical Thinking Skills by the Process of Infusion // *Quantum Journal of Social Sciences and Humanities*. – Vol. 27 (1). – p.81- 95.
14. Hamaoui, K.G. (2021). Integrating Critical Thinking Into Instruction, Assignments, and Discussions Improves Students' Critical Analysis and Evaluation Skills in an Online Course // *Teaching of Psychology*. – Vol. 50 (4). – p.363-369.
15. Hammond L., Moore W.M. (2018). Teachers Taking up Explicit Instruction: The Impact of a Professional Development and Directive Instructional Coaching e Instructional Coaching Model. // *Australian Journal of Teacher Education*. – Vol. 43 (7). – p.109-133.
16. Heijltjes A., Gog T.V., Paas F. (2014). Improving Students' Critical Thinking: Empirical Support for Explicit Instructions Combined with Practice. // *Applied Cognitive Psychology*. – Vol. 28 (4). – p.1-14.
17. Heijltjes A.T.V. (2014) Improving Students' Critical Thinking: Empirical Support for Explicit Instructions. *Applied Cognitive Psychology*.
18. Hughes C.A., Morris J.R., Therrien W.J., Benson S.K. (2017). Explicit Instruction: Historical and Contemporary Contexts // *Learning Disabilities Research & Practice*. – Vol. 32 (3). – p.140-148.
19. Hughes, A.L. (2011). Exploring the Foundations of Explicit Instructions. In A. L. A.Hughes, *From Explicit Instruction: Effective and Efficient Teaching* (pp. Chapter 1, 22). New York: The Guilford Press.
20. Khalil A., Hellalet N. (2024). The Effect of Explicit Critical Thinking Instructions on Argumentative Writing Achievement: An Experimental Investigation // *Journal of English Language Teaching and Learning*. – Vol.5 (1). p.48-56.

21. Kong M.J., Pek L.S., Mustafa J., Ghani K.A. (2022). A Direct and Explicit Instruction of Critical Thinking Skills by the Process of Infusion // Quantum Journal of Social Sciences and Humanities. Vol. 3 (6). – p.81-87.

22. Lithoxoidou A., Georgiadou T. (2023). Critical Thinking in Teacher Education: Course Design and Teaching Practicum // Education Sciences. – Vol. 13 (8). – p.1-14.

23. Lombardi L., Mednick F.J., De Backer F., Lombaerts K. (2021). Fostering Critical Thinking across the Primary School's Curriculum in the European Schools System // Education Sciences. – Vol. 11 (9). – p.1-19.

24. Myrzatayeva G., Almetov N., Tazhmukhanova N. 2022. Systematic training of future teachers for developing critical thinking of schools pupils in Kazakhstan // Cogent Education. – Vol. 10 (2). – p.1-17.

25. Nilson, L.B. (2019). Infusing Critical Thinking Into Your Course. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, LLC. Richard W. Paul, L. E. (1999). Critical Thinking: Basic Theory and Instructional Structures Handbook. Foundation for Critical Thinking.

26. Orhan A., Ay S.C. (2023). How to teach critical thinking: an experimental study with three different approaches // Learning Environments Research. Vol. 26 (1). – p.199-217.

27. Oroujlou N., Sadeghi K. (2023). The Impact of Explicit Instruction of Critical Thinking on EFL Learners' Critical Thinking Skills // Applied Research on English Language. – Vol. 12 (3). – p.23-42.

28. Qulamoqlu N. (2016). Kurikulum və tənqidi təfəkkür. <https://argument.az>.

29. Rouijel E.H., Bouziane A., Zohri A. (2019). The effect of explicit instruction in critical thinking on higher-order thinking skills in reading comprehension: An experimental study // European Journal of English Language Teaching. – Vol. 5 (1). – p.114-126.

30. Soufi N.E., See B.H. (2019). Does explicit teaching of critical thinking improve critical thinking skills of English language learners in higher education? A critical review of causal evidence // Studies in Educational Evaluation. – Vol. 60 (1). – p.140 -162.

31. Taghinezhad A., Riasati M.J. (2020). The Interplay of Critical Thinking Explicit Instruction, Academic Writing Performance, Critical Thinking Ability, and Critical Thinking Dispositions: An Experimental Study // International Journal of Educational Research and Innovation. – Vol. 13 (20). – p.1-23.

32. Tan A.J.Y., Davies J.L., Nicolson R.I., Karaminis T. (2023). Learning critical thinking skills online: can precision teaching help? // Educational technology research and development. – Vol. 14 (1). – p.1-22.
33. Tapper, J. (2004). Student perceptions of how critical thinking is embedded in a degree program // Higher Education Research and Development. – Vol. 23 (2). – p.1-17.
34. Thompson, C. (2011). Critical Thinking across the Curriculum: Process over Output // International Journal of Humanities and Social Science, 6.
35. Vaughn S., Fletcher J. (2022) Explicit Instruction as the Essential Tool for Executing the Science of Reading // Read Lead. – Vol. 2 (2). – p. 4-11.
36. Willingham D.T. (2019). How to Teach Critical Thinking // Education: Future Frontiers. – Vol. 19 (1). – p.1-17.
37. Yuan R., Liao W. (2023). Critical thinking in teacher education: where do we stand and where can we go? // Teachers and Teaching. – Vol. 29 (6). – p. 543-552.
38. Zhang, Y. (2022). The Research on Critical Thinking Teaching Strategies in College English Classroom // Scientific Research an Academic Publisher. – Vol. 13 (4). – p.1469-1485.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>14.07.2025</i>
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	<i>21.07.2025</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>05.08.2025</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Könül Həsənova</i>
<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>	

<https://doi.org/10.30546/114578.2025.8.787>

EXTERNAL ASSESSMENT IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM: INTERNATIONAL EXPERIENCES AND AZERBAIJAN CONTEXT

Gonche Sharifli

Azerbaijan University of Languages
serifligonce@gmail.com

Abstract

The article extensively analyzes the role, mechanisms and international application examples of external assessment (External Quality Assurance – EQA) in higher education systems. External assessment ensures accountability, transparency and sustainable development of higher education programs and institutions by assessing their quality independently, objectively and in accordance with international standards. The article explains the main components such as accreditation, audit, certification, professional expertise and comparison with international rankings. The successful experiences of countries such as Finland and the Netherlands-Belgium, as well as the importance of ENQA and ESG standards, are emphasized. In the context of Azerbaijan, the pilot assessment mechanisms implemented since 2023, institutional audits carried out within the framework of the Twinning project and the process of transition to an accreditation model in accordance with international standards by 2025 are presented in detail. The study shows that external assessment increases the global competitiveness of national higher education systems and facilitates the international recognition of diplomas.

Key words: External assessment, higher education, accreditation, quality assurance, ENQA and ESG standards.

ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ XARİCİ QIYMƏTLƏNDİRMƏ: BEYNƏLXALQ TƏCRÜBƏLƏR VƏ AZƏRBAYCAN KONTEKSTİ

Qönçə Şərifli

Azərbaycan Dillər Universiteti

Xülasə

Məqalədə ali təhsil sistemlərində xarici qiymətləndirmənin (External Quality Assurance – EQA) rolu, mexanizmləri və beynəlxalq tətbiq nümunələri geniş şəkildə təhlil olunur. Xarici qiymətləndirmə ali təhsil proqramlarının və müəssisələrinin keyfiyyətinin müstəqil, obyektiv və beynəlxalq standartlara uyğun olaraq qiymətləndirilməsi ilə onların hesabatlılığını, şəffaflığını və davamlı inkişafını təmin edir. Məqalədə akkreditasiya, audit, sertifikatasiya, peşəkar ekspertiza və beynəlxalq reytinglərlə müqayisə kimi əsas komponentlər izah olunur. Finlandiya və Niderland-Belçika kimi ölkələrin uğurlu təcrübələri, həmçinin ENQA və ESG standartlarının əhəmiyyəti vurğulanır. Azərbaycan kontekstində 2023-cü ildən tətbiq olunan pilot qiymətləndirmə mexanizmləri, Tvining layihəsi çərçivəsində həyata keçirilən institusional auditlər və 2025-ci ilə qədər beynəlxalq standartlara uyğun akkreditasiya modelinə keçid prosesi detallı şəkildə təqdim olunur. Tədqiqat göstərir ki, xarici qiymətləndirmə milli ali təhsil sistemlərinin qlobal rəqabət qabiliyyətini artırır və diplomların beynəlxalq səviyyədə tanınmasını asanlaşdırır.

Açar sözlər: xarici qiymətləndirmə, ali təhsil, akkreditasiya, keyfiyyət təminatı, ENQA və ESG standartları.

ВНЕШНЯЯ ОЦЕНКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНАЯ ПРАКТИКА И АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ КОНТЕКСТ

Гёнче Шарифли

Азербайджанский университет языков

Резюме

В статье подробно анализируются роль, механизмы и примеры международного применения внешней оценки (ВОК) в системах высшего образования. Внешняя оценка обеспечивает подотчётность, прозрачность и устойчивое развитие программ и учреждений высшего образования, оценивая их качество независимо, объективно и в соответствии с международными стандартами. В статье рассматриваются основные компоненты, такие как аккредитация, аудит, сертификация, профессиональная экспертиза и сравнение с международными рейтингами. Подчеркивается успешный опыт таких стран, как Финляндия и

Нидерланды-Бельгия, а также важность стандартов ENQA и ESG. В контексте Азербайджана подробно представлены пилотные механизмы оценки, реализуемые с 2023 года, институциональные аудиты, проводимые в рамках проекта Twinning, и процесс перехода к модели аккредитации, соответствующей международным стандартам, к 2025 году. Исследование показывает, что внешняя оценка повышает глобальную конкурентоспособность национальных систем высшего образования и способствует международному признанию дипломов.

Ключевые слова: внешняя оценка, высшее образование, аккредитация, обеспечение качества, стандарты ENQA и ESG.

Giriş/Introduction

Müasir dövrdə global təhsil məkanında baş verən sürətli transformasiyalar ali təhsil müəssisələrinin qarşısında yeni tələblər qoyur. Qloballaşma, beynəlxalq əmək bazarının rəqabətliliyinin artması, rəqəmsallaşma və sosial-iqtisadi dəyişikliklər ali təhsil sistemlərinin keyfiyyətli, şəffaf və beynəlxalq standartlara uyğun fəaliyyət göstərməsini zəruri edir. Bu baxımdan ali təhsil proqramlarının keyfiyyət təminatı və xüsusilə xarici qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi müasir dövrdə yüksək aktuallıq kəsb edir.

Xarici qiymətləndirmə (External Quality Assurance – EQA) ali təhsil müəssisələrinin fəaliyyətini müstəqil və obyektiv əsaslarla qiymətləndirən, onların tədris proqramlarının məqsədlərə uyğunluğunu, öyrənmə nəticələrinin reallığını və məzun kompetensiyalarının əmək bazarına cavab verməsini təsdiqləyən vacib mexanizmdir. Bu proses yalnız akademik keyfiyyəti deyil, həm də idarəetmə, resurs təminatı, daxili keyfiyyət prosedurları və strateji inkişaf planlarını əhatə edərək universitetlərin hesabatlılığını və davamlı inkişafını stimullaşdırır.

Mövzunun aktuallığı həm də ondan irəli gəlir ki, beynəlxalq reyting və akkreditasiya sistemlərinə inteqrasiya olunmayan ali məktəblərin global rəqabət qabiliyyəti zəifləyir, məzunların diplomlarının xaricdə tanınması çətinləşir və ölkənin ali təhsil sisteminin beynəlxalq nüfuzu məhdudlaşır. Buna görə də, həm inkişaf etmiş ölkələrdə, həm də Azərbaycan kimi təhsil islahatları mərhələsində olan ölkələrdə xarici qiymətləndirmə, ali təhsil siyasətinin prioritet istiqamətlərindən biri kimi qəbul edilir.

Xarici qiymətləndirmə anlayışı. Ali təhsilin keyfiyyət təminatı müasir dövrdə global rəqabət qabiliyyətinin və akademik güvənin əsas meyarlarından biri kimi qəbul olunur. Bu kontekstdə xarici qiymətləndirmə mexanizmləri, yəni ali

təhsil proqramlarının müstəqil, neytral və beynəlxalq standartlara əsaslanan şəkildə qiymətləndirilməsi, ali təhsil müəssisələrinin hesabatlılığını və davamlı inkişafını stimullaşdıran vacib alətlərdən biridir. Xarici qiymətləndirmə, həmçinin milli akkreditasiya sistemlərinin beynəlxalq səviyyəyə inteqrasiyasını və ölkələrin ali təhsil sistemlərinin qarşılıqlı tanınmasını təmin edir.

Xarici qiymətləndirmə anlayışı müasir ali təhsil elmi ədəbiyyatında geniş şəkildə “External Quality Assurance” (EQA) anlayışı ilə ifadə olunur və ali təhsil müəssisələrinin və onların tədris proqramlarının keyfiyyətinin müstəqil, obyektiv və beynəlxalq standartlara uyğun olaraq yoxlanılması prosesini əhatə edir [ENQA]. Bu sistemin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, ali məktəbin təqdim etdiyi tədris proqramlarının bəyannamə edilən məqsədlərə uyğunluğu, öyrənmə nəticələrinin reallığı və etibarlılığı, məzunların əldə etdikləri bilgi, bacarıq və kompetensiyaların əmək bazarının tələblərinə uyğunluğu sistemli şəkildə qiymətləndirilir. Bu yalnız akademik göstəricilərin deyil, həm də idarəetmə mexanizmlərinin, infrastrukturun, müəllim heyətinin elmi potensialının, tələbə dəstək xidmətlərinin və keyfiyyət təminatı siyasətlərinin kompleks qiymətləndirilməsini nəzərdə tutur.

Xarici qiymətləndirmənin əsas komponentləri çoxşaxəlidir və ali təhsilin müxtəlif istiqamətlərini əhatə edən mexanizmlərdən ibarətdir. İlk növbədə, akkreditasiya prosesi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Akkreditasiya həm proqram, həm də institusional səviyyədə həyata keçirilə bilər və onun nəticəsi olaraq ali məktəbin və ya konkret proqramın rəsmi olaraq keyfiyyət standartlarına cavab verdiyi təsdiq olunur. Məsələn, Avropa məkanında NVAO (Netherlands and Flanders Accreditation Organisation), ABŞ-da isə ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) mühəndislik və texnologiya proqramlarının beynəlxalq akkreditasiyasını həyata keçirir. Akkreditasiya nəticəsində proqramların diplomları beynəlxalq miqyasda daha rahat tanınır və məzunların məşğulluq imkanları genişlənir [Manarbek, 2024:72].

İkinci mühüm komponent auditdir. Audit prosesi əsasən daxili keyfiyyət təminatı sistemlərinin effektivliyini yoxlamağa yönəlir. Bu prosesdə auditorlar ali təhsil müəssisəsinin idarəetmə mexanizmlərini, daxili qiymətləndirmə prosedurlarını, tələbə-müəllim geribildirim sistemini, öyrənmə nəticələrinin ölçülmə alətlərini və davamlı təkmilləşmə strategiyalarını təhlil edirlər. Məsələn, Finlandiyada fəaliyyət göstərən FINEEC (Finnish Education Evaluation Centre) ali məktəbləri hər 6 ildən bir institusional auditdən keçirir və audit nəticələri ictimaiyyətə açıqlanır [FINEEC].

Üçüncü istiqamət sertifikatıya prosesidir ki, bu, ali təhsil müəssisəsinin və ya proqramın beynəlxalq və ya milli standartlara uyğunluğunu təsdiqləyən rəsmi sənəd əldə etməsi ilə nəticələnir. Sertifikatıya çox vaxt peşəkar birliklər və ya sahə üzrə ixtisaslaşmış qurumlar tərəfindən həyata keçirilir. Məsələn, tibb təhsili proqramları üçün WFME (World Federation for Medical Education) tərəfindən verilən sertifikat beynəlxalq səviyyədə tanınır.

Onu da qeyd etmək ki, peşəkar ekspertiza xarici qiymətləndirmənin mühüm elementidir. Bu zaman müvafiq sahə üzrə beynəlxalq tanınmış mütəxəssislər dəvət olunur və onlar proqramın məzmununu, öyrənmə nəticələrini, laborator və praktiki təcrübə imkanlarını və elmi-tədqiqat fəaliyyətlərini qiymətləndirirlər. Bu ekspertiza çox vaxt yerində baxış, müəllim və tələbələrə müsahibələr, sənədlərin təhlili əsasında aparılır.

Nəhayət, beynəlxalq reytinglərlə müqayisə xarici qiymətləndirmənin tamamlayıcı vasitələrindən biridir. Universitetlərin və proqramların QS World University Rankings, Times Higher Education (THE) və ya U-Multirank kimi global reytinglərdəki mövqeyi, onların keyfiyyət göstəricilərinin global kontekstdə müqayisəsinə imkan verir. Bu cür reytinglər, ali təhsil müəssisəsinin tədqiqat performansını, beynəlxalq əməkdaşlıq səviyyəsini və məzunların məşğulluq göstəricilərini dəstəkləyən xarici qiymətləndirmə mexanizmlərinə əlavə informasiya mənbəyi kimi çıxış edir.

Müasir ali təhsil sistemlərində xarici qiymətləndirmə daha çox akkreditasiya agentlikləri və keyfiyyət təminatı qurumları tərəfindən həyata keçirilir. Avropa ali təhsil məkanında bu istiqamətdə fəaliyyət göstərən qurumların əksəriyyəti Avropa Keyfiyyət Təminatı Assosiasiyası (ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education) tərəfindən tanınır və onların fəaliyyəti Avropa Ali Təhsil Məkanının Keyfiyyət Təminatı Standart və Təvsiyələrinə (ESG – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) uyğun aparılır. ESG sənədi 2005-ci ildə qəbul edilmiş və sonuncu dəfə 2015-ci ildə yenilənmişdir. ESG-də göstərilir ki, xarici qiymətləndirmə yalnız administrativ yox, həm də pedaqoji, akademik və sosial parametrləri əhatə etməlidir [İlyasov, 2023:28].

Məsələn, Almaniyada fəaliyyət göstərən Akkreditierungsrat (Accreditation Council) və ya Niderland-Belçika birgə akkreditasiya qurumu olan NVAO (Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders) ali təhsil proqramlarının keyfiyyətini struktur, məzmun, öyrənmə nəticələri və məzunların profili əsasında qiymətləndirir. Bu qiymətləndirmə zamanı ali təhsil müəssisələri tədris planlarını, müəllim heyətinin akademik səviyyəsini, tələbə nailiyyətlərini

və idarəetmə sistemlərini təqdim etməli olurlar. Bu cür sistemlər beynəlxalq rəqabətliyin [Manarbek, 2024:71].

Xarici qiymətləndirmənin beynəlxalq səviyyədə uğurla tətbiq olunduğu ölkələrdən biri də Finlandiyadır. Finlandiyada bu proses FINHEEC (Finnish Education Evaluation Centre) tərəfindən həyata keçirilir. Bu qurum hər 6 ildən bir universitetlərə və tətbiqi ali məktəblərə dair institusional auditlər həyata keçirir. Bu qiymətləndirmələrdə yalnız nəticələr deyil, həm də tədris prosesinin davamlı təkmilləşmə imkanları, rəqəmsallaşma, inklüzivlik və əmək bazarı ilə integrasiya səviyyəsi də ölçülür. Məsələn, Jyväskylä Universitetində həyata keçirilmiş audit nəticəsində proqram dizaynında tələbə iştirakı mexanizmlərinin zəif olduğu aşkar edilmiş və bu sahədə struktur islahatları tövsiyə olunmuşdur [Ilyasov, 2024:22].

Qeyd etmək lazımdır ki, xarici qiymətləndirmə sistemlərinin uğurlu fəaliyyət göstərməsi üçün onların müstəqilliyi, transparensiyası və ekspertizanın obyektivliyi şərtidir. ENQA-nın 2021-ci il hesabatında bildirilir ki, bəzi ölkələrdə qiymətləndirmə prosesinə hökumətin və ya ali təhsil müəssisələrinin həddən artıq müdaxiləsi bu prosesin obyektivliyinə zərər vurur. Bu səbəbdən, müasir beynəlxalq təcrübədə qiymətləndirmənin aparılmasında transmilli ekspert qrupları, tələbə nümayəndələrinin iştirakı, ictimai açıqlanma mexanizmləri kimi komponentlər vacib elementlər hesab edilir.

Xarici qiymətləndirmə yalnız ali təhsil proqramlarının keyfiyyətinin ölçülməsi ilə məhdudlaşmır. O, eyni zamanda, ali təhsil siyasətinin formalaşdırılması, universitetlərin strateji planlaşdırması və akademik idarəetmənin təkmilləşdirilməsi üçün də fundamental göstəricilər təqdim edir. Məsələn, İÖİT tərəfindən hazırlanmış “Reviews of National Policies for Education: Tertiary Education in Kazakhstan” (2017) sənədində göstərilir ki, xarici qiymətləndirmə nəticələri Qazaxıstanda ali məktəblərin reyting sistemində və maliyyələşdirmə mexanizminə birbaşa təsir göstərmişdir [Manarbek, 2024:69].

1. Azərbaycan ali təhsil sistemində xarici qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi istiqamətində əhəmiyyətli irəliləyişlər baş vermişdir. 2023-cü ildə Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu (ARTİ) çərçivəsində ali təhsil müəssisələrində Tvining (Twinning) layihəsi əsasında Avropa Standart və Təlimatlarına (ESG) uyğun keyfiyyət təminatı sisteminin tətbiqinə başlanılmışdır. Bu çərçivədə Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti və Azərbaycan Texniki Universiteti daxil olmaqla üç ali təhsil müəssisəsində pilot qiymətləndirmə aparılmışdır. Qiymətləndirmələr

Finlandiya və Estoniya ekspertlərinin, həmçinin yerli mütəxəssislərin iştirakı ilə 2023-cü ilin aprel ayında həyata keçirilmişdir. Azərbaycan Akkreditasiya və Nostrifikasiya İdarəsi ilə birgə ESG-yə əsaslanan yeni akkreditasiya standartları hazırlanmış və self-evaluation (özünütəhlil) prosesləri üçün təlimlər keçirilmişdir. Pilot mərhələdə hər bir universitetdən self-evaluation hesabatları alınmış, ekspertlər tərəfindən müzakirələr aparılmış, fikir və təkliflər qiymətləndirilmişdir [<https://edu.gov.az/az/news-and-updates/13915>].

Bu mərhələnin məqsədi, ali təhsil müəssisələrinin özünün daxili keyfiyyət təminatı proseslərinin gücləndirilməsi və eyni zamanda xarici qiymətləndirmə mexanizmlərinin milli normativ bazaya inteqrasiyası idi. Layihə çərçivəsində peşəkar qiymətləndirici hovuzu, tələbə və əmək bazarı nümayəndələrindən ibarət ekspert qrupu formalaşdırılmış və bu hovuz üçün təlimlər təşkil edilmişdir [Sharifov, 2024].

2023-cü ildə həmçinin Təhsildə Keyfiyyət Təminatı Agentliyi vasitəsilə xaricdə təhsil almış şəxslərin diplomlarının ölkədaxili peşə tanınması mexanizmi gücləndirilmişdir. Prezidentin 18 avqust 2023-cü il tarixli 2306 sayılı Fərmanı əsasında “Xarici dövlətlərin ali təhsilə aid kvalifikasiyalarının tanınması Qaydaları” qəbul edilmiş və müəllimlik, mühəndislik və hüquq sahələri üzrə Dövlət İmtahan Mərkəzi tərəfindən peşə tanınması üzrə imtahanlar təşkil edilmişdir. Məsələn, 9 iyul 2023-cü ildə keçirilən imtahan müvəffəqiyyət şərti kimi minimum 15 bal tələbi və 30 test sualı sistemi ilə həyata keçirilmişdir [<https://dim.gov.az/az/metbuat/xeberler/>].

Onu da qeyd etmək ki, Akkreditasiya və Nostrifikasiya İdarəsi 2025-ci ilə qədər beynəlxalq standartlara uyğun akkreditasiya modelinə keçidi strateji hədəf olaraq müəyyən etmişdir. Bu məqsədlə ESG təlimatlarına uyğun yeni metodologiya hazırlanması, özünütəhlil qaydalarının genişlənməsi və xarici ekspertlərin rəhbərliyiylə pilot proseslərin genişləndirilməsi planlaşdırılır. Bu istiqamətdə, yeni akkreditasiya standartlarının tətbiqi və Avropa keyfiyyət təminatı normativlərinə uyğunlaşdırılması yönündə hazırlıq mərhələsi artıq tamamlanmışdır [<https://edu.gov.az/az/news-and-updates/13915>].

Bu tədbirlər nəticəsində Azərbaycanda ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq səviyyədə keyfiyyət göstəricilərinin tanınması və akkreditasiya proseslərinin şəffaflığı artır, həmçinin təhsil müəssisələri üçün hesabatlılıq və özünüinkişaf imkanları güclənir. Xüsusilə müəllim hazırlığı ixtisasları üzrə tətbiq olunan peşə tanınması mexanizmi və pilot xarici qiymətləndirmə təcrübəsi, gələcəkdə digər istiqamətlər üzrə keyfiyyət sistemlərinin tətbiqi üçün etibarlı model rolunu oynayır.

Beləliklə, xarici qiymətləndirmə sistemləri ali təhsil proqramlarının şəffaflığını, hesabatlılığını və davamlı inkişafını təmin edən, milli ali təhsil sistemlərini qlobal təhsil məkanına inteqrasiya edən mühüm mexanizmlərdir. Bu sistemlərin düzgün və davamlı tətbiqi ali təhsil müəssisələrinin akademik reputasiyasını gücləndirir və onların beynəlxalq miqyasda tanınmasını sürətləndirir.

Nəticə/Conclusion

Aparılmış tədqiqat nəticəsində belə elmi qənaətə gəlinir ki, xarici qiymətləndirmə (External Quality Assurance – EQA) ali təhsil sistemlərinin keyfiyyət təminatının və qlobal rəqabət qabiliyyətinin yüksəldilməsi üçün əsas mexanizmlərdən biridir. Xarici qiymətləndirmə yalnız tədris proqramlarının uyğunluğunu və məzunların kompetensiyalarını qiymətləndirməklə kifayətlənmir, həm də ali təhsil müəssisələrinin idarəetmə modellərinin, daxili keyfiyyət təminatı sistemlərinin və strateji inkişaf planlarının effektivliyini artırmağa xidmət edir. Bu proses ali təhsil müəssisələrinin hesabatlılığını, şəffaflığını və beynəlxalq səviyyədə tanınmasını təmin edir.

İşin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, məqalədə xarici qiymətləndirmənin struktur elementləri, beynəlxalq tətbiq nümunələri və Azərbaycan kontekstində pilot mexanizmlərin inteqrasiyası kompleks şəkildə təhlil edilmiş, həmçinin ESG standartlarının milli təcrübəyə tətbiqi aspektləri göstərilmişdir.

Tədqiqatın tətbiqi əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, təqdim olunan təhlil Azərbaycan ali təhsil sistemində xarici qiymətləndirmə və akkreditasiya modellərinin təkmilləşdirilməsi, həmçinin beynəlxalq standartlara uyğun keyfiyyət təminatı siyasətinin formalaşdırılması üçün praktiki əsaslar yaradır.

Aparılan araşdırmalar əsasında aşağıdakı təklif və tövsiyələr irəli sürülür:

1. Milli akkreditasiya sistemi ESG standartlarına tam uyğunlaşdırılmalı və müstəqilliyi təmin edilməlidir.
2. Xarici qiymətləndirmə proseslərinə transmilli ekspert qrupları, tələbə nümayəndələri və əmək bazarı təmsilçiləri mütləq şəkildə cəlb olunmalıdır.
3. Pilot qiymətləndirmə təcrübələrinin miqyası genişləndirilməli və digər ixtisas sahələrinə də tətbiq olunmalıdır.
4. Xarici qiymətləndirmə nəticələri universitetlərin strateji planlaşdırılmasına, maliyyələşdirmə mexanizmlərinə və milli reyting sistemlərinə inteqrasiya edilməlidir.
5. Ali təhsil müəssisələrində davamlı daxili keyfiyyət təminatı sistemləri gücləndirilməli və xarici qiymətləndirmə ilə inteqrasiya olunmalıdır.

Beləliklə, xarici qiymətləndirmənin düzgün tətbiqi Azərbaycan ali təhsilinin beynəlxalq nüfuzunu gücləndirəcək, məzunların diplomlarının qlobal səviyyədə tanınmasını asanlaşdıracaq və ölkənin elm və təhsil sisteminin dayanıqlı inkişafına töhfə verəcəkdir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

2. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Adopted 2015. <https://www.enqa.eu/esg-standards-and-guidelines-for-quality-assurance-in-the-european-higher-education-area/>
3. Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC). (2022). Institutional audits of higher education institutions 2018–2024. <https://www.karvi.fi/en-/evaluations/higher-education/3rd-cycle-audits-higher-education-institutions-2018-2024>
4. Ilyasov, A., Imanova, S., Mushtagov, A. & Sadigova, Z. (2023). Modernization of quality assurance system in higher education of Azerbaijan. *Quality in Higher Education*, 29(1), p.23-41. <https://avesis.unec.edu.az/-yayin/e9e662b4-cd3a-4044-bcb1-01ecd0621a05/modernization-of-quality-assurance-system-in-higher-education-of-azerbaijan>
5. Ilyasov, R. (2024). Research of application feasibility of international quality management models at Azerbaijan higher education institutions. // *European Journal of Economics and Management Sciences*, (1), p.1924. <https://ppublishing.-org/archive/publication/964-research-of-application-feasibility-of-interna>
6. Manarbek, G. & Kondybayeva, S. (2024). Quality Assurance Practices in Higher Education: Lessons from the U.S. and Implications for Kazakhstan // *Journal of Higher Education Policy And Leadership Studies*, 5(3), 66–86. <https://johepal.com/article-1-845-en.html>
7. Sharifov, Q. (2024). Evaluating the Effectiveness of New Educational Quality Indicators in Higher Education. *Acta Scientiae*, 25(5), p.46-57. <https://www.periodicos.ulbra.org/index.php/acta/article/view/304/>
8. <https://edu.gov.az/az/news-and-updates/13915>
9. https://www.twinning4he.edu.az/en/component/quality_assurance
10. <https://dim.gov.az/az/metbuat/xeberler/dim-9-iyul-2023-cu-il-tarixinde-muellimlik-muhendislik-ve-huquq-ixtisaslari-uzre-xarici-dovletlerde-ali-tehsil-almis-sexslar-ucun-pese-taninmasi-uzre-imtahan-kecirecek>

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 26.07.2025

Qəbul edilib 08.08.2025

Nəşrə tövsiyə edib Nazilə Abdullazadə

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

MÜƏLLİFLƏRİN NƏZƏRİNƏ

“Filologiya və pedaqogika: elmi araşdırmalar” jurnalı filoloji və pedaqoji elmlər istiqaməti üzrə Azərbaycan, rus, türk (bütün türk dil qrupları), ingilis, alman və fransız dillərində orijinal, yüksək keyfiyyətli, əvvəllər nəşr olunmamış elmi məqalələri qəbul edir.

Məqalə jurnalın profilinə uyğun olduğu təqdirdə və tələblərə cavab verdikdə çapa təqdim edilir.

Jurnalda dərc edilən məqalələrdə müəlliflik hüququ qorunur və məqalələrdə elmi yeniliyə, əvvəllər çap olunmuş və ya başqa bir dövrə nəşrə göndərilmiş məqalələrin jurnalə təqdim edilməsinə görə müəllif məsuliyyət daşıyır.

Məqalələrin məzmunu

Məqalələr aktual mövzularda olmalı, jurnalın məzmun və üslubuna uyğun akademik tələblərə cavab verməlidir. “Xülasə”, “Giriş”, məzmunu əks etdirən yarımbaşlıqlardan və “Nəticə”dən ibarət olmalıdır. “Giriş”də mövzunun aktuallığı əsaslandırılmalı, “Nəticə”də müəllifin gəldiyi elmi qənaət, işin elmi yeniliyi və s. əksini tapmalıdır.

Jurnalə daxil olan məqalələr 3 bölmədə nəşr olunur:

- Dilçilik
- Ədəbiyyatşünaslıq
- Pedaqogika və metodika

Məqalələrin tərtib edilmə qaydaları

1. Təqdim edilən məqalələr Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının dövrü elmi nəşrlərin qarşısında qoyduğu tələblərə cavab verməlidir:

– Məqalənin tam mətni Microsoft Word proqramında A4 formatda (210-297), Times New Roman əlifbasında, 12 pt. ölçü 1.15 intervalla yazılmalı, həcmi 5-13 səhifə olmalıdır;

– səhifə ölçüləri soldan, yuxarıdan və aşağıdan 25 mm, sağdan 20 mm olmalıdır;

– Başlıq ortada qara və böyük hərflərlə yazılmalı, başlıqdan sonra müəllifin adı, ata adı, soyadı, elmi dərəcəsi, işlədiyi qurumun adı, ORCID kodu və elektron poçt ünvanı yazılmalıdır.

– Xülasə (100-150 sözdən ibarət) və açar sözlər (5-7 söz) 3 dildə məqalənin məzmununa uyğun və bir-birinin eyni olmalıdır;

– İstinadlar məqalənin mövzusu ilə bağlı elmi mənbələrə əsaslanmalı, məqalənin içində [Hüseynova, 2020:171] verilməli, sonda əlifba ardıcılığı ilə nömrələnməlidir.

2. İstinad olunan mənbənin biblioqrafik təsviri onun növündən (monoqrafiya, dərslik, metodik vəsait, konfrans yaxud simpozium materialı, məqalə, internet səhifəsi və s.) asılı olaraq nümunədə göstərilən kimi verilməlidir:

– *Kitablara istinad*: Hüseynova Mahirə (2020). Ümumtürk dilləri dialekt və şivələrinin qarşılıqlı inteqrasiyası. – Bakı: ADPU nəşriyyatı. – 600 s.

– *Jurnallara istinad*: Hüseynoğlu Soltan (2023). Təlim texnologiyası – keys-metod. // “Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi”, №3. – Bakı: “Ecoprint. – s.23-37.

– *Toplularda (konfrans, sipozium, kollektiv monoqrafiya və s.) istinad*: Şeydayeva Aysel (2023). İnsana aid hisslərin bədii ifadəsi Bəxtiyar Vahabzadə poeziyasında əsas amil kimi: ağ saçlar, qara saçlar. / V Bəxtiyar Vahabzadə Türk Dünyası Tarix, Mədəniyyət və Ədəbiyyat kongresi, 16-17 avqust. – Bakı, s.27.

– *İnternet səhifələri*: UNESCO (2013). World Heritage list. <http://whc.unesco.org/en/list>

Məqalələrin qəbul edilməsi və nəşri

Məqalələr elektron poçtla (**philologyandpedagogy@mail.ru**) ya da çap formasında müəllifin özü tərəfindən təqdim edilməlidir. Məqalələr mütəxəssis rəyi əsasında jurnalın redaksiya heyətinin qərarı ilə nəşr olunur. Redaksiya düzəlişlər etmək üçün məqaləni müəllifə qaytara bilər.

Məqalə nəşr olunarkən redaksiyaya daxil olma tarixi, çapa imzalanma tarixi və rəyçinin adı qeyd olunur.

TO THE AUTHORS

“Pilology and pedagogy: scientific studies” accepts original, high-quality scientific articles in the Azerbaijani, Russian, Turkish (all Turkic language groups), English, German and French languages related to all fields of linguistics in the direction of humanities.

“Pilology and pedagogy” journal accepts previously unpublished scientific articles.

The article is submitted for publication if it meets the profile of the journal and meets the requirements.

Articles published in the journal are protected by copyright, and the author is responsible for submitting the articles to the journal for scientific innovation, previously published or sent to another periodical journal.

Content of articles

The articles should be on current topics and should meet the academic requirements of the content and style of scientific journal. Articles should consist of "Summary", "Introduction", subtitles reflecting the content and "Conclusion". The relevance of the topic should be justified in the "Introduction", and the author's scientific outcomes, the scientific novelty of the work, etc. should be reflected in the "Conclusion".

Articles included in the journal are published in 3 sections:

- Linguistics
- Literary studies
- Pedagogy and methodology

Requirements for the publication of articles

1. Submitted articles must meet the requirements set by the Higher Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan for periodical scientific publications:

- Full text of the article should be written in Microsoft Word in A4 format (210-297), Times New Roman alphabet, 12 pt. with 1.15 intervals, volume of the articles 5-13 pages;
- page dimensions should be 25 mm from the left, top and bottom, 20 mm

from the right;

- The title should be written in black and capital letters in the middle, after the title, the author's name, patronymic, surname, scientific degree, name of the institution he works, ORCID code and e-mail address should also be given.

- The summary (consisting of 100-150 words) and keywords (5-7 words) should match the content of the article in 3 languages and be identical to each other;

- References should be based on scientific sources related to the topic of the article, be given in the article [Huseynova, 2020:171], and be numbered in alphabetical order at the end.

2. The bibliographic description of the cited source should be given as shown in the example, depending on its type (monograph, textbook, methodological aid, conference or symposium proceeding, article, website, etc.):

- *Reference to books*: Mahira Huseynova (2020). Mutual integration of dialects and accents of common Turkic languages. – Baku: ASPU publishing house, – 600 p.

- *Reference to journals*: Huseynoglu Soltan (2023). Training technology – case-method. // "Teaching of Azerbaijani language and literature", No. 3. – Baku: "Ecoprint. – pp. 23-37.

- *Reference in collections (conference, symposium, collective monograph, etc.)*: Aysel Sheydayeva (2023). Literary expression of human feelings as the main factor in Bakhtiyar Vahabzade's poetry: white hair, black hair. / V Bakhtiyar Vahabzade Turkish World History, Culture and Literature Congress, August 16-17. – Baku, p. 27.

- *Web pages*: UNESCO (2013). World Heritage list. <http://whc.unesco.org/en/list>

Acceptance and publication of articles

Articles should be submitted to the editorial office either by e-mail (**philologyandpedagogy@mail.ru**) or in printed form by the author himself. The articles are published by the decision of the advisory staff of the journal based on expert opinion. The editorial board may return the article to the author for corrections.

The date of entry into the editor's office, the date of signature and the name of the reviewer will be noted when the article is published.

Nəşriyyatın direktoru

Hüseyn Hacıyev

Redaktor

Mustafa Şəfiyev

Korrektor

Sevinc Mamoyeva

Dizayn

Müşfiq Hacıyev

Cildçi

Elmar Mikayilov

