MİNGƏÇEVİR
DÖVLƏT UNİVERSİTETİ

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
MİNGƏÇEVİR DÖVLƏT UNİVERSİTETİ

YENİ DÖVRDƏ TƏHSİL VƏ TƏDQİQAT FƏALİYYƏTİ: REALLIQLAR VƏ ÇAĞIRIŞLAR

II Beynəlxalq elmi konfransın materialları
II CİLD
Mingəçevir, 13-14 dekabr 2024-cü il

YENİ ÇAĞDA EĞİTİM VE ARAŞTIRMA FAALİYETLERİ: GERÇEKLER VE ZORLUKLAR

2. Uluslararası Bilimsel Konferansın bildirileri
CİLT II
Mingeçevir, 13-14 Aralık 2024

EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITY IN A NEW TIME: REALITIES AND CHALLENGES

Proceedings of The 2nd International Scientific Conference
VOLUME II
Mingachevir, 13-14 December 2024

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НОВУЮ ЭПОХУ: РЕАЛИИ И ВЫЗОВЫ

Материалы II Международной научной конференции
ТОМ II
Мингячевир, 13-14 декабря 2024 года

Təhsil ölkəmizin ümumi inkişafına uyğun şəkildə inkişaf etməlidir və ən müasir tələblərə cavab verməlidir. Son illərdə bu sahədə çox böyük işlər görülüb, təhsil sahəsi daim diqqət mərkəzindədir və bu da təbiidir. Çünki hər bir ölkənin bu günü və gələcəyi təhsillə bilavasitə bağlıdır.

İLHAM ƏLİYEV

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
MİNGƏÇEVİR DÖVLƏT UNİVERSİTETİ

YENİ DÖVRDƏ TƏHSİL VƏ TƏDQİQAT FƏALİYYƏTİ: REALLIQLAR VƏ ÇAĞIRIŞLAR

II Beynəlxalq elmi konfransın
m a t e r i a l l a r ı

II CİLD

13-14 dekabr 2024-cü il

Elmi konfrans Mingəçevir Dövlət Universitetinin rektorunun 09 sentyabr 2024-cü il tarixli 01-02/344 nömrəli əmri əsasında keçirilmişdir.

MİNGƏÇEVİR

AZERBAYCAN CUMHURİYETİ BİLİM VE EĞİTİM BAKANLIĞI
MİNGEÇEVİR DEVLET ÜNİVERSİTESİ

YENİ ÇAĞDA EĞİTİM VE ARAŞTIRMA FAALİYETLERİ: GERÇEKLER VE ZORLUKLAR

2. Uluslararası Bilimsel Konferansın
b i l d i r i l e r i

CİLT II

13-14 Aralık 2024

Bilimsel konferans, Mingeçevir Devlet Üniversitesi Rektörü'nün 9 Eylül 2024 tarih ve 01-02/344 sayılı emriyle gerçekleştirilmiştir.

MİNGEÇEVİR

THE MINISTRY OF SCIENCE AND EDUCATION
OF THE REPUBLIC AZERBAIJAN
MINGACHEVIR STATE UNIVERSITY

p r o c e e d i n g s
of The 2nd International Scientific Conference

EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITY IN A NEW TIME: REALITIES AND CHALLENGES

VOLUME II

13-14 December 2024

The scientific conference was held on the basis of the order of the rector of Mingachevir State University No. 01-02/344 dated September 9, 2024.

MINGACHEVIR

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ
МИНГЯЧЕВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

м а т е р и а л ы
II Международной научной конференции

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НОВУЮ ЭПОХУ: РЕАЛИИ И ВЫЗОВЫ

ТОМ II

13-14 декабря 2024 года

Научная конференция проведена на основании приказа ректора Мингячевирского государственного университета № 01-02/344 от 9 сентября 2024 года.

МИНГЯЧЕВИР

Rektor v.m.i.e. Üzeyir Zeynalovun elmi redaktorluğu ilə

ELMİ REDAKSİYA HEYƏTİ:

V.S.Əyyubov, i.e.d., prof.; V.S.Mustafayev, tex.f.d., dos.; N.D.Zeynalov, t.f.d., dos.; N.A.Qədimli, i.f.d., dos.; A.Ə.Əliyeva, tex.f.d., dos.; F.C.Cəlil, fil.f.d., prof.; E.H.Cəfərova, s.f.d., dos.; E.Y.Hüseynova, i.f.d., dos.; M.B.İsmayılov, tex.f.d., dos; R.F.Babayev, r.f.d., dos.; M.N.Rəhimov, fil.f.d., dos.; Ü.İ.Aşurova, tex.f.d., dos.; T.F.Yusibova, f.-r.f.d., dos.; A.M.Mustafayeva, tex.f.d., dos.; A.M.Tağıyev

KONFRANSIN TƏŞKİLAT KOMİTƏSİ:

Üzeyir Zeynalov	– f.f.d., dos., MDU-nun rektoru v.m.i.e., Tədris məsələləri üzrə prorektoru, həmsədr;
Mehmet Nacı Bostançı	– prof., dr., Hacı Bayram Veli Universitetinin rektoru, həmsədr (Türkiyə);
Uğur Ünal	– prof., dr. Qazi Universitetinin rektoru, həmsədr (Türkiyə);
Kurtuluş Karamustafa	– prof., dr. Kayseri Universitetinin rektoru, həmsədr (Türkiyə);
İnqa Zaleniene	– prof., Mykolas Romeris Universitetinin rektoru, həmsədr (Litva);
İvan Qrişçenko	– prof., Kiyev Milli Texnologiya və Dizayn Universitetinin rektoru, həmsədr (Ukrayna);
Almaz Kadıraliyev	– dos., Qırğız İqtisad Universitetinin rektoru, həmsədr (Qırğızıstan);
Veysəl Əyyubov	– i.e.d., prof., MDU-nun elmi işlər üzrə prorektor əvəzi, sədr müavini;
Vüqar Mustafayev	– tex.f.d., dos., MDU-nun Elm və innovasiyalar şöbəsinin müdiri, məsul katib;
İrfan Yazıcıoğlu	– prof., Hacı Bayram Veli Universiteti (Türkiyə);
Pınar Bilasa	– prof., Qazi Universiteti (Türkiyə);
Sergey Nikonorov	– prof., Moskva Dövlət Universiteti (Rusiya);
Evren Guçer	– prof., Hacı Bayram Veli Universiteti (Türkiyə);
Kəmalə Eyyubova	– tex.f.d., dos., MDU-nun Elmi katibi;
Səbuhi Qəhrəmanov	– tex.f.d., dos., MDU-nun Tədris şöbəsinin müdir müavini;
Nizami Zeynalov	– t.f.d., dos., MDU-nun Təhsil fakültəsinin dekanı;
Nüşabə Qədimli	– i.f.d., dos., MDU-nun İqtisadiyyat və idarəetmə fakültəsinin dekanı;
Almaz Əliyeva	– tex.f.d., dos., MDU-nun Mühəndislik fakültəsinin dekanı;
Vəfa Məhərrəmova	– fil.f.d., dos., MDU-nun Magistratura və Doktorantura Təhsil Mərkəzinin müdiri;
Asim Məmmədov	– s.e.f.d., dos., MDU-nun Davamlı İnkişaf və Regional İnnovasiyalar Tədqiqat Mərkəzinin müdiri;
Fərəh Cəlil	– fil.e.d., prof., MDU-nun Pedaqogika və psixologiya kafedrasının müdiri;
Esmira Cəfərova	– s.e.f.d., dos., MDU-nun Humanitar fənlər kafedrasının müdiri;
Emiliya Hüseynova	– i.f.d.,dos., MDU-nun Sənayenin təşkili və idarəetmə kafedrasının müdiri;
Mehdi Rəhimov	– fil.f.d.,dos., MDU-nun Xarici dillər kafedrasının müdiri;
Mahir İsmayılov	– tex.f.d.,dos., MDU-nun Mexanika kafedrasının müdiri;
Ülkər Aşurova	– tex.f.d.,dos., MDU-nun Energetika kafedrasının müdiri;
Təranə Yusibova	– f.-r.f.d., dos., MDU-nun Fizika və ekologiya kafedrasının müdiri;

Aidə Mustafayeva – tex.f.d., dos., MDU-nun İnformasiya texnologiyaları kafedrasının müdiri;
Rövşən Babayev – r.f.d., dos., MDU-nun Riyaziyyat kafedrasının müdiri;
Arif Tağıyev – MDU-nun İqtisadiyyat kafedrasının müdir əvəzi;
Elnur Xəlilov – MDU-nun İnformasiya Texnologiyaları Mərkəzinin direktoru;
Nərgiz Mustafayeva – MDU-nun Baş mühasib əvəzi.

© "Yeni dövrdə təhsil və tədqiqat fəaliyyəti: reallıqlar və çağırışlar" mövzusunda II Beynəlxalq elmi konfransın materialları (3 cilddə), II cild. Mingəçevir Dövlət Universiteti, 2024, 475 səh.

MÜNDƏRİCAT

TƏHSİL VƏ HUMANİTAR ELMLƏR BÖLMƏSİ - 2

Məktəbdə tədqiqat əsaslı öyrənmə mühiti və gender yönümlü həssas yanaşma
B.Ə.MİKAYILOV, İ.H.İSGƏNDƏROVA 15
Nəsiminin dilində semantik söz qrupları
Ə.T.HƏSƏNLİ 17
İnkluziv təhsil
A.Z.ƏLİYEVA 20
Ümummilli lider Heydər Əliyevin dövlətçilik strategiyasının prioritetləri: Azərbaycanda dövlət dili siyasətinin siyasi-mədəni məzmunu və əhəmiyyəti
A.Q.ƏZİZOVA 22
Müasir dövrdə təhsilalanların təhsildən yayınma halları
A.İ.İSMAYILOVA, İ.Ş.İSMAYILOVA 25
Müasir Azərbaycanda tolerant əhval-ruhiyyənin xarakteri
A.M.ƏZİZOVA 26
İngilis dilində səlis danışma üçün tapşırıq-əsaslı öyrənmə: danışma bacarıqlarına yeni baxışlar
A.F.MİRİYEVA 29
İngilis dilinin tədrisində süni intellektin tətbiqi və rolu
A.Ç.ƏLİYEVA 31
Milli güc və milli ideologiyanın formalaşdırılmasına təsir göstərən amillər və bu sahədə təhsilin rolu
A.Z.BAXIŞOVA 34
Təhsildə müasir problemlər və süni intellektin təhsil sisteminə təsiri
A.N.RZAYEVA 39
Tarix dərslərinin tədrisində kompüter texnologiyalarından istifadə
A.İSMAYILOV 41
Ekoloji şüurun artırılması üçün sosial pedaqoji metodlar
A.Z.MİRZƏBƏYOV 43
Aşıq şeirlərində fonetik normanın pozulması əlamətləri
C.V.HƏSƏNLİ 46
Müasir Azərbaycan ədəbiyyatında ekopoetika anlayışının bədii əksi
C.E.VƏLİYEVA 50
Heydər Əliyev və Azərbaycan təhsili
Ş.H.CƏBRAYILOV 52
Azərbaycan terminologiyasının inkişafı və yeni sözlər
Ç.A.YOLÇUBƏYLİ 54
XIX əsrin anadilli Azərbaycan ədəbiyyatında təsvir olunmuş erməni xisləti
Ə.Ş.İSMAYILOVA 57
Əlilliyi olan uşaqlar üçün təlim prosesində oyunların təşkili
Ə.V.ÖMƏROVA 59
İbtidai səviyyədə musiqi və inklüziv təhsil: valideyn və müəllim yanaşmaları
F.M.YUSİFLİ 61
Əvəzetmə üsulu
F.A.İBRAHİMOV 62
"Fələk qırmancı" romanında cəmiyyətlə ayaqlaşa bilməyən yazıçının mənəvi tənhalığı
F.N.İSAYEVA 64

Məktəbəqədər təhsil sistemində islahatların effektivliyinin təhlili
F.R.BAYRAMOVA 66
Yeni pedaqoji texnologiyaların nəzəri xüsusiyyətləri
F.Y.İSAYEVA 68
A Comparatıve Study on the Characterıstıcs of School Educatıon Actıvıtıes in Chına and Azerbaıjan
G.YUYUAN 70
"Dədə Qorqud" dastanında tərbiyə məsələləri
G.A.MƏMMƏDTAĞIYEVA 76
Borçalı qəzası uğrunda mübarizə
G.İ.ƏJDƏRZADƏ 78
Orta məktəbdə fizika kursunun tədrisində praktik işlərin yetirilməsində kompüter modellərindən istifadə texnologiyası
G.Ə.İSMAYILBƏYLİ 81
Azərbaycan ali pedaqoji təhsil sistemində məzmun və keyfiyyət: problemlər və perspektivlər
G.M.HƏSƏNOVA 83
Linqvomədəniyyət konsepsiyası və milli dil şəxsiyyəti
G.MUXTARZADƏ 85
Ekolinqvistikanın dilçilikdə rolu
G.Q.QURBANOVA, L.M.RÜSTƏMOVA 88
İngilis dilli mətnlərdə məna yaradan amillər
G.B.NƏSİROVA 90
Təhsil və idmanın vətənpərvərlik ruhunun formalaşmasında rolu
G.E.ALLAHVERDİYEVA 93
İnklüziv siniflərdə təhsil alan intellektual əlilliyi olan şagirdlər üçün effektiv tədris strategiyaları
G.N.BƏDƏLZADƏ 97
Cəmiyyətdə müəllimin peşə fəaliyyətinin rolu və əsas istiqamətləri
G.A.NƏCƏFOVA, A.F.İSMAYILOVA 99
Riyaziyyatın tədrisində virtual məkan mühitin üstünlükləri. Cəbr məsələlərinin və orta məktəbdə silsilələrin tədrisi metodikası
G.SADIQLI, L.X.RZAYEVA, R.R.RƏSULOV 102
Altay türkleri ve Altay türkçesi
H.Ş.YILDIRIM 104
Kəkələmə, əlamətləri və onun aradan qaldırılması yolları
İ.K.ƏHMƏDOV 108
"Dəli Kür" əsərinin təhlilində qadın dünyası
J.E.QASIMOVA 110
Orta məktəblərdə Azərbaycan dili və ədəbiyyatı fənninin tədrisinin mövcud vəziyyətinin təhlili və perspektivləri
K.E.EYVAZOVA 112
The Role of Literary Works in Shaping Ethical Values in Military Cadets: a Pathway to Character Development
K.KARIMZADE 114
TƏhsilli insanların cəmiyyətdə rolu
K.Ə.MƏMMƏDOVA 116
Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində inklüziv təhsilin həyata keçirilməsinin əhəmiyyəti

K.Z.ŞXƏLİYEVA 117
Türk dövlətlərinin ortaq dil tarixinə dair
L.F.ABDULLAZADƏ 119
İnfoimperializmin mahiyyəti və təsirləri
L.B.BAYRAMOVA 121
Azərbaycan dilində feili frazeoloji paradiqmlər
L.M.İBRAHİMOVA 123
COP 29: İqlim dəyişikliklərinə qarşı təhsilin rolu
L.E.BAYRAMOVA 125
İngilis və Azərbaycan bədii mətnlərində metonimik köçürmələrin semantik xüsusiyyətləri
M.M.HƏSƏNOVA 129
İdman və təhsil: vətənpərvər liderlərin yetişdirilməsi
M.V.EYVAZZADƏ 132
Təlim prosesində fərdi yanaşma prinsipinin mahiyyəti və məqsədi
M.M.RƏHİMOVA 135
Ümumilli lider Heydər Əliyevin müasir milli təhsil quruculuğu siyasəti
M.C.CAVADOV 137
Kırım tatar türkleri
M.F.ÖNER 140
Pedagogical Bases of Increasing the Level of Environmental Culture of Students as a Way of Solving Environmental Problems
N.V.PROKOPENKO 145
Classification of Slangs According to Social Characteristics
N.E.KARIMOVA 148
Emosional intellekt
N.N.NİFTƏLİYEVA 150
Danışıq bacarığının kommunikativ metodla öyrədilməsi
N.M.XƏLİLOVA 152
Bədii əsərin təhlil metodologiyasi
N.V.FƏRZƏLİYEVA 154
Məktəbəqədər yaşlı uşaqların sosial-emosional inkişafının əsasları
N.Ç.HEYDƏROVA 156
Sosial təhlükəsizlik sisteminin inkişaf istiqamətləri
N.E.KƏRİMOVA 158
Ekoloji problemlərin həllində təhsil əsas rol oynayır
N.M.MƏHƏRRƏMOVA 160
Təlim prosesində şagirdlərdə sağlam həyat tərzinin formalaşdırılması ilə bağlı tələbələrin apardıqları təlim-tərbiyə işləri
N.V.RAMAZANOVA 163
Xarici dil dərslərində problem əsaslı öyrənmənin tətbiqinə verilən tələblər
N.H.BƏDİYEVA 166
Dilçiliyin elm sahəsində rolu
N.G.ƏLƏKBƏROVA, G.Ş.ABDULLAYEVA 168
Təhsil və tədqiqat fəaliyyətində etik məsələlər
N.Z.MUSTAFAYEVA 171
İnklüziv təhsilə cəlb olunmuş uşaqların şəxsiyyət kimi formalaşmasında müəllimlərin rolu
N.M.İSMAYILZADƏ 173

Azərbaycan dili dərslərində şagirdlər arasında oxu bacarıqlarının formalaşdırılmasının psixoloji şərtləri
P.İ.SÜLEYMANOVA 177
Inclusion in Higher Education: Challenges and Prospects
M.V.PROKOPENKO..... 179
İngilis dili müəlliminin sosio-mədəni səriştəsinin formalaşdırılması
P.A.MUSAYEVA 182
İqlim dəyişikliyi və Azərbaycan
Q.Ş.MURADOVA 185
Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda həyati bilik və bacarıqların inkişafında istifadə edilən didaktik oyunlar
Q.M.RƏHİMOVA 188
Süni intellektin təhsildə inqilabı: müəllimlər və şagirdlər üçün yeni imkanlar
Q.C.RƏHİMLİ 192
Çağdaş türkiye türkçesi dizimdüzeneğinde zarflık yardımcı tümcesi ya da tümcenin zarflık işlevi
RECAİ ÜNAL 194
Şagirdlərin idrak fəallığının formalaşdırılması problemi
Ş.HEYDƏROVA 205
Azərbaycanda əkinçilik mədəniyyətinin tarixi
S.F.ƏSƏDİ 209
Ulu öndər Heydər Əliyevin Azərbaycanda kitabxana işinin inkişafında rolu
S.F.HACIYEVA 212
Azərbaycan məktəblərində riyaziyyatın isbatetmə məsələləri: 5-ci sinifdə tətbiqlər və beynəlxalq yanaşmalar
S.A.HƏSƏNLİ 215
Türk Cumhuriyetlerinin eğitim sistemlerinde Sovyet etkisi
S.KESER 216
İnformatikanın ali məktəblərdə təbiət elmləri ixtisaslarına uygunlaşdırılması
S.BABAYEVA 218
Bolonya prosesi – akademik mobillik
S.N.CƏFƏROVA 220
Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisi metodikasının xüsusiyyətləri
S.S.ƏKBƏROVA 223
İnkluziv təhsildə 3D virtual interaktiv texnologiyaların rolu
S.İ.ƏLİYEVA 227
Azərbaycanın multikulturalizm modeli və onun qlobal əhəmiyyəti
S.M.ƏLİYEV 231
Daşınmaz əmlakın icarə müqaviləsi: konsepsiya və onun elementləri
Ş.T.QULİYEVA 233
The Role of Artıfıcıal Intellıgence in Learning Foreign Language
S.Y.GULAMOVA 235
İnklüziv təhsil təcrübəsi
S.V.PAŞAYEVA 238
Ekoloji sülh quruculuğu və iqlim dəyişikliyi: COP29 yanaşması
Ş.R.QULİYEVA 240
Müasir və müstəqil Azərbaycanın təhsil optimallığı Ümummilli lider Heydər Əliyev siyasətində
S.E.HÜSEYNOV 242

Gender Inequality in Higher Education
S.MEHDI 244
Ədəbi dil normalarına əsaslanmaqla nitq vərdişlərinin formalaşdırılması
S.M.İSAYEVA 246
Uşaq nəsrində təbiətin tərənnümü
S.S.HƏMZƏYEVA, T.K.MƏMMƏDOVA 248
Yeni təlim texnologiyalarından istifadənin zəruriliyi
S.E.MƏMMƏDOVA 250
Azərbaycanda milli kurikulumunun formalaşması və inkişaf yolu
Ş.İ.HÜSEYNLI 251
Qarabağın dirçəldilməsi dövlətimizin strateji məqsədi və xalqımızın mənəvi borcudur
T.Ə.QULİYEVA 255
Təhsil və tədqiqat fəaliyyətində universitet-sənaye əməkdaşlığı
T.E.MƏMMƏDOVA 257
İngilis dili dərslərində şifahi nitqin inkişaf etdirilməsinin səmərəli yolları
T.İ.ƏLİYEVA 260
Ekoloji problemlərin həllində təhsilin rolu
T.Ə.SÜLEYMANOVA 262
İnklüziv təhsilin reallaşdırılması şəraitində tədris prosesinin idarə olunması perspektivləri
S.N.SÜLEYMANOVA 263
Təlim fəaliyyətində şagird özünənəzarətinin mühüm rolu
T.Ə.CƏLİLOVA 267
Krım türklərində repressiya və onun ədəbiyyata təsiri
T.H.CARÇIYEVA 270
Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların məktəbə hazırlığının psixoloji aspektləri
T.Q.QURBANOVA 272
The Importance of Intercultural Communication in Modern Education Systems
T.KHALILSOY 275
Xarici dilin tədrisi prosesində kommunikativ səriştənin multimediya proqramları vasitəsi ilə formalaşdırılması yolları
Ü.Q.QƏRİBOVA 279
İngilis dili tədrisində şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə müasir təcrübələr
Ü.İ.QULİYEVA 282
İbtidai siniflərdə ingilis dilinin tədrisində ikt-dən istifadə məsələləri
Ü.M.MƏMMƏDOVA 284
Ədəbi dilin inkişaf təmayülü: dil və nitq
Ü.RƏHİMOVA 287
Xarici dilin oyrənilməsi: yeni strategiyalar
V.T.BALAKİŞİYEVA 290
Ümummilli lider Heydər Əliyev irsindən istifadənin ibtidai sinif şagirdlərinin tərbiyəsində əhəmiyyəti
V.İ.BAYRAMOVA 292
Dil və ekologiya: dayanıqlılıq diskursunda metaforların tətbiqi
V.Ə.MURSALOVA 295
Reklam mətnlərinin praqmatik xüsusiyyətləri
V.S.MƏMMƏDOVA 297
Dünyanın müstəmləkə bölgüsünün tamamlanması
V.Ə.MÖVLAYEVA 300

Tarixi prosesin hərəkətverici qüvvələri problemi: metodoloji aspekt
X.E.ABDULLAYEVA 302
Dil siyasəti və dil planlaşdırılması
X.M.ƏLİYEVA 304
Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma diyar haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılması
X.Ə.AĞAYEVA 307
The Main Factors of Teaching Foreign Languages
Kh.T.BABAYEVA 310
"Biz niga uruşamiz?" kitabı örneğinde özbek türkçesinde cümle bilgisi
Y.M.SUMER 312
Dərsdənkənar tədbirlərdə şagirdlərin ekoloji tərbiyəsinin təşkili yolları
Z.N.RƏHİMOVA 315
Məktəbəqədər yaşlı uşaqların fəaliyyətinin düzgün təşkili yolları
Z.M.XƏLİLOVA 319
Gələcəyə addım: Millətin uğuru təhsildən başlayır
Z.V.TANRIVERDİYEVA, İ.Y.ƏMRAHZADƏ 323
Milli quruculuq və milli inkişaf strategiyası: mahiyyəti və məzmunu
A.R.HÜSEYNOV 326
Təhsildə kibertəhlükəsizlik təhdidləri və təhlükəsi ilə mübarizə
G.F.NURİYEVA, E.F.İMRANOV 330
Ömürboyu təhsil infrastrukturunun təşkili məqsədilə beynəlxalq təcrübənin öyrənilməsi
A.İ.BABAYEV 334
İqlim dəyişikliklərinin insanın psixoloji sağlamlığına təsiri
A.X.KƏRİMOV 337
Psychological Factors Affecting School Adjustment in Elementary School Students
A.F.ALIMURADOVA 341
About Issues of Phonetics and Phonology in Turkish Languages
A.M.NAMAZOVA 342
Xarici dillərin tədrisində müasir texnologiyalardan istifadənin əhəmiyyəti
A.Y.TƏHMƏZOVA 343
Riyaziyyatın tədrisində inklüziv təcrübələr
A.O.BİNNƏTOVA 345
Layihəyönümlü təhsil: müasir yanaşmalar və tətbiq sahələri
Z.R.ƏBİLBƏYLİ 348
Mingəçevir Dövlət Universitetinin "Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili"ndə elm və təhsilə töhfəsi
A.V.MUSAYEVA 350
İbtidai sinif şagirdlərinin vətənə məhəbbət ruhunda tərbiyə olunmasının əsas məsələləri
G.B.MƏMMƏDOVA 352
İnklüziv təhsil təcrübəsi
S.V.PAŞAYEVA 355
Bakıda keçirilən COP29 və inklüzivlik modeli
V.T.İLYASOVA 357
The Transformation of Geometry Education in Azerbaijan: Integrating Dynamic and 3D Geometry in The Modern Curriculum
F.SARMASLİ, Sh.AGHAZADE 358
Fəal və interaktiv təlim: ingilis dili tədrisində yeni yanaşmalar

A.İSKƏNDƏROVA 360
Xüsusi epik məkan bildirən sözlərin linqvokulturologiyası ("İran" və "Turan" konseptləri)
A.R.ABDULLAYEVA 363
Comparıng Teachıng Models in Entrepreneurıal Unıversıtıes a path to Educatıonal Excellence
A.G.MAMMADLİ 365
Regionda ekoloji tarazlığın pozulmasına səbəb olan erməni vəhşiliyi
E.M.MEHDİYEV, T.Y.ƏHMƏDOVA 367
Müasir siyasi diskursda metaforanın funksiyası
E.A.QURBANOV 369
Tava təpədə arxeoloji tədqiqatlar tarixindən
E.H.FƏTƏLİYEV 371
Gagavuz ve Türkiye türkçelerindeki hitapların karşılaştırılması üzerine
E.KAMIŞ 373
Müasir təhsil və texnologiya: mobil öyrənmənin təhsildə yeri
F.M.ƏHMƏDOVA 375
"Məktəb" jurnalı Mirzə Fətəli Axundzadə irsinə dərin ehtiramla
F.G.MƏLİKOVA 379
Xarici dildə dinləyib anlamanın çətinlikləri və şifahi diskurs
F.E.MƏBUDOVA 381
Dilçiliyin aktual problemləri
G.N.HACIZADƏ 384
İngilis dilinin tədrisi zamanı tələbələrdə şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsinə təsir göstərən motivasiyaedici vasitələr
G.H.EYVAZLI 386
Sosial media və PR böhranları strategiyaları əlaqələrin rolu
G.A.QƏRİBOVA 388
Togay Murad'ın "Oydında Yurgan Odamlar" romanı esasında özbek türkçesinin bazı gramer özellikleri
H.M.GÜLTEKİN 390
Şagird kollektivi haqqında nəzəri araşdırmalar
L.T.TEYMUROVA 394
Azərbaycan təhsilinin inkişafındakı çətinliklər və onların aradan qaldırılması strategiyaları
M.V.HƏSƏNLİ 397
Eğitimde metafor ve onun kullanım amaçları
N.ALLAHYAROVA 399
Müasir təhsil mühitində şagirdlərin öyrənmə bacarıqlarının inkişaf etdirmə yolları
N.Ə.CƏBRAYILOVA 402
Ali təhsil müəssisələrində tələbələrin ictimai fəallığının formalaşmasında fəaliyyətin rolu
N.T.QULİYEVA 406
İnklüziv təhsil
R.V.MƏMMƏDZADƏ, S.E.ƏJDƏRLİ 409
Kahramân-Nâmde Kahraman'ın olağanüstü yolculuklar ve seyahatleri
R.AZİZPOUR 413
Реформа алфавита - ключевой фактор в истории Азербайджанского языкознания

С.Ф.МИРЗАЕВА 416
İngilis dilinin xarici dil kimi tədrisinin mədəniyyətlərarası kommunikativ aspektləri
S.K.D.FƏRHADOVA 419
Bozkurt ve Türk milliyetçiliği
T.ELLİ 421
Образ матери в пословицах и фразеологизмах русского литературного языка
Т.С.ИБАДОВА 424
Ali təhsil müəssisələrində sosio-emosional öyrənmənin tətbiqinin vacibliyi
X.A.BAKIXANOVA 426
İnsani dəyərlər çərçivəsində inklüziv təhsilin tətbiqinin zəruriliyi
Y.Ə.ASLANOVA 428
Koronavirüs pandemisi sürecinde Azerbaycan`ın eğitim sisteminin durumu: öğretmen görüşlerine dayalı ampirik inceleme
Y.MALİKOV 430
Şəxsiyyətlərlərarası qavrayışın milli özünüdərklə identifikasiyasının sosial-psixoloji təhlili
Z.HƏCƏMOVA 434
Müəllimlik sevgi və humanizmin vəhdətidir
A.F.KƏRİMLİ 441
İnklüziv təhsilin metodoloji əsasları
A.Ə.ABASOVA 442
Halk biliminde halk hikayesi ve halk masallarinin öğretilmesi
A.AKSU, E.ERDOĞMUŞ, F.ÇAKIRAY 446
Birinci bölüm yeni tarihselcilik kuramı
E.K.BAYRAMOĞLU 448
Multicultural Values as the Factor of Sustainable Development
E.L.HASANOV 455
STEAM layihəsinin bu günkü təhsil sistemində rolu və gələcək fəaliyyətlərə təsiri
G.C.ƏLİYEVA 459
Gagavuz türkçesinde isimden fiil yapımının "Bucaktan Sesler" eseri esasında incelenmesi
H.ÇAM 461
Azərbaycan Respublikasının və Rusiya Federasiyasının qanunvericiliyi üzrə işçinin işəgötürənə vurduğu ziyanın ödənilməsi qaydasının hüquqi tənzimlənməsi
N.M.HƏSƏNLİ 464
Yaşıl iqtisadiyyatın inkişafında riyazi fənlərin tədrisinin bəzi aktual məsələləri
F.B.BAYRAMOVA, G.İ.QASIMOVA 469
Müasir təhsildə innovasiya və tədqiqat: əsas trendlər və gələcək perspektivlər
P.N.İSMAYILOVA 470

TƏHSİL VƏ HUMANİTAR ELMLƏR BÖLMƏSİ - 2

MƏKTƏBDƏ TƏDQİQAT ƏSASLI ÖYRƏNMƏ MÜHİTİ VƏ GENDER YÖNÜMLÜ HƏSSAS YANAŞMA

[1]Böyükağa Əlisafa oğlu Mikayılov, [2]İlahə Həmzə qızı İsgəndərova
[1]Məktəbəqədər və ibtidai təhsil jurnalının baş redaktoru, təhsil tədqiqatçısı
tehsil.zaman@mail.ru
[2]Bakı Dövlət Universiteti
ilaheisgenderova.1000@gmail.com

Məktəblərdə tədqiqata əsaslanan öyrənmə mühitinin və gender yönümlü həssas yanaşmanın tətbiqi təlim nəticələrini daha da yüksəltməyə kömək edir. Məqalədə tədqiqat əsaslı öyrənmənin və gender yönümlü yanaşmanın hər birinin təlim nəticələrini yaxşılaşdırmaq üçün bir-birini necə tamamlaya biləcəyi araşdırılır. Orta məktəb dövründən genderlə bağlı məsələlərə diqqət yetirilməsi təlim baxımından bir sıra problemləri azaltmağa müsbət təsir göstərə bilər. Tədqiqat yolu ilə öyrəndikdə isə öyrənənlər akademik və peşəkar bacarıqlarını inkişaf etdirir, biliklərini müstəqil şəkildə genişləndirirlər. Haqqında danışılan öyrənmə mühiti fəal iştirak vasitəsilə öyrənməyi vurğulayan təhsil mühitidir. Bu zaman şagirdlər birbaşa sorğu, araşdırma və kəşf prosesi ilə məşğul olurlar. Tədqiqat əsaslı öyrənərkən şagirdlər öyrənmə, dərindən anlama, tənqidi düşünmə və problem həll etmə kimi bacarıqlarını inkişaf etdirir, ünsiyyət bacarıqlarını təkmilləşdirirlər [11]. Təlim prosesində şagirdlərin həm intellektual inkişafı, həm də tərbiyəsi və şəxsiyyətinin inkişafı həyata keçirilir. Tədqiqata əsaslanan öyrənmə mühiti və gender yönümlü yanaşma birləşdirildikdə daha vahid, dinamik və inklüziv təhsil təcrübəsi yarada bilər. Müasir təhsildə gender yanaşması amerikalı alim S.Bemin 30 il əvvəl yaratdığı gender identikliyi haqqında nəzəriyyəyə əsaslanır [2, s.37]. Genderlə bağlı aparılan bir çox tədqiqatlar aşkara çıxarır ki, təhsil prosesində təhsilalanların həm intellektual və sosial statusları, həm də cinsi mənsubiyyəti nəzərə alınmalıdır. Müxtəlif amillərin təhsildə, tərbiyədə gender bərabərliyinə nail olunmasına mənfi təsiri gender tərbiyəsinin və təliminin ailədən, orta məktəbdən başlanmasını zərurət kimi qarşıya qoyur. Tərbiyə prosesində gender amilinə diqqət yetirilməsi indiki halda səmərəliliyi artırmaqla yanaşı, həm də şagirdlərin sosiallaşmalarına, cinslər arasında hərtərəfli münasibətlərin yaranmasına, növbəti yaş dövrlərində öz cinsi identikliyini daha düzgün anlamalarına kömək edəcək. Gender Yönümlü Həssas Yanaşma beynəlxalq səviyyədə qəbul olunan strategiyadır. Birləşmiş Millətlər Təşkilatının İnkişaf Proqramı (UNDP) Gender Yönümlü Həssas Yanaşmanın bütün sahələrə tətbiqinin aşağıdakı tərifllə əsaslandırır: "İstənilən fəaliyyət sahəsində qanunvericilik, siyasət və proqramlar da daxil olmaqla, planlaşdırılan hər bir addımın kişilərin və qadınların həyatına göstərə biləcək təsiri nöqteyi-nəzərindən təhlili" [6]. Təlim zamanı gender yönümlü yanaşmanın məqsədi qız və oğlan şagirdlərin öyrənmə qabiliyyətini eyni dərəcədə qiymətləndirmək, potensiallarını maksimum inkişaf etdirməkdir. "Təhsildə gender yanaşmasının inkişafı və dərinləşdirilməsi həyati zərurət kimi meydana çıxır ki, bu da cəmiyyətin hər iki sosial-cins qruplarının hərtərəfli maraqlarının nəzərə alınmasına əsaslanır" [4, s.1-5]. Tədqiqat əsaslı öyrənmə isə yaradıcılığa istiqamətləndirir, istənilən fəaliyyətin, uğurun təməlində yaradıcı yanaşma dayanır. Tədqiqat əsaslı təlim metoduna uyğun dərslər 5E modelinə (5E/ing: engage (maraqoyatma), explore (araşdırma), explain (izahetmə), elaborate (möhkəmləndirmə) və evaluate (qiymətləndirmə) sözlərinin baş hərflərinin sayını ifadə edir) görə planlaşdırılır [9]. "5E modeli öyrənənlərin problem formalaşdırmaq, müşahidə və təhlil aparmaq, nəticə çıxararaq problemin həll yollarını müəyyənləşdirmək və nəticələri yoldaşları ilə kommunikasiya etmək kimi bacarıqlarını inkişaf etdirir [9]." İnteraktiv təlimin əsası şagirdin tədqiqatçı mövqeyi və idrak fəallığı təşkil edir. Araşdırmalar göstərir ki, şagirdlərin müxtəlif sahələrdə akademik marağı və nəaliyyətləri bəzən onların cinsindən asılı olaraq dəyişir. "Kollmayer və həmkarları, eləcə də Boniol və həmkarlarının tədqiqatlarına görə

oğlanlar elm, texnologiya, mühəndislik və riyaziyyat kimi sahələrdə üstünlük təşkil etdiyi halda, qızlar səhiyyə, humanitar və digər sosial sahələrə daha çox maraq göstərirlər" [10].

Tədqiqat bacarıqları isə mövzuları daha dərindən dərk etməyə kömək göstərir və öyrənənlərin gələcək karyerasında faydalı olacaq bir ömürlük səriştədir. Analitik bacarıqlara müsbət təsir edir, eləcə də vaxtı effektiv idarə etməyə kömək edir. Sosial normalardan irəli gələn xüsusiyyətlər, davranışlar akademik öyrənməyə və performansa mane ola bilər (məsələn, utancaqlıq, təkəbbür, dominantlıq, inamsızlıq, danışmaq qorxusu və.s). Oğlanlarda tədqiqatçılıq məharəti daha çox olur, onlar yeni fikirlər irəli sürürlər. Amma bu ideyaların həyata keçirilməsində qızlar daha dəqiq və səliqəli işləyirlər. Təlim zamanı müəllimlər oğlan şagirdləri riyaziyyat və ya digər tətbiqi elm sahələrində, qızları isə humanitar elmlərdə və ya musiqidə daha çox dəstəkləyirlər. Belə ki, "dərs prosesində oğlanlar daha çox rəqabətə əsaslanan metodlara üstünlük verdikləri halda, qızlar özləri üçün "beyin həmləsi"ni məqbul sayırlar" [3, s 17-22]. Müəllimlərin şagirdlərdən gözləntiləri və davranış formaları da gender qəliblərinə əsasən formalaşıb. Qızlardan daha çox tərbiyəli, sakit, hörmətli, çalışqan, yardımsevən, itaətkar, qaydalara riayət edən və akademik cəhətdən bacarıqlı olmaları gözlənilir (Robinson, 1992; Renold, 2006). Müəllimlər oğlan şagirdlər üçün cəsur, diqqətsiz, davakar, hərəkətli və ağıllı; qızlar üçün nizamlı, sakit, sözəbaxan, emosional, güvənilən və s. kimi sifətlərdən istifadə edirlər (Baç, 1997) [5]. Oğlan şagirdlərə "dərsin gedişinə müqavimət göstərən" və yaxud "dərsi qarışdırmağa çalışan şagird" kimi müraciət edirlər [5]. Gender stereotipləri və qərəzləri şagirdlərin peşə seçiminə, tədqiqatçılıq fəallığına, özünüifadə imkanlarına təsir edir.

Elmi tədqiqatla məşğul olmaq şagirdlərdə müxtəlif bacarıqları formalaşdırır:

Planlaşdırma;
Məlumatların təhlili;
Çevik qərar qəbul etmək;
Tənqidi təfəkkür;
Məntiqi yanaşma;
Yaradıcı yanaşma;
Müstəqil düşüncə;
Kollektivlə işləmək mədəniyyəti;
Fərdi iş bacarıqları;
Şəraitə uyğunlaşma bacarığı;
Praktik fəaliyyət göstərmək bacarığı;
Laboratoriyalarda, muzeylərdə, arxivlərdə və digər resurslarda işləmək bacarığı.

Təlimçilərin ilk məqsədi tədqiqatçı ruhda şagird yetişdirmək olmalıdır. Bu zaman öyrənənlərin potensial imkanları nəzərə alınmalıdır. Gender əsaslı məktəb isə həm qızların, həm də oğlanların xüsusi ehtiyaclarının nəzərə alındığı məktəbdir. Müəllimlər qrup layihələri, layihələr üzərində işləmək üçün qarışıq gender qrupları yaratmalı, bir işdə hər kəsin rolu olmasını təmin etməyə çalışmalıdır. Təlim zamanı müəllimlər gender-neytral dildən istifadə etməklə şagirdləri bərabər iştiraka yönləndirə bilər. Həm qız, həm də oğlan şagirdlərə cavab vermək üçün bərabər imkanların verilməsi, təkcə ən açıq danışanları deyil, bütün cinslərin fəal şəkildə iştiraka cəlb olunması, təlim keyfiyyətini daha da artıracaq. Dərs zamanı öyrənənlərin hafizə, qavrama, riyazi və nitq qabiliyyətlərinə, maraqlarına diqqət yetirilməsi həm qız, həm də oğlan şagirdlərin öyrənmə, irəliləyiş bacarıqlarını asanlaşdırmağa kömək edəcək. Təlim prosesində oğlan şagirdlərdə yüksək tədqiqatçılıq fəallığı, riyazi düşüncə daha çox dominant olur. Qızların isə ətrafdakılar ilə ünsiyyət maraqları, nitq qabiliyyətləri nəzərə alınmaqla, onları daha müstəqil olmağa yönləndirmək lazımdır.

Şagirdlərin tədqiqatçılıq bacarıqlarının formalaşdırılmasında onlara verilən kollektiv tapşırıqlar mühüm rol oynayır

- Şagirdlərə göstərilən nümunələr;
- İllüstrasiyalara diqqət yetirmək;
- Şagirdləri balanslı çağırmaq;

– Əməkdaşlıq və tərəf müqabilliyini əsas götürmək;
– Şagirdlər üçün bir-birindən öyrənməyə kömək edən komanda işinə cəlb etmək.

Mövzuların şagirdləri axtarıcılığa, tədqiqata sövq etməsi məsələsinə daha çox diqqət yetirilməsi tapşırıqların təqdimat yönümlü hazırlanması, oğlan və qızların ahəngdar inkişafı və fəaliyyətləri üçün onların dərs materialını həm məntiqi, həm də obrazlı, intuitiv qavramalarına şərait yaradacaq. Tədqiqat əsaslı öyrənərkən şagirdlər məlumatları və bilikləri özləri axtarıb kəşf edirlər. Bu yanaşma şagirdlərin təfəkküründü inkişaf etdirərək onları tədqiqatçı kimi yetişdirir. Təlimdə gender baxımından həssas yanaşma isə qız və oğlan şagirdlərin bərabər, gender stereotipi və ayrı-seçkilikdən uzaq mühitlə təmin olunmasıdır**.**

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Каменская А.Н. (2006). Гендерный подход в педагогике. Дисс... Док. Пед. Наук. Ростов-на-Дону, 341 с. с. 37
2. Рыков С.Л. (2001). Гендерные исследования в педагогике // Педагогика. № 7, с. 17-22.
3. Шустова Л.Р. (2009). Материалы Общероссийский конференции «Современные проблемы науки и образования». Москва, 17-19 февраля, стр. 1-5.
4. http://dspace.khazar.org/bitstream/20.500.12323/5460/1/Az%C9%99rbaycan%20t%C9%99hsil%20sistemind%C9%99%20gender%20stereotipl%C9%99rinin%20t%C9%99dqiqi.pdf c
5. https://family.gov.az/store/media/%E2%80%9CGender%20Y%C3%B6n%C3%BCml%C3%BC%20H%C9%99ssas%20Yana%C5%9Fma%E2%80%9D%20Praktik%20Al%C9%99tl%C9%99r%20v%C9%99%20N%C9%99z%C9%99ri%20%C3%9Csullar%20B%C9%99l%C9%99d%C3%A7i%20V%C9%99saiti%20n%C9%99%C5%9Fr%20edilib.pdf
6. https://faolex.fao.org/docs/pdf/aze211323.pdf
7. https://tehsiljurnali.az/sagxeberler/2575-5e-modelin-gor-keciln-drs-tqdimat.html
8. https://www.trims.edu.az/noduploads/book/quot-tabiat-quot-fanni-uzra-5-ci-sinif-ucun-metodik-vasait-backup.pdf c. 6
9. file:///C:/Users/hp/Downloads/MULLIMLRIN_PESKAR_INKISAFINA_GENDERYO.pdf c.
10. file:///C:/Users/hp/OneDrive/%C4%B0%C5%9F%20masas%C4%B1/T%C9%99lim%20planla%C5%9Fd%C4%B1rma/Inquiry-BasedLearning-EncouragingExplorationandCuriosityintheClassroom.pdf c. 6

NƏSİMİNİN DİLİNDƏ SEMANTİK SÖZ QRUPLARI

Əfranə Tahir qızı Həsənli
BDU-nun Qazax filialı
efrane.hesenova96@gmail.com

Nəsimi poeziyası Azərbaycan ədəbi dilinin zirvə mərhələsini təşkil edir. Nəsiminin poetik irsi dilinin dərin məna qatları ilə zəngindir. İ.Nəsimi Azərbaycan dilini XIII-XIV əsrlərdə irəlidə gedən ərəb və fars dilləri səviyyəsinə qaldırmışdır. Bununla dahi şairimiz dilimizin ədəbi dil kimi yararlı olduğunu təsdiqləmiş oldu. Ondan əvvəlki əsrlərdə İzzəddin Həsənoğlu, Qazi Bürhanəddin kimi ana dilində yazan sənətkarlar olmuşdur. Lakin İ.Həsənoğlunun qəzəllərinin sayının üç olması, Qazi Bürhanəddinin bədii irsində müəyyən qədər ümumtürk dil faktları olmasını nəzərə aldıqda, İ.Nəsiminin ana dilinin yüksəlişindəki rolu açıq-aydın nəzərə çarpır. "Nəsimi ilk böyük şairdir ki, Azərbaycan dilinin söz və ifadələrini ədəbi dilə gətirdi və onlardan geniş mənada istifadə etməklə XIV əsr Azərbaycan ədəbi dilinin milli zəmin üzərində yüksəlməsini təmin etdi. Nəsimi Azərbaycan dilinin başlanğıc mərhələsində ərəb, fars dillərində yazmaqla bərabər, doğma ana dilində də gözəl,

kamil şeir nümunələri yaratdı və bununla da Azərbaycan türk dilini ərəb və fars dilləri ilə canlı rəqabətə qoşdu". [3, s.406-413]

Nəsiminin dilinin zənginliyinin vasitələrdən biri şairin poetik dilində müşahidə edilən leksik-semantik söz qruplarıdır. Onun şeirlərində sinonimlər, omonimlər və antonimlər çoxluq təşkil edir. Hamımıza məlumdur ki, sinonimlər dili zənginləşdirən ən əhəmiyyətli vasitələrdəndir. "Sinonim əsas mənasına görə mütləq və nisbi-mətni olub, müxtəlif fonetik tərkibə malik olan, sözlərin eyni məna ətrafında müxtəlif məna rəngləri, çalarları ilə fərqlənən sözlərdir. Belə sözlər üslubi vəzifə daşıyır, bədii əsərin zənginləşməsinə xidmət edir" [1,s.102]

Nəsiminin dilində işlənmiş sinonimləri 3 mənbə əsasında qruplaşdırmaq olar:

1. Türkmənşəli sözlər əsasında yaranan sinonim cərgələr;
2. Türkmənşəli və ərəb, yaxud fars dili alınmaları əsasında yaranan sinonim cərgələr;
3. Ərəb və fars dili alınma sözləri əsasında yaranan sinonim cərgələr [6,s.204]

Türkmənşəli sözlərdən ibarət cərgələr şairin dilində nisbətən azlıq təşkil edir. Buna nümunə olaraq aşağıdakıları göstərə bilərik.

Ər (igid, kişi) - kişi (insan) - Bu sinonimlərin hər iki tərəfi türkmənşəli sözlərdən ibarətdir.

Tuba ağacının nədur yemişi,
Həqq ani ***ər*** yaratdı, yoxsa dişi [5,s.10]

kişinin sorması əslin izzətindən bəllidir!
Söhbəti-ürfan görənlər xizmətindən bəllidir [4,s.193]

Tanıq (şahid) – biliş (tanış):

Aşinani bilməmişsən, ey ***biliş***dən yad olan!
Mərifətdən dəm umarsan, neyləyim, biganəsən! [5,s.19]

Mən vücudi-mütləqəm, mütləq derəm,
Həq ***tanıqdır*** sözümə kim, həq derəm [5,s.337]

Eyü-yek/yeg(yaxşı):

Şikayət eyləməzəm dilbərin cəfasından
Ki anun cəfası bana ***yegdürür*** [5, s.66]

Bir ***eyü*** ad edin fani cahanda,
Ululardan cahandan qaldı bir ad [4,s.106]

Türkmənşəli və ərəb, yaxud fars dili alınmaları əsasında yaranan sinonimlər qrupu da Nəsimi şeirlərində çoxluq təşkil edir.

Al-hiylə(ər.)

Al ilə ala gözlərin aldadı aldı könlümi
Alını gör nə al edər, kimsə irişməz alinə! [4,s.43]

Sığırlıq çox yemək, şəhvət eşəklik,
Yauz xu qurt***, hiylə*** tülkü qılanın [5,s.97]

Çələb - Allah, həq(ər.)

Çələb səni nicə incə şirin dodaqlu yaratmış!
Ki səlsəbil utanur ləbləri zülalindən [4,s.54]

Səni kimdür adəm oğlı deyən ***Allah, Allah!***
Bu sifətdə görübdür bəşəri cahan içində [4,s.127]

Çıraq (fars) - nur(ər.) - ziya (işıq) (ər.) Qeyd edilən nümunələr ərəb və fars dili alınma sözləri əsasında yaranan sinonim sözlərdir.

Düşdügüm ayru səndən uş yanar od oldu canıma,
Ey gözümün ***çırağı*** sən yaxma məni nu narə, gəl [4,s.446]

Vəslün əcəb nə candur kim, canmış bəhasi,
Yüzün nə ***nurmiş*** gör kim qıpar ziyasi [5,s.251]

Gülab(fars)-dürdanə(fars) göz yaşı:

Zarü bimarəm, əgər təşrif qılsan bir nəzər,

Xaki-payın məqdəminə süzəyim gözdən ***gülab*** [4,s.65]

Ey aqıdan ***dürdaneyi*** kirpiklərindən dəmbədəm [5,s.34]

Nəsiminin şeirlərinin dilində omonim söz qrupları da vardır. Dilçilik ədəbiyyatında omonimlərlə bağlı olan bölgünü nəzərə alaraq, Nəsimi dilində işlənmiş omonimləri belə qruplaşdırmaq olar:

I. Azərbaycan dilinin çoxmənalılığı əsasında yaranmış omonimlər;

II. Etimoloji baxımdan müxtəlif sözlər əsasında yaranmış omonimlər.

Azərbaycan dilinin çoxmənalılığı əsasında yaranmış omonimləri də 2 qrupa ayırmaq olar:

1. Əsli omonimlər, yəni qrammatik cəhətdən eyni nitq hissələrinə aid olan leksik-semantik omonimlər;

2. Müxtəlif nitq hissələrinə aid olan, müxtəlif qrammatik omonimlər. Nəsiminin dilində əsli omonimlər aşağıdakılardan ibaətdir.

Ayaq - 1.is.insaının bədən üzvü; 2.is. piyalə,qədəh

Mənə sürmə kimi gözdə ***ayağın*** tozu yaraşır.

Ki, yegrəkdir anın tozu həkimin tutiyasından [5, s.106]

İçər şərabi-ləli-cu sərxoş öpər ***ayağ,***

Nüql eyləməkdə cani cigərdən dilər kəbab [5,s.52]

Ayaq sözü "əyaq" formasında həm türk, həm də Azərbaycandilli yazılı abidələrin dilində işlənmişdir. Qazi Bürhanəddinin dilində isə "ayaqçı" (məclisdə şərab paylayan) kimi işlənmişdir.

Dil 1. is.dil, nitq:

Hiç kimsə Nəsimi sözünü fəhv edə bilməz,

Bu quş ***dilidir,*** onu Süleyman bilir ancaq [4,s.423]

2. Dil (fars) is. Ürək

Gözünü süzüb düzərsin, ***dilü*** canə qəsd edərsin,

Bu nədür ki, sən qılursan, çələbi, bəgim,əfəndi? [4,s.78]

Nəsiminin və digər klassik Azərbaycan şairlərinin dilində del// dil alınma sözünə paralel olaraq türkmənşəli "yürək" sözü də fəal şəkildə işlənmişdir.

Danla -1.zərf.sabah

Dillər aydır, ey Nəsimi, səbr qıl, etmə fəğan,

Şimdi əfqan etməsəm, ***danla]***4,s.549]

2. Feilin əmr şəklində işlənmişdir. Sabahı aç, yatma mənasında.

Vədeyi qoy, ey könül,gəl bu dəmi xoş görəlüm!

Dünki keçdi, ***danla q***aib, bəs bu dəm xoşdəmdürür [4, s.232]

"Danla" sözü hazırda Azərbaycan dilinin qərb qrupu dialekt və şivələrində "danlamaq" gecəni yatmayıb oyaq qalmaq mənasında işlənməkdədir. Hətta ilin axır çərşənbə axşamı "dan atmaq" ayini də icra olunur.

Nəsiminin dilində kəmiyyət və keyfiyyət, zaman və məkan məzmunlu anlayışların əks cəhətlərini ifadə edən sözlər də çoxluq təşkil edir. Belə sözlərə antonimlər deyilir. Bəzi alimlər bunu daha əhatəli izah edərək göstərirlər ki, "antonimlər eyni mənanın, eyni anlayışın müxtəlif əks cəhətlərini qarşılaşdırma yolu ilə bildirən sözlərdir" [1, s. 210].

Dilçilik ədəbiyyatında antonimlər iki qrupa ayrılır:

1) mütləq antonimlər;

2) mətni-üslubi antonimlər [1,, s. 126].

Adətən, şairlər öz əsərlərində ziddiyyətli ifadələri yaratmaq üçün antonimlərdən istifadə etmişlər. Hər iki qrupa aid olan antonimlər Nəsiminin şeirlərində öz aktivliyi ilə seçilir. Dahi şairin dilində mütləq antonimlər, əsasən, adlar və feillərlə ifadə olunmuşdur. Məsələn,

Tamu (cəhənnəm) – uçmaq (behişt), cənnət:

Uçmaq ilən rizvan mənəm, ***tamu*** ilə səban mənəm,

Dana ilə nadan mənəm, in olmuşam, an olmuşam! [I4, s.484];

"Tamu" və "uçmaq", "behişt" sözləri "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanlarında və digər Azərbaycan yazılı abidələrində işlənmişdir. Hazırda bu sözlər bir çox dialekt və şivələrdə bu gündə işlənməkdədir.

Ağ – qara: Bu sözlər türkmənşəli sifətlərlə ifadə edilmiş antonimlərdir.

Düşdü könül ala gözün ***ağinə və qarasinə,***

Ayruq anına kimsənün ağı nədür, ***qarasi*** nə? [5, s.164];

Qaranqu–Ənvar (ər.)işıqlı – zülmət (ər.) – nur (ər.):

Saçın qaranqusundan yüzün ***nuri*** göründü,

Hər qanda şam olursa, ardınca sübhi-dəmdir [4, s.320];

Qaranqu" sözü qaranlıq mənasında "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanlarında da işlənmişdir. Nəsimi şeirlərinin dilində mütləq antonimlərlə yanaşı nisbi-mətni-üslubi antonimlər intensiv şəkildə işlənmişdir.

Günəş - zərrə (ər.): Bu sözlər adlardan ibarət mətni-üslubi antonimlərdir.

Bir **günəşdir** Nəsimi kim anın,

Neçələr ***zərrəsinə*** həsrətdir! [4, s.133].

Bulmaq – keçmək: Feillərdən ibarət mətni-üslubi antonimlərdir.

Buldu Nəsimi çün səni, keçdi qamudan, ey sənəm!

Qoydi hərirü atlasi, girdi əbavü şalinə [5, s.139].

Nəsiminin şeirlərində antonimlər çox vaxt bir mətn daxilində işlənmişdir. Tədqiqatlara əsasən qeyd edə bilərik ki, Nəsimi dilinin lüğət tərkibində leksik- semantik söz qruplarının yaranmasında türkmənşəli sözlərlə yanaşı şair alınma sözlərdən də istifadə etmişdir. Bunun nəticəsində şair canlı xalq danışıq dilində vətəndaşlıq hüququ qazanmış ərəb və farsmənşəli sözlərdən istifadə etməklə zəngin leksik-semantik söz qrupları yaratmışdır. Eyni zamanda Nəsiminin dilində işlənmiş bu söz qrupları Azərbaycan ədəbi dilinin lüğət tərkibinin zənginləşməsində vasitə rolunu oynamışdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan dilinin sinonimlər lüğəti: tərt.ed.S.Nəriman-Bakı: Şərq-Qərb,-2007.-424s

2. Cəfərov, S.Ə. Müasir Azərbaycan dili: Leksika (II hissə)/S.Cəfərov.-Bakı:Şərq-Qərb,-2007.-192 s.

3. Əsgərova,T. Nəsiminin dilində ismi frazeoloji vahidlər//.-Ankara:Kültür Evreni,-2009.№3

4. Nəsimi,İ.Seçilmiş əsərləri:[2 cilddə]/İ.Nəsimi.-Bakı: Lider nəşriyyatı,-c.1.-2004.-336s.

5. Nəsimi,İ.Seçilmiş əsərləri:[2 cilddə]/İ.Nəsimi.-Bakı: Lider nəşriyyatı,-c.2.-2004.-376s.

6. Mehdiyeva,S.İmadəddin Nəsimi: Dili və üslubu. S.Mehdiyeva, Əsgərova.T, Ş.Şükürzadə-Bakı:-2019.-576s.

İNKLUZİV TƏHSİL

Aydan Zöhrab qızı Əliyeva
Milli Müdafiə Universiteti
aydane216@gmail.com

Təhsil bütün cəmiyyətlərin, xüsusilə demokratik cəmiyyətin ən zəruri konponentlərindəndir. Hələ, Tomas ceferson qeyd edirdi ki, "əgər xalq elə güman edirsə ki sivilizasiyanın hər hansı bir mərhələsində o, həm cahil, həm də azad ola bilər deməli o, mümkün olmayan bir şey istəyir".

Belə qəbul edilib ki təhsil sosial proseslərə təsir göstərən ən mühüm faktlardandır, çünki o bir tərəfdən qabaqcıl texnologiyaların mənimsənilməsinə kömək edir, digər tərəfdən isə dəyərlərin oriyentasiya sistemini formalaşdırır. Demokratik təhsil isə o deməkdir ki, cəmiyyətin bütün üzvlərinin bərabər təhsil alma hüquqları təmin edilmiş olsun. Bu, cəmiyyətdə sosial bərabərliyin qorunmasına şərait yaratmış olar. Belə bir imkanı inkluziv təhsil yarada bilər [2, s 11].

İnkluziv təhsil cəmiyyətdən təcrid olunma təhlükəsi ilə üzləşən uşaqların, əqli və fiziki imkalarının məhdudiyyətindən və eyni zamanda dini, irqi, etnik mənsubiyyətindən asılı olmayaraq təhsilin hamı üçün əlçatanlığını, birgə təhsil alma hüququnu təmin edən və onların müxtəlif ehtiyaclarına ödənilməsinə yönəlmiş mütərrəqi təhsil yanaşmasıdır.

Fiziki və əqli sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların əlilliyi olmayan həmyaşıdları ilə birlikdə inkluziv sinifdə təhsil alması fərqliliyə olan münasibəti dəyişməyə, özünə dəyərin hörmətin, inamın formalaşdırılmasına və həmyaşıdları tərəfindən qəbuluna səbəb olur ki, bu da öz növbəsində sosial baxımdan ədalətli və diskriminativliyə yol verməyən cəmiyyətin yaradılmasına töhfə verir.

İnkluzivliyin yalnız sinif yox, məktəb və məktəb icmaları səviyyəsində təşkil olunması inkluziv təhsidə mühüm məsələrdən biridir. Belə ki, sinifdə inkluziv ortam yaradıb, sinifdən çıxanda uşaq diskiminativ yanaşma ilə üzləşirsə bu onda psixoloji travmaya səbəs ola bilər. Məsələn, müxtəlif psixososial oriyentasiyaya malik olan uşaqlara "tərbiyəsiz, xəstə, şikəst", rayondan gələn uşağa "geridə qalmış, kəndçi, " qavramada ləngiməsi olan uşağa " fərasətsiz, axmaq" və s. kimi diskiminativ ifadələr işlətməklə təhsildə səmərəli inkluziv ortam yaratmaq mümkün deyildir. Ona görə də məktəb rəhbərliyi və tabeçiliyində olan bütün heyət işlətdikləri ifadələrə diqqət yetirməli, uşaqlara sevgi, qayğı və hörmətlə yanaşmalı, əlilliyin insanda yox, cəmiyyətin diskriminativ yanaşmasında oloduğunun fərqinə varmalıdırlar.

İnkluziv təhsildəki diskriminativ yanaşma XXI əvvəllərinə qədər xüsusi təhsildə əlilliyə olan ənənəvi, streotip düşüncə tərzindən irəli gəlir. Belə ki, İnkluziv təhsil xüsusi təhsilin əsasında yaranmışdır. Bu səbəbdən səmərəli inkluziv mühit təşkil etmək üçün xüsusi təhsilin formalaşmış təcrübəsindən istifadə olunur. Hətta bəzi ölkələrdə bu iki təhsil anlayışı arasında qarşılıqlı sıx əlaqə vardır. Lakin xüsusi təhsildə uzun illər fərdin əlilliyi bir qüsur kimi görülmüş ənənəvi psixi-tibbi yanaşma üstünlük təşkil etmişdir.

Bu yanaşma fərdin qüsurlarından törəyən maneələrin yalnız fərdin özündən qaynaqlandığını əsas tutur və fərdin ətraf mühitlə münasibətində mühitin yaratdığı imkan yaxud məhdudiyyətləri qətiyyən nəzərə almırdı. Lakin bunun əksinə olaraq xüsusi təhsildə yeni təmayül kimi peyda olan "təşkilati yanaşma" diqqəti insanın qüsurlarına deyil, mühitin imkanlarına yönəltdi. Başqa sözlə desək, yeni paradiqmaya əsasən, xüsusi təhsilin yeni pedoqoji fəlsəfəsində "qüsurlu insan yox qüsurlu muhit vardır" prinsipi dominantlıq təşkil etməyə başladı. Bu səbəbdən də inkluziv təhsilin elmi-metodiki əsaslarını hazırlayan pedoqoqlar təlim prosesində nəticə verməsi üçün əsas diqqətin qüsurlara deyil bu qüsurların tələblərinə cavab verə bilən təlim materiallarının, əyani vəsaitlərin, maddi-texniki vasitələrin maksimum səmərəli istifadəsinə yönəltməyi tövsiyə edir [2, s102].

Başqa sözlə desək, pedoqoqlar inkluziv təhsil proqramının təşkilində uşaqları "bacarıqlılar və bacarıqsızlar, "udanlar, uduzanlar" olaraq ayırmamalı, öyrənə bilməməyin səbəbini uşağın bacarıqsızlığında axtarmamalı, hər bir fərdə individual yanaşılmalı, təhsil kurikulumunu dəyişərək öyrətmənin metodikasını əlilliyi olan uşaqların fərdi bacarıqlarına uyğunlaşdırmalıdırlar.

Müasir təhsilə verilən ən əsas tələblərdən birincisi ondan ibarətdir ki, təhsil humanist istiqamətli və şəxsiyyət yönümlü olmalı, hər insanı bir dəyər kimi qiymətləndirməlidir. Əgər yanaşma belə olarsa, təhsilin müxtəlif forma və metodları, texnologiyaları bütün uşaqların adaptasiyası və inkişafı üçün maksimal qənaətbəxş şəraitin yaradılmasına yönəlmiş olar. İnkluziv təhsilin həyata keçirilməsi, yəni sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumtəhsil mühitə daxil edilməsi təkcə zamanın əksi və tələbi deyil. O, həm də uşaqların qanuni təhsil hüqunun həyata keçirilməsidir. İnkluziv təhsil isə ümumiyyətlə xüsusi ehtiyacları olan uşaqların və onların ailələrinin həyatının keyfiyyətinin artırılmasını, onların uğurlu adaptasiyasını nəzərdə tutur [3, s190].

Ümumiyyətlə, inkluzivliyin təməl fəlsəfəsində fərdlərin müxtəlifliyinə baxmayaraq, cəmiyyətdə qəbul edilən, dəyərli və təhlükəsiz hiss etməsinə imkan verən düşüncə və hərəkətləri formalaşdırmaq dayanır. Cəmiyyətdə isə insan müxtəlifliyi yalnız əlilliklə məhdudlaşmır. Məhz buna görə inkluziv təhsil qeyri – bərabər sosial statusa və müxtəlif etnik mənsubiyyətlərə malik

çoxmillətli, miqrant, məcburi köçkün və ya ölkədaxili inzibati məkan dəyişdirən müxtəlif kimliyə məxsus hər bir uşağın təhsilə və cəmiyyətə adaptasiyasını ehtiva edir.

"Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının 5-ci maddəsində yazılır:

5.1 Dövlət hər bir vətəndaşın təhsil alması üçün müvafiq şəritin yaradılmasına təminat verir və təhsilin hər hansi pilləsindən, səviyyəsindən və formasından məhrum edilməsinə yol vermir.

5.2 Dövlət cinsindən, irqindən, dilindən, dinindən, siyasi əqidəsindən, milliyətindən, sosial vəziyyətindən, mənşəyindən, sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq, hər bir vətəndaşa təhsil almaq imkanı yaradılmasına və ayri-seçkiliyə yol verilməməsinə təminat verir [1].

Bununla bağlı inkluziv təhsil özünün inkişaf mərhələsində sərhədlərini genişləndirərək təhsildən məhrum olan hər kəsin təhsilə cəlb olunması fikrinin ifadə etməyə başladı. 1994 –cü ildə UNESKO tərəfindən qəbul olunan Salamanka Bəyannaməsi ilə bu proses geniş vusət aldı. Uşaqların irqindən, cinsindən, milliyətindən, dinindən, əqli və fiziki imkanlarından və s. amillərdən asılı olmayaraq, birmənalı surətdə təhsil almaq hüququnun olduğunu dünya ictimaiyyəti qəti şəkildə bəyan edib. Bu bəyanatlar ümumdünya miqyasında əhəmiyyət kəsb edən sənədlərdə öz əksini tapıb. BMT-nin 1971-ci il tarixli "Əqli qüsurlu şəxslərin qüsurları haqqında" Bəyannaməsi, 1975-ci il tarixli "Əlillərin hüquqları haqqında" Bəyannaməsi, 1975-ci il tarixli Ellen Keller Ümumdünya Konfransında hazırlanıb bəyənilmiş "Görmə və eşitmə qabiliyyətini itirmiş şəxslərin hüquqları haqqında Bəyannamə", BƏT-nin 1983-cü 1 iyun tarixli " Əlillərin peşə reabilitasiyası və məşğulluğu haqqında" 168 №-li Tövsiyəsi, BMT Baş Assambleyasının 1982-ci ildə qəbul etdiyi "Əlilliyi olan insanlara dair Ümumdünya Fəaliyyət Proqramı", BMT Baş Assembleyasının 1993-cü ildə qəbul etdiyi "Əlilliyi olan insanlara bərabər imkanların yaradılması üzrə" Beynəlxalq Standart Qaydalar, UNESCO-nun 1994-cü ildə qəbul etdiyi Salamanka bəyannaməsi və Fəaliyyət Çərçivəsi və 2000-ci ildə Dakarda keçirilmiş Dünya Təhsil Forumunun qəbul edilmiş "Fəaliyyət Çərçivəsi: Hamı üçün təhsil" adı altında qəbul edilmiş kollektiv öhdəliklər əlilliyi olan insanların təhsil haqlarının olması və onların təhsilə cəlb edilməsinin vacibliyi və digər bütün hüquqları vurğulamışdır [3, s190].

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının 2009-cu il 19 iyun tarixli 833 – III Q nömrəli Qanunu
2. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu. Xüsusi psixofiziki inkişafa malik uşaqların tərbiyə və təlimi 2016.
3. İnkluziv təhsil təhsilin humanist istiqaməti kimi. Bakı Qızlar Universiteti Cild 10 № 4 2019 (40)

ÜMUMMİLLİ LİDER HEYDƏR ƏLİYEVİN DÖVLƏTÇİLİK STRATEGİYASININ PRİORİTETLƏRİ: AZƏRBAYCANDA DÖVLƏT DİLİ SİYASƏTİNİN SİYASİ-MƏDƏNİ MƏZMUNU VƏ ƏHƏMİYYƏTİ

Aygün Qnyaz qızı Əzizova
Mingəçevir Turizim Kolleci
aygunazizova86@gmail.com

İnsanın milli kimliyi və etnik mənsubiyyəti, ilk növbədə onun linqvistik əlamətləri ilə təyin olunur. Dövlətin süverenliyini təsdiq edən başlıca amil kimi də məhz dil elementi çıxış edir. Tarixən xalqların və millətlərin çöküşünü, imperiyaların iflasını və süqutunu şərtləndirən səbəblər sırasında dil siyasətinin rolu həlledici sayılır.

Ayrı-ayrı tarixi dönəmlərdə obyektiv və sbyektiv səbəblərə əlaqədar Azərbaycan xalqı çətin və çox ciddi sınaqlarla üzləşsə də heç vaxt öz doğma dilini unutmamış və onu müqəddəs dəyər kimi

qoruyaraq nəsildən nəsilə ötürmüşdür. Bu gün isə azadlığımızın və müstəqilliyimizin əvəzolunmaz somvolu qismində taleyimizə, bügünümüzə və gələcəyimizə işıq saçan, bizi dünyada millət olaraq tanıdan dilimiz qürur mənbəyimizdir.

Milli dilimizi, davamlı olaraq inkişaf etdirmək tarixən böyük şəxsiyyətlərin taleyüklü vəzifəsi olmuşdur. Lakin XX yüzillikdə Azərbaycanın Sovet imperiyasının tərkibinə qatılması ilə əlaqədar milli dilimizə qarşı təcavüz və genosid tədbirləri başlandı. Bu sovet dövlətinin ideoloji doktrinasının üzdəniraq komponentlərindən biri olan sovetizasiya və rusifikasiya ideologiyasının reallaşdırılması demək idi. Beləliklə, müxtəlif prosedurların köməyilə əvvəlcə Azərbaycanda orta əsrlərdən istifadə olunan ərəb əlifbasının ləğvi və latın əlifbasının tətbiqi, bir müddət keçdikdən sonra latın əlifbasının ləğvi və rus dilinin də əsaslandığı kiril qrafikalı əlifbaya keçilməsi uzaqgörən təxribatçı məqsədlər güdürdü. Sözügedən tədbirləri görməklə sovet rəhbərliyi Azərbaycan xalqının türk-müsəlman arelı ilə əlaqəsini kəsmək, müasir azərbaycanlının tarixdən gələn zəngin narrativlərin yaradıcı və pozitiv-dəyişdirici məzmunundan bəhrələnməsinə və milli ruhda tərbiyə olunmasına maneə törətmək idi. Onilliklər ərzində milli dilimizə qarşı metodiki şəkildə həyata keçirilən mürtəce tədbirlər onun tarix boyu formalaşmış "universal ünsiyyət vasitəsi" (ita. lingua franca) imkanlarından məhrum etməklə yanaşı, həm də dövlət dili statusuna da son vermək məqsədi güdürdü. Ulu öndər Heydər Əliyevin ölkəyə I rəhbərliyi (1969-1982) zamanı Azərbaycan dilinin yeni intibah və inkişaf dövrü baş verdi. ADR süqut etdikdən sonra (28.04.1920) Azərbaycan dili yenidən layiq olduğu çox yüksək kürsüyə qaldırıldı və "dövlət dili" statusunu qazandı. Xalqımızın milli maraqlarını ifadə edən bu mütərəqqi hadisə Ulu öndərin sarsılmaz iradəsinin, Azərbaycan xalqına, milli dilimizə və mədəniyyətimizə bəslədiyi sonsuz məhəbbətin təcəssümü idi. O dövrdə dilimizə verilən çox böyük dəyərin məntiqi ifadəsi idi ki, milli ədəbiyyatımız, milli teatrımız, kinomuz, musiqimiz, elmimiz və incəsənətimiz misli görünməmiş inkişaf səviyyəsinə çatdı. O dövrdə görkəmli elm və incəsənət xadimləri, şairlər, yazıçılar və filosoflar Azərbaycan dilində milli mədəniyyətimizin inciləri sayılan möhtəşəm əsərlər yaratdılar.

Ulu öndər milli dilimizin və mədəniyyətimizin, şanlı tariximizdən gələn ənənələrmizin, milli mentalitetimizin qorunması və inkişafı kimi mühüm məsələyə xalqın xoşbəxt və uğurlu gələcəyini təmin edəcək strateji tədbirlər kimi baxırdı. Ulu öndər dilin xalqların və millətlərin həyatında necə vacib rol oynamasını, onların özünü millət kimi dərk etməsinə verdiyi töhfənin əhəmiyyətini yaxşı bilirdi. Ulu öndərin 67 il əvvəl doğma dilimizə konstitusional səviyyədə rəsmi status qazandırması, qısa vaxt ərzində ölkəmizdə ciddi pozitiv rezonans yaratdı və xalqın milli ruhunun oyanışına güclü təkan verdi. 21.04.1978-ci il tarixdə qəbul edilmiş Azərbaycan SSR-in Əsas Qanununun sonuncu aktında milli dilimizin rəsmi "dövlət dili" statusu təsbit olundu (Maddə 73) [1, s. 70]. Beləliklə, Ulu öndərin Azərbaycana I rəhbərliyi dövründə xalq və dövlət qarşısında göstərdiyi xidmətlər sırasında cəmiyyətin milli-mədəni və linqvistik intibahı xüsusi əhəmiyyət kəsb edirdi.

Ulu öndərin milli dilimizə verdiyi layiqli qiymət, bütün stereotipləri metodiki və məqsədyönlü şəkildə sındırdı, dilçi alimlər arasında fövqəladə ruh yüksəkliyi, bədii yaradıcılıqları üçün isə güclü motivasiyalar yaratdı. Ümummilli liderimizin milli dilimizi möhtəşəm əsərlər vasitəsi ilə ən yüksək kürsüyə qaldırmış şairlərə və yazıçılara xüsusi qayğı göstərməsi, ölkəmizi bütün dünyada tanıtmış mütəfəkkirlərin xatirəsinə mərasimlər keçirməsi, onlara abidələr ucaltması Azərbaycan dilini ədəbi səviyyədə tərənnüm edən insanlara hörmətin və məhəbbətin təcəssümü idi. O dövrdə Azərbaycan ədəbiyyatını bütün dünyada tanıtmış məşhur şair və yazıçıların ədəbi irsinin öyrənilməsi akademik səviyyəyə qaldırıldı. Onların arasında Nizami, Füzuli, Kişvəri, Amani, Sahib Təbrizi, Kövsi Təbrizi, Vidadi, Vaqif və digər tanınmış ədiblər, filosoflar və dilçi alimlər var idi. Bəhsi gedən dövrdə xalq yaradıcılığının inciləri (məsələn, "Koroğlu", "Kitabi Dədə Qorqud") sayılan möhtəşəm əsərlərin və aşıq yaradıcılığının öyrənilməsində yeni mərhələ başlandı. Ulu öndər Azərbaycanı bütün dünyada tanıtmış Nizami Gəncəvinin irsinin öyrənilməsinə xüsusi diqqət ayırırdı və bununla əlaqədar dilçi alimlərin və ədəbiyyatşünasların qarşısında konkret vəzifələr qoymuşdu. Bu isə Nizami irsinin və orta əsr Azərbaycan ədəbi irsinin tədqiqi və öyrənilməsi istiqamətində geniş imkanlar açmışdı. Ulu öndər

Heydər Əliyevin 1979-cu il 6 yanvar tarixli Qərarından sonra Azərbaycan dilinin və klassik Azərbaycan ədəbiyyatının öyrənilməsi yüksək səviyyəyə çatdı. Şeyx Nizami Gəncəvinin 840 illik yubileyinin təntənəli şəkildə qeyd edilməsi (Heydər Əliyevin 1981-ci il avqust Qərarı) gerçəkləşdi. Bundan sonra Nizamişünaslığın inkişafında yeni mərhələ başlandı. Azərbaycan Ədəbiyyatı İnstitutu AEA-nın tərkibində müstəqil elmi-tədqiqat müəssisəsi elan edildi və ona Nizami Gəncəvinin adı verildi [4, s. 58].

Ulu öndər Heydər Əliyevin Azərbaycana birinci rəhbərliyi dövründə milli dilimizin ali təhsil ocaqlarında öyrənilməsinə də xüsusi diqqət ayrılırdı. O dövrdə ölkəmizdə fəaliyyət göstərən bütün institut və universitetlərdə imtahan siyahısına Azərbaycan dilindən mütləq qaydada yazılı imtahan salınmışdı. Hər bir abituriyent Azərbaycan dilindən bilik və bacarıqlarını inşa tərtib etməklə sübuta yetirməli idi. Bununla əlaqədar ali məktəb tələbələri üçün, xüsusi olaraq "Müasir Azərbaycan dili" kitabı da tərtib edilmiş və təhsilalanların istifadəsinə verilmişdi.

Ulu öndərin milli dilimizə və ədəbi irsimizə göstərdiyi böyük qayğı və diqqət qısa zamanda töhfəsini verdi. Sözügedən dövrdə yaradıcılığı ilə milli dilimizi yeni inkişaf səviyyəsinə qaldırmış şairlər və yazıçılar Azərbaycan naminə daha böyük entuziazmla çalışmağa başladı. Onların arasında müasir milli tariximizə öz adlarını qızıl hərflərlə yazdırmış böyük mütəfəkkirlər var idi. Xalq şairi Osman Sarıvəllidən (1905-1990) Zəlimxan Yaqubadək (1950-2016) bu istedadlı insanlar dilimizin ədəbi-bədii gücünə güc qataraq onu ən ali kürsüyə qaldırdılar.

Xalqımız və dövlətimiz müstəqillik qazandıqdan (18.10.1991) sonra milli dilimizin inkişafı, milli-mədəni dəyərlərimizin intibahı və tərəqqisi istiqamətində mislilsiz perspektivlər açıldı. Həmin sahədə ilk böyük addım Azərbaycan Respublikası Ali Sovetinin (Milli Şura) 1991-ci il 25 dekabr tarixli Qərarı oldu. Həmin qərara əsasən "Latın qrafikalı Azərbaycan əlifbasının bərpası haqqında" Qanun qüvvəyə mindi və 32 hərfdən ibarət latın əlifbası rəsmi qaydada milli dilimizin qrafik əsası elan edildi. Qərarda, yeni əlifbanın bərpa olunması üzrə müvafiq mərhələlər müəyyənləşdirildi:

Azərbaycan Respublikasının orta və ümumtəhsil məktəblərinin 1-ci siniflərində tədrisin yeni (latın) əlifbası əsasında həyata keçirilməsi. Ümumtəhsil məktəblərinin yuxarı siniflərində, texniki-peşə, orta ixtisas və ali məktəblərdə latın qrafikalı əlifbanın öyrədilməsi üzrə müvafiq məşğələ və seminarların təşkil olunması. Təhsil müəssisələrində çalışan əməkdaşların yeni əlifbanı öyrənməsi və mənimsəməsi üçün lektoriyaların yaradılması. Yazı və çap işləri ilə məşğul olan əməkdaşların latın qrafikalı əlifbanı mənimsəməsi üçün müvafiq işlərin aparılması. Ölkə ərazisində dərc olunan qəzet və jurnalların kiril əlifbası ilə paralel olaraq yeni əlifbadan da istifadə etməklə çap olunması. Poliqrafiya avadanlıqlarının latın qrafikalı texnologiyalar üzərində köklənməsi. Müəssisələrdə şrift təsərrüfatının dəyişik qaydalar üzrə formalaşdırılması. Müəssisələrin latın qrafikalı şriftə əsaslanan ştamp, blank və möhürlərlə təchiz olunması. Latın qrafikalı yazı ilə yeni xəritələrin çap edilməsi, yaşayış məntəqələrinin, küçələrin, obyektlərin, reklam lövhələrinin, elan və xəbərdarlıq xarakterli yazıların yeni əlifba əsasında təkrar işlənməsi. Bütün notariat sənədlərinin və vəsiqələrin, statistik verilənlərin və hesabat sənədlərinin yeni qrafik qaydalara uyğun hazırlanması. Milli televiziyada yeni qəbul olunmuş əlifbanı təbliğ-təşviq edən elmi-kütləvi verilişlərin hazırlanması. Yeni yaradılan televiziyaların proqramlarında yazı və titrlərin yeni əlifba əsasında təqdim edilməsi. Yeni əlifbanı öyrənənlər üçün ictimai əsaslarda əlifba kurslarının təşkil olunması. Azərbaycan ədəbi dili üzrə latın qrafikalı orfoqrafiya lüğətinin hazırlanması. 1993-cü ildən bütün orta və ali təhsil müəssisələrində dərsliklərin yalnız yeni əlifba ilə nəşr edilməsi, milli təhsildə yeni əlifbaya keçidə yekun vurulması.

Ulu öndərin Böyük siyasətə qaydışından və Qurtuluş missiyasının başlanmasından (15 iyun 1993) sonra ölkəmizdə dövlət dili siyasətinə yenidən baxıldı. Azərbaycan Respublikası əhalisinin etnik tərkibinin fövqəladə müxtəlifliyini, respublikada çox sayda türk olmayan əhalinin yaşamasını, respublikada multikulturalizm siyasətinin həyata keçirilməsini və azərbaycanlıların "Azərbaycan" ideyası ətrafında sıx birləşməsi mövqeyindən çıxış edərək ölkədə Dövlət dilinin "türk dili" deyil, "Azərbaycan dili" kimi qeydiyyata alınmasına və sənədlərdə bu adda təsbit edilməsinə qərar verildi.

Müstəqil Azərbaycan Respubliaksının Konstitusiyasında (12.11.1995) Azərbaycanda dövlət dilinin Azərbaycan dili olması rəsmi qaydada elan olundu (Maddə 21) [3, s. 5]. Layihəsi, bilavasitə Heydər Əliyevin rəhbərliyi ilə hazırlanan Konstitusiyanın dil haqqındakı 21-ci maddəsində deyilir: "Azərbaycan dövləti Azərbaycan dilinin qorunması və inkişafı vəzifəsini öz üzərinə götürür, ölkə əhalisinin danışdığı digər dillərdən istifadəyə və onların inkişafına zəmanət verir. Bununla əlaqədar "Heydər Əliyev" Sarayında keçirilən Azərbaycan Gənclərinin Birinci Forumunda etdiyi çıxışında Ulu öndər Heydər Əliyev aşağıda qeyd edilmiş sözləri demişdi: "Dil ədəbiyyatla, mədəniyyətlə və mənəviyyatla bağlıdır, onlar olmadan vətənpərvərlik də mümkün deyil" [2, s. 315].

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı, "Qanun", 2017. - 48 s.
2. Əliyev, H.Ə.: biblioqrafiya / Layihə rəhbəri: Ə.Qarayev; tərt. ed.: M.Vəliyeva, M. İbrahimova, A. Hüseynova; elmi red. K.Tahirov; red. G. Səfərəliyeva. - Bakı, 2018. - 340 s.
3. Heydər Əliyev və müstəqil Azərbaycanın ilk Konstitusiyası / tərt.:Q. Əliyeva, G. Hacızadə, red., ön sözün müəl. S.C. Həsənova. - Bakı: Azərbaycan nəşriyyatı, 2011. - 304 s.
4. Həbibbəyli, İ.Ə. Nizami Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu. Bakı: Elm və təhsil. 2018, 400s.

MÜASİR DÖVRDƏ TƏHSİLALANLARIN TƏHSİLDƏN YAYINMA HALLARI

[1,3]Aygün İslam qızı İsmayılova, [2,3]İlhamə Şubay qızı İsmayılova
[1]aygun.ismayilova@mdu.edu.az
[2]ilhama.ismayilova@mdu.edu.az
[3]Mingəçevir Dövlət Universiteti

"Təhsil hər bir dövlətin, ölkənin, cəmiyyətin həyatının, fəaliyyətinin mühüm bir sahəsidir. Cəmiyyət təhsilsiz inkişaf edə bilməz."

(Heydər Əliyev)

Bilirik ki, təhsildən yayınma halları dünya ölkələri ilə yanaşı bizim ölkədə də var. Bəs təhsilin hansı pilləsində hansı yayınma halları mövcuddur? Səbəbləri nələrdir? Və hansı addımlar atıla bilər?

Gəlin birlikdə təhsilin ilk pilləsi olan məktəbəqədər təhsil pilləsindən yayınma halları ilə başlayaq.

Məktəbəqədər təhsil təhsilin ilk pilləsi hesab edilir və uşaqların intellektual, fiziki və psixi inkişafını, sadə əmək vərdişlərinə yiyələnməsini, istedad və qabiliyyətinin üzə çıxarılmasını, sağlamlığının qorunmasını, estetik tərbiyəsini təmin edir. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində 5 yaşdan 6 yaşadək uşaqlar üçün məktəbəhazırlıq qrupları təşkil edilir. Qanunvericiliyə əsasən beş yaşlı uşaqlar üçün məktəbə hazırlıq zəruridir. [3]

Tədqiqatlar göstərir ki, məktəbəqədər təhsil uşaqların erkən yaş dövründə intellektual, fiziki və psixoloji inkişafında, potensial imkanlarının üzə çıxarılmasında, məktəb təliminə hazırlanmasında, onlarda mənəvi keyfiyyətlərin, müstəqillik, yaradıcılıq, təşəbbüskarlıq və həyati bacarıqların formalaşmasında mühüm rol oynayır. Maddi sərvətlərin insan kapitalına çevrilməsinin təməli məhz məktəbəqədər təhsil müəssisələrində qoyulur. Hələlik Azərbaycanda məktəbəqədər təhsil icbari deyil. Bir neçə dəfə bununla bağlı təkliflər səsləndirilib. Ekspertlər məktəbəqədər təhsilin olduqca vacib olduğunu deyirlər.

Aparılan araşdırmalar göstərir ki, bağçaya gedən, məktəbəqədər təhsil alan uşaqlarla bağçaya getməyən uşaqlar arasında gələcəkdə savadda, bilikdə böyük fərq, üstünlük yaranır. Burada hər bir mərhələ ayrıdır. Bağça ayrıdır, məktəbəqədər mərhələ isə ayrı. Bunu nəzərə almalıyıq. Amma düşünürəm ki, gələcəkdə bu istiqamətdə ciddi addımlar atmalıyıq. [2]

Bundan əlavə, məktəbəqədər təhsil müəssisələri uşaqlarda formalaşan şəxsi keyfiyyətlərin əsasında durmaqla baza rolunu oynayır. Onların məktəbəqədər təhsil mərhələsində qazandıqları keyfiyyətlər təhsilin digər pillələrində əldə etdikləri bacarıqların özülünü təşkil edir. Orta məktəblərə gəldikdə isə hazırda ölkənin 4432 orta ümumtəhsil məktəbindən sadəcə 3300-ü 11 illikdir, 840 məktəb 9 illikdir, digərləri isə 4 illik ibtidai sinif məktəbləridir. Birinci qırılma nöqtəsi ibtidai məktəblərdən orta təhsilə keçiddə baş verir. İkinci qırılma 9-cu sinifdən sonra şagirdlərin kolleclərə və peşə məktəblərinə üz tutması, bir qisminin isə valideynlərinin köməkçi təsərrüfatında məşğul olmaları ilə baş verir. Təbii ki, ən ciddi azalmanı biz 9-cu sinifdə görürük

Bəzi ailələr var ki,onlar övladlarının yalnız 1-4 cü sinif yəni ibtidai sinifi bitirməsini vacib sayır. Hərfləri, rəqəmləri tanısın, pulu tanısın kifayətdir, düşüncəsindədirlər.

Bəzi ailələr isə övladlarını yerleşdiyi ərazidə olan məktəbin infrastrukturunun qurbanı edirlər. Belə ki, bəzi ucqar rayonlarda məktəblər ya ibtidai səviyyədə ya da ümumi orta səviyyədə olduğu üçün uşaqlar tam orta təhsili başa vurmaq üçün ya başqa kəndə yada rayon mərkəzində məktəblərə getməyə məcbur qalırlar. Aydın məsələdir ki, hər ailədə bunu qarşılayacaq ya güc yada istək olmur**.**

Digər problemlərdən biri də maddi çətinliyə görə az yaşından işləmək məcburiyyətində olan uşaqlar var ki, tam orta təhsili bitirə bilmirlər. [1]

Əsas problemlərdən biri də erkən nigahdır.Buna isə ən çox qız uşaqları məruz qalır.Belə ki, ümumi orta təhsili bitirdikdən sonra evləndirilən qızlarımız var ki, nəyinki orta ixtisas və ya ali təhsil almaq, heç tam orta təhsili belə bitirə bilmirlər.

Uşaqların təhsildən yayınmasının qarşısını almaq üçün ilk öncə valideynlər maariflən-dirilməlidirlər.

Həmçinin bu sahədə infrastruktur inkişaf etməlidir. Digər tərəfdən isə məktəbəqədər təhsil və 11 illik tam orta təhsil icbariliyi qanunda öz əksini tapmağı həm bu problemlərin minumuma endirilməsində həm də sağlam və hərtərəfli inkişaf etmiş gələcək nəsil yetişməsində əsas və güclü addım olar.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. O.H.Rzayev, S.M.Məmmədov, Ş.N.İsmayılov. Təhsilin idarə olunmasının əsasları. Bakı, Mütərcim, 2010, 476 s..

2. R.Məmmədzadə, A.Abdullayev, F.Kərimova, R.Cabbarov, S.Rəsulov, Ə.Quliyev. Təhsilin idarə edilməsinin bəzi problemləri. Bakı, Müəllim nəşriyyatı, 2008, 238 s.

3. L.Cəfərova. Məktəbəqədər təhsilin yeni məzmunu və idarə olunması məsələləri. Bakı, ARTPİ, 2016, 250 s.

MÜASİR AZƏRBAYCANDA TOLERANT ƏHVAL-RUHİYYƏNİN XARAKTERİ

Aynur Müsbət qızı Əzizova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
Naxçıvan Dövlət Universitetinin dissertantı
aynur.aziaova@mdu.edu.az

Azərbaycanlı milli xarakterini və mentalitetini tədqiq edərkən vətənə, torpağa məhəbbət, dinə inanc, ailəyə, ənənələrə bağlılıq və bu kimi digər əlamətlər hər zaman xüsusi vurğulanır. Bu xüsusiyyətlər Cənubi Qafqazda "azərbaycanlı" adlanan unikal etnik və siyasi fenomen formalaşdırmışdır. Dünyanın bütün millətləri kimi Azərbaycan xalqı da bu günə tarixin çətin və sərt sınaqlarından keçərək, minlərlə qurbanlar, məhrumiyyətlər

Dünyanın bütün xalqları kimi Azərbaycan xalqı da bu günə tarixin çətin və sərt sınaqlarından keçərək böyük və şanlı qələbələr, acı məğlubiyyətlər, tərəqqi, tənəzzül, təntənə, hüzn, qurbanlar və

məhrumiyyətlər hesabına gəlib çatmışdır. Lakin "azərbaycanlı" etnik və mədəni fenomeni heç vaxt başqasının yurduna, elinə, malına, qismətinə göz dikməyib, qonşuya xor baxmayıb, özgənin haqqına qəsd etməyib.

Azərbaycanlı qadın öz övladlarını (oğlunu) tərbiyə edərkən, ona, ilk növbədə, sülhsevər, sülhyaradan olmağı, münaqişələrdən uzaq durmağı, ədalət, mərhəmət və xeyirxahlıq yollarını seçməyi israrla tövsiyyə edir. Onun qulağına rəqibinin, düşməninin adını pıçıldamır, ona mərhəmətlə dolu laylalar və nəğmələr oxuyur. Bununla da onu şərdən və bədnam əməllərdən çəkindirir. Azərbaycan kişisi övladını (oğlunu) çox güclü, mətin, cəsur, ağıllı və soyuqqanlı görməyi arzulayır. Lakin bu keyfiyyətlərin təcavüz və məhv etmək üçün deyil, harmoniya, gözəllik, fiziki sağlamlıq üçün gərəkli olduğunu məsləhət görür. Tarix boyu özündə xeyirxahlıq kodu daşıyan azərbaycanlı kişisinin "mərhəmətli igid" obrazı belə formalaşır. Mərhəmət kodu *Babək*, *Koroğlu*, *Yusif Sac*, *Səttarxan* və çoxlu sayda digər Azərbaycan qəhrəmanlarının adlarını tarixə qızıl hərflərlə yazmışdır.

Bəzz qalasının ərəb ordusu tərəfindən tutulmasından əvvəl (26 avqust 837) Heydər ibn Kavus Həsən ibn Abdullahla (Babək) gizli görüşü zamanı ona qələbə çalmaq üçün mütləq "həm ilan, həm də aslan olmağı", "rəhim" sözünü unutmağı məsləhət görür. Fəqət, Babək üçün kişilik və mərdlik tamamilə başqa məzmun və məna kəsb edirdi [1, s.261]. Məhz bu səbəbdən o, sonadək "özü kimi olmağı kişi kimi ölməyi üstün tutmuşdu". Azərbaycanşünaslar iddia edir ki, əsrlər boyu Azərbaycan etnosunun qonşu etnoslarla mücadiləsində məğlubiyyətinin və böyük ərazi itkilərinin başlıca səbəbləri məhz azərbaycanlının döyüş ruhunda həddindən artıq şəst, mərhəmət və rəhm yükünün olmasıdır. Bu nəcib xarakterin qarşısında duran düşmən (ermənilərin timsalında) öldürməkdən fiziki və ruhani zövq alan vəhşi məxluqdur. O, mərhəmətin, insana hörmətin nə olduğunu bilmir. Onu hərəkətə gətirən faşizm həddinə yüksəlmiş intolerantlığın, xəstə təxəyyülün ifadəsi olan şeytani nifrətdir. O, qadına, körpəyə, uşağa, qocaya, yaralıya rəhm etməyən, barbarlıq üslubunda insanlara işgəncə verməkdən həzz alan rüsvayçı bir məxluqdur. O, yurdsuzdur, köçəridir. Onda qonşuluq dəyərlərinə hörmət hissi, yurda, elə bağlılıq prinsipləri yoxdur. İntriqa, oğurluq, etnik və dini səviyyələrdə dözümsüzlük, paranoya həddinə çatmış qatı millətçilik onun həyat üslubudur. Ona "qafqazlı" kimliyi yaddır. Çünki qafqazlının şərəf və ləyaqət kodeksində müharibə zamanı qadınlara, uşaqlara və qocalara toxunmaq kimi bir qanun yoxdur. O, burada tamamilə yad etnik elementdir. O, riyakardır, tarixi oğrudur. O, zəiflərin qənimi və ağası, güclülərin quludur. Qoca Qafqazın bətnində qara ləkə və sağalmaz yara olan belə mürtəce etnik ünsürə qarşı yüksək ruhani keyfiyyətlərin və sağlam əqidənin daşıyıcısı olan mərhəmətli və tolerant "Azərbaycan milli xarakteri" durur.

2016-cı il aprel döyüşləri zamanı panik qorxu yaşayan cəza və haqqın yetişdiyini hiss edən Xankəndi əhalisindən müsahibə götürən rus jurnalisti erməni qızlarından soruşur: "Azərbaycan *ordusunun Xankəndinə girəcəyi sizi qorxutmur*?". Qızlar cavab verir ki, "*yox, çünki Azərbaycan əsgərləri qadınlara, uşaqlara və qocalara toxunmur*" [5, s.190]. 2020-ci ilin payızında (27 sentybr-10 noyabr) Şanlı Qələbə başa çatan 44 günlük Vətən müharibəsində də Azərbaycan insanı sübut etdi ki, o, ümimbəşəri dəyərlərin və ilahi qanunların daşıyıcısı olan, haqqı və ədaləti hər şeydən üstün tutan, dinindən, dilindən, etnik, milli və irqi mənsubiyyətindən asılı olmayaraq, insana adekvat dəyər verir, hətta ona və onun xalqına qarşı olmazın zülmlərini verən, yurdlarını viran qoyan düşmənə qarşı da bəşəri qanunlar çərçivəsində mübarizə aparır və belə insani davranış haqqında göstərişi o, əsla komandirlərindən almayıb. İnsanpərvərlik, kişilik və şərəf onun canında, qanında və genetik kodunda qərar tutmuş əzəli və əbədi elementdir.

Bu gün Azərbaycan Respublikasında dünyanın bütün dini əqidələrinə sitayiş edən insanlar yaşayır. Lakin tarix boyu bu məmləkətdə bir dəfə də olsun dini zəmində müharibə və yaxud münaqişə olmamışdır. Etnik müxtəliflik zəminində bir dənə də olsun ayrı-seçkilik, diskriminasiya, izolyasiya və assimilyasiya aktı baş verməmişdir. Erməni separatizmi Azərbaycan xalqının tarixində etnik-dini zəmində baş vermiş tək silahlı münaqişədir və bu münaqişədə Azərbaycan etnik-milli amilinin heç bir günahı yoxdur. Bu gün erməni etnik amilinin Cənubi Qafqaza necə və nə vaxt gəlməsi, onun kimlərin əlində silah və ya maşa olması, türkinsanına nə səbəbdən və nə məqsədlə düşmən kəsilməsi hamıya

məlumdur. Artıq dünya erməni xüslətinin əsl mahiyyətini yaxşı başa düşüb və onun klassik mifologiya üslubunda ağ yalanlarına inanmır. Lakin haqqı, ədaləti və həqiqəti hər şeydən üstün tutan Azərbaycan insanı ata-bablarından ona miras qalmış ənənələrə sadiq qalaraq düşmənə növbəti insanlıq dərsi keçdi.

Azərbaycan milli xarakteri müxtəlif etnik-dini, linqvistik və etik-mənəvi dəyərlərin, mifoloji və sivil dünyagörüşünün, Şərqlə Qərbin, Avropa ilə Asiyanın zəngin ruhani-mənəvi və elmi-texniki nailiyyətlərinin sintezindən yaranmış fenomendir. Ən mühüm məqam ondan ibarətdir ki, "azərbaycanlı" milli faktoru neqativ ünsürləri əxz etmir. Çünki onda tarixən "antineqativ mexanizm" formalaşmışdır və bu mexanizm yalnız mütərəqqi dəyərləri mənimsəyir [5, s.192].

Azərbaycan mentaliteti, Azərbaycan milli xarakteri həmişə Şərqlə Qərbin arasında unikal körpü rolunu oynamışdır. Müasir Azərbaycan dövləti və milləti həmin sivilizasiyalar arasında bu kommunikativ imici öz tarixi əməlləri və həyat tərzi ilə bir daha təsdiq etmişdir. Beləliklə, tarixən Qərb və Şərq sivilizasiyalarının qovuşmasından yaranmış unikal enerji azərbaycanlının qanında və ruhunda qərar tutmuşdur.

Azərbaycan milli xarakterində dominant təşkil edən daha bir mühüm məqam islam ideologiyası ilə bağlıdır. Bütün orta əsr və yeni dövr tarixi boyu Azərbaycan xalqı islami dəyərləri qəlbində, ruhunda, davranışında, əxlaqında və mənəviyyatında daşıyan toplumdur. İslami dəyərlərə xalqımız bu gün də bütün varlığı ilə sadiqdir. Azərbaycan Respublikası İslam dünyasında müsəlman əxlaqının və ibrani ideyaların spesifik yerli cizgilər və əlamətlər qazanaraq, sivil inkişafa xidmət etdiyi ölkələrdən biridir. İslami həqiqətlərin əzəli və son məqsədi də bəşəriyyəti daim inkişafa aparmaqdan, Yer üzərində ilahi qanunlara əsaslanan Cənnət yaratmaqdan ibarətdir. Beləliklə, ölkəmizdə tarixən formalaşmış islami ideologiyanın müasirliyə açıq olması, başqa ruhani və dini dəyərlərə yüksək tolerant münasibəti çağdaş Azərbaycan cəmiyyətinin möhtəşəm mədəni portretini mütərəqqi ştrixlərlə tamamlayır.

XX yüzilliyin 90-cı illərində Azərbaycan milli xarakterinin ən mühüm elementi sayılan etnik və dini tolerantlıq artıq rəsmi multikulturalizm siyasəti səviyyəsinə yüksəldi. Bu gün tarixin sərt sınaqlarından çıxmış və özünü ən mütərəqqi modellərdən biri kimi təsdiq etmiş Azərbaycan multikulturalizmi qazandığı zəngin tarixi təcrübəni təbliğ etmək və yaymaq məqsədi ilə beynəlxalq arenalarda, BMT, İƏT, ATƏT, UNESCO, ISESCO, AŞ və s. kimi digər təşkilatlarla əməkdaşlıq edir. 2010-cu il 26-27 aprel aprel tarixində Azərbaycanda baş tutmuş "Dini liderlərin Bakı Sammiti" ölkəmizdə dini sahədə həyata keçirilən rəsmi dövlət siyasətinin təbliğatı üçün böyük imkan idi. Bu tədbirdə dünyanın bütün dini mərkəzlərinin, o cümlədən Rus Pravoslav Kilsəsinin, Ukrayna Pravoslav Kilsəsinin, Gürcüstan Pravoslav Kilsəsinin, Konstantinopol Patriarxatlığının, Vatikanın və Erməni Qriqorian Kilsəsinin, eləcə də bütün İslam dövlətlərinin dini qurumlarının nümayəndələri iştirak edirdilər.

2015-ci il mayın 29-dan iyunun 1-nə qədər Bakı şəhərində II Ümumdünya Mədəniyyətlərarası Dialoq Forumu təşkil olundu. Bu forum "Multimədəni dünyada sülh şəraitində birgə yaşamaq" devizi altında keçirilirdi. Tədbirdə nüfuzlu beynəlxalq təşkilatlar (UNESCO, AŞ, BMT-nin nəzdindəki Sivilizasiyaların Alyansı, AŞ-ın "Şimal-Cənub" Alyansı, ISESCO, BMT-nin Ümumdünya Turizm Təşklatı) ilə yanaşı 115 dünya dövlətindən nümayəndə heyəti iştirak edirdi. 2015-ci il 18-19 may tarixində Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyevin rəhbərliyi ilə keçirilmiş III Ümumdünya Mədəniyyətlərarası Dialoq Forumu isə "*Ümümi təhlükəsizlik naminə mədəniyyətlərimizlə bölüşək*" devizi altında reallaşdırılmışdı.

2014-cü il 26 sentyabr tarixində BMT Baş Assambleyasının 69-cu sessiyasının gedişində Sivilizasiyalar Alyansı VII Qlobal Forumunun 2016-cı ildə məhz Bakıda keçirilməsi qərara alındı və bu qərarın icrası ilə bağlı 2016-cı il 25-27 aprel tarixlərində BMT-nin Sivilizasiyaların Alyansı VII Qlobal Forumu Bakıda baş tutdu. Forumda dünyanın 140 ölkəsinin ictimai birlikərindən, dini konfessiyalarından, dövlət və qeyri-hökumət təşkilatlarından nümayəndə heyətləri iştirak edirdi. Sonuncu belə Forum 2017-ci il 4-6-may tarixində "Beynəlxalq dialoqun inkişafı: dünyanın insanın təhlükəsizliyi və davamlı inkişafı üçün yeni imkanlar" devizi altında baş tutmuşdu.

Yuxarıda qeyd edilmiş beynəlxalq tədbirlərin məhz Azərbaycan Respublikasında həyata

keçirilməsi ölkəmizdə yüksək təşəkküllü tolerant və multikultural mühitin mövcud olmasının, Azərbaycan xalqının mütərəqqi dəyərlərin daşıyıcısı kimi özünü təsdiq etməsinin, Azərbaycan dövlətinin və şəxsən Prezident İlham Əliyevin rəhbərliyi altında Azərbaycan hökumətinin mükəmməl mədəni siyasət həyata keçirməsinin yüksək göstəricisidir.

Multikulturalizm siyasətinin yüksək nəticələr verməsi üçün onun siyasi və mədəni strategiya kimi qəbul edilməsi, taktiki proqram kimi düşünülmüş və ardıcıl şəkildə həyata keçirilməsi vacibdir. Mütləq uğur və nailiyyət əldə etmək üçün bu, yaxud digər etnosun nümayəndələrinin hər hansı xalqa və millətə, etnik, yaxud sosial qrupa məxsus olan şüurlu, emosional əlmətlərinin və spesifik dəyər təyinatlarının müəyyən olunmasıdır. Ruh ilə zəkanın vəhdəti sayılan mentalitetin dərindən öyrənilməsi, bütün xalqlara məxsus etnostereotiplərin dünyagörüşü səviyyəsinə qaldırılmış, nəyəsə, yaxud kiməsə qarşı yönəlmiş qorxu, yaxud nifrət, yad olanın təhlükəli və zərərli olması kimi təzahür edən ksenofobiyanın (yun. ksenos - özgə, fobos - qorxu) aradan qaldırılması olduqca vacibdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abbasbəyli A., Nəcəfov E. Beynəlxalq münasibətlər nəzəriyyəsi. Bakı, 2005, 208 s.
2. Bünyadov Z.M. Azərbaycan VII-IX əsrlərdə. Bakı, 2007, 424 s.
3. Əsgər Əhməd. XII-XV əsrlərdə Azərbaycanın mənəvi mədəniyyəti. Bakı, 2012, 368 s.
4. Mehdiyev R. Gələcəyin strategiyasını müəyyənləşdirərkən: modernləşmə xətti. Bakı, 2008, 360 s.
5. Zeynalov Ü.Ə., Məmmədov İ.M., Aslanov E.M., Quliyeva Ş.R., Əbilbəyli Z.R. Multikulturalizmə giriş. Bakı-Gəncə-Mingəçevir, 2024, 524 s.

İNGİLİS DİLİNDƏ SƏLİS DANIŞMA ÜÇÜN TAPŞIRIQ-ƏSASLI ÖYRƏNMƏ: DANIŞMA BACARIQLARINA YENİ BAXIŞLAR

Aynur Fizuli qızı Miriyeva
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
miriyeva575@gmai.com

Tapşırıq əsaslı öyrənmə (Task-Based Learning, TBL) ingilis dili tədrisində geniş şəkildə qəbul olunmuş bir metodologiyadır və əsasən real həyat tapşırıqlarını tədrisin əsas vasitəsi olaraq istifadə edir. Ənənəvi, formaya əsaslanan dil öyrətmə metodlarının məhdudiyyətlərinə cavab olaraq yaranan TƏÖ-(TBL), dilin praktiki istifadəsini və ünsiyyəti təcrid olunmuş qrammatik məşqlərdən üstün tutur. Bu yanaşma, 20-ci əsrin sonlarında dil öyrənmənin daha dinamik və kommunikativ yanaşmalarına ehtiyac duyulduğunda yaranmış Kommunikativ Dil Tədrisi (CLT) prinsiplərinə əsaslanır [7, s. 234]. TƏÖ-nin əsas prinsipi odur ki, dil öyrənilməsi ən effektiv şəkildə, öyrəncilərin gündəlik həyatlarında qarşılaşa biləcəkləri vəziyyətləri simulyasiya edən mənalı fəaliyyətlərə cəlb olunanda baş verir [11, s. 15]. Bu metod əsasən adətən, öyrəniciləri dil istifadələrini planlaşdırmağa, həyata keçirməyə və sonra bu barədə düşünməyə cəlb edən tapşırıq dövründən ibarət olur, öyrəniciləri dil vasitəsilə mənanı ifadə etməyə, dil üzərində müzakirələr aparmağa və problemləri həll etməyə məcbur edərək axıcılıq və kommunikativ inamı təşviq edir. Məsələn, öyrənicilərə bir səyahət planlaşdırmaq, müsahibə aparmaq və ya bir iş məsələsini həll etmək kimi tapşırıqlar verilə bilər. Ənənəvi metodlardan fərqli olaraq, TƏÖ daha çox şagird mərkəzli və kontekstdən asılı bir yanaşmadır və dilin istifadə edilməsi üçün aktiv iştirak və risk almağa təşviq edir [9, s. 34].

TƏÖ-nin İngilis dilində danışıq bacarıqlarını öyrətməyə tətbiqi, axıcılıq, spontanlıq və kontekstual dil istifadəsini təşviq etməsi baxımından diqqətə layiqdir. Lakin bir sıra tədqiqatlar bu metodun

tətbiqinin qarşısında müəyyən maneələrin durduğunu ortaya qoymuşdur. Mədəni amillər, öyrəncilərin qeyri-ənənəvi metodlara qarşı müqaviməti və müəllim hazırlığının məhdud olması bu yanaşmanın uğuruna təsir edə bilər [5, s. 42].

Tapşırıq əsaslı öyrənmə (TBL) Kommunikativ Dil Tədrisi (CLT) çərçivəsində formalaşan geniş bir yanaşmadır. KDT, ənənəvi qrammatikadan ibarət olan dil öyrətmə üsullarına qarşı çıxaraq, dil öyrənməsində praktik və funksional kommunikativ bacarıqların inkişafını vurğulayır [10, s. 55]. Bu yanaşmada TƏÖ, öyrəncilər real həyat tapşırıqları ilə məşğul edərək onlara dilin mənalı şəkildə istifadəsini öyrədir. TBL-nin əsas xüsusiyyəti onun üç əsas mərhələdən ibarət dövrüdür: tapşırıq öncəsi, tapşırıq dövrü və tapşırıq sonrası. Bu struktur öyrəncilərə dil istifadələrini hazırlamağa, icra etməyə və sonra nəzərdən keçirməyə imkan verir, bu da onların anlayışını və yeni dil elementlərini yadda saxlamasını artırır [5, s. 81].

TƏÖ, həmçinin sosial-mədəni öyrənmə nəzəriyyələrinə, xüsusən də Viqotski tərəfindən irəli sürülən Yaxın İnkişaf Zonası (ZPD) anlayışına əsaslanır [1, s. 86]. Əməkdaşlıq şəraitində tapşırıqlar öyrəncilərin dil bacarıqlarını bir-birini dəstəkləyərək inkişaf etdirməsinə imkan verir . Bu yanaşma, mənalı ünsiyyət, öyrənicilərin müstəqilliyi və dilin kontekstual istifadəsi kimi vacib prinsipləri vurğulayır ki, bu da real həyatda istifadə edilə bilən tapşırıqlar vasitəsilə dilin axıcılığını inkişaf etdirilməsi üçün əhəmiyyətlidir. Tapşırıq əsaslı fəaliyyətlərlə məşğul olan öyrənicilər tez-tez spontan şəkildə danışmalı olurlar ki, bu da danışıq sürətinin artırılmasına, skriptə əsaslanan cavablardan asılılığın azalmasına və "hə", "ah" kimi "vaxt qazanma" ifadələrinin azalmasına səbəb olur . Dilin istifadəsi üzərində fokuslanma, qrammatik dəqiqlikdən daha çox, öyrənicilərə risklər almağa və dili təcrübə etməyə imkan verir ki, bu da onların kommunikativ bacarıqlarını artırır .

Daha da əhəmiyyətlisi, TƏÖ, mürəkkəb dil strukturlarını mənalı kontekstlərdə daxil etməyə imkan verir. Bu yanaşma, öyrəniciləri, öyrəndikləri qrammatikanı spontan danışıqda tətbiq edə bilməyən ənənəvi metodlardan fərqlənir. Dilin real dünyada istifadə edilməsi ilə tapşırıqlar öyrənicilərin mürəkkəb lüğət və ifadələri daha yaxşı yadda saxlamasına və düzgün istifadə etməsinə şərait yaradır [6, s. 105]. Ənənəvi danışıq tədris yanaşmaları, adətən qrammatik dəqiqliyi kommunikasiya üzərində ön plana çəkir, bu da öyrənicilərin özünəinamını və danışmağa olan istəklərini boğa bilər. Ancaq TƏÖ, məna və kommunikativ uğuru önə çəkərək, öyrənicilərin ruh halını azaldır və onlara dili təcrübə etmək üçün şərait yaradır [8, s. 32]. Rollu oyunları, müsahibələr və əməkdaşlıq layihələri kimi tapşırıqlarda iştirak edərkən, öyrənicilər əsaslandırıcı dili istifadə etməli, mənanı dəqiqləşdirməli və aktiv dinləmə bacarıqlarını nümayiş etdirməlidirlər ki, bu da danışıq və dinləmə bacarıqlarını birgə inkişaf etdirir .

TƏÖ həmçinin, dil öyrənməsinə texnologiyanı inteqrasiya etməyə dair yeni strategiyalar təqdim edir. Rəqəmsal platformalar, onlayn simulyasiyalar və əməkdaşlıq vasitələri, öyrənicilərin dünyanın müxtəlif yerlərindəki həmyaşıdları ilə real ünsiyyətdə olmasına imkan verir [11, s. 42]. Bu cür qarşılıqlı əlaqələr, real dünya ünsiyyət mühitlərini əks etdirir və öyrənicilərin dil bacarıqlarını artırır. Eyni zamanda, video, podkast və interaktiv oyunlar kimi multimedia resursları müxtəlif kanallar vasitəsilə dilə daxil olan məlumatları möhkəmləndirir. TƏÖ-nin effektivliyinə baxmayaraq, müxtəlif təhsil mühitlərində tətbiqi zamanı ortaya müəyyən çətinliklər çıxa bilər. Bu çətinliklərdən biri, öyrənicilərin dil səviyyələrinə və mədəniyyətlərinə uyğun tapşırıqların hazırlanmasında yaşanan çətinliklərdir [4, s. 44]. Həmçinin, müəllimlərin tapşırıqları düzgün idarə etmək və tələbələrin öyrənmə prosesinə maksimal dərəcədə qatılmalarını təmin etmək bacarığı bəzən məhdud ola bilər. Bu problemlər, təlimatçıların tapşırıqların planlaşdırılması və icrası üçün lazımi təlimatlara malik olmamalarından qaynaqlanır. TƏÖ-nin uğurla tətbiq oluna bilməsi üçün müəllimlərin düzgün tədris planı hazırlamaları vacibdir. Bu metodun təsirli olması üçün müəllimlərə müvafiq təlimatlar və dəstək verilmiş olmalıdır. Tapşırıqların düzgün şəkildə idarə olunması və öyrənicilərin onları uğurla yerinə yetirmələrini təmin etmək, müəllimlərin öyrənmə prosesinə nəzarət etmə bacarıqlarından asılıdır. Müəllimlər sinifdəki dil səviyyələrinə uyğun tapşırıqları fərdiləşdirməlidirlər ki, bu, hər bir öyrənicinin ehtiyaclarına cavab verə bilsin [3, s. 45].

Bu tədqiqatın nəticələri göstərir ki, Tapşırıq Əsaslı Öyrənmə İngilis dili tədrisində danışıq bacarıqlarını inkişaf etdirməkdə mühüm rol oynayır. TƏÖ, öyrəniciləri real həyatda istifadə edilə bilən dil tapşırıqları vasitəsilə aktiv öyrənməyə cəlb edir və bu da onların dil bacarıqlarını təkmilləşdirməyə kömək edir. Lakin, metodu uğurla tətbiq etmək üçün müəllimlərin müvafiq təlimlərə malik olmaları və sinifin müxtəlif ehtiyaclarını nəzərə alaraq tapşırıqlar hazırlamaları vacibdir. TƏÖ həm müəllimlər, həm də tələbələr üçün uğurlu nəticələrə gətirib çıxarır, çünki öyrənicilər tapşırıqları yerinə yetirərkən dilin strukturlarını təbii və yaradıcı şəkildə mənimsəyirlər [2, s. 34]. Müəllimlər bu yanaşmanın tətbiqini düzgün şəkildə idarə edərək, dil öyrənicilərinin ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirə və onların dil istifadəsinə qarşı olan qorxularını azalda bilərlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Издательство "Педагогика". 1978. 352 səh
2. Соколова, В.М. Методы преподавания иностранных языков в контексте коммуникативного подхода. Научный мир. 2017. 240 səh.
3. Шахматова, С.А. Задачи и проблемы преподавания языка: теория и практика. Издательство Высшей школы. 2016. 196 səh.
4. Bygate, M. Teaching and Assessing Speaking. Routledge. 2018. 256 səh.
5. Ellis, R. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford Uni. Press. 2003 412 sEllis, R. The Study of Second Language Acquisition. Oxford Uni. Press. 2009. 1168 səh.
6. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics (pp. 269–293). Penguin. 1972. 336 səh.
7. Krashen, S. D. he Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman. 1985. T256 səh.
8. Nunan, D. Task-Based Language Teaching. Cambridge University Press. 2004. 272 səh.
9. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching (3rd ed.). Cambridge University Press. 2014 . 392 səh.
10. Willis, J., & Willis, D. Doing Task-Based Teaching. Oxford Uni. Press. 2007. 278 səh.

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ SÜNİ İNTELLEKTİN TƏTBİQİ VƏ ROLU

Aysel Çingiz qızı Əliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
aysel.aliyeva@mdu.edu.az

Giriş

Yeni dövrdə süni intellekt texnologiyası təhsil və tədris sahəsində mühüm sıçrayış edib. Hazırda süni intellektin nitqin tanınması texnologiyasının dəqiqliyi çox yüksək səviyyəyə çatıb. Bu nitqin tanınması texnologiyası həyatımızın bütün sahələrində geniş istifadə olunur. Bundan əlavə, dilin tərcüməsi, nitqin sintezi, nitq testi, nitqin konvertasiyası, səs izinin tanınması və digər süni intellekt texnologiyaları da dilin öyrənilməsi ilə sıx bağlıdır. Müasir cəmiyyətdə maşınlar təkcə insanların sözlərini başa düşmür, həm də insanların sözlərinə tam rəy verə bilir. Süni intellekt insanın öyrənmə metodlarına yeni ideyalar və irəliləyişlər gətirməklə yanaşı, tədrisin bütün aspektləri üçün problemlər və imkanlar da gətirmişdir [2].

Süni intellekt texnologiyasının konnotasiyası

Süni intellekt texnologiyası insan zəkasının və davranışının bir növüdür. İnsanın ağıllı davranışına bənzər bir hesablama sisteminin layihələndirilməsi vəzifəsini götürür. Süni intellekt texnologiyasının əsas tədqiqatı kompüter sisteminin insana ağıllı təqlidi və ağıllı maşın əməliyyatının həyata keçirilməsidir. Süni intellekt iki aspekti ehtiva edir, biri nəzəri tədqiqat, digəri isə mühəndislik tədqiqatıdır.

Süni intellektin ingilis dilinin tədrisinə gətirdiyi imkanlar

Süni intellekt texnologiyasının sürətli inkişafı ingilis dilinin öyrənilməsi və tədris metodlarının innovasiyasını təşviq edir. Müəllimlər uzun müddətdir ki, multimedianın köməyi ilə dərs deyirlər. Sinif otağı canlı olsa da, bu tədris metodu kurs proqramının izahına diqqət yetirir və müəllimlər və tələbələr arasında real vaxt qarşılıqlı əlaqəni nəzərə almır. Tələbələr hələ də biliyi passiv qəbul edir və öyrənməyə həvəsi aşağı olur. Vahid tədris tapşırığı çərçivəsində differensiallaşdırılmamış tədris tələbələrin biliklərin mənimsənilməsi ilə bağlı real vaxt rejimində rəy ala bilmir, tələbələrin tətbiq etməyi öyrənmək imkanları azdır və tədris və öyrənmə yaxşı dövrə təşkil edə bilmir. [1]. Fərdiləşdirilmiş və dəqiq təhsili mümkün etmək üçün qabaqcıl süni intellekt texnologiyasından istifadə etməkdə fayda var. Böyük verilənlərə əsaslanaraq, süni intellekt şagirdlərin bütün növ məlumatlarını izləyə və qeyd edə, öyrənənləri modelləşdirə, təhlil edə və qiymətləndirə, öyrənənlərə effektiv müdaxilə edə və müəllimlərin tələbini həqiqətən yerinə yetirmək üçün tədris metodlarını və strategiyalarını təkmilləşdirmək üçün məlumat dəstəyi təmin edə bilər.[5]. Süni intellekt tələbələrin dil öyrənmə tərzini dəyişdirir. Tələbələrin dil öyrənmələrinin onların gündəlik həyatına daxil olmasına imkan yaradır. İngilis dilinin tədrisi rejiminin innovasiya və islahatlarının təşviqində mühüm rol oynayır. Mürəkkəb dil mühitində süni intellekt texnologiyasından daha yaxşı istifadə etmək üçün təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi böyük əhəmiyyət kəsb edir.

İngilis dilinin tədrisində süni intellekt texnologiyasının tətbiqi

Dil öyrənmə sahəsində süni intellekt özünəməxsus üstünlüklərini var. Tələbələrin öyrənməsində və müəllimlərin tədrisində mühüm köməkçi rol oynayır. İngilis dili tədrisində süni intellekt texnologiyasının tətbiqi onun üstünlüklərini tam şəkildə göstərə və ənənəvi tədrisin çatışmazlıqlarını tamamlaya bilər.

İngilis dilinin dinləmə tədrisində süni intellekt texnologiyasının tətbiqi

Dinləmə tədrisi dili öyrənməyin başlanğıcıdır və ingilis dilinin tədrisində əsas mövqe tutur. Tələbələrin ingilis dilini öyrənmə prosesinin əvəzsiz hissəsi kimi dinləmə təlimi tələbələrin Əsas İngilis dili savadının inkişaf etdirilməsi üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Ancaq dinləmə materiallarının darıxdırıcı məzmunu, dinləmənin çətinliyi və tədris üsullarının çevik olmaması kimi bir çox səbəblərə görə tələbələrin ingilis dili dinləmə kurslarına qarşı müəyyən qədər qorxu və müqaviməti olur. Korpusa əsaslanan dinləmə tədrisi öyrənənlərə böyük miqdarda dinləmə materialları təqdim edə bilər. Müxtəlif çətinliklər və mövzular bir çox tələbələrin ingilis dilini dinləmək üçün real ehtiyaclarını ödəyə bilər. Korpusa əsaslanan dinləmə tədrisinə süni intellekt texnologiyasının tətbiqi tələbələrə öyrənmə resurslarını avtomatik uyğunlaşdırmağa kömək edə bilər. Süni intellekt texnologiyası tələbələrin yaşı, ingilis dili səviyyəsi və ixtisası kimi faktorları təhlil edərək korpusdan tələbələrə uyğun dinləmə materiallarını avtomatik uyğunlaşdıra, tələbələrin öyrənməyə marağını artıra və ingilis dilinin dinləmə yükünü azalda bilər. İkincisi, tələbələr dərin və hərtərəfli öyrənmə aparmaq üçün öz maraqlarına və gələcək karyerası üçün öz planlarına uyğun olaraq müvafiq ingilis dili tədris materiallarını seçə bilərlər[3].

Adaptiv Öyrənmə üçün Platformalar

Sinifdə süni intellekt (AI) xüsusilə ingilis dilini öyrənənlər üçün çox faydalı vasitə olmaq potensialına malikdir. Tələbələr dil biliklərini artırmaq və dil haqqında daha dərin biliklər əldə etmək üçün süni intellekt (AI) texnologiyasından getdikcə daha çox istifadə edirlər. Süni intellekt (AI) tələbələrə oxunu anlama, lüğət, tələffüz və qrammatika da daxil olmaqla bir çox sahələrdə kömək etmək potensialına malikdir. Bundan əlavə, bu, tələbələrin lüğət ehtiyatının artmasına, nitq praktikasına və danışıq dilini başa düşməsinə kömək edə bilər. Tələbələr Al-dan istifadə etməklə daha yaxşı öyrənmə təcrübəsi əldə edə və dillə daha çox məşğul ola bilərlər.

Google Translate

Google Tərcümənin ingilis dilinin tədrisində və öyrənilməsində əsas istifadəsi tərcümə məqsədləri üçündür. Bu onlayn tərcüməçidir. O, tələbələr arasında tərcümə məşğələlərində tez-tez

istifadə olunan sözləri, ifadələri, cümlələri və paraqrafları Azərbaycan dilindən İngilis dilinə və ya İngilis dilindən Azərbaycan dilinə tərcümə etmək üçün istifadə edilə bilər.

Çatbot

Çatbotlar ingilis dilindən gündəlik kontekstlərdə istifadə etməkdə səlisliyi və inamı təşviq etməklə fərdi danışıq qabiliyyətini artırmaq potensialına malikdir. Daha diqqətəlayiq üstünlük, qrammatika, lüğət və tələffüzdəki səhvləri dərhal aradan qaldıran ani geribildirimdir. Bu sürətli korreksiya texnikası sayəsində səhvin müəyyən edilməsi və düzəldilməsi daha səmərəli şəkildə həyata keçirilə bilər. Kontekstdə yeni terminlər təqdim etməklə və möhkəmləndirmə üçün praktiki tapşırıqlar verməklə, söz ehtiyatının artmasına kömək edir. Müəyyən chatbotlar mədəni elementləri müzakirələrə inteqrasiya etməklə, tələbələrə mədəni incəlikləri və mənşəyi başa düşməkdə kömək etməklə dil biliklərini üstələyir. Chatbotlar öyrənənlərin tərəqqisini izləmək və zamanla necə dəyişdiklərini müşahidə etmək üçün istifadə olunan alətlərdir. Onlar qiymətləndirmə və tərəqqi izləmə xüsusiyyətlərinə görə daha çox diqqət tələb oluna bilən sahələr haqqında əhəmiyyətli fikirlər təqdim edə bilərlər.

Məzmun yaratma və kurasiya

Böyük həcmli məlumatlar Al alqoritmləri ilə sürətlə və dəqiq şəkildə təhlil edilə bilər ki, bu da müəyyən auditoriya üçün ən qiymətli və uyğun materialı tapmağı asanlaşdırır. Bir qayda olaraq, məzmunun seçilməsi və müəyyən miqyasda çatdırılması, əl ilə qaralama ilə eyni miqdarda iş və enerjiyə ehtiyac olmadan mümkündür. Al həm məzmunun yaradılmasında, həm də kurasiyada rol oynayır. Al həmçinin təlimat materialları yaratmağa kömək edə bilər.

Zaman keçdikcə dillərə dəyişdikcə yeni sözlər, idiomlar və ifadələr əlavə olunur. Süni intellekt linqvistik inkişafın daimi monitorinqi nəticəsində yeni linqvistik komponentlər tez bir zamanda təlimat materiallarına daxil edilə bilər. Bu, dil öyrənənlərin müasir dil istifadəsinə məruz qalmasına zəmanət verir, onları gündəlik vəziyyətlərdə ünsiyyət üçün təchiz edir. Süni intellektin köməyi ilə təhsil məlumatlarının dəqiqliyi və keyfiyyəti qorunub saxlanıla bilər. Mümkün səhvləri və ya qeyri-müəyyənlikləri aşkar edə bilən Təbii Dil Emalı (NLP) alqoritmlərindən istifadə etməklə mətn təkmilləşdirilə bilər.

Nəticə

Bir sözlə, ingilis dilinin tədrisində süni intellektin tətbiqi hələ ilkin mərhələdə olsa da, böyük potensial nümayiş etdirib. Bu, tələbələrin ingilis dilini öyrənmə üsulunu dəyişdi, ingilis dilini öyrənmə təcrübəsini təkmilləşdirdi, müəllimlərin funksiyalarını dəyişdi, ingilis dilinin tədrisinin keyfiyyətini yaxşılaşdırdı və ingilis dili tədrisində islahatları təşviq etdi. Süni intellekt və ingilis dili tədrisinin dərin inteqrasiyası dil tədrisinin yeni normasına çevriləcək. Elm və texnologiyanın inkişafı ilə müəllimlər yeni dövrdə daha yüksək səviyyəli tədris islahatına və təkmilləşdirməyə nail olmaq üçün zamanın tendensiyası ilə ayaqlaşaraq, ingilis dilinin tədrisinin sadə və yüksək təkrarlanma nisbətindən azad olmalı, daha çox vaxt və enerji sərf etməlidirlər. Tədris prosesində və tələbələrin ingilis dilini dərindən və effektiv inkişaf etdirmələrini gücləndirmək üçün süni intellekt texnologiyasından tam istifadə etmək məqsədəuyğundur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Chen Jianlin. Restructuring the new paradigm of foreign language teaching in the era of big data [N]. Social Science Journal, October 12, 2017 (in Chinese)

International Journal of Research Publication and Reviews, Vol 4, no 11, pp 2418-2420 November 2023

2. Shen Yanfei. College English Teaching Reform under the guidance of output oriented approach in the era of big data [J]. Education Modernization, 2017,4 (21): 23-25 (in Chinese)

3. Sui Xiaobing. Research on the optimization of College English classroom teaching under the network environment-based on the empirical survey of Jiamusi University [D]. Shanghai Foreign Studies University. 2013:154 (in Chinese)

4. International Journal of Research Publication and Reviews, Vol 4, no 11, pp 2418-2420 November 2023

5. Wang Shouren. Key points of College English teaching guide [J]. Foreign Language Circles, 2016 (3): 2-10 (in Chinese)

MİLLİ GÜC VƏ MİLLİ İDEOLOGİYANIN FORMALAŞDIRILMASINA TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR VƏ BU SAHƏDƏ TƏHSİLİN ROLU

Ayşən Zahir qızı Baxışova
H.Əliyev adına Hərbi İnstitut
aysenbaxisova1975@gmail.com

Müasir dövrün xüsusiyyətlərindən irəli gələrək, dünya müstəvisində dövlətlər arasında siyasi balansın çox sürətlə dəyişdiyini nəzərə alaraq, güc anlayışının dövlət və cəmiyyət üçün nə məna kəsb etdiyi məsələsinə aydınlıq gətimək məqsədəuyğun olardı. Çünki dövlətlər istənilən resursu dəyərə çevirməyi və mövcud vəziyyətdən mənfəətlə çıxmağa yönəlik çevik və uzaqgörən siyasət formalaşdırmağa üstünlük verməlidir.

Güc dedikdə, dövlətin öz maraq və məqsədlərindən çıxış edərək başqalarının düşüncə sisteminə, davranışına və s. təsir göstərmək, anlaşılmazlıqları aradan qaldırmaq və s. kimi potensialı nəzərdə tutulur. Burada söhbət sadəcə olaraq, dövlətin monoploliyasında olan silahlı qüvvələrin gücündən (hard power-**sərt güc**) və ya diplomatiya yolu ilə ziddiyyətlərin aradan qaldırılmasından (soft power-**yumşaq güc**) deyil, həm də mövcud vəziyyəti dövlət maraqlarına uyğun bir şəkildə özünə lazım olan məcraya yönəldə bilmək üçün onların hər ikisinin məcmusu olan **ağıllı gücdən** (smart power) gedir.

Siyasi elmdə dövlətin güc elementlərini adətən 3 qrupa ayırmaq qəbul edilmişdir:

- **Təbii güc** (cöğrafi şərait, təbii ehtiyatlar və əhali);
- **Sosial güc** (iqtisadi inkişaf, siyasi struktur, milli mənəviyyat);
- **İdeoloji güc** (təhsilin və elmin inkişafı, milli ideologiyanın hazırlanması, həyata keçirilməsi). [2]

Bu elementlərin heç biri təkbaşına güc yaratmış olmur, onların bir neçəsinin məcmu halında olması dövlətin gücü anlayışını ifadə edə bilər. Belə ki, zəngin təbii ehtiyatlara malik olub, bu amili rifaha çevirə bilməyən, regiondan kənarda yerləşən qüvvələrin təsiri altına düşən dövlətlər olduğu kimi (İraq, Suriya), heç bir təbii sərvətə malik olmadan, idxal resurslarla dünya bazarlarını fəth edən dövlətlər (Yaponiya) mövcuddur. Dünya artıq süni intellekt əsrinə qədəm qoymuşdur və təəsüf ki, dövlətlər bu texnoloji nailiyyətdən təkcə dinc məqsədlərlə deyil, həm də hibrid-hərbi məqsədlərlə istifadə edir. Əksər dövlətlərin bu sahədə qanunvericilik sistemi formalaşdırılmağa başlamışdır. Bu məqsədlə 2024-cü ilin sentyabrında Milli Məclisdə **«Xarici müdaxilələr və hibrid təhdidlərə qarşı»** müvəqqəti komissiyanın yaradıldığını qeyd etmək yerinə düşər.

Milli güc – dövlətin öz milli mənafelərini təmin etmək və milli hədəflərinə çatmaq üçün istifadə edə biləcəyi iqtisadi, hərbi, siyasi, demoqrafik, coğrafi, sosio-mədəni, psixo-sosial və elmi-texnoloji potensialdan ibarət maddi və mənəvi ünsürlərin məcmusudur. Milli güc həm də milli təhlükəsizlik siyasətinin də mənbəyini təşkil edir. Milli hədəflərə çatmaq yalnız milli güc tam və doğru dəyərləndirilən zaman mümkün olur. [1]

Dövlətlər milli güc anlayışından çıxış edən zaman 5 vacib məsələ nəzərə alınır:

1. Real müttəfiqlərimiz kimdir, onları itirməmək üçün nələr etməliyik;
2. Potensial müttəfiqlərimizi real müttəfiqə necə çevirə bilərik;
3. Real rəqiblərimiz kimdir, onları necə təsirsiz vəziyyətə gətirə bilərik;
4. Potensial rəqiblərin real rəqiblərə çevrilməsinin qarşısını necə ala bilərik;

5. Bu sahədə atılan addımları öz vətəndaşlarımıza və beynəlxalq ictimaiyyətə necə açıqlaya və əsaslandıra bilərik. [5]

Dövlət - beynəlxalq hüququn əsas subyektlərindən biridir. Bu amil dövlətin beynəlxalq aləmdə qəbul olunan qərarlarda iştirak imkanı və dərəcəsi ("öz sözünü keçirə bilməsi"), o cümlədən də beynəlxalq nüfuzunun formalaşdırılması və qoruması, geosiyasi maraqlarını təmin etməsi baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Dövlətin maraq və mənafelərinin beynəlxalq aləmdə qorunması sahəsində lobbiçilik və diaspora fəaliyyətinin rolunun xüsusi olaraq qeyd olunması məqsədəuyğundur.

Siyasi güc – milli gücü yönəldən, inkişaf etdirən, eyni zamanda da ondan qüvvət alan güc ünsürüdür. Siyasi güc digər güc ünsürləri ilə (iqtisadi və hərbi güc başda olmaqla) dəstəklənmədikdə beynəlxalq arenada təsirini və uğurlu olmaq imkanını itirir. [4]

Daxili siyasi güc konstitusiya quruluşu və qanunlar (hüquq sistemi), siyasi partiyalar və siyasi elita və dövlətin idarəetmə formasından asılıdır. Daxili siyasi gücünü inkişaf etdirmiş dövlətlər ölkə ərazisində cəmiyyətin milli-etnik, dini-konfessional, sosial-mədəni, siyasi-iqtisadi və digər sferalarında gedən prosesləri düzgün idarə edərək, kənardan müdaxiləni minimuma endiməyi bacarır. Dövlətin konstitusion quruluşuna əsasən, bütün ölkə sərhədləri daxilində dövlət hakimiyyətinin heç bir kənar təsir olmadan bərqərar olması və reallaşdırılması **suverenlik** anlayışını ifadə edir.

Bu sahədə dövlətin siyasətinin ana xəttini aidiyyəti üzrə geniş əhali kütləsinə çatdırmaqda kütləvi informasiya vasitələrinin (KİV) rolu əvəzedilməzdir. **KİV-lər, televiziya, təhsil sistemi, mədəni-kütləvi tədbirlər, incəsənət əsərləri və s. cəmiyyətdə milli şüurun formalaşdırılması, milli kimliyin (identikliyin) müəyyənləşdirilməsi, milli-mənəvi və maddi dəyərlərə sahib çıxmaq və gələcək nəsillərə ötürmək kimi vacib funksiyanı yerinə yetirir.** Hazırkı dövrdə TV məkanda bu funksiyanın reallaşdırılması istiqamətində dönüş yarada biləcək proqramlara ehtiyac duyulur. Dövlət siyasətinin mahiyyəti və əsas istiqamətlərinin çatdırılması, düzgün siyasi şərhlərin verilməsi, debat və diskussiyaların təşkil edilməsi, sektorlar üzrə qarşıya qoyulmuş məqsəd və vəzifələrin reallaşdırılması üçün müəssisələrdə konkret işlərin görülməsi bu istiqamətdə atılan addımlara misal ola bilər.

İstər sosial, istərsə də, ideoloji gücün formalaşdırılmasında təhsil sisteminin rolu böyükdür. Dövlətin gələcəyi üçün layiqli vətəndaşların formalaşdırılması məhz təhsil prosesinin başlıca məqsədidir. Təhsilverənlərin işi sadəcə olaraq, proqram üzrə göstərilmiş mövzu məşğələsini tədris etməklə yekunlaşmır, gənc nəslin milli-mənəvi dəyərlərə hörmət zəminində yetişdirilməsini də nəzərdə tutur. Təhsil müəssisələrində bütün ixtisas və fənlər üzrə mənəvi dəyərlərimizin aşılanması üçün hər cür şərait vardır. "Təhsil millətin gələcəyidir" fikri nələri nəzərdə tutur? Təhsil sistemi sadəcə savadlı kadr yetişdirmir, Vətənini sevən, öz ölkəsinin təəssübünü çəkən, milli maraqlarını müdafiə etməyi, elmi-texnoloji yenilikləri tətbiq etməyi bacaran, intellektual səviyyəsi yüksək olan fərdlərin, eləcə də sağlam genofondun yetişdirilməsini təmin etməlidir.

Təhsil insan şüuruna təsir etməyin ən optimal vasitələrindən biridir. Gələcəyimizə əqli və fiziki cəhətdən sağlam, geniş dünyagörüşü, analitik təfəkkürü inkişaf etmiş fərdlərin qazandırılmasının yolu təhsil prosesindən keçir. Buna görə də, ümummilli lider H.Əliyevin də vurğuladığı kimi, "İnsanları öyrətməyə gərək mənəvi haqqın olsun!" ifadəsi təhsilverənlər üçün şüar olmalıdır. Vaxtaşırı ölkədə və dünyada gedən proseslər, onların dövlətimizlə əlaqəsi və təsiri ilə bağlı məlumatlar verilməli, öz ölkəsinin sosial-iqtisadi, siyasi, hüquqi, demoqrafik, hərbi və s. maraqlarını düzgün dərk etməyi təmin edən materiallar paylaşılmalıdır. Bu istiqamətdə internet və sosial şəbəkələr həm dost, həm də düşmən mövqedə ola bilir. Qeyd etmək yerinə düşərdi ki, ailə tərbiyəsinin "virtual sosial mühitin" tərbiyəsinə uduzduğu müasir dövrdə dövlətin milli ideoloji amillərinin gücləndirilməsi zərurəti duyulur.

Xarici siyasi güc isə, iki və daha çox ölkə arasında mənfəət rəqabətini yönəldən, bir tərəfdən milli hədəflərə çatmaq, digər tərəfdən isə, başqa ölkələrin özü ilə bağlı neqativ hədəflərini reallaşdırılmasının qarşısını almaq məqsədilə həyata keçirilən diplomatiyanın istifadə etdiyi güc və əldə etdiyi üstünlükdür. Diplomatiyanın sərəncamında olan 3 əsas vasitədən hansının, harda və hansı

şəkildə istifadə olunması isə, diplomatın peşəkarlığından asılıdır. Siyasi realizm məktəbinin banisi H.Morgentau diplomatiyanın əsas vasitələrini **inandırma, kompromis və zorla təhdid** olaraq dəyərləndirirdı. Peşəkar diplomat konkret vəziyyətdə ustalıqla sərəncamında olan bu vasitələrdən biri üzərində düzgün seçim etmək məharətinə malik olmalıdır. Diplomatiya dövlətin xaricdəki siyasi simasının göstəricisi kimi çıxış edir. .[3]

Hərbi güc - ölkə sərhədləri daxilində asayişi və nizamı təmin edən, ölkə xaricində isə millətin mövcudluğuna, dövlətin suverenliyinə qarşı yönəlmiş təhdid və təhlükələrin qarşısının alınmasına yönəlmiş silahlı qüvvələrdən ibarət əsgəri gücü nəzərdə tutur. **Dövlətin geosiyasi və geostrateji mövqeyi** çox vacib amildir və qonşu dövlətlərin ərazisində iğtişaşlar varsa, sülhü təmin etmək və qorumaq üçün qüdrətli orduya sahib olmaq zəruridir.

İqtisadi güc dövlətin sahib olduğu yeraltı və yerüstü sərvətlərini, sərmayə yatırımlarını, hər cür məhsul istehsalı və xidmətləri, logistika və rabitə infrastrukturunu, ümumilikdə istehsal gücünü, iqtisadi sistemini, dövlətlərarası iqtisadi əlaqələrini əhatə etməkdədir. Dövlətin iqtisadi gücü adambaşına düşən milli gəlir, inkişaf sürəti, inflyasiya, iqtisadi inkişaf etmiş ölkələr sırasında yeri və rolu, idxal və ixracın həcmi və s. kimi meyarlarla ölçülür. Güclü iqtisadiyyatı olmayan bir dövlətin öz texnologiyalarını inkişaf etdirməsi, istehsal prosesini yerli texnologiyalarla təmin etməsi və bunun əsasında hərbi cəhətdən qüdrətlənməsi mümkün deyildir. İqtisadi güc digər milli güc ünsürlərinə mühüm təsir göstərir və dövlətin gücünü müəyyənləşdirən amil kimi çıxış edir. Dövlətin iqtisadi qüdrətinin artırılması həm də savadlı və peşəkar kadrların hazırlanması prosesindən keçir ki, bu vəzifə də təhsil sisteminin üzərinə düşür.

Coğrafi güc: Dövlətin coğrafi mövqeyi, landşaftının xüsusiyyətləri, torpaq örtüyü, iqlim şərtləri və geosiyasi mövqeyi-coğrafi güc ünsürünün milli və hərbi gücə qatdığı ən vacib üstünlükdür. Belə ki, ərazinin landşaftı, relyefin xüsusiyyətləri hücum və müdafiə əməliyyatlarının reallaşdırılmasına (hansı texnikadan, qoşun birləşməsindən istifadə edilməsi və s.) ciddi təsir göstərir. Ərazidə qayalıqların olması həm üstünlük, həm də maneə kimi çıxış edə bilir.

Demoqrafik güc: Dövlətin ərazisində yaşayan əhalinin milli güc ünsürlərinin formalaşması və inkişafında istifadə olunmasıdır. Demoqrafik gücü təhlil edərkən, əhali sayı, yaş qrupları, əhalinin təhsil səviyyəsi, əmək qabiliyyətli əhalinin sayı, nikah və boşanmaların sayı, millətin milli xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Lakin digər güc ünsürləri kimi əhali sayı da təkbaşına dövlətin gücünün göstəricisi ola bilmir. Əhali sayı – dövlətin potensial gücüdür və dövlət düzgün demoqrafik siyasət formalaşdırmalı və reallaşdırmalıdır. [4]

Psixo-sosial və mədəni (sosial-mədəni) güc – insan birliyini millət kimi formalaşdıran tarixi kökləri, xalqın vahid mənəvi və mədəni dəyərləri, dil, din və ənənələri ilə bağlı olan psixoloji güc ünsürləridir. [1] Sağlam təmələ və mədəniyyətə (sivilizasiyaya) malik olan dövlətlər müəyyən tarixi zaman kəsiyində öz yerini qorumağı bacarmış, digər mədəniyyətlərin təsiri altına düşən millətlər isə, tarix səhnəsindən silinmişlər. Doğrudur, tarixən işğallar zamanı elə hallar olmuşdur ki, yüksək mədəniyyətə malik olan xalqın mədəni nümunələri yağmalanmış, vandalizm və qarətlərə məruz qalmışdır (məs., Misir, İraq, Suriya, İordaniya, Hindistan, Azərbaycan). Lakin bir faktı da qeyd etmək lazımdır ki, işğal olunan xalq daha üstün mədəniyyətə və məişətə malik olmuşdursa, işğalçılar özləri yerli əhalinin təsirinə məruz qalmış və assimilyasiya etmişlər.

Elmi və texnoloji güc: konkret dövlətin inkişafı ilə bağlı olub, ölkənin istehsal prosesində öz texnologiyasından istifadə etməsi, texnoloji tərəqqinin aqrar, sənaye və hərbi sənaye sektoruna tətbiq edilməsi; öz milli texnologiyasını istehsal və ixrac etməsi dövlətin milli gücünün qiymətləndirilməsində vacib yerlərdən birini tutur. Dövlətin elmi potensialının artırılması üçün münbit şəraitin olması, kəşf və ixtiraların təşviq edilməsi, tədqiqat sahələri və laboratoriyaların yaradılması, bu sahənin daimi diqqətdə saxlanılması, elm adamlarının, ixtiraçıların motivə edilməsi və ölkədən "beyin axını"nın qarşısının alınması vacib rol oynayır. Respublikamızda müntəzəm olaraq təhsil sistemində fənn olimpiadalarının, müxtəlif texnoloji sərgilərin keçirilməsi bu sahədə atılan addımlara şamil oluna bilər. Xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, qonşu dövlətlərin (müttəfiq və ya

rəqib) də təcrübəsi mütləq şəkildə izlənilməli, elm və texnologiyalar sahəsində əlaqələr genişləndirilməlidir. Əlbəttə, arzu olunan haldır ki, nailiyyətlər insanların gələcəyi və rifahı naminə istifadə olunaydı. Lakin müşahidə olunan tendensiya ondan ibarətdir ki, texnologiyaların inkişafı hərb sənətində də ciddi irəliləyişlərə yol açır. 2024-cü ilin sentyabr ayında Bakı EXPO-mərkəzdə keçirilmiş "ADEX-2024" sərgisində nümayiş etdirilən Müdafiə Sənayesi Nazirliyinin mühəndisləri tərəfindən hazırlanmış lazer silahı, "Suqovuşan" və "Kalan" suüstü dronları dövlətimizin hərbi potensialının gücləndirilməsində mühüm addımlardan biri olmuşdur.

Daha bir məsələ ondan ibarətdir ki, ötən əsrin sonuna qədər ixtiralar daha çox elmi-nəzəri aspektdən başlayaraq istehsal prosesi və texnologiyalara istiqamətlənirdisə, artıq bu gün texnologiyanın özü inkişaf etdirilir, təkmilləşir, yeni funksiyalar qazanmış olur. Texnologiya sahəsindəki üstünlük əlverişsiz iqlim şəraiti, çətin keçilən landşaft, relyefin xüsusiyyətləri, əhalinin yerləşməsi və s. vəziyyətdəki mövcud olan problemlərin aradan qaldırılmasında vacib rol oynayır.

Milli ideologiya dövlətləri yaşadan ən vacib faktorlardan biridir. XVIII əsrin sonlarında tarix səhnəsinə çıxan və təkcə ictimai elmlərdə deyil, həm də gündəlik həyatda siyasi, sosial, mədəni və iqtisadi hadisələrə məna vermək vəzifəsini öz üzərinə götürən "ideologiya" anlayışı quruluş baxımından mühüm məsələləri əhatə edir. [3] **İdeologiya** fəlsəfi, siyasi, sosial, iqtisadi, əxlaqi, dini, bədii və s. görüşlər sistemi olub, siyasi və sosial həyatı anlamağa yardım etməklə bərabər, insan cəmiyyətini ümumi məqsədə doğru hərəkətə gətirən qüvvə rolunu icra edir. [2]

Müasir dövrdə qlobal imperializmin təsirinin güclənməsi ilə milli ideologiyalara zərbə vurmağı nəzərdə tutan təhlükəli ssenariləri dövriyyəyə buraxılır. Neoimperializm tendensiyası torpaqları deyil, şüurları və mənəvi dəyərləri qəsb edir. Cəmiyyətin özünəməxsus dəyərləri sarsıdılır, toplumda parçalama siyasəti trendə çevrilir. Nəticədə, öz milli kimliyindən uzaqlaşdırılan və öz cəmiyyətinə yad mental xarakterlər alan "Z nəsli" formalaşdırılmağa çalışılır. Bunların içərisində özəlliklə milli ideologiyaya yad "hərəkatlar" yaratmaq, sosial medianın gücündən geniş istifadə etmək, alternativ kommunikasiya vasitələrindən yararlanaraq milli ideologiyadan qopardılan fərdlər və "icmalar" formalaşdırmaq ən vacib məqsədlərdən biri kimi qarşıya çıxır.

Natamamlıq kompleksi yaradaraq mükəmməl fiziki görünüşə malik olmaq üçün cərrahiyyə əməliyyatlarının adiləşməsini XX əsrin sonunda kiçik qız övladlarımıza "sırınan" Barbie gəlinciklərinə borcluyuq. Gənclərimizin 14 fevral günündə Murovdağda 1994-cü il Kəlbəcər uğrunda gedən döyüşlərində mühasirəyə düşərək, donaraq həlak olan əsgərlərimizi anmaq, Hərbi Hava Qüvvələrimizin yaranma tarixini qeyd etmək əvəzinə, keşiş "müqəddəs" Valentinin gününü qeyd etməsi, bu məqsədlə marketinq reklamlarında gənclərin bir-birinə bahalı hədiyyələr verməsini şüurlara yeridənlərin ovuna çevrilməsi fakt olaraq qalır. Təqvimdə kütləvi şəkildə hədiyyələrin alınmasına təşviq edən daha bir günün olması reklam şirkətləri ilə bərabər bir sıra mağazalara (zinət əşyaları, kosmetika-parfümeriya, çiçək, geyim və aksessuar, avtomobil və s.), qida-xidmət sektoruna külli miqdarda gəlir gətirdi. Bütün bunlar milli dəyərlərimizin yetərincə aşılanmaması, ideoloji boşluqdan qaynaqlanan yad ünsürlərin şüurlara yol tapmasının bariz nümunəsi kimi qarşımıza çıxır.

İqtisadiyyatda büdcə siyasətinin "qızıl qaydası" hesab edilən "xərclər – gəlirləri aşmamalıdır" prinsipini yerlə-yeksan edən bank-kredit siyasəti insanları qazanmadıqları pulları həvəslə xərcləməyə sövq edərək bir neçə banka borclanmasını təmin etmiş olur. "Qara cümə" kimi endirim kompaniyalarına aludə olub, gərəkdiyindən daha artıq, bəzən ümumiyyətlə ehtiyac olmayan maddi nemətlərin satın alınması, marka-model arxasınca yarışa çıxan cəmiyyətin intellekt səviyyəsinin sıradan istehlakçı şüurunda saxlanılmasında maraqlı olan şirkətlərin və buna yönəlik hazırlanmış yad ideologiyanın qələbəsi hesab etmək olar.

Kütləvi informasiya vasitələri və sosial şəbəkələrin insanlar üzərindəki əhəmiyyətli təsirini nəzərə alaraq, məqsədyönlü şəkildə mənəvi-əxlaqi dəyərlərin ortadan qaldırıldığını, cəmiyyətdə gənclər arasında oğlanlarda-feminizasiya, qızlarda - maskulinizasiya meyillərinin artdığını, eynicinsliyin təbliği, zərərli vərdişlərin və qeyri-etik davranışların sərgilənməsini və ən qorxulusu isə,

bütün bunların adi hal kimi cəmiyyətə təqdim edilməsinin şahidi oluruq. İctimai qınaq anlayışı ortadan qalxmış, hüquq və azadlıq anlayışları tamamilə fərqli istiqamətdə genişləndirilmişdir.

Bu gün elə bir ailə tapmaq olmaz ki, azyaşlı uşaqlarına "spiderman", "superman", "sponge Bob" kimi uydurma qəhrəmanların cizgi filmlərinin təsiri altında üzərində bu təsvirlər olan geyim, dəftərxana ləvazimatı, aksessuar və s. almasın. "Şüur işğalı" bütün yaş həddlərini nəzərə alaraq, hər yaş kateqoriyasına uyğun konkret məqsədlər qarşıya qoyur. Gənclərin əksəriyyəti "street style" (geyimdə küçə tərzi) geyimlərin üzərindəki yazı və simvolların fərqinə varmadan əxlaq və mentallıqdan kənar deviantlığı reklam etdiklərini heç düşünmürlər də. Aşağı İQ səviyyəsi, mənəviyyatdakı boşluqlar, genlər və ailədən gələn tərbiyə, sosiumun fərdə təsiri və şəxsi seçimlər gənclərimizin xəyal qırıqlığından tutmuş göstəriş və nisbət yapmaq üçün içdikləri qəhvəni belə sosial mediada paylaşmaq ehtiyacına yol açır. Dəyərin deyil, qiymətin vacib olduğu dövr ailə köklərimizin təməl qaynaqlarını sarsıdır. Modern anlayışı altında millətin mənəvi dəyərləri aşınır, ədəbsizlik təbliğ olunur, qeyri-etik davranışlar norma hesab olunur, əxlaqsızlığa bəraət qazandırılır, nikahdankənar münasibətlər rəğbətləndirilir. Bu tendensiya natamam ailələrin statistikasının artması, valideynini tanımayan uşaqlar, yanlış tərbiyə, gərgin mühit və topluma düzgün sosiallaşma keçməyən fərdin qatılması ilə nəticələnir. Bütün bu neqativ hallar cəmiyyətin həyatında ailə, məktəb və təhsilin rolu və nüfuzunun nə dərəcədə vacib olduğunu bir daha gündəmə gətirir.

Nəticə və təkliflər

Milli gücün ayrı-ayrı ünsürlərinin nə qədər əhəmiyyətli olduğunu vurğulayan zaman unutmaq olmaz ki, ümumilikdə onların mövcudluğu və davamlılığı bir-birindən çox asılıdır. Bu ünsürlər bütöv bir sistemin ayrılmaz tərkib elementləridir, sistemin gücü isə hər zaman onun ən zəif həlqəsinin gücünə bərabərdir. Hər bir dövlətin qarşısında duran başlıca və dəyişməyən məqsəd öz ölkəsinin müdafiəsinin, cəmiyyətin və vətəndaşlarının rifahını təmin etməkdən ibarətdir. Dövlət bu məqsədinə çatmaq üçün milli güc ünsürlərini ən doğru şəkildə istifadə edərək, milli hədəflərinə yönəltməyi bacarmalıdır.

Çıxış yolu kimi təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi, gənclərin həyatında "boşluqlara" imkan verməmək, məşğulluğun müsbət dinamikasını təmin etmək, sabit və əsaslı milli ideologiyanın formalaşdırılması və təlqin edilməsi, elm və insan tutumlu istehsal sahələrinin genişləndirilməsi, ixrac qabiliyyətli məhsulların hazırlanması, davamlı insan inkişafı əmsalının yüksəldilməsi, milli sərhədlərin hüdudlarını aşan strategiyaların hazırlanması və s. ola bilər. Postmüharibə dövrünün xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq "Vahid Azərbaycan", "Qarabağa qayıdış", "Türk birliyi-Turan" kimi ideologiyanı genişləndirmək, cəmiyyətə universal vətəndaş qazandırmaq prioritet ola bilər.

Tarixdə zaman-zaman millətin bütövlüyünü təmin etmək məqsədilə siyasi rejimin bir qədər sərt, idarəetmə mexanizmlərinin (inandırma və məcburetmə metodlarının köməyilə) növbəli şəkildə istifadə olunması, qanunla tənzimlənən cüzi senzuranın tətbiq olunması, ictimai qınaq, dəyərlərə hörmətsizlik edən fərdlərlə bağlı cəzaların ağırlaşdırılması məqəsədəuyğun ola bilər. Təhsil sistemi dövlətin ideologiyasının şüur səviyyəsində təlqin olunmasını təmin edən ən vacib pillədir. Təhsilverənlər gələcək üçün vətəndaş yetişdirmək kimi əhəmiyyətli missiyanı yerinə yetirdiklərini bir an belə unutmamalı, konstitusion hüquq və azadlıqların düzgün dərk olunmasını təmin etməli, qanunun aliliyi, bərabər və ümumi əsaslarla istisnasız olaraq, hər kəsə şamil olunması müddəasını əsas götürməlidirlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Fatih Bektaş. Milli güvenlik.
2. H.Babaoğlu "Dünya siyasəti və beynəlxalq münasibətlər" Dərslik. Bakı-2010.
3. İsmayılov T. "Milli ideologiya: yeni dövrün çağırışları" Sosial Tədqiqatlar Mərkəzi. 2024.
4. Məmmədzadə V.M. "Milli güc və ideologiya" MMU, HETİ. Bakı-2024.
5. Окунев И.Ю. "Политическая география" Учебник для студентов вузов. МГИМО 2020.

TƏHSİLDƏ MÜASİR PROBLEMLƏR VƏ SÜNİ İNTELLEKTİN TƏHSİL SİSTEMİNƏ TƏSİRİ

Ayşən Nazim qızı Rzayeva
Bakı Biznes Universiteti
rn.ayshan@gmail.com

Cəmiyyətin tərəqqisinin təməl daşı kimi təhsil müasir dövrdə çoxsaylı problemlərlə üzləşir. Keyfiyyətli təhsilə əlçatanlıqdakı qeyri-bərabərlikdən tutmuş fərdiləşdirilmiş öyrənmə ehtiyacına qədər təhsil sistemi qloballaşma, texnoloji irəliləyişlər və sosial-iqtisadi bərabərsizliklər nəticəsində kəskinləşən problemlərlə mübarizə aparır. Süni intellekt (AI) təhsil təcrübələrini yenidən formalaşdırmaq və əsas problemləri həll etmək üçün həm pozucu qüvvə, həm də həll yolu kimi ortaya çıxır. Bu tezis təhsildəki müasir problemləri araşdırır və AI-nin tədris, öyrənmə və təhsilin idarə edilməsinə transformativ təsirini tənqidi şəkildə araşdırır.

Təhsil cəmiyyətin inkişafının sütunu kimi dayansa da, müasir dövrdə çoxsaylı problemlərlə üzləşir. Qeyri-bərabər çıxış, köhnəlmiş kurikulumlar, müəllim çatışmazlığı və səmərəsiz qiymətləndirmə metodları kimi problemlər bütün dünyada geniş yayılıb. Bu problemlər texnoloji dəyişikliklərin sürətli tempi ilə birləşərək innovativ həllər tələb edir. Süni intellekt (AI) təhsildə transformasiyaedici qüvvə kimi ortaya çıxdı, bu problemləri həll etmək üçün yeni yollar təklif edir və eyni zamanda özünün etik və praktiki problemlərini təqdim edir.

Müasir təhsil əhəmiyyətli maneələrlə mübarizə aparır. İqtisadi bərabərsizliklər keyfiyyətli təhsilə qeyri-bərabər çıxış yaradır, milyonlarla tələbə uğur qazanmaq üçün lazım olan resurslardan məhrum olur. Şəhər və kənd icmaları arasındakı rəqəmsal uçurum bu bərabərsizlikləri, xüsusən də texnologiyanın daha az əlçatan olduğu regionlarda daha da gücləndirir. Kurikulumlar çox vaxt tələbələri 21-ci əsrin tələblərinə hazırlaya bilmir, rəqəmsal savadlılıq, problem həll etmək və uyğunlaşmaq kimi kritik bacarıqlara məhəl qoymur. Eyni zamanda, müəllimlər artan iş yükü və kifayət qədər dəstəyin olmaması ilə üzləşirlər ki, bu da geniş yayılmış tükənməyə və köhnəlməyə səbəb olur. Ənənəvi, sərt tədris metodları getdikcə rəqəmsal və interaktiv dünyada marağını qorumaq üçün mübarizə apardığından, tələbələrin cəlb edilməsi başqa bir aktual problemdir. Standartlaşdırılmış qiymətləndirmələr, əlverişli olsa da, daha incə qiymətləndirmə sistemlərinə ehtiyacı vurğulayaraq, tələbənin bacarıqlarını tam əhatə edə bilmir.

Süni intellekt bu problemlərin bir çoxunun həlli yollarını təklif edərək təhsildə inqilab edir. Süni intellekt tərəfindən dəstəklənən fərdiləşdirilmiş öyrənmə, onların tempinə və öyrənmə tərzinə uyğunlaşaraq, təhsil təcrübələrini fərdi tələbələrə uyğunlaşdırır. Bu texnologiya daha effektiv təlimat verir və başa düşülən boşluqları aradan qaldırmağa kömək edir. Süni intellekt həmçinin qiymətləndirmə və davamiyyətin izlənməsi kimi inzibati vəzifələri asanlaşdırır, müəllimləri əsas tədris missiyasına diqqət yetirməkdən azad edir. Bundan əlavə, süni intellektlə işləyən alətlər əlilliyi və ya dil maneəsi olan tələbələr üçün əlçatanlığı artırır və daha inklüziv öyrənmə mühiti yaradır. Proqnozlaşdırıcı analitika pedaqoqlara risk altında olan tələbələri erkən müəyyən etməyə imkan verir ki, bu da vaxtında müdaxilə etməyə imkan verir. Virtual və əlavə reallıq kimi immersiv texnologiyalar öyrənməyi daha dinamik və yaddaqalan edən cəlbedici və interaktiv təcrübələr yaradır. [2, s. 28]

Potensialına baxmayaraq, AI təhsildə çətinliklərlə üzləşir. Süni intellektdən istifadə məlumatların məxfiliyi və təhlükəsizliyi ilə bağlı kritik suallar doğurur, çünki çoxlu sayda şəxsi məlumat toplanır və təhlil edilir. Süni intellekt alqoritmlərində qərəzlilik təsadüfən mövcud bərabərsizlikləri gücləndirə bilər, eyni zamanda texnologiyaya həddən artıq etibar etmək təhsildə həyati əhəmiyyət kəsb edən şəxsiyyətlərarası bacarıqlara xələl gətirə bilər. Sosial-iqtisadi fərqlər rəqəmsal uçurumu davam etdirərək qabaqcıl AI alətlərinə çıxışı məhdudlaşdıra bilər. Bundan əlavə, süni intellektin artması insan müəllimlərinin rolunun azalması ilə bağlı narahatlıqlara səbəb olub, onların peşələrinin gələcəyi ilə bağlı suallar yaradır.

Real dünya nümunələri AI-nin təhsildə həm vədlərini, həm də mürəkkəbliyini vurğulayır. Duolingo kimi platformalar fərdiləşdirilmiş, oyunlaşdırılmış dil öyrənmə təcrübələrini təmin etmək üçün süni intellektdən istifadə edir, Knewton kimi adaptiv öyrənmə sistemləri isə tələbələrin tərəqqisinə əsasən fərdiləşdirilmiş yollar yaradır. Çində süni intellekt verilənlərə əsaslanan təhsilin imkanlarını nümayiş etdirərək real vaxt rejimində tələbələrin iştirakını və performansını izləmək üçün sinif otaqlarında yerləşdirilir. Bu nümunələr süni intellektin öyrənməni necə inkişaf etdirə biləcəyini nümayiş etdirir, eyni zamanda düşünülmüş icra ehtiyacını vurğulayır.

Problemləri həll edərkən AI-nin potensialından təhsildə istifadə etmək üçün hökumətlər, texnologiya şirkətləri və müəllimlər arasında əməkdaşlıq vacibdir. Müəllimlər süni intellekt alətlərini effektiv şəkildə inteqrasiya etmək vərdişləri ilə təchiz olunmalıdır ki, bu texnologiyalar insan təlimatını əvəz etmək əvəzinə tamamlayır. Siyasətçilər süni intellektdən etik istifadəni tənzimləmək üçün çərçivələr yaratmalı, bərabərlik və xidmət göstərilməyən icmalar üçün əlçatanlığa üstünlük verməlidirlər. Təhsilin gələcəyi texnoloji yeniliklərdən istifadə etmək və öyrənməyi mənalı edən insan mərkəzli elementləri qorumaq arasında tarazlığın əldə edilməsindən ibarətdir.

Təhsil müasir dövrdə ciddi problemlərlə üzləşir, lakin süni intellektin yüksəlişi sistemi daha yaxşıya doğru dəyişmək üçün unikal imkan təqdim edir. Bərabərsizlik, köhnəlmiş metodlar və inzibati səmərəsizlik kimi problemləri həll etməklə, AI daha əhatəli və effektiv təhsil mənzərəsi yaratmaq potensialına malikdir. Bununla belə, onun həyata keçirilməsi ilə bağlı etik və praktiki narahatlıqlar diqqətlə idarə edilməlidir. Yalnız həm innovasiyaları, həm də məsuliyyəti qəbul etməklə biz süni intellektin təhsildə transformasiyaedici qüvvə kimi vədini yerinə yetirməsini təmin edə bilərik.

Süni intellektin nəzəriyyə və tətbiq arasındakı boşluğu aradan qaldırmaq qabiliyyəti xüsusilə peşə təhsilində özünü göstərir. Virtual modellərin real dünya proseslərini təkrarladığı rəqəmsal əkizlər kimi texnologiyalar və süni intellektlə idarə olunan simulyasiyalar tələbələrə mühəndislik, səhiyyə və istehsalat kimi sahələrdə praktiki təcrübə qazanmağa imkan verir. Məsələn, tibb tələbələri süni intellektlə işləyən simulyasiyalardan istifadə edərək xəstənin təhlükəsizliyini riskə atmadan mürəkkəb əməliyyatlar həyata keçirə, mühəndislik üzrə tələbələr isə real vaxt rejimində virtual maşınlarda nasazlıqları aradan qaldıra bilərlər. [1, s.57-58]

Digər maraqlı inkişaf, AI-nin əməkdaşlıq və qloballaşan öyrənmə mühitlərini inkişaf etdirmək potensialıdır. Süni intellektlə işləyən platformalar dünyanın müxtəlif yerlərindən olan tələbələri birləşdirərək, onların fikirlərini bölüşə, layihələrdə əməkdaşlıq edə və müxtəlif perspektivlərlə tanış ola biləcəkləri virtual sinif otaqları yarada bilər. Təhsilə bu qlobal yanaşma təkcə öyrənmə nəticələrini yaxşılaşdırmır, həm də tələbələri mədəniyyətlərarası ünsiyyət və komanda işinə hazırlayır - əlaqəli dünyada vacib bacarıqlar.

Bununla belə, AI-nin təhsilə tətbiqi əqli mülkiyyət və akademik dürüstlüklə bağlı suallar yaradır. Generativ AI alətləri esselər hazırlaya, mürəkkəb tənlikləri həll edə və hətta ənənəvi müəlliflik və orijinallıq anlayışlarına meydan oxuyan yaradıcı layihələr yarada bilər. İndi təhsil sistemləri tələbə əməyini necə qiymətləndirdiklərini yenidən düşünməli və AI-nin həm alət, həm də əməkdaşlıq etdiyi bir dövrdə "öyrənmə"nin nədən ibarət olduğunu müəyyən etməlidir. Müəssisələr bu dəyişikliyə uyğunlaşdıqca, şifahi imtahanlar, nəzərdən keçirilən layihələr və real həyatda problem həll etmə məşqləri kimi yeni qiymətləndirmə formaları daha qabarıqlaşa bilər.

Süni intellekt həm də təhsildə kitabxanaların və tədqiqatların roluna təsir göstərir. Süni intellekt alqoritmləri ilə təchiz edilmiş rəqəmsal kitabxanalar fərdiləşdirilmiş oxu siyahılarını tərtib edə, tələbənin tədqiqat mövzusu əsasında resursları tövsiyə edə və hətta sıx akademik mətnlərin xülasəsini təqdim edə bilər. Bu alətlər tələbələrə böyük həcmdə məlumatı səmərəli şəkildə idarə etməyə imkan verir, onların tədqiqat imkanlarını artırır və yüksək keyfiyyətli akademik materiala daxil olmaq üçün maneələri azaldır.

Süni intellektin əhəmiyyətli, lakin hələ də müzakirə olunmayan təsiri onun xüsusi təhsili dəyişdirmək potensialıdır. Autizm, DEHB və ya digər öyrənmə qüsurları olan tələbələr üçün AI

alətləri sosial və davranış bacarıqlarını öyrətmək üçün tapşırıqları idarə oluna bilən addımlara ayıran virtual köməkçilər və ya oyunlaşdırmadan istifadə edən proqramlar kimi fərdiləşdirilmiş dəstək təklif edə bilər. Bu texnologiyalar təkcə öyrənməni gücləndirmir, həm də ənənəvi şəraitdə əks halda mübarizə apara biləcək tələbələrin müstəqilliyini və özünə inamını artırır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Christensen, C. M., Horn, M. B., & Johnson, C. W. (2017). Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns. McGraw-Hill Education.

2. Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs to Computerisation? Oxford University Press.

3. Selwyn, N. (2016). Education and Technology: Key Issues and Debates. Bloomsbury Academic.

TARİX DƏRSLƏRİNİN TƏDRİSİNDƏ KOMPÜTER TEXNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏ

Azad İsmayılov
Lənkəran Dövlət Universiteti
azad.muellim14@mail.ru

Tarix dərsləri, cəmiyyətin keçmişini öyrənmək və anlamaq baxımından əhəmiyyətli bir rol oynayır. Tarix, insanların həyat tərzini, mədəniyyətini və cəmiyyətin inkişafını anlamağa kömək edir. Bu dərslərin keyfiyyəti isə, müəllimlərin istifadə etdiyi metodlardan və resurslardan asılıdır. Müasir dövrdə kompüter texnologiyalarının təhsil sisteminə daxil olması, öyrənmə prosesini daha interaktiv və cəlbedici edir. Müasir təhsil sistemində kompüter texnologiyaları, şagirdlərə daha geniş resurslara, interaktiv materiallara və məlumatlara çıxış imkanı tanıyır. Bu, onların tarixi dərslərə olan marağını artırır. Həmçinin, kompüter texnologiyaları, müəllimlərin dərs planlarını daha kreativ şəkildə həyata keçirməsinə imkan tanıyır. Məqalənin məqsədi, tarix dərslərində yeni təlim texnologiyalarının, xüsusilə kompüter texnologiyalarının istifadəsinin əhəmiyyətini vurğulamaqdır [1, s.95].

XXI əsrdə, müasir şəraitdə kompüter texnikasından və onun köməyi vasitəsilə alınan informasiyalardan həyatın bütün sahələrində, eyni zamanda təhsil siyasətinin həyata keçirilməsində geniş istifadə olunur. Təhsilin bütün mərhələlərində olduğu kimi ali tədris müəssisələrində, pedaqoji prosesin təşkilində kompüter texnikasından müəyyən dərəcədə istifadə olunur. Ənənəvi təlim prosesi artıq geridə qalmışdır. Metodik ədəbiyyatın təhlilindən aydın görünür ki, keçmiş Sovetlər dövründə tıhsilin kompterləşdirilməsi probleminin tədqiqatçılarından biri də B.S.Qerşunskiy olmuşdur. O, kompüterin təhsil sisteminə daxil edilməsi ilə bağlı yzırdı: "Kompüter bu gün üçün istifadə olunan effektli universal qurğudur. Yeni təhsil islahatının uğurla həyata keçirildiyi zamanda informasiya texnologiyalarlndan təhsil quruculuğunda praktiv istifadə zəruri, aktual və əlverişli istiqamətlərdən biridir" [2, s.179].

Kompüter texnologiyalarının tarix dərslərində istifadəsi, interaktiv öyrənmə mühitləri yaratmağa imkan tanıyır. İnteraktiv öyrənmə mühitləri, şagirdlərin dərslərdə aktiv iştirak etmələrini təmin edir. Məsələn, multimedia təqdimatları vasitəsilə tarixi hadisələr canlı şəkildə nümayiş etdirilir, bu da şagirdlərin, tələbələrin dərs materialını daha yaxşı başa düşmələrinə kömək edir. Eyni zamanda, kompüter texnologiyaları, tələbələrə tədqiqat və məlumat toplama imkanı da təqdim edir. İnternetdəki geniş məlumat bazaları və resurslar, şagirdlərin tarixi hadisələr haqqında dərin və geniş bilik əldə etmələrinə şərait yaradır. Tələbələr, bu resurslardan istifadə edərək, fərdi öyrənmə yollarını seçməkdə sərbəstdirlər. Bu yanaşma, onların öyrənmə

sürətini və maraq sahələrini nəzərə alaraq, öyrənmə prosesini daha effektiv edir[3, s.59].Yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi, tarix dərslərində aşağıdakı imkanları təqdim edir. Multimedia və vizual təqdimatlar, dərs materialını daha cəlbedici və anlaşılan edir. Məsələn, tarixi hadisələrin videoları, şəkilləri və qrafikləri, tələbələrin dərsə marağını artırır.

Simulyasiyalar və virtual turlar, şagirdlərə, tələbələrə tarixi yerləri və hadisələri real vaxtda yaşamaq imkanı tanıyır. Məsələn, şagirdlər bir virtual müharibə simulyasiyasında iştirak edərək, tarixi şəraitdə qərar verməyi öyrənə bilərlər. Bu, onların tarixi biliklərini daha da dərinləşdirir. Onlayn platformaların və resursların istifadəsi, dərslərin daha interaktiv və əlçatan olmasına imkan tanıyır. E-öyrənmə sistemləri və mobil tətbiqlər vasitəsilə, tələbələr istədikləri zaman və məkanda dərsləri izləyə, tapşırıqları yerinə yetirə bilərlər. Bu, onların öyrənmə prosesini daha rahat və effektiv edir [4, s.26].

Kompüter texnologiyalarının tətbiqi, tarix dərslərinin keyfiyyətini artırmışdır. Araşdırmalar göstərir ki, bu yanaşma, şagirdlərin, tələbələrin dərslərə olan marağını artırır, öyrənmə prosesində aktiv iştirak etməyə imkan tanıyır. Təhsil proseinin bütün mərhələlərində olduğu kimi ali təhsil müəssisələrində də istənilən fənnin öyrənilməsində eyni zamanda humanitar fənn olaraq, Azərbaycan tarixinin təlimində kompüter texnikasından istifadının didaktik imkanları çoxşaxəlidir. Müasir dövrdə Azərbaycan tarixinin öyrənilməsində kompüter texnikasından istifadə xüsusilə böyük aktuallıq kəsb edir. Ali təhsil müəsisələrində tələbələrin elmi metodik səviyyəsinin yüksəldilməsi, kompüterdən istifadə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi səviyyəsinin yüksəldilməsində, müəllimlik fəaliyyətində elektron-hesablama texnikasının köməyi idarəçilik sisteminin qurulması üçün kompüter texnikasından istifadə dövrün, günün aktual və başlıca məsələlərindən biridir. Tələbələr, müasir texnologiyalar vasitəsilə tarixi bilikləri daha dərindən mənimsəyir və müasir dünyada bu bilikləri tətbiq etməyə hazır olurlar. Məsələn, bir araşdırma, interaktiv öyrənmə metodları tətbiq olunan auditoriyalarda tələbələrin akademik nailiyyətlərinin artdığını göstərir[1, s.197].

Ali tədrisl müəssisələrində obyektiv zərurətdən aşlı olaraq kompüter texnikasının tətbiqinin əsaslı şəkildə genişləndirməklə pedaqoji kadrların peşə hazlrlığının keyfiyyətini yüksəltmək və bu faktlardan aslı olaraq yeni təhsil siyasətinə, tədris prosesinin tələbatından asılı olaraq təhsil pillələrini kompüter texnikası ilə təmin etmək daima diqqət mərkəzində saxlanmalıdır. Dövlətimiz təhsil sisteminin kompüterləşdirmə məsələsini daima diqqət mərkəzində saxlayır. İnformasiya kommunikasiya texnologiyaları şəraitində təlim prosesinin ayrı-ayrı vasitələri tətbiq edilir onların məqsədyönlüyü və optimallığı müəyyən edilir, metodik vasitələr kompleks şəklində dəyərləndirilir, onları təhsilin məzmununa və tələbə kontingentinin səviyyəsinə nə dərəcədə adekvat olması müəyyənləşdirilir. İnformasiya kommunikasiya texnologiyası müəyyən elmi, konsepsiyaya əsaslanmalı, müvafiq pedaqoji proses konkret bir məqsəd əsasında elmi-metodiki səviyyədə layihələndiriməli, müəllim və tələbənin konkret fəaliyyəti dəqiq proqnozlaşdırılmalı, diaqnostik proseduralara xüsusi diqqət yetirilməlidir. Fəaliyyətin nəticəsini ölçmək üçün meyarlar, göstəricilər və üsullar dəqiq müəyyənləşdirilməlidir. Bu zaman dövlət təhsil standartları əsas götürülməlidir [5, s.130].Bununla yanaşı, kompüter texnologiyalarının tətbiqi ilə bağlı bəzi problemlər də mövcuddur.Kompüter otaqlarının sayı kifayət qədər deyildir. Bundan başqa bu otaqlar müasir pedaqoji elmlərin nailiyyətlərini nəzərə alan öyrədici kompüter proqramı ilə təmin edilməmişdir. Müəllimlərin texnologiyalardan istifadə bacarığı, bəzən dərslərin effektivliyini azalda bilər. İnfrastruktur problemləri, bəzi məktəblərdə kompüterlərin və internetin əlçatan olmaması, dərs prosesini çətinləşdirir [6, s.75].Eyni zamanda, bəzi şagirdlər texnologiyaları daha çox əyləncə üçün istifadə edərək, dərs prosesindən uzaqlaşa bilərlər. İnformasiya kommunikasiya texnologiyasından istifadə şəraitində təşkil olunmuş dərslərdə şagirdlərin imkanları daha geniş olur. Öz əməyini nəticəsini müşahidə etməklə fəallığı artır, əks əlaqə səmərəli olur, tədqiqatçılıq fəaliyyəti artır, fədi şəkildə tədris materialı ilə işləmək təlim prosesini daha canlı və məzmunlu edir. Kompüter təlimi zamanı öyrədici proqramda yeni öyrədilən materialla köhnə biliklər

arasında əlaqə olur. Materialın belə sistematik şərhi biliklərin dərindən mənimsənilməsinə gətirib çıxarır. Kompüter tədris tapşırıqlrının tələbələrə verilməsi üçün çox dəyərli bir təlim vasitəsidir. Tədris materialının təqdim olunması zamanı müvafiqlik prinsipini həyata keçirmək üçün ödənməli didaktiv tələblər məhz kompüterli təlim zamanı yüksək dərəcədə təmin olunur.Gələcək tədqiqat istiqamətləri arasında, müxtəlif təlim texnologiyalarının effektivliyinin qiymətləndirilməsi və tələbələrin kompüter texnologiyalarına olan münasibətinin araşdırılması yer alır. Bu, müəllimlərə daha uyğun tədris metodları inkişaf etdirməkdə kömək edə bilər. Eyni zamanda, müəllimlərin təlimatlandırılması və dəstəklənməsi, texnologiyaların daha səmərəli istifadə olunmasını təmin edə bilər [7, s.26].

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əliyev, R.*Təhsildə Rəqəmsal Alətlərdən İstifadənin Təsiri*. Təhsil və İnnovasiyalar Jurnalı, 15(4):2020, 89-102 səh.

2. Qasımova.A. Ali məktəblərdə Azərbaycan tarixinin tədrisində yeni təlim texnologiyalarından istifadə. Bakı:2017, 264 s.

3. Məmmədov, T. *Tarix Dərslərində İnteraktiv Metodlar*. Müasir Təhsil, 22(1):2019, 55-67 s.

4. Quliyev, E. *Kompüter Texnologiyalarının Təhsil Sistemində Rolu*. Təhsil Araşdırmaları, 30(2):2021, 23-37 səh.

5. Smith, J. *Tarix Təhsili üzrə Texnologiyanın Təsiri*. Təhsil Araşdırmaları Jurnalı, 45(3):2020, 123-145 s.

6. Johnson, L. *Sinifdə Rəqəmsal Alətlər: İştirak və Anlayışı Artırmaq*. Təhsil Texnologiyaları İcmalı, 34(2):2019, 67-89 s.

7. Brown, T. *Tarix üçün İnnovativ Tədris Strategiyaları*. Tarixi Tədris, 58(1):2018, 15-30 s.

EKOLOJİ ŞÜURUN ARTIRILMASI ÜÇÜN SOSİAL PEDAQOJİ METODLAR

Azad Zəbişah oğlu Mirzəbəyov
Mingəçevir Dövlət Universiteti
azad.mirzabayov@mdu.edu.az

Yer üzündəki bütün canlılar müəyyən bir mühitdə qarşılıqlı əlaqədə yaşayırlar. Canlılar həyati fəaliyyətlərini davam etdirərkən ətrafdan təsirlənirlər və bu ətraf aləm və ya mühit adlanır. Digər tərəfdən, mühit fərdin və ya cəmiyyətin fiziki, bioloji, sosial-psixoloji, sosial-iqtisadi və mədəni həyatına təsir edən bütün amillər kimi də müəyyən edilə bilər. Ətraf mühit insan münasibətlərinin inam əsasında qurulmasında həyati əhəmiyyət kəsb edir, sağlam cəmiyyətin əsasını təşkil edir, təbii mədəni-estetik mühitin qorunmasını təmin edir. Ətraf mühit haqqında məlumatlılığın və həssaslığın artırılması fərdlərə daha sağlam və təhlükəsiz mühitdə yaşamağa kömək edəcək ki, bu da yalnız ekoloji təhsil alan ixtisaslı fərdlərin yetişdirilməsi ilə mümkündür.

Niyə Ekoloji təhsil?

Ekoloji problemlər bütün dünyada ciddi təhlükələr yaradır. İqlim dəyişikliyi, biomüxtəlifliyin itirilməsi, hava və suyun çirklənməsi kimi problemlər təkcə təbii həyata deyil, həm də insanların sağlamlığına və rifahına təsir göstərir. Bu problemlərin həllində fərdlərin və cəmiyyətlərin ekoloji şüurlu olması böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Ekoloji təhsil, ən əsas mənada, ətraf mühit haqqında bilik səviyyəsini artırmaqla insanın ətraf mühitə münasibətdə davranışını dəyişdirmək kimi müəyyən edilir. Ekoloji maarifləndirmə anlayışı ətraflı tədqiq edildikdə, ekoloji şüurun inkişaf etdirilməsi, ekoloji cəhətdən həssas, daimi və müsbət

davranış dəyişikliklərinin təmin edilməsi, mədəni, estetik, tarixi və təbii dəyərlərin qorunması, ekoloji problemlərin həllində fəal iştirak etmək üçün məsuliyyət daşımaq deməkdir[1].

Əhalinin Ekoloji Təhsili və Maarifləndirilməsi haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanununda: ekoloji təhsil - ətraf mühitin mühafizəsi və təbii ehtiyatlardan istifadə üzrə normaların, xüsusi biliklərin, təcrübənin tədrisi və öyrənilməsi prosesi kimi ifadə edilir. Burada "ətraf mühiti öyrənmək" ifadəsi ətraf mühitin necə işlədiyini və necə sağlam saxlanıla biləcəyini başa düşmək üçün yer elmi, biologiya, kimya, ictimai elmlər, hətta riyaziyyat və dilçilik kimi bir çox fənlər haqqında bilik və bacarıqlar əldə etməyi nəzərdə tutur[2].

Ekoloji təhsilin indiki mənasında əhəmiyyətinin dərk edilməsi və bu mövzuda sistemli tədqiqatların başlanmasının tarixi çox da qədim deyildir. Ümumilikdə araşdırıldığında dünyada ekoloji təhsilin tarix boyu müxtəlif formalarda adlandırıldığı müşahidə edirik. Ekoloji təhsil 1800-cü illərdə "təbiətşünaslıq" kimi adlandırılırdısa, ardıq bu 1900-cü illərdə "təbiəti mühafizə təhsili"nə çevrilmişdi. İnsanlar "təbiətşünaslıq" vasitəsilə təbiətin fəaliyyətini anlamağa çalışarkən, "təbiəti mühafizə təhsili"ndə isə təbii ehtiyatların dəyərini dərk etməsinə yönələn təcrübələr öyrənirdilər. 1940-cı illərdə dünyada artan ərzaq ehtiyacını ödəmək məqsədilə Meksikada başlayan "Yaşıl İnqilab", ekoloji problemlər haqqında ilk fərziyyatları təmin etdi. Amerika Birləşmiş Ştatlarında bioloq, yazıçı və ekoloq Reyçel Karsonun "Səssiz bahar" adlı kitabının nəşri ilə 1960-cı illər "Müasir Ekoloji Hərəkatı"nın yaranması ilə yadda qalmağa başlandı və ilk dəfə olaraq ekoloji təhsil termini istifadə olundu.[5]

Ekoloji təhsili digər təhsil fənlərindən fərqləndirən və onun digər fənlərlə birgə işləməsini təmin edən ən mühüm xüsusiyyət təlimin keçirildiyi yerin unikal olmasıdır. Ekoloji təhsildə öyrənmə mümkün qədər təbiətdə baş verir. Bu vəziyyət onunla izah olunur ki, hərtərəfli və mənalı öyrənmə yalnız xüsusi vəziyyətlərin baş verdiyi yerdə mümkündür, çünki ekoloji təhsil "dünyanın tədrisi"dir. Təbiətdə öyrənmək; effektiv inkişafın əldə olunduğu, əqli və sosial öyrənmənin həyata keçirildiyi düşüncə, hiss və fəaliyyət prinsiplərini özündə birləşdirən birbaşa təcrübələr vasitəsilə reallaşdırılır[3].

Gələcək nəsilin ekoloji təhsil alması çox vacibdir. Bu, onların mühitə dair anlayışlarını artıracaq və onları qorumaq üçün daha çox motivasiya verəcəkdir. Ekoloji təhsil prosesi həyat boyu davam etməlidir və bu proses ailədən başlamalıdır. Ətraf mühitimizi qorumaq və təbii tarazlığı qayğı altında saxlamaq üçün cəmiyyət olaraq birgə çalışmalı və yeniliklər tətbiq etməliyik.

Ekoloji şüurun formalaşması üçün məktəbəqədər yaşdan başlayaraq ömürboyu öyrənmə prosesində hər dövrün xüsusiyyətləri nəzərə alınaraq istifadə edilə biləcək metodlar "təcrübəli öyrənmə", "oyuna əsaslanan öyrənmə" "maarifləndirmə kampaniyaları" olmaq üzərə 3 başlıq altında ifadə edilir:

Təcrübəli Öyrənmə: Sosial pedaqoji metodlar ilə ekoloji şüurun artırılması ətraf mühiti qorumaq və təbii tarazlığı qayğı altında saxlamaq üçün effektiv bir vasitədir. Təcrübəli öyrənmə, bu məqsədə nail olmaq üçün vacib bir yoldur. İnsanlar mühit problemləri barədə praktiki təcrübələr yaşayaraq və həll yollarını taparaq daha dərin anlayışa malik olurlar. Bu, onların ekoloji məsələlərə daha çox diqqət yetirmələrini və bu məsələlərin həllinə daha aktiv cəlb olunmalarını təmin edir. Təcrübəli öyrənmənin bir necə forması aşağıdakı kimi təşkil edilə bilər:

Ətraf Mühiti Qorumaq üçün Sahə İşləri: Ətraf mühiti qorumaq üçün sahə işləri, insanlara təbii parklar və digər ərazilərdə işləmə imkanı verir, bu da mühiti qorumaq və təbii tarazlığı qayğı altında saxlamaq üçün praktiki təcrübə qazandırır. Bu fəaliyyət insanlara birbaşa mühitə təsir edən fəaliyyətlərin vacibliyini daha yaxından anlamaq imkanı təmin edir. Bu işlər təbii tarazlığın qorunması, bioloji çeşidliliyin saxlanılması, və faunanın və floranın qorunması kimi mühüm məsələlərə diqqət çəkir.

Kənd Təsərrüfatı və Bitki Yetişdirmə fəaliyyətləri: İnsanlara bitkiləri yetişdirmək və ya kənd təsərrüfatı ilə məşğul olmaq imkanı təmin edir. Bu fəaliyyətlər insanlara ətraf mühitin əhəmiyyətini daha yaxşı anlamaq və təbii proseslərinin necə işlədiyini öyrənmək üçün geniş imkanlar verir.

Bitki yetişdirmə və kənd təsərrüfatı, insanlara torpağın və suyun dəyərini anlamaq və onların necə ətraf mühitə təsir etdiklərini öyrətmək üçün mükəmməl bir əsas təşkil edir. Bu fəaliyyətlər, insanların kənd təsərrüfatı proseslərinin təbii dövr ilə necə uyğunlaşdığını və məhsulların necə yetişdirildiyini daha yaxından tədqiq etməsinə imkan verir. Həmçinin, məhsul yetişdirmə prosesləri zamanı məhsulun sağlamlığı və keyfiyyəti ilə bağlı məsələləri anlamaq, pestisid və kimyəvi maddələrin istifadəsində diqqətli olmağa təşvik edir.

Ətraf Mühiti Araşdırma Qrupları və Layihələri: İnsanların bir araya gələrək müxtəlif ekoloji araşdırma fəaliyyətlərinə qoşulduğu və mühit problemlərinin həlli üçün çalışdığı bir platformdur. Bu qruplar, ətraf mühit ilə bağlı problematik məsələləri araşdırmaq, həll yolları axtarmaq və sosial fəaliyyət içində yer almağı öyrənmək məqsədi ilə yaranır. Bu qrupların fəaliyyəti çeşidlidir və müxtəlif layihələr altında icra olunur.

Səfərlər və Ekskursiya Turları: İnsanlar ekoloji mühitə dair məlumatlanmaq və daha yaxından tanımaq üçün təşkil edilən səfərlər və ekuskursiyalarda iştirak edərək praktiki təcrübə əldə edirlər.

Bu təcrübəli öyrənmə metodları insanların ekoloji şüurunu artırmaq üçün effektivdir çünki onlara mühitin reallığında nə olduğunu görmək və hiss etmək imkanı verir.

Oyuna əsaslanan öyrənmə: ətraf mühit və ekologiya ilə bağlı məlumatlılığı artırmaq üçün son dövrdə populyar bir təhsil metodudur. Bu metod, əyləncəli, interaktiv və tərbiyəli oyunlar vasitəsi ilə öyrənməni təşviq edir.

Ekologiya mövzusunda oyunlar, çeşidli simulyasiyalar və qrup fəaliyyətləri ilə təşkil edilə bilər. Bu oyunlar adətən fəal iştirakı tələb edir və məsələlərə ətraf mühit kontekstində yanaşmağı təşviq edir.

Simulyasiyalar, iştirakçıların mühit problemləri ilə maraqlanmaq və həll yollarını tapmaq üçün rəqəmsal və ya fiziki ortamlarda simülasiya olunmuş mühit təcrübələri təklif edir. Bu, iştirakçıların mühit problemlərini reallaşdırmağa imkan verir və onlara mümkün olan ən yaxşı həll yollarını axtarmağa yardım edir.

Qrup fəaliyyətləri, iştirakçıların bir araya gələrək mühit məsələləri barədə düşünmələrini, fikirləşmələrini mübadilə etmələrini və birlikdə çalışaraq həll yolları tapmağa çalışmalarını təşvik edir. Bu, sosial interaksiyanı artırmaq və bir qrup kimi çalışma bacarığını inkişaf etdirmək üçün effektiv bir yoldur.

Ekoloji şüurun artırılması üçün sosial pedaqoji metodlarından biri də **maarifləndirmə kampaniyalarıdır.** Maarifləndirmə kampaniyaları, insanları ətraf mühitə həssas yanaşmağa, qlobal isinməyə, təbii resursların qorunmasına və sürətli şəkildə dəyişən mühit problemlərinə diqqət cəlb etməyə yardım edir.

Bu kampaniyalar, mühitə dəyər verən və onu qorumağa maraq göstərən bir cəmiyyətin inkişafına töhfə verir. İnsanlara mühit problemləri ilə bağlı məlumat verərək, onları bu məsələlərlə bağlı daha yaxşı məlumatlandırmaq və onların fəaliyyətlərinə daha diqqət yetirmələrini təmin etmək məqsədi ilə təşkil olunur.

Maarifləndirmə kampaniyaları sosial media platformalarında, televiziyada, radio, veb saytlarda və digər ictimai nümayəndələr vasitəsilə həyata keçirilir. Görsəl və səsləndirmə vasitələri ilə mühit problemlərinin çarpıcı təsirini göstərmək və insanların mühiti qorumağa necə kömək edə biləcəklərini öyrətmək məqsədi ilə mühüm rol oynayır.[4]

Nəticə

Gələcək nəsillər üçün dayanıqlı dünyanın qurulmasında ekoloji şüurun artırılması həyati əhəmiyyət kəsb edir. Sosial pedaqoji metodlardan fərdlərin və cəmiyyətlərin ekoloji şüurunu artırmaq və ekoloji problemlərin öhdəsindən gəlmək üçün güclü bir vasitə kimi istifadə edilə bilər. Ona görə də təhsil müəssisələri, qeyri-hökumət təşkilatları ekoloji şüurun artırılması üçün sosial pedaqoji metodları qəbul edib tətbiq etməlidirlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Aydın, G. (2019). "Ekoloji Təhsil və Onun Cəmiyyət Üçün Əhəmiyyəti." *Sosial Elmlər Jurnalı,* 15(3), 220-237.
2. Azərbaycan Respublikasının Qanunu (2002). Əhalinin Ekoloji Təhsili və Maarifləndirilməsi haqqında Qanun. Azərbaycan Respublikası Milli Məclisi, Bakı.
3. Bowers, C. A. (1993). *Education, Cultural Myths, and the Ecological Crisis: Toward Deep Changes.* New York: SUNY Press.
4. Kışlalı, A. (2011). "Ekoloji Şüurun Artırılması və Sosial Pedagoji Yanaşmalar." *Çevre Bilimleri Dergisi,* 9(1), 45-60.
5. UNESCO. (1978). Tbilisi Bəyannaməsi: Ətraf Mühit Təhsili üzrə Hökumətlərarası Konfransın Yekun Hesabatı. UNESCO.

AŞIQ ŞEİRLƏRİNDƏ FONETİK NORMANIN POZULMASI ƏLAMƏTLƏRİ

Cəvahir Vasil qızı Həsənli
BDU-nun Qazax filialı
cevahir.hesenli93@gmail.com

Xalqın əsrlər boyu qazandığı yaradıcılıq ənənləri üzərində yaranıb formalaşan aşıq yaradıcılığı xalq ədəbiyyatının ən zəngin, böyük və orijinal qolunu təşkil edir. Xalq ədəbiyyatı janrları içərisində ən çox müəllifi bəlli olmayan məhz aşıq yaradıcılığıdır. XV əsrin sonlarından etibarən bütün aşıqlarımızın şeirləri şifahi yolla, xalqın yaddaşında yaşamış, ağızdan-ağıza keçərək dövrümüzə qədər gəlib çıxmışdır. Bu şeirlər isə yazıya köçürülməmiş, bizə ancaq şifahi şəkildə gəlib çatmışdır. Bu zaman çərçivəsində şeirlər həm ideya, həm də forma baxımdan daha da təkmilləşmişdir. Aşıq yaradıcılığına məxsus şeirlərin dil-üslub xüsusiyyətləri çox zəngindir, belə ki, bu cür şeirlər aydınlığı, anlaşıqlığı, xalq dilinə yaxınlığı ilə seçilir. Bu yaradıclıq məhsulu xalq dilinin özəlliklərini-dialekt və ləhcələri, sadə və anlaşıqlı ifadələri, folklor elementlərini özündə əks etdirir. Aşıq yaradıclığında dialektik elementlərinin olması onların yerli mədəniyyətlə bağlılığını götərir. Bütün bunları nəzərə alsaq deyə bilərik ki, fonetik normanın pozulması bu janr üçün qaçınılmazdır.

Azərbaycan ədəbi dilinin normaları müəyyən tarixi təkamülün məhsuludur. Fonetik norma-ümumxalq dilində söz müxtəlif variantlarda işlənsə də, ədəbi dildə bu hal yolverilməzdir, söz bir cür yazılıb, bir cür tələffüz edilməlidir. Ədəbi dildə sözün tələffüz qaydası orfoepik norma, yazılış qaydası orfoqrafik norma ilə nizamlanır, deməli, düzgün yazı və tələffüz qaydasına əməl edilmədikdə fonetik normanın pozulması kimi sayılır.

Aşıq yaradıcılığında fonetik normanının pozulması ritm və ahəngdə dəyişikliklər yaratması, şairin ifadə tərzi və s. ilə əlaqədar baş verə bilər. Aşıqlar bəzi hallarda dilin fonetik qayda-qanunlarını pozaraq daha yaradıcı, daha sərbəst ifadələr seçirlər. Əlbəttə, bu da şeirə xüsusi gözəllik, emosional dərinlik, fərdilik xüsusiyyətləri qazandırır. X. Qasım, M.Cümə, A.Ələsgər, A.Hüseyn Bozalqanlı və s. kimi aşıqların yaradıcılığında fonetik normanın pozulması öz əksini tapır.

XIX əsrin görkəmli aşıq şairlərindən olan A.Ələsgərin "Annax bəy" şeirinə diqqət yetirək:

...Şah Abbas şülənli məclis düzəldi,
Hatəm süfrəsini aşdı, Annax bəy!
...Əldə əsas tutma qəni dövranı,
Neçələri gəldi keşdi, Annax bəy!
...Bu dünya işinə qılsan tamaşa,
Mal-dövlətin sonu puşdu, Annax bəy!
...Yazıq Ələsgərin çoxdu nalası,
Silinmir könlünün, açılmır pası. [1, s.12]

Şeirdə fonetik (orfoqrafik) normanın pozulduğu sözlər: aşdı, keşdi, puşdu, nalası. Ədəbi dildə bu sözlər açmaq, keçmək, puç, nalə formasındadır. Orfoepiya lüğətində bu sözlərin tələffüz şəkli açmaq [açmax], keçmək [keçməx'], puç [puç], nalə [na:lə] kimi verilmişdir.

Bu sözlərin dialektə işlənmə formasına nəzər salaq: Məhərrəm Qasımlı bu barədə qeyd edir: ə>a keçidi qərb ləhcəsində, sözün əvvəli ilə müqayisədə ortasında və sonunda geniş yayılmışdır: qiymat, meyva, ciyar və s. məhz nalə sözü bu qəbildəndir. Ç>Ş. Təkhecalı sözlərin sonunda ç>ş keçidi qərb şivələrinin xarakterik xüsusiyyətidir, qismən də Şərur və Şahbuz şivələrində müşahidə olunur: köş, üş, uş, aş<aç, keş (Qazax., Tovuz) [4, s.54,67]

Yerli xarakter şairin yaradıcılığından da yan keçmədiyi aydın görünür. Başqa bir fikir də yürütmək mümkündür. Bunun üçün şeirin ilk misrasına nəzər yetirək:

Bu yerdə gördüyüm bəylər içində,
Səxada hamıdan başdı, Annax bəy.[1, s.12]

Başdı, aşdı, puşdu sözlərinin qafiyə təşkil etməsi səbəbindən şeirdə Annax bəy sözü rədifdir. Ritm, ifadə tələblərinə uyğun gəlmək üçün sözlər təhrif olunmuşdur. Şeirdə müasir ədəbi dilə uyğun gəlməyən sözlər XIX əsr ədəbi dili üçün də demək olar ki, qanun çərçivəsindən kənardır. A.Hüseyn Bozalqanlının "Geyindi" şeirində (Bahar oldu, çiçək açdı) bu söz müasir ədəbi dillə eyniyyət təşkil edir.

Deməli, sənətkarın bu sözləri işlətməkdə iki məqsədi ola bilər :

1. Qafiyəni mühafizə etmək məqsədilə.
2. Xalq dilinə yaxınlıq-dialektən istifadə.

A.Ələsgərin "Bəyistan", "Çəkməyə", "Çıxıbdır", "Dağlar" şeirlərində də fonetik normanının pozulması hallarına rast gəlirik.

Eşq əhliyəm, dərd çəkməkdən üzülləm,
Nəsildən nəcibsən, əslini billəm.
Bir saat camalın görməsəm ölləm,
Görsəm də yanaram nara, Bəyistan. [1, s.13]

Verdiyimiz nümunədə üzülləm, billəm, ölləm sözlərində fonetik norma pozulmuşdur. Eyni əsrdə yaşamış Şəmkirli Aşıq Hüseynin "Layiqdi" (Söyün deyərlər adıma) şeirində bu ifadə ədəbi dilin normasına uyğun işlədilmişdir. Üzülərəm, bilərəm, ölərəm sözlərinin bu şəkildə tələffüzünə dialektlərdə rast gəlirik. Bu barədə M.Məmmədli qeyd edir ki, r,n,l səsləri ilə bitən feillərdə qeyri-qəti gələcək zaman şəkilçiləri I şəxsdə assimilyasiya nəticəsində -nam^2, -nığ, -nig, -lam^2 , -lıx, -rux formalarında özünü göstərir; məs.: öyrənnəm, öyrənnig, qallam, allam, gətirrəm, durrux (əksər şivə.) və s. [4, s.225]. Şeir qoşma janrındadır, qoşma isə 11 hecadan ibarət olur. Üzülləm, billəm, ölləm sözlərinin əslinə uyğun işlədilməsi hecalanma prinsipinin-ritmik balansın, ahəngdarlığın pozulmasına gətirib çıxarır ki, bu da qoşma janrının tələblərinə uyğun deyil. Aşıq ustalıqla hecanı qorumaq məqsədilə sözləri dəyişərək eyni heca sayını saxlamışdır. Şeirdə sözlərin dialektə uyğun seçilməsi isə onu daha ritmik, oynaq hala gətirmişdir.

İncik olma qoca aşığın yaşından,
Vaqif ol könlümün eşq ataşından.
Bülbül gül yolunda keçər başından,
Əgər gül köysünə xarı çəkməyə.
...
Eşq ucundan tapdı xatalar məni,
Qul deyə Həbəşdə satalar məni,
Qoyub top ağzına atalar məni,
Bəlkə canım bu azarı çəkməyə
....
Mərd iyidə ölüm haqdı dünyada [1, s.20]

"Çəkməyə" şeirindən gətirdiyimiz nümunələrdə orfoqrafik normanının qaydaları pozulub. Ataş, köys, xata, iyid sözləri bu qəbildəndir. Müasir ədəbi dilin orfoqrafik qayda-qanunlarına istinadən deyə bilərik ki, ataş-atəş, köys-köks, xata-xəta, iyid-igid şəklində öz əksini tapır.

Ataş və xata sözlərində ə-a (incə saitin qalın saitə keçidi) əvəzlənməsi (assimilyasiya) baş vermişdir. Yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi bu hal qərb ləhcəsinə daha çox uyğundur. Ataşından sözü yaşından, başından, satalar və atalar (arzu şəklində olan sözdür) sözü isə xatalar sözü ilə ustalıqla həmahəng olmuşdur. Köys və iyid sözlərində k-y, g-y əvəzlənməsi halına rast gəlirik. M.Şirəliyev bu barədə qeyd edir ki, k-y əvəzlənməsinə az hallarda qərb dialekt və şivələrində rast gəlinir (səysən, öysürür və s.). O ki, qaldı iyid (g-y) sözünə dialektşünas (1967-ci ildə Azərbaycan dilaektologiyasının əsasları kitabına istinadən) g-y əvəzlənməsi (g-y səslərinin işlədilməsinə görə dialekt və şivələri 3 qrupa bölür.) əlamətlərinin də qərb dialektinə məxsus olduğu qənaətinə gəlir. Daha sonra qeyd edir ki, 1936-cı ilə qədər ədəbi dildə söz ortasında g səsinə, 1936-cı ildən y səsinə üstünlük verilmişdir. Ona görə də y-g hadisəsindən danışarkən həmin dövrün ədəbi dildə tətbiq olunan orfoqrafiya qaydaları nəzərə alınmışdır. [3, s.85,86]

A.Ələsgərin "Dağlar" (bir ay yarım novbahardan keçəndə) şeirində yuxarıda qeyd etdiyimiz bəzi sözlərə eyni şəkildə rast gəlirik.

Bir ay yarım novbahardan keçəndə
Car olur köysündə sellərin, dağlar.
...
Seyr etmir köysündə türfə gözəllər.
Sancılmır buxağa güllərin dağlar.
....
Hanı mərd iyidlər, boş qalıb yurdu!?
Səxavətdə Eldar nurəlanurdur... [1, s.24]

Köysündə, iyid (şeirdə iki yerdə iyid və köys sözləri işlənmişdir) sözlərində də eyni hal baş vermişdir.

Digər "Dağlar" şeirində də fonetik normanının pozulması məqamlarına rast gəlirik.

Süsənli sünbüllü lalalı dağlar
...
Gəzər səndə dərdli, nalalı, dağlar!.. [1, s.22]

Lalalı-laləli, nalalı-naləli - incə saitlərin (ə-a) qalın saitlərə keçidi (assimilyasiya) hadisəsi baş vermişdir.

Fonetik normanının pozulmasına aşıq yaradıclığının digər nümayənədlərinin də şeirlərində rast gəlmək mümkündür. A.Hüseyn Bozalqanlı, X.Mirzə kimi sənətkarların şeirlərində də bu hal özünü göstərir.

Əzəl bir adamla dostluq eyləsən,
Onu çəksən imtahana yaxşıdır.
Baxdın gördün ilqarına kəc oldu,
Ona tapsan bir bahana yaxşıdır.
.....
Anlaxlı, həm mərifətli, pür kamal,
Kimdə olsa bu nişana yaxşdır. [2, s.83]

Aşıq Hüseyn Bozalqanlıdan ("Yaxşıdır") verdiyimiz nümunədə bahana, anlaxlı, nişana sözlərində fonetik normanının pozulması əlamətləri vardır. Müasir ədəbi dilin orfoqrafik qaydasına uyğun olaraq bahana-bəhanə, anlaxlı-anlaqlı, nişana-nişanə kimi verilmişdir. Bu sözlərdə ə-a, q-x keçidlərinə rast gəlirik. Söz əvvəlində və söz sönunda ə dilönü sait səsinin a dilarxası saitinə keçidi olmuşdur. M.Şirəliyev qeyd edir ki, bu əvəzlənmə hadisəsinə ən çox (digər dialektlərdə olduğunu da vurğulayır) ahəngi qoruyan qərb dialekt və şivələrində rast gəlirik. Q səsinin x səsinə keçidinə də qərb, şimal, cənub dialektlərində rast gəlirik.

Misralarda imtahan yaxşıdır, bahana yaxşıdır, nişana yaxşıdır kimi sözlərə rast gəlirik ki, bu da şeirdə rədif və qafiyənin təşkil edilməsində mühüm rol oynamışdır. Bu hal, yəni rədif yaratmaq məqsədilə, qafiyə yaradan sözlərin uyumlu olması üçün həmin sözlərin bilərəkdən dəyişdirilməsi hadisəsinə bir çox aşıq şeirlərində rast gəlirik.

Səni nişan aldım, baş vurdu gülləm,
Camalın görməsəm yəqin bil ölləm.
Qalasan odlara canı şam billəm,
Deyərsən, ay Mirzə yan şirin-şirin[1, s.87]

Xəyyat Mirzə yaradıcılığına məxsus "Şirin-şirin" şeirində ölləm, billəm sözlərində orfoepik normanının qayda-qanunları pozulmuşdur. Lakin bu pozulma şeirə daha ritmiklik, oynaqlıq qazandırmışdır. Şeirin ilk misrasında gülləm sözü ilə qafiyənin uyumlu olması üçün sənətkar bilərəkdən sözü dialektə uyğunlaşdıraraq ustalıq göstərmişdir. Əslinə müvafiq olaraq Ölləm-ölərəm, billəm-bilərəm şəklindədir. I şəxs təkində olan bu sözlərdə qeyri -qəti gələcək zaman şəkilçisi assimilyasiyaya uğramışdır. Bu barədə M.Şirəliyev qeyd edir ki, n, l ilə bitən sözlərdə qeyri -qəti gələcək zaman şəkilçiləri I şəxsdə assimiliyasiya nəticəsində -nəm, -nığ, -nig, -lam, -ləm, -lıq, -lig formasında özünü göstərir. Məsələn: allam, gəlləm və s. (Qar., A., G., Qaz. bölgələrinə məxsusdur) [3, s.237]

Yuxarıda bir neçə şeirdə verdiyimiz ə saitinin a saitinə keçdiyi sözlər (nala, xata, ataş, lala) barədə fikrimizi yekunlaşdırsaq deyə bilərik ki, bu keçid özünü müxtəlif formalarda göstərmişdir. N.Xudiyev belə qeyd edir ki, ümumxalq dilinin güclü "təzyiqi" ilə ədəbi dildə nəinki milli dil vahidlərinin sıxlığı artır, eyni zamanda, bir sıra alınma sözlərin fonetik və fonoqrafik milliləşmə prosesi gedir: zülüm//zulum, lala, qara kimi yazı formaları meydana çıxır və hətta bu forma XIX əsrin ortalarında nəzəri dilçilik ədəbiyyatında ana dilinin faktı-norması kimi qeyd olunur. [5, s.381]

XVI-XX əsrlər arasında fəaliyyət göstərən sənətkarların yaradıcılığında isə bu söz bügünümüzə uyğun şəkildə işlənmişdir. Lalə formasında-Ş.İ.Xətayi, M.Əmmani, C.Məmmədquluzadə, nalə şəklində-M.Əmmani, M.P.Vaqif, "Şəhriyar" dastanı, A.Asinin cığatayca qəzəllərində, atəş kimi-M.Ə.Sabir, "Şəhriyar" dastanında öz əksini tapmışdır.

Təhlil etdiyimiz nümunələrə əsasən deyə bilərik ki, aşıq yaradıcılığında normanının pozulması bir çox səbəblərdən mümkündür.

1. Aşıqlar yaşadıqları bölgənin dialekt və şivələrindən istifadə edərək yerli xüsusiyyətləri özündə əks etdirən şeirlər yaradırlar.

2. Hecalanma prinsipinin qorunması, qafiyə, rədif, ritmiklik və s. yaratma məqsədilə orfoqrafik normanın qayda-qanunlarının pozulmaları nəticəsində bu hal baş verə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Aşıq Ələsgər. Bütün əsərləri. Bakı, "Ol" MMC, 2014, 504səh.
2. Aşıq Şeiri. Bakı, "Altun kitab", 2007, 112səh.
3. Məmmədağa Şirəliyev. Azərbaycan dialektologiyasının əsasları. Bakı. "Şərq-Qərb", 2008, 416 səh.
4. Məmmədli Məhərrəm Əvəz oğlu Azərbaycan dialektologiyası. Dərslik. Bakı: Zərdabi LTD, 2019, 352 s.
5. N.M.Xudiyev Azərbaycan ədəbi dili tarixi. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı, "Elm və təhsil", 2012, 686 səh.

MÜASİR AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATINDA EKOPOETİKA ANLAYIŞININ BƏDİİ ƏKSİ

Ceyran Elşən qızı Vəliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
Gəncə Dövlət Universitetinin doktorantı
ceyran.valiyeva@mdu.edu.az

Qloballaşma və ədəbiyyat

Qloballaşan dünya özüylə yeniliklər gətirir. Belə yeniliklərə münasibət ilk növbədə ədəbiyyatda göstərilir. Ədəbiyyat hər məsələyə dərhal münasibət bildirir, öz süzgəcindən keçirir, tarixlə bərabər gəlcəyə doğru yol alır. Belə yeniliklərdən biri də ekopoetika və ekopoeziya məsələsi ilə bağlıdır.

Hələ Aristotel dövründə yaranmış "poetika" anlayışı izahlı lüğətlərdə ədəbi əsərin qurulmasının bədii prinsipləri və üslublarının öyrənilməsi ilə bağlı olan ədəbiyyatşünaslıq terminidir. Bəzən bu termin məhz "ədəbiyyatşünaslıq" terminin ekvivalenti kimi də qəbul olunur. Bu ifadə bəzən bir şairə və ya ədəbi məktəbə məxsus olan tərz, üslub, xüsusiyyət kimi də başa düşülür [1].

Müasir qloballaşma prosesləri poetik tədqiqatların məzmununa təsir göstərir. Ötən əsrin sonlarından etibarən dünya ədəbiyyatında əsas ideyası ətraf mühiti qorumaq motivasiyası, insanın təbiətdən, yer üzündəki bütün canlılardan ayrılmazlığından bəhs edən əsərlər yaranmağa başladı. Bu ədəbiyyatı yeni ekoloji məzmunla zənginləşdirdi və son illərin linqvistik əsərlərində istifadə olunmağa başlayan yeni terminin – "ekopoetika"nın (ekopoeziya) yaranmasına təkan oldu [2, 15]. Ekopoetika geniş mənada təkcə ekoloji yüklü poeziya demək deyil, həm də ekoloji mədəniyyət və ekoloji diskursla əlaqələndirilir. Ekopoetika termini yunun dilində olan iki terminin ekologiya və poetika terminlərinin birləşməsindən yaranmışdır. Ekologiya (oikos – ev, yaşayış məskəni, logos – elm, təlim) canlı və cansız təbiətin qarşılıqlı münasibətini öyrənən elmdir. Ümumiyyətlə, ədəbiyyatşünaslıqda belə bir fikir var ki, ekopoetika termini 2000-ci ildə ingilis ədəbiyyatşünası Conatan Beyt tərəfindən təklif olunan "ekopoez" terminin törəməsi kimi yaranmışdır. O, ekopoetikanı poetika ilə bağlı şərh edərək, onu "dil, ağıl və təbiətin xəyali qovuşmasına təsir edə bilən ifadə üsulu" [3, s. 245] kimi qəbul edirdi. O, ədəbiyyatşünaslığın, poetikanın və ekologiyanın ümumi qanunauyğunluqlarının birləşdirərək, XIX əsr ingilis şairlərinin yaradıcılığını, o dövrün filosof və təbiətşünaslarının əsərlərini insan, təbiət və cəmiyyət kontekstində etik rakursda öyrənməklə ədəbiyyatşünaslıq elmində yeni bir cığırın açılmasına şərait yaratdı.

Poeziyada təbiət və insan

Maraqlı haldır ki, bu terminə Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında çox az rastlanılır, demək olar ki, yox dərcəsindədir. Lakin təbiət və insan vəhdəti, insanın təbiətə və ya əksinə təbiətin insana təsiri məsələləri bədii ədəbiyyatımızın bizə məlum olan ilk nümunələrindən etibarən mövcuddur. Bu mövzu XX əsrin ortalarından etibarən isə şairlərimizən – Səməd Vurğunun, Osman Sarıvəllinin, Hüseyn Arifin, Məmməd Arazın, Bəxtiyar Vahabzadənin, Nəbi Xəzrinin, Zəlimxan Yaqubun və başqalarının yaradıcılığında qızıl xətt kimi keçir.

Ölməz sənətkarımız Səməd Vurğunun "Muğan", "Talıstan" və s. poemalarında daha aydın görünən bu tendensiya digər şairlərimizin də yaradıcılığına öz təsirini göstərmişdir. Belə sənətkarlardan biri də Hüseyn Arifir. Yaradıcılığı başdan-başa təbiət motivli şerilərlə zəngin olan sənətkar təbiət və insanın vəhdətini yaxşı dərk edir, onların qarşılıqlı münasibətini poeziya dilinə çevirməyi bacarırdı.

Xalq təfəkküründən süzülərək günümüzə qədər də yaşayan "təbiət insanın evidir", "təbiət insanı cəzalandırır və ya mükafatlandırır", "təbiət bəşəriyyətdən uludur" anlayışları ədiblər tərəfindən də birmənalı qarşılanmamışdır. Müasir texnika əsrinin insanı ilk insan kimi bu gün də təbiət möcüzələri qarşısında öz heyrətini gizlədə bilmir. Lakin elə insanın özü də bu gün yoxa çıxmaq üzrə olan "yaşıl planetimizin" bozarmasının, səhralaşmasının əsl səbəbkarıdır. Buna görə də təbiət insandan öz

qisasını alır: çirklənən hava, quruyan bulaqlar və digər su hövzələri, yoxa çıxan yaşıllıqlar və s. buna sübutdur. "Ana təbiət" adlı şeirində H.Arif yazır:

Qayğıyla doludur ana təbiət,
Onun meyvəsini dadmayan varmı?
Təbiət özü də qayğıya möhtac,
Qayğısız varlıq da qanadlanarmı? [4, s. 82]

Yaxud:

Meşələr seyrəlib, sular azalıb
Duraq təbiətin keşiyində biz.
Tablaya bilərmi bircə an belə
Balıqlar dənizsiz, quşlar meşəsiz? [4, s. 83]

Şair təbiətə vurğundur. Onun hər anından zövq alır. Lakin şair anlayır ki, insan təbiəti qorumalıdır, ona zərər verməməlidir. Əks halda dünya dözülməz bir yer halına gələcək. Təbiət insanı özündən qorumağın yollarını tapır. Məsələn ağır küləkdən daldalanmaq üçün yenə təbiətə müraciət edirik, bir ağacın arxasına sığınırıq. Qızmar günəşin istisindən də bizi yenə təbiət qoruyur və s. Şair hamıya bəlli olan bu gerçəklikləri şeirə köçürdür. O düşünür ki, əgər ana təbiəti itirsək, bir evi, bir kəndi, bir ölkəni yox, bütün dünyanı itirərik.

Gahdan yağış yağıb, külək əssə də,
Qoruyar çardaqlı qayalar bizi,
Ətrafı çən tutub, duman kəssə də
Bələdçi cığırlar aparar bizi. [4, s. 80]

Şairin "Bir dağ kəli yaraladım zirvədə" şeirində də təbiət insan balansı pozulur. Bu dəfə də insan "qatil"dir. O, təbiət gözəlliklərini izləməyə deyil, ov etməyə çıxıb. Silahlı insan qarşısında aciz olan dağ kəli ilə sübh zamanı qarşılaşır. Şairin təbirincə desək, bir günahkar, yəni insan, bir günahsızla, yəni təbiətin bir parçası – dağ kəliylə qarşılaşır. Bu qarşılaşma həssas şair qəlbini riqqətə gətirir. Şair dağ kəlinin ölümə gedən yolunu böyük sevgi və iztirabla izləyir, lakin ovçu şair öz əməlindən də qalmır, təbiət gözəlinə qıyır.

Birdən-birə elə çırpdı özünü
Sağ buynuzu qopub qaldı qayada.
Ey Hüseyn, müxtəsər et sözünü
Bu qan səni tutasıydı, tutdu da. [4, s. 55]

Burda mifoloji dünya görüşündən gələn bir məqam da diqqətimizi çəkdi. İnanca görə günahsız heyvanın öldürülməsinin mütləq cəzası olmalıdır. Hüseyn Arif keşməkeşli həyatına işarə edərək, öldürüdüyü günahsızın qanının onu "tutduğunu" vurğulayır. Ekoloji balans pozulanda təbiət özü oyanır və günahkarın cəzasını verir. Şair sanki bu şeirdəki fikirlərinin davamı kimi qələmə aldığı "Zirvədə buz üstdə ölür dağ kəli" adlı şeirində dağ kəlinin insanın əlindən yox, təbiətin hökmü ilə vaxtı çatanda, zamanı gələndə özünə aid olan bir məkanda ölməsinin daha doğru olduğunu düşünür.

Elə ki, vaxtını bilir dağ kəli
Dərəyə, təpəyə, döşə burulmur.
Zirvədə buz üstdə ölür dağ kəli
Torpağa yük olmur, daşa yük olmur. [4, s. 96]

Şairin düşüncəsində əgər təbiətlə insan arasında balans pozularsa, bu dünyanın sonunu gətirəcək. XX əsrdə səslənən bu fikir bu gün artıq acı reallığın bir parçasıdır.

Ekopoetika anlayışı dünyada olduğu kimi, Azərbaycan ədəbiyyatşünaslğında da yeni anlayışıdır. Sahə öz gələcək tədqiqatçılarını gözləyir. Anlayış özü ədəbiyyatımıza yad olsa da, onun əhatə etdiyi məsələlər folklordan başlayaraq günümüzə qədər poeziyada müxtəlif aspektlərdə özünü göstərməkdədir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Arif, H. Xatırla məni. Bakı: Şirvannəşr, 2009.
2. Bate, J. (2000) The Song of the Earth. London: Picador, 2000.
3. Knickerbocker, S. (2012). Ecopoetics: the language of nature, the nature of language. Amherst: University of Massachusetts Press.
4. https://obastan.com/poetika/33212/?l=az

HEYDƏR ƏLİYEV VƏ AZƏRBAYCAN TƏHSİLİ

Şahin Hilal oğlu Cəbrayılov
ADPU-nun Cəlilabad filialı
jabrayilov62@mail.ru

Görkəmli şəxsiyyətlərin Heydər Əliyev haqqında söylədikləri:

-"Heydər Əliyev bütün düyünləri açmağa qadir olan bir şəxsiyyətdir." (Mstislav Rastropoviç)

- "Heydər Əliyev tarixi, hətta əfsanəvi şəxsiyyətdir." (Çingiz Aytmatov)

Mən Azərbaycan xalqının tarixində H.Əliyev qədər öz vətənini, dövlətini, millətini, xalqını və onun dilini – Azərbaycan dilini sevən və onu qorumağa çalışan,Azərbaycan təhsilinin inkişafına əvəzolunmaz töhfələr verən ikinci bir şəxsiyyət tanımıram!

Bütün ömrünü, şərəfli və mənalı həyatını Azərbaycan xalqının xoşbəxt gələcəyinə, millətin formalaşmasına sərf edən Ulu öndər Heydər Əliyev doğrudan da Azərbaycan dövlətinin memarı və qurucusudur. Onun elmə, təhsilə göstərdiyi qayğının, diqqətin sayəsində biz bu gün qabaqcıl dünya ölkələri ilə bir sırada addımlayırıq. Bu gün onun siyasətinin davamçısı cənab İlham Əliyev də Heydər Əliyev məktəbinin yetirməsidir. Biz hər iki dahi şəxsiyyətlə fəxr edirik və Azərbaycan xalqı, Azərbaycan dövləti durduqca heç vaxt yaddan, nəinki çıxmayacaq, hətta H.Əliyev məktəbinin davamçısı olan Prezident İlham Əliyev bu məktəbi daha da işiqlı yollara aparacaqdır.

H.Əliyev anadangəlmə fitri istedad sahibi və əvəzolunmaz şəxsiyyətdir. Elə bir şəxsiyyət ki, onun amalının, idealının, ağlının qarşısında heç kim ondan təsirli fikir söyləyə bilməz və işıqlı yol göstərə bilməzdi. Məhz bu işıqlı yolun nəticəsidir ki, cənab Prezidentimiz Ali Baş komandanımız İlham Əliyev həmin işıqlı yolla gedərək, 30 illik əsarətdə olan torpaqlarımızı 44 gün ərzində əsarətdən xilas etdi.

Ümummilli lider Heydər Əliyev, doğru deyirlər ki, Azərbaycan dövlətinin qurucusu, memarı və türk dövlətçilik ənənələrini yaşadan və inkişafı üçün çalışan böyük tarixi şəxsiyyət olmuşdur. Heydər Əliyevin qeyri-adi siyasi təfəkkürü, çevikliyi, problemə novator yanaşma tərzi, mənalı və kəskin baxışları və qarşı tərəfi özünə cəlb etmək –diqqət çəkmək bacarığı vardır. Belə ki, Azərbaycan təhsilinin, səhiyyəsinin, bir sözlə bütün sahələrin inkişafı məhz H.Əliyevin uzaqgörən siyasəti ilə bağlıdır.

Ulu Öndər yüksək, ali dərəcəli mütəxəssislərin hazırlanması üçün hələ 70-80 ci illərdə SSRİ-nin müxtəlif şəhərlərinə məzunları göndərirdi ki, bizim ölkəmizdə -Azərbaycanda da xüsusi hazırlıqlı peşəkar, yüksək səviyyəli mütəxəssislər olsun və Azərbaycanımızın sürətli inkişafına xidmət edilsin. [2, s.5]

Heydər Əliyev, bu böyük şəxsiyyət həmişə təhsilə, elmə yüksək qiymət vermiş, elm və təhsilin inkişafı üçün həmişə əlindən gələni əsirgəməmişdir. O, çox yaxşı bilirdi ki, təhsilin zəifləməsi sonda elmin sönməsinə, xalqın, millətin yox olmasına gətirib çıxaracaq. Buna görə də Azərbaycan təhsilinin inkişafı naminə bütün bilik və bacarığını ali təhsilli mütəxəssislərin-alimlərin, söz adamlarının yetişməsinə sərf edərək, yalnız Azərbaycan xalqının, dövlətinin parlaq gələcəyini fikirləşərək inanılmaz addımlar atırdı. Məhz bu sahədə əsasən mütəxəssislərin yetişməsi və peşəkar kadrların hazırlanması onun qarşısında duran ən ümdə vəzifələrdən idi.

H.Əliyev ikinci dəfə hakimiyyətə gələndə birinci əsas məqsədi yalnız təhsili inkişaf etdirmək və bu yolla Azərbaycanı işıqlı gələcəyə aparmaq olmuş, respublikamızın bütün rayon və kəndlərindəki təhsillə-məktəblərlə maraqlanmış, qısa müddətdə məktəblərin tikilməsi və təmiri ilə bağlı qərarlar vermiş və bu yolla da təhsilə olan diqqətini artıraraq işıqlı gələcəyə yol açmışdır. Məhz bu siyasətin davamı olaraq bu gun Müstəqil Azərbaycanımızın məktəblərinin çöx hissəsi son modellə tikilmiş və hər cür texniki təlim vacitələri və kompüterlərlə təmin olunmuşdur.

Ulu öndər Heydər Əliyevin apardığı cahanşümul təhsil islahatı sahəsində, aşıladığı milli-mənəvi tərbiyə ruhunda Azərbaycan məktəblərində təhsil almış, vətənçilik ruhunda tərbiyə olunmuş gənclərimizin şücaəti və qəhrəmanlığı sayəsində 44 gün ərzində Qarabağ torpağımız erməni faşist işğalçılarının caynağından qoparılmış, doğma torpaqlarımız özümüzə qaytarılmışdır. H.Əliyevin bu uzaqgörən siyasəti təkcə elm və təhsildə yox, həm də mədəniyyət və incəsənətdə, iqtisadiyyatda, kənd təsərrüfatında, istehsalatda, dünya siyasətində-bir sözlə həyatımızın bütün sahələrində öz təsdiqini tapmışdır.

Sovet təhsil sistemindən qurtarmaq üçün, Müstəqil Azərbaycan təhsilini formalaşdırmaq üçün zaman-zaman müxtəlif qərarlar vermiş, yeni təhsil konsepsiyasının hazırlanması üçün komissiyalar yaratmış və bu yolda olan maneələrin aradan qaldırılması üçün həmişə novator fikirləri ilə təhsil işçilərinə nümunə olmuşdur.

Ulu Öndər ikinci dəfə hakimiyyətə gələnə qədər sanki təhsil can verirdi. Həmin dövrdə xalqın işıqlı qüvvələri H.Əliyevi təkidlə hakimiyyətə gətiurməsəydi, indi biz müstəqillikdən danışa bilməzdik. İstər orta təhsil, istərsə də ali təhsil yox səviyyəsində idi. H.Əliyev hakimiyyətə gələn kimi Azərbaycanın bütün təhsil sistemində köklü dəyişikliklər aparıldı və onun ilk qərarları da təhsilin inkişafı üçün verilən qərarlar oldu. Qarşısına cıxan bütün çətinliklərə baxmayaraq H.Əliyev öz ağlının, biliyinin və siyasətinin gücünə inanaraq gələcəyə sanki bir işıqlı yol açdı. Bu gün də biz ziyalılar həmin işıqlı yolla gedirik. İndu bu işıqlı yolun ən layiqli və öndəri cənab Prezidentimiz İlham Əliyevdir.

Məhz İ.Əliyev H.Əliyev siyasətini davam etdirərək müəllim və tələbələrin maddi rifahının yaxşılaşdırılması üçün, məktəblərimiziun maaddi –texniki bazasının möhkəmləndirilməsi üçün, ümumiyyətlə bütün sahələrə nəzarət edərək daim diqqət artırır və həmişə xalqın işıqlı gələcəyi üçün müsbət addımlar atır.

"Mədəni-maarif ocaqları zəhmətkeşlərin... tərbiyəsində mühüm rol oynayır. İndi respubliukamızda iki mindən artıq klub, mədəbniyyət sarayı və evi, 7242 kütləvi kitabxana, məktəb və idarə kitabxanası , iki min kino qurğusu, 37 muzey var...

Mədəniyyətimizin və elmimizin müvəffəqiyyətləri böyükdür və bu müvəffəqiyyətlər bizi sevindirməyə bilməz. Lakin yaradıcı ziyalılarımız qarşısında duran vəzifələr də böyükdür və buna görə də biz onlara qarşı daha tələbkar olmalı, ötən beşillikdə yaradılmış əsərlərə tənqidi yanaşmalıyıq." [2,s.32]

Bu fikirlər bu dahi şəxsiyyətin 70-ci illərdə dediyi sözlərdir.

Hazırda bu rəqəmlər xeyli artmış, Dövlət Statiskası Komitəsinin məlumatına əsasən o dövrdə 37 muzey var idisə, indi isə Azərbaycanda 240 muzey, 29 peşəkar teatr, 351 mədəniyyət və istirahət parkı, 32 milyon kitabxana fondu olan 2922 kütləvi kitabxana, 2231 klub müəssisəsi xalqın istifadəsindədir.

Sovet dövründən sonra da Azərbaycana işıq saçan, onu zülmətdən qurtaran H. Əliyev olmuşdur. Bu dahi şəxsiyyət planlı şəkildə Azərbaycanı hər zaman qarış -qarış gəzmiş , hər bir bölgənin problemlərini görmüş, bəzi çatışmazlıqları yerindəcə həll etmiş və mühüm qərarlar qəbul edərək xalqın gələcəyinə işıqlı yol açmışdır. Biz bu gün həmin işıqlı yolun yolçularıyıq.

"Heydər Əliyevin təhsillə bağlı nəzəri fikirləri içərisində təhsilin məzmununun müstəqil Azərbaycanın dövlətçiliyi prinsipləri əsasında qurulması ideyasının əsaslandırılması mühüm yer tutur. Onun fikrincə, "Dovlət müstəqilliyinin xalqımıza bəxş etdiyi nemətlərdən biri də odur ki, biz artıq təhsil sistemimizi xalqımızın, millətimizin tarixinə, mənəviyyatına, ənənələrinə uyğun qururuq.

Doğrudur, bu proses çox mürəkkəb prosesdir. Bu proses qısa müddətdə başa çata bilməyəcəkdir. Bu gün təhsil sahəsində çalışan bütün vətəndaşlara, müəllimlərə, təhsil müəssisələrinin rəhbərlərinə müraciət edərək xahiş edirəm ki, onlar tezliklə təhsil sistemində işlərini müstəqil Azərbaycanın prinsipləri əsasnda qurulmasına nail olsunlar. Burada dərsliklərin dəyişməsi, yeni dərsliklərin yaranması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bilirəm, bu, asan məsələ deyil. Bu bir çox amillərlə bağlıdır, ondan asılıdır...Ancaq indi dərs alan uşaqlar, gənclər gərək mütləq və mütləq bizim yeni dərsliklər əsasında oxusunlar. [1,s.16]

Bu fikirləri söyləməklə H.Əliyev bizim gələcəyimizin işıqlı, aydın olması üçün qabaqcadan düşünülmüş addımlar atmağı , nə qədər çətin olsa da bu yolla getməyi və problemlərin həllindən qorxmamağı tövsiyə edir.

Ulu öndər H.Əliyevin qurduğu bu müstəqi Azərbaycan dövləti bu gün dünyada öz sözünü deyir, bütün sahələrdə - iqtisadi, siyasi, mədəni–maarif , neft sənayesi və digər sahələrdə öz inkişafı ilə qabaqcıl dövlətlər sırasında addımlayır. Hətta 30 il işğal altında qalan torpaqlarımız 44 gün ərzində işğaldan azad olunmuş, şəhid olmuş mülkü vətəndaşlarımızın və qəhrəman şəhidlərimizin qanı yerdə qalmamışdır.

Milli kadr, peşəkar mütəxəssis siyasəti H.Əliyevin əsas amalı idi. Bu prinsip həmişə onu düşündürüdü ki, necə edək ki bizim-Azərbaycanın da dünya arenasına çıxan peşəkar mütəxəssisləri, hərbiçiləri, alimləri, siyasətçiləri və digər peşə sahibləri olsun. Azərbaycandan kənarda kadrların hazırlanması və tələbələrimizin xarici ölkələrdə təhsil alması üçün həmişə şərait yaratmış və xarici ölkələrdən peşkar mütəəxəssisləri ölkəmizə dəvət emişdir. Məhz bu gün həmin uzaqgörən siyasətin nəticəsində Azərbaycan sənayesi, mədəniyyəti və iqtisadiyyatı qabaqcıl ölkələrlə ayaqlaşmaqdadır.

Biz bu gün Müstəqil Azərbaycanın müstəqil övladlarıyıq. Bu müstəqillik dövrünün ən parlaq nümunəsi H.Əliyevin yetişdirdiyi və varisi cənab prezidentimiz İlham Əliyevdir. Bu iki dahi şəxsiyyətin biri Müstəqil Azərbaycanın qurucusu, o biri isə Müstəqil Azərbaycanın dünya arenasında iqtisadi, siyasi, mədəni və digər sahələrdə tanınmasını, inkişafını davam etdirən dahi şəxsiyyətdir.

Hazırda dünya ölkələrindən fərqli olaraq, sülh, əminamanlıq şəraitində xalqımız fəxrlə yaşayır və qurub yaradır. İşğaldan azad olmuş ərazilərimizdə qısa müddətdə xeyli işlər görülmüş , Fizulidə , Zəngilanda dünya standartlarına uyğun hava limanları inşa edilmiş və mədəniyyət paytaxtımız olan Şuşaya qədər Zəfər yolu çəkilmişdir. Artıq Azərbaycanın bütövlüyünü dünya ölkələrinin böyük bir hissəsi tanıyır və hörmətlə yanaşırlar.

Heydər Əliyev dühası, H.Əliyev siyasəti Azərbaycan xalqı durduqca yaşayacaq və heç vaxt xalqımız tərəfindən unudulmayacaqdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. H.Əliyev.Təhsil, bilik ,məktəb. "Müəllim" nəşriyyatı 2006 səh.386
2. H.Əliyev. Təhsil millətin gələcəyidir.Bakı, "Təhsil" 2002 səh.574
3. H.Əliyev. Müstəqilliyimiz əbədidir. Bakı 2011. Səh. 512
4. H.Əliyev .Müdriklik zirvəsi. Bakı "Yazıçı "2011 səh.300

AZƏRBAYCAN TERMİNOLOGİYASININ İNKİŞAFI VƏ YENİ SÖZLƏR

Çinarə Ayaz qızı Yolçubəyli
Mingəçevir Dövlət Universiteti
chinara.yolchubeyli@mdu.edu.az

Dilçiliyimizdə terminologiyanın inkişafı, yeni sözlərin yaranması xüsusi əhəmiyyət kəsb edən sahələrdəndir. Bu məsələlər, həmçinin dilin inkişafını təmin edən, onun zənginliyini artıran, dövrün

tələbinə cavab verən əsas faktorlar kimi diqqət çəkir. Yeni texnologiyalar, elm sahəsindəki kəşflər və sosial-iqtisadi dəyişikliklər yeni anlayışların yaranmasına, bununla əlaqədar müvafiq terminlərin tərcümə edilməsi və yaradılmasını zəruri edir.

Azərbaycan terminologiyası uzun müddət ərzində tərcümə yoluyla inkişaf etmişdir. Əsasən Sovet dövründə, Azərbaycan dilinə rus dilindən terminlərin tərcüməsi əsas yer tutmuşdur. Lakin, bu tərcümə prosesi bəzi hallarda dilin özünəməxsus strukturuna və üslubuna uyğun olmayan ifadələrin yaranmasına səbəb olub. Məsələn, bir çox terminlərin Azərbaycan dilində tərcüməsi olduqca çətin olmuş, yanlış anlayışların yaranmasına səbəb olub. Bu sahədə təkmilləşdirmələr aparılaraq bu problem hələ də müzakirə edilir.

Həm ümumi leksik fond, həm də terminoloji leksika iki mənbə hesabına dilin daxili imkanları hesabına və sözalma yolu ilə zənginləşir. Bu da dilin bütövlükdə leksik sisteminin zənginləşmə qanunauyğunluqları ilə eyniyyət təşkil edir [1, s.17].

Yeni sahələrin inkişafı, xüsusən texnologiya, biologiya, informasiya texnologiyaları və mühəndislik kimi sahələrdə yaranan terminlərin tərcüməsi və uyğunlaşdırılması böyük bir çağırışdır. Bu sahələrdə mövcud olan beynəlxalq terminlərin Azərbaycan dilinə doğru şəkildə çevrilməsi və Azərbaycan dilinin strukturuna uyğunlaşdırılması böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Azərbaycanda terminologiyanın təşəkkülü VI-VII əsrlərə təsadüf edir. Həmin dövrlərdən başlayaraq müəyyən inkişaf yolu keçən terminologiya fəaliyyəti istiqamətində XIX əsrin 20-ci illərindən başlayaraq əməli addımlar atılır. Belə ki, 1922-ci ildə Azərbaycan Xalq Komissarları Şurası yanında İstilah Komissiyası təşkil olunub və hal-hazırda AMEA Rəyasət Heyəti yanında Terminologiya Komissiyası (TK) kimi fəaliyyətini davam etdirir. Həmin vaxtdan etibarən TK elmin və texnikanın müxtəlif sahələrinə aid nəşr olunan terminoloji lüğətlərə nəzarəti həyata keçirir [3].

Azərbaycan dilində yeni sözlərin yaranması, dilin təbii inkişafını və dinamikliyini təmin edir. Lakin bu, çox vaxt müəyyən çətinliklərlə müşayiət olunur. Məsələn, yeni texnologiya və elm sahələrində yaranan anlayışlar üçün bəzən heç bir uyğun söz mövcud olmur. Bu halda, yeni sözlər yaratmaq, ya da mövcud sözləri yenidən mənalandırmaq vacib olur.

Yeni sözlərin yaranması üçün iki yanaşma tətbiq edilir:

1. Tərcümə Yolu ilə Sözlərin Yaradılması: Bu yanaşma, beynəlxalq terminlərin tərcümə edilməsini və Azərbaycan dilinə uyğunlaşdırılmasını diqqətə çatdırır. Bu dilin inkişafını sürətləndirməkdə effektiv olsa da, bəzən tərcümə prosesində mənanın dəyişməsi və ya yanlış anlaşılma riskləri yarana bilər.

2. Yaradıcı Sözlər: Bəzən, yeni anlayışlar üçün əvvəlcədən mövcud olan Azərbaycan sözlərindən istifadə edilərək, ya da yeni şəkilçilər və köklər əlavə edilərək yeni sözlər yaradılır.

Yeni sözlərin tətbiqi, tədris prosesində və gündəlik həyatda bir sıra çətinliklərlə qarşılaşır. Terminologiyanın düzgün istifadəsi və yerində tətbiqi vacibdir.

Bundan başqa, müxtəlif mütəxəssislər arasında terminlərin birliyi də mühüm məsələdir. Problemlərin həllinə görə bir çox dilçi və mütəxəssis tərəfindən normativ bazaların və terminoloji lüğətlərin yaradılması zəruridir. Azərbaycan dilində müəyyən sahələr üzrə işlək terminoloji bazaların

Azərbaycan dilində terminologiyanın tətbiqi, xüsusilə müasir elmi, texniki və sosial sahələrdə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Terminlər, yalnız dilin strukturunu təşkil edən elementlər deyil, eyni zamanda elmi və mədəni inkişafın göstəriciləridir. Bununla yanaşı, terminlərin düzgün tətbiqi və istifadəsi, dilin zənginləşdirilməsi və inkişafı üçün vacibdir. Lakin, terminologiyanın tətbiqi və düzgün istifadəsi bir sıra çətinliklər və problemlərlə üzləşir. Bu problemlər həm tərcümə sahəsində, həm də terminlərin düzgün istifadəsi və normallaşdırılması ilə əlaqədardır.

Terminologiyanın ən böyük çətinliklərindən biri tərcümə məsələsidir. Xarici dillərdən, xüsusilə də ingilis, rus, başqa beynəlxalq dillərdən Azərbaycan dilinə tərcümə edilmiş terminlər bəzən mənasını tam olaraq ötürə bilmir. Bunun nəticəsində dilin strukturuna və üslubuna uyğun olmayan, yaxud məna itkisinə səbəb olan tərcümələr ortaya çıxa bilər. Məsələn, bəzən terminlərin tam olaraq

Azərbaycan dilinə uyğunlaşdırılması mümkün olmur, onda ya termin olduğu kimi saxlanılır, ya da yeni ifadələr yaradılır.

Xarici dillərdə mövcud olan müəyyən terminlər Azərbaycan dilində konkret qarşılıq tapmadığı üçün tərcümə çətinləşir. Belə hallarda, terminlər ya orijinal formasında qalır (məsələn, "software" - "sofrt" olaraq), ya da yaxın mənalı ifadələrlə əvəz olunur (məsələn, "artificial intelligence" - "süni intellekt" kimi). Bu isə tərcüməçinin dilin quruluşunu və məntiqini nəzərə alaraq doğru variantı tapmağı tələb edir.

Terminologiyanın doğru istifadəsi tək mütəxəssislər üçün yox, həmçinin ümumi istifadəçilər üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bəzi hallarda müasir terminlər xüsusi elmi və texniki sahələrə aiddir, beləliklə geniş oxucu kütləsi üçün bu terminlərin anlaşılması çətin olur. Bu, təhsildə, məlumatın düzgün və effektiv ötürülməsində problemlər yaradır.

Bu problem ilə mübarizə aparmaq üçün tərcüməçilər, müəllimlər və mütəxəssislər tərəfindən terminlərin izah edilməsi, elmi mətnlərdə izahlı terminlərdən istifadə olunması vacibdir. Bununla yanaşı, terminlərin daha geniş bir auditoriyaya təqdim olunması məqsədilə müxtəlif dərsliklər və resurslar yaradılmalıdır.

Terminologiyanın tətbiqi ilə əlaqədar qarşılaşılan digər çətinliklərdən biri də terminlərin normallaşdırılmasıdır. Azərbaycanın rəsmi dilində istifadə olunan terminlərin müəyyən bir standartı və norması olmalıdır ki, elmi, texniki sahələrdəki tədqiqatçıların və mütəxəssislərin anlayışlarının uyğunlaşdırılmasına kömək etsin. Lakin bəzən müxtəlif mütəxəssislər və sahələr arasında eyni anlayış üçün fərqli terminlərdən istifadə olunur.

Terminlərin normallaşdırılması və vahid şəkildə tətbiq edilməsi üçün müvafiq dil qurumlarının fəaliyyəti çox önəmlidir. Azərbaycanın Dövlət Dil Komissiyası, Azərbaycan Respublikası Terminologiya Komissiyası kimi orqanlar, fərqli sahələrdə istifadə olunan terminlərin standartlaşdırılmasını həyata keçirir. Bununla yanaşı, akademik və elmi mətnlərdə bu standartlara uyğunluq təmin edilməli, tədris proqramları və terminoloji lüğətlərdə bu normativlərə riayət olunmalıdır.

Terminologiyanın düzgün tətbiqi və anlaşılması üçün müasir terminoloji lüğətlərin yaradılması, təkmilləşdirilməsi vacibdir. Lüğətlər, elmi, texniki terminlərin düzgün və bir-biri ilə uyğun şəkildə istifadəsini təmin edən əhəmiyyətli vasitələrdir. Lüğətlərin hazırlanması və daim yenilənməsi mütəxəssislər arasında dilin düzgün istifadəsini təmin edir və həmin sahələrin inkişafını asanlaşdırır.

Bununla yanaşı, Azərbaycan dilində müasir terminologiya üzrə çoxlu sayda lüğət və resursların olmaması hələ də bir çətinlik olaraq qalır. Terminologiya sahəsində aparılan araşdırmalar və təkmilləşdirmələr bu problemlərin həllinə yönəlməlidir. Beynəlxalq elm, texnologiya sahələrində yaranan yeni terminlərin Azərbaycan dilinə uyğunlaşdırılması da bu sahədəki çətinlikləri azaldacaqdır.

Dilçilikdə terminin mahiyyətinə münasibətdə V.M.Leyçikin mövqeyi spesifikliyi ilə fərqlənir. O, terminin mahiyyətini açmaq üçün "dil substratı konsepsiyası"nı irəli sürür. Bu konsepsiya əsasında terminlərdə dil, məntiq və terminoloji layları fərqləndirmək lazımdır. V.Leyçikə görə, termin üçlaylı mürəkkəb quruluşdur. Termini aşağıdakılar təşkil edir: 1) təbii dil substratı; 2) məntiqi substrat; 3) terminoloji mahiyyət [2, s.50].

Azərbaycan terminologiyasının beynəlxalq səviyyədə düzgün tətbiqi də əhəmiyyətli bir problemdir. Bir çox beynəlxalq tədqiqatlar və elmi yazılar İngilis dilində yayımlanır və bu, Azərbaycan dilinə tərcümə olunan terminlərin düzgünlüyü və uyğunluğu məsələsini gündəmə gətirir. Azərbaycan dilinin beynəlxalq əlaqələrdə təmsil olunması, terminologiyanın düzgün tərcüməsi və tətbiqi ilə sıx bağlıdır.

Bu məqsədlə, Azərbaycan dilində elmi və texniki terminlərin beynəlxalq səviyyədə qəbul olunması və istifadəsi üçün daha çox tədqiqat və işlər görülməlidir. Müxtəlif beynəlxalq təşkilatlarla əməkdaşlıq və müasir dünya dilləri ilə əlaqələr qurulmaqla bu məsələyə daha geniş yanaşmaq mümkündür.

Azərbaycan dilinin beynəlxalq səviyyədə təmsil olunması üçün onun terminologiyasının da müasir tələblərə uyğun olması vacibdir. Azərbaycan dilinin digər dillərlə qarşılıqlı təsiri, beynəlxalq əlaqələrdəki rolu və müasir dövrün tələblərinə uyğunlaşdırılması terminologiyanı da özündə əhatə edir. Burada məqsəd yalnız yeni anlayışların düzgün tərcüməsi deyil, həmçinin həmin anlayışların Azərbaycan dilindəki təmsilinin beynəlxalq aləmdə qəbul olunmasıdır.

Azərbaycan dilinin terminologiyasının gələcəkdə daha da inkişaf etdirilməsi üçün bir sıra tədbirlər görülə bilər:

- **Terminoloji lüğətlərin yaradılması, təkmilləşdirilməsi:** Müxtəlif sahələr üzrə terminoloji lüğətlərin hazırlanması və onların istifadəyə verilməsi.
- **Dilçiliyin beynəlxalq aləmdə tətbiqi:** Azərbaycan dilinin beynəlxalq əlaqələrdə daha geniş istifadəsi üçün müvafiq terminlərin beynəlxalq səviyyədə qəbul edilən qaydalara uyğunlaşdırılması.
- **Dil tədrisi və inkişafı:** Azərbaycan dilinin tədrisində, xüsusən də dilin müasir terminləri ilə bağlı təlimatların hazırlanması və tətbiqi.

Terminologiyanın tətbiqi və çətinlikləri, yalnız dilçilər və mütəxəssislər üçün yox, ümumi cəmiyyət üçün də mühüm məsələlərdir. Müasir elmi, texniki və sosial sahələrdə yaranan yeni anlayışların düzgün tərcüməsi, istifadəsi və normallaşdırılması dilin inkişafı, tədrisi üçün vacibdir. Terminologiya sahəsindəki çətinliklər və problemlər, həm də dilin zənginləşdirilməsi, standartlaşdırılması və beynəlxalq əlaqələrdə daha çox tətbiqinə görə bir sıra tədqiqatları, təkmilləşdirmələri zəruri edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abdullayeva-Nəbiyeva V. Müasir Azərbaycan dilində terminoloji leksikanın inkişafı. Bakı, 2020, 239 s.
2. Sadıqova S. Azərbaycan terminoqrafiyasının konseptual əsasları. Bakı, 2023, 704 s.
3. S.Sadıqova. Azərbaycan dilində terminologiyanın təşəkkülü və inkişaf tarixi, Bakı, "Elm", 2005, 348 s.

XIX ƏSRİN ANADİLLİ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATINDA TƏSVİR OLUNMUŞ ERMƏNİ XİSLƏTİ

Əfsanə Şəmsəddin qızı İsmayılova
Sumqayıt Dövlət Universiteti
efsane.ismayilova@sdu.edu.az

Coğrafi mövqeyinə görə Azərbaycanın qərb sərhəddində məskunlaşmış erməni milləti ilə xalqımızın uzun müddət qonşuluq əlaqələri olsa da, bu mənfur millətin ürəyində daim azərbaycanlılara qarşı tükənməz kin, paxıllıq və nifrət kök salmışdır. Ermənilərin xalqımıza olan münasibətini ifadə etmək üçün XX əsrin əvvəllərində azərbaycanlılara qarşı törədilən, minlərlə günahsız azərbaycanlının vəhşicəsinə qətlə yetirildiyi terrorları qeyd etmək kifayətdir. Məlumdur ki, ermənilər sonrakı "fəaliyyət"lərində - I və II Qarabağ müharibəsi zamanı da dinc, silahsız müki əhalini dəhşətə salmaq üçün terror aktlarını həyata keçirməyi adət halına çevirmişdilər. Bu müharibə ərəfəsində təkcə Xocalı faciəsinin adını çəkmək erməni xislətinin üzə çıxarılması üçün tamamilə yetərli bir faktdır. XX əsrin 80-ci illərindən başlayan və müasir dövrümüzə qədər davam etmiş Azərbaycan-Ermənistan müharibəsinin, ermənilərin törətdikləri bu soyqırım və vəhşiliklərin acı nəticələri hər bir azərbaycanlının sağalmaz yarasına çevrilmişdir.

Qeyd etmək lazımdır ki, bu hadisələrdən çox-çox əvvəl – XIX əsrdə də ermənilər daim xalqımıza həsədlə yanaşmış, milli mədəniyyətimizə, folklorumuza, adət-ənənələrimizə hiyləgərcəsinə sahiblənməyə çalışmışlar. Ədəbiyyatımızda bu faktı sübut edən onlarla bədii

nümunələr vardır. Belə nümunələrdən biri XIX əsrin əvvəllərində Lənkəran ədəbi mühitinin sayılıb-seçilən şairlərindən olan Mirzə İsmayıl Qasirin "Eşitmişəm qalada..." adlı məsnəvisidir. Əsərin əsas süjeti erməni Abramla qonşusu pinəçi Girkor arasında baş verən insident əsasında qurulmuşdur. Konfliktin əsas səbəbini Abramın "qonşusunun şəxsi toprağına göz dikməsi" təşkil edir. Belə ki, Girkor öz həyətinə çəpər çəkərkən Abram buna etiraz edir və aralarında möhkəm mübahisə düşür. Hər ikisi bir-birini təhqir edir və nəhayət iş əlbəyaxa olmaq həddinə qədər gedib çıxır. Səs-küyə gələn kəndlilər onları sakitləşdirməyə çalışaraq, hər ikisini qınayırlar. Bundan sonra Abram guya "səhvini başa düşərək" Girkora günahkar olduğunu söyləyib üzr istəyir və çəpəri çəkməsinə icazə verir. Lakin bu davranışın Abramın hiyləgərliklə düşünülmüş bir yalanı olması üzə çıxır:

Abram deyib indi çəpər çəkginən,
Hər nə ürəyin istəyir əkginən.
Yazıq Girkor bu sözü doğru qanır,
Abram ağanın sözünə inanır [3, s. 305].

Girkor üzünü yana tutan kimi, Abram arxadan bıçaqla onun qulağına vuraraq qonşusunu ömürlük kar edir və beləliklə, Abramın ürəyində və ruhunda olan əsl erməni siması üzə çıxır.

Şeirdə uzun müddət bir yerdə duz-çörək kəsdiyi qonşusunun üzünə gülərək hiylə ilə onu ömürlük şikəst edən mənfur erməni obrazının təsviri real boyalarla təsvir olunmuşdur. Qasir ermənini tənqid edərək, Girkora olan rəğbətini də açıq-aşkar hiss etdirir:

Çox ürəyim yanır mənim Girkora,
Hər kəs onu incidə bundan sora.
Görsün onu mən nə cürə bəzərəm,
Qələm ilə bel-buxunun əzərəm [8, s. 306].

Azərbaycan xalqı üçün hər zaman aktual olan bu tarixi fakt, mənfur və ikiüzlü erməni simasının ifşasına Şamaxı şairi Mirzə Nəsrullah Didənin "Ötkənc" şeirində də rast gəlirik. Burada təsvir olunan əhvalatda ictimai-siyasi motivlər öz əksini tapır. Şeirin əsas süjetini fərqli millətlərdən olan 5 nəfərin – azərbaycanlı, fars, ərəb, rus və erməni arasında konflikti təşkil edir. Məsnəvinin əsas məzmunu belədir: ərəb azərbaycanlıdan çörək istəyir, lakin o "çörəyim qurudur" – deyib vermir. Ərəb ona inanmır və aralarındakı mübahisə böyüyür. Fars da ərəbə tərəf çıxaraq azərbaycanlıya qarşı hər ikisi zorbalıq göstərir. Lakin azərbaycanlı onlara müqavimət göstərərək sona qədər çörəyini vermir.

Müəllif hekayədə ayrı-ayrı millətlərə mənsub olan insanların xarakterini real şəkildə təsvir edir. Didə hətta sakit təbiətli erməninin belə riyakar, ikiüzlü və hiyləgər olmasını xüsusi diqqətə çatdıraraq, bu obrazın xarakterini yüksək sənətkarlıqla göstərməyə tam müvəffəq olmuşdur:

İraqlının üstə yeridi yavaş,
Yəni, qərəz düşsün genə bir savaş.
Yumruğunu çəkdi onun üstünə,
Xəlvətincə bir daş qoydu dəstinə [1, s. 79].

Yumruğunda xəlvət daş gizlətməsi erməni hiyləgərliyinin bariz göstəricisidir.

Şeirdə Didə hər bir surəti öz dilində danışdırmış, fərqli dillərə mənsub ifadələrdən, xüsusilə vulqarizmlərdən istifadə etməklə, onların daxili mənəviyyatını açmağa nail olmuşdur. Müəllif bununla yanaşı, şeirdə öz mövqeyini də bildirməkdən çəkinmir. Şair ermənilər "dünya xalqlarına zəhər verən kərtənkələ" adlandırır ki, bu da onun bu millətin xarakterinə yaxından bələd olmasını göstərir.

XIX əsr ədəbiyyatının görkəmli tədqiqatçısı Nəsrəddin Qarayev yazır: "*Didə əslində bu xalqları dalaşdırıb barışdırmaq, bir milləti digərinə qarşı qoymaq fikrində olmamışdır. O, sadəcə olaraq xalq arasında məşhur olan bir lətifəni nəzmə çəkmişdir"* [2, s. 129].

Nəsrəddin Qarayevin bu mülahizəsi sovet dövründə irəli sürüldüyü üçün həmin dövrün ideologiyası ilə tam səsləşir. Odur ki, bu fikir ilə razılaşmaq qeyri-mümkündür. Fikrimizcə, bu əsərdə millətlərin rus, fars, ərəb və erməni olaraq seçilməsi təsadüfi hal deyil. Didə şeirdə Azərbaycanın əsrlər boyu ərəb, fars və rus işğalçıları tərəfindən işğala məruz qalmasına sətiraltı işarə edir. Odur ki,

o, xalqımızın maddi sərvətlərini çörək adı ilə ümumləşdirərək bir sıra millətlərin, o cümlədən ermənilərin zorla Azərbaycanın maddi-mənəvi sərvətlərinə yiyələnmək istədiklərini obrazlı şəkildə təsvir etmişdir.

Qeyd edək ki, hekayənin finalı çox süni şəkildə - qəhrəmanların barışması ilə bitir. Didənin sanki məcbur qalaraq bu insanları barışdırması apaydın şəkildə hiss olunur. Fikrimizcə, bunun da əsas səbəbi müəllifin öz multikultural görüşlərini əks etdirməkdən daha çox, rus çar senzurasının diqqətini cəlb etməmək olmuşdur.

XIX əsrdə Şuşada fəaliyyət göstərən "Məclisi-fəramuşan" ədəbi məclisinin fəal üzvü olan Məmo bəy Məmai öz yaradıcılığında ermənilərin Şuşada törətdikləri dəhşətli terrorlara, cinayətlərə öz nifrətini bildirmişdir. O, şeirlərinin birində göstərir ki, ermənilər müsəlmanlarla səhər-axşam bir yerdə çalışır, yeyir-içir, lakin mənfur daşnaklar Şuşada məhz ermənilərin əli ilə azərbaycanlılara qarşı cinayətlər törədir:

Rumdan Qafqaza üz qoydu axır daşnaqiyun,
Düşdü ortalığa aşıbü bəla, fitnə, cünun,
Bu qədər qanlara bais olar oldu əknun,
O axan qan, o gedən canlara əfsus olsun,
Bizi məyus edən dəhr də məyus olsun. [5, s. 5]

XIX əsrdə təkcə poeziyada deyil, bədii ədəbiyyatın digər janrlarında da epizodik şəkildə də olsa, eyni xarakterə malik olan erməni obrazlarından istifadə olunmuşdur. Mirzə Fətəli Axundzadənin "Sərgüzəşti mərdi-xəsis" komediyası və "Aldanmış kəvakib" povesti, Nəcəf bəy Vəzirovun "Yağışdan çıxdıq, yağmura düşdük" komediyası və s. əsərlər fikrimizə nümunə ola bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Didə, M.N. Bahariyyə: Şeirlər toplusu / M.N.Didə. – Bakı: Azərbaycan Universiteti, – 2004. – 86 s.
2. Qarayev, N. XIX əsr Azərbaycan ədəbi məclisləri / N.Qarayev. – Bakı: Nurlan, – 2010. – 324 s.
3. Qasir, M.İ. Şeirlər / M.İ.Qasir, tərt. ed. P.Kərimov, T.Nurəliyeva. – Bakı: Yazıçı, – 1988. – 197 s.
4. Rəhimova, A.M. Mirzə İsmayıl Qasir / A.M.Rəhimova. – Bakı: Nurlan, – 2002. – 132 s.
5. Məmai, M.Ə. Şeirlər /M.Ə.Məmai, tərt. ed. S.Cabbarlı. – Bakı: Elm və təhsil, –2016. – 210s.

ƏLİLLİYİ OLAN UŞAQLAR ÜÇÜN TƏLİM PROSESİNDƏ OYUNLARIN TƏŞKİLİ

Ələviyyə Vaqif qızı Ömərova
BDU-nun Qazax filialı
alaviyya.omarova@mail.ru

İnklüziv siniflərdə məqsədyönlü planlaşdırılmış və təşkil olunmuş inkişafetdirici oyunlar uşaq inkişafına böyük təkan verə bilər. Belə ki, uşaqlar həmyaşıdları ilə qarşılıqlı əlaqədə sosial vərdişlərə yiyələnirlər. Oyunda uşaqlar əməkdaşlıq etmək, dinləmək və bir-biri ilə bölüşməyi öyrənirlər. Tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı digər uşaq və böyüklərlə əməkdaşlıqda uşaqların özünüqiymətləndirməsi formalaşır. Onlar şəxsi, fiziki, intellektual və sosial problemləri həll edirlər. Oyunlar vasitəsilə uşaqyönümlü mühitin yaradılması həm də təlimin fərdiləşməsinə xidmət edir. Təlim mühiti dinamik və fərdi maraqlara, uşaqların xüsusiyyətlərinə uyğun materiallarla zəngin olmalıdır. Avadanlıq, öyrədici vəsaitlər və qrup otağının planlaşdırılması hər bir uşağın inkişafına kömək edir. Təlimin təşkili zamanı bütün müxtəliflikər müəllim tərəfindən nəzərə alınmalıdır.

Müəllimin ən birinci vəzifəsi uşaqları oyuna cəlb etmək və əks əlaqə qurmaqdır. Oyun uşağın fiziki, əqli o cümlədən mənəvi inkişafına təsir edən mühüm amildir.

Nağıl, hekayə zamanı eşitdikləri personajların hərəkətlərini təqlid edərkən məqsəd ona daha aydın olur, lakin eşidiklərini həyata keçirmək uşaq üçün çətin prosesdir. Yaradıcı oyun zamanı uşaqlara daha geniş imkanlar vermək vacibdir, çünki bu oyun uşağın təfəkkürü, marağı əsasında yaranır. Müəllim oyunu təşkil edərkən inklüzivliyi nəzərə almalı və oyun kollektivində öz yerini tapmaqda hər bir uşağa kömək göstərməlidir.

Uşaq oyunun fəal üzvü olmaqla yaxşı yoldaş, dost kimi yetişir. Müəllim oyunu elə qurmalıdır ki, orada bütün uşaqlar fəal iştirak etsinlər. Oyun zamanı əlilliyi olan uşaqlara qarşı daha həssas olmaq vacibdir. Oyunu müşahidə edərkən müəllimdən çox incəlik tələb olunur ki, bütün mərhələləri müşahidə edərək və uşaqları müsbət istiqamətə yönəldə bilsin. Təlim prosesində daha çox didaktik oyunlardan istifadə olunur. Didaktik oyunlar uşağın əqli inkişafı və təlimə hazırlığı üçün daha əhəmiyyətlidir (3, s.34).

Sinifdə bütün şadirdlər eyni səviyyədə (yalnız sağlam, yalnız SİM, yalnız əlaçı, orta və ya zəif) olduqda tənqidi düşüncə, özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə zəif inkişaf edir. Məhz bu baxımdan sinfin tərkibi (strukturu) müxtəlif səviyyədə olur, elə həyatda olduğu kimi. Sinifdə SİM olan uşaqlara sağlam uşaqların iştirakı lazım olduğu qədər, sağlam uşaqlara da SİM olan uşaqların iştirakı lazımdır. Bu cür siniflərdə təhsil alan uşaqlarda ciddi inkişaf geriliyini korreksiya etmək mümkündür. İnklüziv siniflərin təşkili zamanı şagirdlər dünyanın rəngarəng, insanların isə fərqli olması fikrinə alışırlar. Məktəbdə sinif əsas struktur elementi sayılır. İlk kollektivlər sinifdə yaranır, müvafiq emosional abu-hava formalaşır.

İnklüziv sinfin təşkilinin vacib amillərindən biri müəllimin xüsusi bacarıqlara malik olması, valideynlərlə birgə əməkdaşlıq etməsi və məsləhətləşməsidir. Sinfin təşkili zamanı müəllimin vəzifələri:

- Şagirdlər üçün sinifdə emosional təhlükəsiz mühitin yaradılması;
- Şagirgləri dərs prosesinə cəlb etmək məqsədi ilə müxtəlif metodlardan istifadə;
- Qarşılıqlı hörmət və anlaşmanın təmin edilməsi;
- İdman dəqiqələri;
- SİM olan şagirdlərin dərs prosesinə hazırlanması. (1, s.34-35).

İnklüziv təlim ənənəvi olaraq formal təlimdən kənarlaşdırılan və fərdi öyrənmə ehtiyacları halhazırda formal təhsildə qarşılanmayan qız və oğlan uşaqlarının öyrənməsini dəstəkləmək üçün daha çevik yanaşmalara ehtiyac olduğuna diqqət çəkən nisbətən yeni bir anlayışdır. Təlimatında əlilliyi və öyrənmə çətinliyi olan uşaqların müxtəlif təhsil ehtiyaclarına diqqət yetirilməsinə baxmayaraq, hər kəs üçün tədris və təlim keyfiyyətinin artırılması ilə daha geniş əlaqəli məsələlər qaldırılır. İnkişaf etməkdə olan ölkələrdə əlillik, inklüziya və təhsillə bağlı tədqiqatlara lazımi diqqət verilmir və dəlil bazası həm dağınıq, həm də məhduddur. Bu, hüquqlar üzrə gündəliyin üstünlük təşkil etməsi və vəkilliyə güclü diqqət səbəbindən mübahisəlidir. Aparılan kiçik tədqiqatlar kiçik miqyaslı olmağa meyllidir və sinif təcrübəsi və təlim nəticələrindən çox müəllim münasibətlərinə yönəlmişdir. Lakin bu, dəyişməyə başlayır və inkişaf etməkdə olan ölkə kontekstində əlilliyi və ya öyrənmə çətinliyi olan uşaqların inklüziyasına doğru bir dönüş əlamətləri var. İnklüziv təlim təhsil müəssisələrinin fərdi şagirdin təhsil tələblərini və hüquqlarını başa düşmək və onlara cavab verməkqabiliyyətinə yönəlmişdir və qızlar və oğlanlar müxtəlif yollarla öyrənən fərdlər olaraq görülür. Bu yolla, şagirdlərin etiketlənməsi və damğalanmasından qaçınılır və bunun əvəzinə müvafiq və həssas təhsil mühitlərinin yaradılmasına üstünlük verilir. (2, s.7).

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. İnklüziv siniflərdə təlimin təşkili.Oxu materialı.Bakı:2018 səh.68.
2. İnklüziv təlim. Əlilliyi və çətinliyi olan uşaqlar.Bakı:2014 səh.58.

3. Məktəbəhazırlıq qruplarında inklüziv təlimin təşkili Müəllimlər üçün metodik vəsait. Bakı: 2021 səh.74.

İBTİDAİ SƏVİYYƏDƏ MUSİQİ VƏ İNKLÜZİV TƏHSİL: VALİDEYN VƏ MÜƏLLİM YANAŞMALARI

Faiq Mübariz oğlu Yusifli
Mingəçevir Dövlət Universiteti
faiq.yusifli@mdu.edu.az

Müasir dövrdə inklüziv təhsil sistemi hər bir uşağın təhsil hüququnu qorumağa və təhsil imkanlarını artırmağa yönəlmiş bir yanaşmadır. Bu sistemdə hər bir uşağın, o cümlədən fiziki və ya intellektual məhdudiyyətləri olan şagirdlərin təhsil alması üçün uyğun mühit yaradılması əsas götürülür. Bu çərçivədə ibtidai səviyyədə musiqi təhsili xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Musiqi, uşaqların emosional inkişafını dəstəkləyərək özünə inamı artırır və inteqrasiya prosesinə kömək edir. İnklüziv təhsil hər bir fərdin unikal bacarıqlarını, fərdi ehtiyaclarını nəzərə alan bir yanaşmadır. Məktəblərdə inklüziv təhsil modelinin tətbiqi, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların digər uşaqlarla eyni tədris proqramında iştirakını təmin edir. Bu yanaşma uşaqlarda empatiya, tolerantlıq və birlikdə çalışma bacarıqlarının inkişafına kömək edir. [3, s2-14]

İbtidai səviyyədə musiqinin roluna baxış. Musiqi uşaqların inkişafında əhəmiyyətli rol oynayır və sadəcə bir sənət sahəsi kimi deyil, həm də pedaqoji bir vasitə kimi qəbul edilir. İbtidai təhsil dövründə musiqi dərsləri uşaqların ünsiyyət bacarıqlarını artırır, sosiallaşmasını, qarşılıqlı əlaqələrini inkişaf etdirir və həssaslıq səviyyələrini yüksəldir. Musiqinin gücü sayəsində uşaqlar həm özlərini ifadə edə, həm də başqalarını daha yaxşı anlaya bilirlər. İnklüziv təhsil mühitində isə musiqi dərsləri bütün uşaqlara eyni səviyyədə diqqət və dəstək verməyə şərait yaradır. [1, s16-21]

İnklüziv təhsil və musiqi təliminin üstünlükləri. İnklüziv təhsil mühiti, hər bir uşağın, o cümlədən fərqli ehtiyacları olan uşaqların, birgə təhsil aldığı bir sistemdir. Bu mühitdə musiqi dərsləri uşaqların özlərini daha rahat hiss etmələrinə, mənəvi və emosional dəstək əldə etmələrinə kömək edir. Üstəlik, fərqli bacarıqlar, ehtiyaclar və təcrübələrdən yaranan müxtəliflik sayəsində uşaqlar bir-birindən öyrənir və sosial inteqrasiyanı daha dərindən yaşayırlar. Musiqi təliminin bir çox üstünlükləri var. Onlardan bəziləri aşağıdakı kimidir:

1. *Özünü ifadə etmə* – Musiqi ilə uşaqlar öz duyğularını, düşüncələrini sözsüz olaraq ifadə edə bilirlər.
2. *Sosial inteqrasiya* – Musiqi dərsləri uşaqların birlikdə çalışmasını və bir-birlərinə hörmət etməsini dəstəkləyir.
3. *Özünə inam* – Musiqi ilə uğur qazanan uşaqların özlərinə olan inamı artır, özünü dərk etməsi yaxşılaşır.
4. *Psixoloji dəstək* – Musiqi emosional gərginliyi azaltmağa, uşaqların rahatlamasına və hətta stresin azaldılmasına kömək edir.

Valideyn Yanaşmaları. Valideynlərin ibtidai səviyyədə musiqi təhsilinə və inklüziv təhsilə münasibətləri bu təlim prosesinin uğuruna böyük təsir göstərir. Uşaqlarının inkişafında aktiv rol oynayan valideynlər, musiqinin bu inkişafda yarada biləcəyi müsbət təsirləri anlayaraq, prosesə daha fəal dəstək göstərirlər. Valideynlər inklüziv təhsil mühitində, musiqi təlimini təcrübəyə əsaslanan bir öyrənmə prosesi kimi qəbul etməlidirlər. Valideynlərin inklüziv təhsil mühitində musiqi təhsili ilə bağlı əsas mövqelərindən bəziləri aşağıdakı kimidir:

1. *Dəstək və motivasiya* – Valideynlər uşaqlarının hər hansısa çətinliklə üzləşdiyi təqdirdə, musiqi təhsilində motivasiya etməli və onları təşviq etməlidir.

2. *Birlikdə öyrənmə və əylənmə* – Bəzi valideynlər uşaqları ilə birlikdə musiqi öyrənmə fəaliyyətlərinə qoşularaq prosesi daha əyləncəli və interaktiv edə bilərlər.

3. *Uyğun resurslarla təmin etmək* – Uşaqların ehtiyaclarına uyğun musiqi alətləri və materialları təqdim etmək, onları təhsildə irəliləməyə təşviq edir.

Valideynlərin inklüziv təhsilə olan müsbət münasibəti və dəstəyi ilə uşaqların özlərini cəmiyyətin bir parçası kimi qəbul etmələri asanlaşır və musiqi təhsili bu inteqrasiyanı daha rahat reallaşdırır. [4, s65-66]

Müəllim Yanaşmaları. İbtidai səviyyədə musiqi təhsili verən müəllimlərin inklüziv təhsilə yanaşmaları xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Müəllimlər hər bir uşağın ehtiyaclarına uyğun yanaşmalar hazırlamalı və onlara dəstək olmalıdırlar. Bəzən müəllimlərin əlavə təlim və inkişaf proqramlarına ehtiyacı ola bilər ki, fərqli ehtiyaclara malik uşaqlara musiqi öyrətməkdə daha səriştəli olsunlar. Müəllimlərin inklüziv təhsil mühitində əsas yanaşmaları aşağıdakı kimidir:

1. *Fərdi yanaşma və fərdi dəstək* – Hər bir uşağın fərdi ehtiyaclarını nəzərə alaraq musiqi öyrənmə metodlarını fərdiləşdirmək.

2. *Yaradıcılığı təşviq etmək* – Musiqi təhsilində uşaqların yaradıcı ideyalarını dəstəkləmək, onları özlərinin ifadə etmələrinə imkan yaratmaq.

3. *Texnoloji vasitələrdən istifadə etmək* – Müxtəlif rəqəmsal resurslar və musiqi tətbiqləri vasitəsilə uşaqların təhsilini daha əyləncəli və cəlbedici etmək.

İnklüziv təhsildə müəllimlərin rolu, uşaqların inkişafını dəstəkləmək və onların xüsusi ehtiyaclarını nəzərə almaqla onlara öyrənmə prosesi boyunca motivasiya verməkdir. Müəllimlərin müsbət yanaşması və motivasiyası sayəsində uşaqlar özlərini daha dəyərli və qavrayışlı hiss edirlər. [1, s160-171]

Nəticə

İbtidai səviyyədə musiqi və inklüziv təhsil hər bir uşağın öz potensialını inkişaf etdirməsi üçün böyük imkanlar yaradır. Bu tədris prosesində valideynlərin və müəllimlərin birlikdə fəaliyyət göstərməsi uşaqların sosial inteqrasiyasını gücləndirir və onlara özlərini ifadə etmə imkanı verir. Musiqi təhsili inklüziv mühitdə uşaqlara özünü tanıma, sosiallaşma və emosional inkişaf üçün əvəzsiz təcrübələr təqdim edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. İradə Məmmədova – "Musiqi pedaqogikası", Bakı – 2009
2. Jalə Qədimova – "Musiqinin tədrisi metodikası", Bakı – 2007
3. Tim Loreman, Joanne Deppeller, David Harvey – "İnklüziv təhsil"
4. Dr Peter Grimes, Marieke Stevens, Arlene dela Cruz, Tricia Mercado, Kaisa Ligaya Sol Cruz – "İnklüziv sinifdə təlimin təşkili" mövzusunda ixtisasartırma proqramı

ƏVƏZETMƏ ÜSULU

Fərhad Astan oğlu İbrahimov
Mingəçevir Dövlət Universiteti
ferhad.ibrahimov@mdu.edu.az

Məlumdur ki, tərcümə informasiya prosesidir, yəni tərcüməçi verilən məlumatları mümkün qədər tam şəkildə qarşı tərəfə çatdırmalıdır. Məxəz və hədəf dillərin sistemlərində istər formal, istərsə də semantik cəhətdən müəyyən fərqlər mövcud olduğuna görə tərcümə prosesində adekvatlıq tərcümədə transformasiyaların olmasını tələb edir. Ona görə ki, transformasiya olmasa mənbə mətndə verilən məlumatı hədəf dilin qayda-qanunlarına uyğun şəkildə tərcümə etmək mümkünsüz olar. Ən

çox rast gəlinən transformasiya növlərinə bunlar aid edilir: 1) transpozisiya, 2) əvəzetmə, 3) əlavə, 4) kəsib atma.

Peşəkar tərcüməçi tərcüməni daha keyfiyyətli etmək üçün müxtəlif üsullardan istifadə edir. Mətnin hədəf dildə daha yaxşı səslənməsini təmin edən üsullarından biri də əvəzetmə adlanır. Əvəzetmə transformasiyanın ən çox rast gəlinən üsuludur. Nəzəriyyədə iki cür əvəzetmə-qrammatik və leksik əvəzetmə var. Qrammatik əvəzetmə deyəndə tərcümə prosesində qrammatika ilə bağlı əvəzetmələr nəzərdə tutulur. Qrammatik əvəzetmədə sözün formaları, nitq hissələri, cümlənin elementləri, cümlənin tipi dəyişə bilər. Sözün formalarının əvəz olunması tərcümə prosesində olduqca adi haldır. Məlumdur ki, ingilis dilində bəzi sözlər cəmdə olsa da, Azərbaycan dilinə təkdə və ya Azərbaycan dilində cəmdə olan söz ingilis dilində təkdə tərcümə edilə bilər. Məsələn,

- A short story about the **lives** of people living in the village-kənddə yaşayan insanların **həyatı** haqqında qısa hekayə.
- Onun **saçları** qıvrımdır - His hair is **curly**.
- I have worn my new trousers - Mən yeni şalvarımı geyinmişəm.

İngilis dilində sadə keçmiş zamanda verilən fel Azərbaycan dilinə indiki zamanda tərcümə edilə bilər.

- She admitted she **knew** the woman - O etiraf etdi ki, qadını **tanıyır**.

İngilis dilində məchul növdə verilən cümlə Azərbaycan dilində məlum növdə və ya ingilis dilində məlum növdə verilən cümlə Azərbaycan dilində məchulda tərcümə edilə bilər. Məsələn,

- The door was closed by an old man-Yaşlı bir kişi qapını bağladı.
- Mən məktubu yazdım-The letter was written by me.

Bəzən tərcümə prosesində bir nitq hissəsi başqa bir nitq hissəsi ilə əvəz edilə bilər. Məsələn,

- My neigbour is a good **dancer**-Mənim qonşum yaxşı **rəqs edir.**
- You have **a talent**-Sən **bacarıqlıs**an.
- **He** was listening to **her** attentively-**Oğlan qıza** diqqətlə qulaq asırdı.

Mürəkkəb cümlə sadələşə bilər. Məsələn,

- I'll wait for you until you come back-Səni geri gələnə kimi gözləyəcəyəm.

Leksik əvəzetmədə dilin müxtəlif leksik vahidləri (sözlər, söz birləşmələri, idiomlar) hədəf dildə onlara adekvat olmayan leksik vahidlərlə əvəzlənir.Tərcümə zamanı leksik əvəzetmələr çox sadə görünür, çünki tərcüməçi qeyri-adi heç nə etmir, sadecə mənbə dildə verilən sözü hədəf dildə eyni mənalı söz ilə əvəz edir. Bu əvəzetmənin üç növü var. **Konkretləşdirmə, ümumiləşdirmə və səbəbin nəticə və nəticənin səbəblə əvəzlənməsi. [1, səh.37]**

Konkretləşdirmədə mənbə dildə olan geniş anlamlı söz hədəf dildə dar mənalı söz və ya ifadə ilə tərcümə edilir. Məsələn,

- Onun barmaqları sınıb.

Barmaq sözü ingilis dilində həm toe, həm də finger sözünə uyğun gəlir. Elə bu səbəbdən tərcümə prosesində barmaq sözü konkretləşdirilməlidir. Bundan başqa ingilis dilində spouse sözünü, türk dilində isə eş sözlərini konkretləşməyə nümunə kimi vermək olar. Çünki həm spouse, həm də eş sözü ər və arvad deməkdir ki, bu sözləri ər və ya arvad kimi tərcümə etmək məhz kontekstdən asılıdır.

Ümumiləşdirmə isə bir qayda olaraq konkretləşdirməyə tam əksdir. Tərcümədə mənanın ümumiləşdirilməsi dillərin fərqli leksik sistemlərində əks olunan dünyanın konseptual xəritələşdirilməsində (bədən üzvləri, rənglər, qohumluq anlayışı bildirən terminlər) fərqlilik kimi başa düşülə bilər. Əgər mənbə dili daha ətraflı seqmentləşdirmə ilə xarakterizə olunursa və hədəf dildə lüğətdə ekvivalent yoxdursa, ümumiləşdirmə qaçılmazdır.

Bu tərcümə üsulunun mahiyyəti ondan ibarətdir ki, məxəz dildə mövcud olan dar mənalı söz hədəf dildə geniş mənalı sözlə əvəzlənir. Belə bir nümunəyə baxaq.

- She visits James every weekend-O hər həftə Ceymsə baş çəkir.

İngilis dilində weekend həftəsonu deməkdir. Əslində həftəsonu deyəndə həm şənbə, həm də bazar günü nəzərdə tutulur. Buna görə də ümumi kontekstdən çıxış edərək weekend əvəzinə yalnız bir söz-həftə işlətməklə ümümiləşdirmə aparmaq olar.

İngilis dilində bədən üzvlərinin bir neçəsi rus dilinə tərcümə edilərkən ümumiləşdirilir. məs, "рука" – hand and arm; "нога" – leg and foot; "пальцы" fingers and toes. [2]

Bəzi hallarda müəyyən bir abstraksiya səviyyəsində hədəf dildə ekvivalent olsa da, ümumiləşdirmə sırf üslubi səbəblərə görə arzuolunan ola bilər: [4]

Since the shooting of Robert Kenney five days ago about 90 Americans have been shot dead. (The Guardian, 1968). [4]

In the five days since Robert Kennedy's assassination, nearly 90 Americans have died from gunshot wounds. [4]

Oxford Advanced Learner's Dictionary (7-ci nəşr) yacht sözünü ümumi olaraq boat adı altında verir. Buna görə də "She spent four days on her yacht" cümləsini "O öz gəmisində dörd gün vaxt keçirdi" kimi tərcümə etsək ümumiləşdirmədən istifadə etmiş olarıq.

Tərcümə prosesində çox zaman səbəb nəticə, nəticə isə səbəblə əvəzlənir. Məsələn, I do not blame them-Mən onları başa düşürəm (ona görə də günahlandırmıram)-günahlandırmıram (çünki onları başa düşürəm) [1, səh. 39]

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Q.H.Bayramov-Tərcümə sənəti, Bakı 2008
2. https://ppt-online.org/393287
3.https://studfile.net/preview/9992779/page:4/
4. https://studfile.net/preview/9992779/page:9/

"FƏLƏK QIRMANCI" ROMANINDA CƏMİYYƏTLƏ AYAQLAŞA BİLMƏYƏN YAZIÇININ MƏNƏVİ TƏNHALIĞI

Fəxriyyə Nail qızı İsayeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
Azərbaycan Dillər Universitetinin dissertantı
faxriyya.isayeva@mdu.edu.az

Müasir romanların bir çoxunun qəhrəmanları mübarizəni sevmirlər. Küskünlük, tənhalıq onları fərqləndirən əsas xüsusiyyətlərdəndir. Son dövlərin romanlarında obrazlar mübarizə aparmır, hadisələri kənardan izləyir, sanki hansısa cəngavərin qəfil hərəkətə keçib olacaqlara müdaxilə edəcəyini gözləyir, gözləntisi doğrulmadıqda isə özünə qapanır.

Qan Turalının "Fələk qırmancı" romanında (2016) hadisələr paralel zaman müstəvisində cərəyan edir: hər iki zaman diliminin özünün baş personajları var. Bu da əsəri daha maraqlı edir. Birinci şəxsin dilindən yazılan əsər "əsarət, ya azadlıq" ideyasını təlqin edir. Romanın əsas 3 qəhrəmanı Zeynəb, yazıçı Mehdi və Sufi Mehdi ziddiyyətli hadisələr burulğanında var-gəl edirlər.

Zeynəb qadağaların əsiridir. O, təhsil almaq, azad yaşamaq, sevib-sevilmək istəyir. Zeynəbin platonik eşqi yazıçı Mehdi Bəyazidədir. İlk başlarda Zeynəb sevgi dolu, "azadlıq" arzusu ilə bataqlıq adlandırdığı kəndlərindən qaçıb şəhərə gəlmək, təhsil almaq, ancaq televiziyada gördüyü və əsərlərini, məqalələrini dönə-dönə oxuduğu yazıçı Mehdi ilə xoşbəxt olmaq arzusundadır. Amma sən saydığını say, gör fələk nə sayır. Azad olmaq istəyərkən daha da "üfunətli bataqlığın" qurbanına çevrilir. Özündən çox sevdiyi Mehdi ilə qarşılaşanda, sevgisini ona etiraf edəndə artıq çox gec idi. Mehdi həyatdan usanıb, öz aləminə çəkilmişdi. "*İnsanın azadlığı öz içindən başlayır və daxilən buxovlarından qurtula bilməyən insan gec-tez məhvə məhkumdur - fiziki mövcudluğunu davam*

etdirsə də, mənən heçdir." [2, s.189]. Bu heçlik girdabına özü ilə bərabər Zeynəbi də sürükləyir. Mehdi yazmaqdan bezən, ədəbiyyatın, sözün dünyanı xilas edə bilmədiyinə görə əzab çəkən, yazıçılıq peşəsinin mənasız olduğunu düşünən, bohem həyat tərzi keçirən yazardır. Yazıçı Mehdi elə bir vəziyyətə gəlib çatır ki, nə özünə, nə də başqalarına nəyisə sübut etmək istəyir. Belə vəziyyətdə ya tənhalıq, yadlaşma, ya da ölüm labüd olur. Böyük əzab-əziyyətlə şöhrətin zirvəsinə qalxdıqdan sonra əslində, hər şeyin mənasız olduğunun fərqinə varır. Anlayır ki, onun əsərləri heç kimə lazım deyil, ədəbiyyat (əsərlər) dünyanı dəyişməyəcək. "*Hər yerdə axmaq yazıçılar hakimiyyətdədir, əsl yazıçılar isə onlara resenziya yazmaqla dolanırlar. Onlardan intiqam almaq üçün pis yazırlar, süjeti qarışdırırlar, bayağılaşdıqca bayağılaşırlar, çünki dəqiq bilirlər, yazdıqları nə qədər rəzildirsə, o qədər çox oxunacaq, yazdıqları nə qədər bozdursa, nə qədər həyatdan uzaqdırsa, o qədər çox satılacaq, onlar həyatı görmək istəmirlər.*"[s.146]. Yazar Mehdi, Kəmalə Həssas kimilərin şeirlərinə mənasız yeni sətirlər əlavə edəndə belə ədəbiyyatdan intiqam aldığını düşünür. Onda niyə yazır, kim üçün yazır, faydası olmayan bir iş üçün niyə çabalayır, kimə lazımdır axı bu?! Beyin susqunluq, intihar siqnalları ötürməyə başlayır. Bu yerdə yazar özünü Selincerin "Çovdarlıqda uçurumdan qoruyan" əsərinin qəhrəmanı ilə müqayisə edir. Həm əsərin qəhrəmanı Holden kimi ola bilmədiyinə görə təəssüflənir, həm də Selincer kimi yazmaqdan imtina edir. *"...məni bura Holden Koldfild göndərib, mən sizin üzünüzə tüpürürəm, sizin mənasız həyatınızı sonlandırdığım üçün sizə yaxşılıq edirəm. Bircə ona peşmanam ki, sizin kimi alaq otlarının hamısını təmizləyə bilmədim, ona peşmanam ancaq. Bunu edə bilmirəmsə Holden kimi, adamları terrora göndərmək istəmirəm. ....Mən tənha Selincerəm, mən yazmayan Vitgenşteynəm, mən sarsaq stansiyada ölən Tolstoyam. Mən onlaram.*"[s. 147].

Ancaq Mehdi Zeynəbi sevirdi, ona bağlanmışdı, ilk dəfə Zeynəb getmək istəyini söyləyəndə ürəyində nəyinsə qırıldığını hiss edir. İkinci dəfə Zeynəb "yoxa çıxanda" dəliyə dönür, isterik hallar yaşayır. Əgər bu münasibətdə Zeynəbin sevgisinə qarşılıq versəydi, daha doğrusu xoşbəxtliyə doğru bircə addım atsaydı, həm özünün, həm də Zeynəbin dünyasını dəyişərdi. Zeynəb öldürüləndən sonra tənhalığının fərqinə varır, dözülməz ağrılar yaşayır, sən demə Zeynəbli günlərində xoşbəxt imiş, ancaq bundan xəbəri olmayıb. Onun ölümündə özünü günahlandırsa da, onu qoruya bilməsə də, Zeynəbin ən böyük arzusunu yerinə yetirməklə - "Fələk qırmancı" əsərini çap etdirməklə, azca da olsa, günahını təmizləyir. Sonda yazıçı Mehdinin ölümü isə labüd idi...

Üçüncü obraz orta əsrlərdə yaşayan sufi Mehdidir. Özünü sufi kimi təkkəyə həsr edən bu gənc təkkədə qalxa biləcəyi bütün mərtəbələrə çatır. Hamının sevimlisi olur, çətin işlərin öhdəsindən gəlir. Yeri gəldikdə təkkənin qoyduğu qadağalara zidd hərəkət etməkdən çəkinmir. Bütün bunları yaxşı insan olmaq üçün edir. Onun narahatlığı isə inanc və şübhədir.

Əsərin orta əsrlər hissəsini yazarkən yazıçı orta əslər tarixini, məişətini, sufizmi, islam dinini, təsəvvüfü, klassikləri, divan ədəbiyyatını, müasir söz sənətini kifayət qədər dərindən mənimsəyib və oxucuya maraqlı formada çatdırmağı bacarıb.

Bir tərəfdən əsərdə Sufi Mehdinin dünyanın bütün nemətlərindən əl çəkməsindən danışılır, təsəvvüfün pillələrində durmadan irəlilləməsi göstərilir, digər tərəfdən isə onun təkkənin qadağan etdiyi məsələlərə gizli marağı var. Qadağan olunmuş bir çox əsərləri, divanları, qəzəlləri, qoşmaları əzbərləyir. Çünki, *"....sufi Mehdi də çilə ilə, zikr ilə insanın xilasının mümkünsüzlüyünü dərk edir. Buna görə də təkkədən uzaqlaşır. Onun yazıçı Mehdinin timsalında təzədən dirilməsi, öz hekayətini Mehdiyə yazdırması ilə Tural belə bir önəmli mesaj verir: Ədəbiyyatdan başqa xilas yolu yoxdur. Bütün ideologiyalar, təlimlər nə vaxtsa köhnələ, yararsız hala düşə bilər, təkcə ədəbiyyatdan başqa."* [3]. Hətta qadağalara zidd gedərək təkkədə iki sevgiliyə sığınacaq verir. Buna etiraz edən təkkə şeyxini tutarlı arqumentlərlə susdurur. Bundan başqa gənc qəhrəman təkkədə dostlaşdığı, dünyəvi sevgidən qopa bilməyən Abbasla da bağlarını qoparmaq istəmir. Səfərlərin birində Gülgəz adlı bir qıza vurulan Abbas əslində 40 gün çəkilən çilədən aylarla çıxa bilmir, bununla özünü cəzalandırmaq, ruhunu təmizləyib bütün dünyəvi düşüncələrdən azad olmağa çalışsa da, sonda məğlub olur. Süjet irəlilədikcə Abbasın məşhur haqq aşığı Tufarqanlı Abbas olduğu anlaşılır. Bu, oxucunun ona

rəğbətini bir qədər də artırır. Sufi qəhrəmanımızın timsalında "inanc ağıl yox, ürək işidir" deyiminin əslində yanlış olduğu qənatinə gəlirsən. Müəllif kifayət qədər inandırıcı dəlillərlə sübut edir ki, kamil iman ağılla hisslərin vəhdətindən törəyir.

Qan Turalı "Fələk qırmancı" romanında yeni dövrdə baş verən hadisələrə kifayət qədər aydınlıq gətirib. İstər ədəbiyyatda, istər cəmiyyətdə, istərsə ailə-məişətdə baş verən problemləri qabardaraq dünyamızı dəyişməyə cəhd göstərib.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Qan Turalı. Fələk qırmancı // – Bakı: Mütərcim, 2016, 217 s.
2. Vahid M. Ədəbi "kəpənək effekti" // - Bakı: Elm və təhsil, 2020, 401 s.
3. https://kulis.az/xeber/edebi-tenqid/xeber-14963.

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL SİSTEMİNDƏ İSLAHATLARIN EFFEKTİVLİYİNİN TƏHLİLİ

Fidan Ramis qızı Bayramova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
fidanbayramova1990@gmail.com

Məktəbəqədər yaş adından da göründüyü kimi, uşağın inkişafının ilk illərində keçdiyi bir təcrübədir. Bu, öyrənmənin oyunla birləşdirildiyi peşəkar təlim keçmiş böyüklər tərəfindən həyata keçirilən erkən uşaqlıq proqramıdır.Məktəbəqədər təhsilin əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, o, uşağın emosional, sosial və şəxsi inkişafı və inkişafına kömək edir. 3 yaşlı uşaq valideynlərindən başqa böyüklərlə vaxt keçirə bildikdə, böyüklərlə etibarlı münasibətlər qurmağı öyrənirlər. Məktəbəqədər uşaq, fərdi inkişafı təşviq edən yeni şeyləri paylaşmağın və öyrənməyin vacibliyini öyrənmək üçün strukturlaşdırılmış bir mühitdə uşağın ilk təcrübəsidir. [1, səh.110-112] Bu proses uşaqların əqli, emosional, sosial və fiziki inkişafına dəstək olmaq məqsədi daşıyır. Məktəbəqədər təhsil uşaqları ömürboyu təlim prosesinə hazırlayır və onların əsas kompetensiyalarını inkişaf etdirməyi hədəfləyir. Bu tədris prosesi uşaqların idrak və emosional bacarıqlarını gücləndirir, onların ibtidai məktəbə hazır olmasını təmin edir.

Məktəbəqədər təhsilin digər mühüm məqsədi sosial bacarıqların təmin edilməsidir. Bu dövrdə uşaqlar paylaşma, əməkdaşlıq və empatiya kimi sosial bacarıqları öyrənirlər. Bu bacarıqlar uşaqlara ibtidai məktəbdə və sonrakı həyatda sağlam münasibətlər qurmağa kömək edir. Məktəbəqədər təhsil uşaqları təlim prosesinə hazırlamağa imkan verir. Bu prosesdə uşaqlar oyun vasitəsilə öyrənir, maraqla araşdırır və təcrübələri əsasında yeni biliklər əldə edirlər. Beləliklə, ibtidai sinifdə qarşılaşacaqları öyrənmə mühitinə daha hazırlıqlı və həvəsli addım atarlar. Məktəbəqədər təhsil çərçivəsində təhsilə erkən müdaxilənin əhəmiyyətindən də bəhs edilir. Bu dövrdə aşkar edilən inkişaf geriləmələri erkən müdaxilə ilə aradan qaldırılmağa çalışılır. Beləliklə, uşaqların təhsil həyatlarında qarşılaşa biləcəkləri çətinliklərin qarşısı əvvəlcədən alınır və onların daha sağlam inkişafı təmin edilir. [2, səh.299-301]

Uşaq evdə olarkən danışmağı öyrənsə də, məktəbəqədər təhsil müəssisəsində eyni yaş qrupundan olan uşaqlar və müəllimlərlə davamlı qarşılıqlı əlaqə və ünsiyyət onların ünsiyyət bacarıqlarını artırmağa kömək edir. O, zehni təsvirlərin dillərə çevrilməsini nəzərdə tutur ki, düşüncələr və biliklər informasiyaya çevrilsin. Rol oyunları, yüksək səslə oxumaq seansları və hekayələr vasitəsilə zəngin dillə tanış olmaq uşağın söz ehtiyatını artırmağa kömək edir və bununla da dil bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Dünyada kiçik uşaqların təhsili ideyası eramızdan əvvələ gedib çıxır. İlk illərdə açılan müəssisələr yoxsul və kimsəsiz uşaqların təhsilini əhatə edirdi. İngiltərədən Ouen, Almaniyadan

Frobel və İtaliyadan Montessori məktəbəqədər təhsilin əsasını qoydu. Pedaqoq Russonun "Emil" əsəri Avropada uşaqlar üçün özəl məktəblərin açılmasına mühüm töhfələr verdi. Bu qurumlar Fransada "kreş", Almaniyada isə "Kinderkaten - Uşaq bağçası" adlanır. Avropada məktəbəqədər təhsil müəssisələri ilk dəfə 1774-cü ildə Fransada, sonra 1840-cı ildə Almaniyada və 1907-ci ildə İtaliyada fəaliyyətə başlamışdır.

1980-ci illərə qədər azyaşlı uşaqların inkişafının stimullaşdırılması hətta inkişaf etmiş ölkələrin kurikulumunda çox da populyar deyildi. Əksər icmalarda məktəbəqədər təhsil müəssisələri uşaq baxıcısı kimi xidmət edirdi. Bununla belə, son onilliklərdə erkən uşaqlıq dövründə öyrənmə və sosiallaşmanın əhəmiyyəti daha çox aktuallaşır və bu fenomen xüsusilə Avropa ölkələrində, məsələn, Finlandiya, İsveç, Norveç, Böyük Britaniya, Belçika, Danimarka, Fransa, Hollandiya və başqalarında daha çox maraq doğurur. Bu ölkələr erkən uşaqlıq dövrünün inkişafına üstünlük verir və uzunmüddətli investisiyaları saxlayır.[4,səh.73-77]

Məktəbəqədər təhsildə islahatların effektivliyini bir neçə əsas aspekt üzrə qiymətləndirmək olar: təhsilin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılması, uşaqların əhatə dairəsi, təhsil xidmətlərinin əlçatanlığı, valideynlərin və müəllimlərin məmnunluğu. MDB ölkələrində bu islahatların həm müsbət, həm də mənfi nəticələrini qeyd etmək olar.

Məsələn, Qazaxıstanda "Balapan" proqramı on il ərzində məktəbəqədər təhsilə cəlb edilən uşaqların əhatə dairəsini 36%-dən 82%-ə çatdırmışdır. Bu əhəmiyyətli irəliləyiş olsa da, kənd rayonlarında keyfiyyətli təhsilə çıxışda bərabərsizlik və müəllimlərin yeni proqramlarla işləməyə hazırlığının yetərli olmaması kimi problemlər qalmaqda davam edirdi. Bu problemlərin əsas səbəbi məhdud resurslar və müəllimlərin peşəkar inkişafına kifayət qədər dəstəyin olmaması idi.

Özbəkistanda da məktəbəqədər təhsil islahatı müsbət nəticələr vermiş, xüsusilə də aztəminatlı ailələrdən olan uşaqlar üçün təhsilə çıxışın genişlənməsi sahəsində irəliləyiş əldə edilmişdir. Bununla belə, yeni beynəlxalq standartlarla işləyə biləcək ixtisaslı müəllimlərin çatışmazlığı böyük bir çağırış olaraq qalırdı. Bu problemin həlli üçün hökumət müəllimlərin təkrar hazırlığı proqramlarını hazırlamış, həmçinin müəllimlər üçün məsafədən təhsil proqramları tətbiq etmişdir.

ABŞ-da məktəbəqədər təhsil proqramları mürəkkəb yerli, əyalət və federal proqramlar sistemi ilə təmin edilir. Bununla belə, aztəminatlı uşaqlara xidmət göstərən proqramları üç ümumi kateqoriyaya bölmək olar: uşaq baxımı, Head Start və ictimai təhsil. Şəxsi uşaq baxımı qeyri-rəsmi və ödənişsiz ailə, dost və qonşu qayğısından tutmuş pullu evdə və mərkəz əsaslı proqramlara qədər dəyişir. Dövlətlər əhəmiyyətli federal maliyyə ilə uşaq baxımı subsidiya sistemlərini idarə edirlər. Head Start əyalət və yerli hökuməti yan keçirən federaldan yerli proqramdır. Dövlət təhsili çox vaxt dövlət məktəbləri vasitəsilə həyata keçirilir, lakin məktəbəqədər yaşlarda çox vaxt özəl provayderlərlə müqavilə bağlanır. Bu üç sektor öz effektivliyinə görə xeyli fərqlənir. [5,səh.379-394]

Türkiyədə məktəbəqədər təhsilə verilən önəm ildən-ilə artır. Məktəbəqədər təhsil proqramı inkişaf etdirmə işləri günü-gündən daha çox dəyər qazanır. Son illər məktəbəqədər təhsilin genişləndirilməsi səyləri ölkə siyasətinə çevrilib. Ancaq bir çox araşdırmalar göstərib ki, tədqiqatlar məktəbəqədər təhsilə yeni nəfəs gətirsə də, kifayət deyil.Türkiyədə 1994 və 2002-ci il məktəbəqədər təhsil proqramları davranışçı yanaşma əsasında yaradıldığı halda, 2006-cı il məktəbəqədər təhsil proqramı çoxlu intellekt və konstruktivist yanaşmanın əsas prinsipləri əsasında yaradılmışdır. 2006-cı il Məktəbəqədər Təhsil Proqramı inkişaf məqsədlərinə əsaslanan "inkişafedici" proqramdır. Bu, 3-6 yaşlı uşaqların psixomotor, sosial-emosional, nitq və koqnitiv inkişaf sahələrini dəstəkləmək və özünə qulluq bacarıqlarının mənimsənilməsini təmin etmək məqsədi daşıyır. 2006-cı ildə əbul edilən məktəbəqədər təhsil proqramı yeddi il müddətində həyata keçirilmişdir.[2, səh.64-79]

Azərbaycan innovativ təhsil proqramlarının tətbiqi ilə məktəbəqədər təhsilin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılması sahəsində əhəmiyyətli irəliləyiş nümayiş etdirmişdir. Bununla belə, əsas problemlərdən biri islahatlar prosesinə özəl sektorun kifayət qədər inteqrasiya edilməməsi idi ki, bu da sistemin modernləşdirilməsi prosesini sürətləndirə bilərdi. Bununla yanaşı, beynəlxalq təcrübəyə

əsaslanan müəllim hazırlığı mərkəzlərinin yaradılması təşəbbüsü artıq müsbət nəticələr verməyə başlamışdır.

Beləliklə, MDB ölkələrində islahatlar infrastrukturun yaxşılaşdırılması və məktəbəqədər təhsil müəssisələrinə çıxışın genişləndirilməsi sahəsində uğurlu olmuşdur, lakin kadr hazırlığı və təhsilin keyfiyyətinin təmin edilməsi ilə bağlı problemlər hələ də qalmaqdadır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Anderson, M. L. (2008). Multiple inference and gender differences in the effects of early intervention: A reevaluation of the Abecedarian, Perry Preschool, and Early Training

2. Aktan, O. ve Akkutay, Ü. (2014). OECD Ülkelerinde ve Türkiye'de okul öncesi eğitim. Asian Journal of Instruction. 2014 – 2(1), 64-79.Projects. Journal of the American Statistical Association, 103, 1481–1495.

3. Barnett, W. S., Jung, K., Yarosz, D. J., Thomas, J., Hornbeck, A., Stechuk, R., & Burns, S. (2008). Educational effectiveness of the Tools of the Mind curriculum: A randomized trial. Early Childhood Research Quarterly, 23, 299-313.

4. Burchinal, M., Hyson, M., & Zaslow, M. (2011). Competencies and credentials for early childhood educators: What do we know and what do we need to know. In E. Zigler, W. S.Gilliam & W. S. Barnett (Eds.) The pre-k debates: Current controversies & issues (pp.73-77). Baltimore, MD: Brookes Publishing.

5. Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W.S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. Teachers College Record,112(3), 579-620.

YENİ PEDAQOJİ TEXNOLOGİYALARIN NƏZƏRİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Fidan Yunis qızı İsayeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
fidan.isayeva@mdu.edu.az

Hər bir xalq dünya mədəniyyətinin inkişafına öz töhfəsini vermişdir, odur ki, dünyada dəyər qazanmış pedaqoji nümunələr ayrı-ayrı xalqlara və ya millətlərə deyil, bütünlükdə bəşər mədəniyyətinə məxsusdur. Bu tarixi-pedaqoji irs özündə daşıdığı dəyərə görə dünya xalqları tərəfindən eyni dərəcədə öyrənilməli, tədqiq və təbliğ edilməlidir.

İndiki dövrdə bu, böyük aktuallıq kəsb edən bir məsələdir. Zaman keçdikcə həmin irs daha da inkişaf edib zənginləşərək gələcək nəsillər üçün daha yaxşı perspektivin yaradılmasına, həmçinin təhsil və tərbiyənin daha optimal üsulunun tapılmasına imkan yaradır. Bu inkişaf nəticəsində "pedaqogika" anlayışı ideyalar və konsepsiyalar məcmusundan tədricən elmə çevrilmişdir. Hazırda öz aktuallığını və dəyərini qoruyub saxlayan müasir pedaqoji nəzəriyyələr də həmin tarixi inkişafın nəticəsidir.

Tarixə nəzər salsaq, bəşər cəmiyyəti mövcud olandan bəri təlim-tərbiyə məsələsinin daim insanların diqqət mərkəzində olduğunun şahidi olarıq. Məlumdur ki, ibtidai icma quruluşu dövründə heç bir məktəb, yaxud təhsil sistemi mövcud olmamışdır. Quldarlıq quruluşu dövründə artıq kişilər oğlanların, qadınlar isə qızların tərbiyəsi ilə məşğul olmağa başlamışlar. Təlim isə yazı ilə əlaqədar olduğu üçün daha sonralar meydana gəlmişdir. Sivilizasiyanın inkişafı tarixində ilk mədəni inqilab da yazının meydana gəlməsi ilə yaranmışdır. Daha sonralar mədəniyyət təşəkkül tapdıqca elm, təhsil, savad da inkişaf etməyə başlamış, təhsil müəssisələri meydana gəlmiş və zaman keçdikcə onların sayı daha da artmışdır. SSRİ dövründə rus mədəniyyətinə, rus ədəbiyyatına, rus elminə maraq yaranmışdır. Rusiyada təhsillərini davam etdirən bir çox azərbaycanlılar rus dili vasitəsilə dünya

mədəniyyətinə yiyələnməyi bacarmış və müxtəlif elmi nailiyyətlərdən xəbərdar olmaq imkanı əldə etmişlər. XIX əsrdə, yəni təhsil modellərində aktuallaşma prosesinin getdiyi bir dövrdə artıq Azərbaycanın bir sıra bölgələrində, o cümlədən Şəki, Şamaxı, Gəncə, Naxçıvan, Bakı və Lənkəranda rus dilində qəza məktəbləri açılmışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, SSRİ dövründə 70 il inzibati amirlik metodu hökm sürsə də, müstəqilliyini bərpa etmiş Azərbaycan hökumətinin özünəməxsus təhsil sistemi, təhsil siyasəti, təhsil və inkişaf konsepsiyası olmuş, daha sonra isə məktəblərin yenidən qurulması ilə əlaqədar olaraq Azərbaycan Respublikası Təhsil Qanunu və təhsil sahəsində islahat proqramları qəbul edilmişdir. Adı çəkilən sənədlərin tələblərinə uyğun olaraq Respublika Pedaqoji Cəmiyyətinin qarşısında aşağıdakı vəzifələr qoyulmuşdur:

1. Yeni insan şəxsiyyətinin hərtərəfli və ahəngdar inkişafını təmin etmək;
2. Şəxsiyyətin formalaşması qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarmaq;
3. Qabaqcıl pedaqoji təcrübəni ümumiləşdirmək və yaymaq;
4. Müəllimin təlim-tərbiyə fəaliyyətini nəzəri metodika əsasında işləyib hazırlamaq;
5. Gənc nəslin təlim-tərbiyə işini təşkil etmək [4].

XX əsr yeni təhsil modellərinin və yeni cərəyanların meydana gəldiyi, təhsilin insanları peşəkar fəaliyyətə və həyata hazırlamasının ön plana çəkildiyi bir dövr kimi səciyyələnirdi. Təlim texnologiyasının tarixi XX əsrin ikinci yarısında biliklərin yoxlanılması məqsədilə texniki qurğuların meydana gəlməsindən başlamışdır. XX əsrin 70-80-cı illərində kompüterlərin təlim texnologiyasına daxil olması nəticəsində yeni təlim texnologiyasının əsasının qoyulması, kompüter təliminin əsasında kompüterlərdən istifadə vasitəsilə proqramlaşdırılmış təlimin dayanması və "təlimin kompüter texnologiyası"nın artıq "informasiya texnologiyaları" ilə əvəz olunması diqqəti cəlb edirdi. Bir müddət "texnologiya" təlimdə texniki vasitələrdən istifadə kimi başa düşülürdü. Alimlər belə hesab edirdilər ki, texnologiyadan istifadə qısa müddət ərzində daha çox informasiyanın ötürülməsinə şərait yaradır. Zaman keçdikcə texnologiyaların tədris prosesinin ayrı-ayrı mərhələlərində aktiv şəkildə istifadəsinə yer verilməyə başlandı. 1999-cu ildən «Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı» həyata keçirilməyə başlanmış və bu layihə təlim-tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və səmərəliliyinin artırılması üzrə tədbirlərin həyata keçirilməsi istiqamətinə yönəldilmişdir.[5] Eyni zamanda, ilkin müəllim hazırlığı, təhsilin məzmununun təkmilləşdirilməsi, qiymətləndirmənin yeni modelinin işlənib hazırlanması və s. prioritet məsələlər hesab edilmişdir. İslahatın əsas məqsədi kimi təhsilin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılması və bununla da XXI əsrdə ölkənin sosial, siyasi və iqtisadi tələbatlarının ödənilməsi qarşıya qoyulmuşdur. Bu məqsədə nail olmaq üçün Azərbaycan hökuməti bu gün ABŞ, İngiltərə, Yaponiya, Çin, Almaniya, Rusiya, Hollandiya kimi inkişaf etmiş ölkələr və Dünya Bankı, UNISEF, SOROS Fondu kimi təşkilatlarla əməkdaşlıq edir [3]. Təlimin texnologiyalar vasitəsilə təşkilinin dövlət siyasətinin mühüm tərkib hissəsi olması və tədris prosesinin texnologiyalara əsaslanmadan optimal şəkildə təşkilinin qeyri-mümkünlüyü "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası" sənədində öz əksini tapmışdır. "Təhsilin inkişafında mühüm irəliləyişlərə nail olmuş ölkələrin təcrübəsi göstərir ki, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarına əsaslanan, yaradıcı düşüncəni inkişaf etdirən və təhsilalanın fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan müasir, fəal-interaktiv təlim metodları daha yüksək nəticələr verir" [2]. Həyata keçirilmiş bu islahatlar nəticəsində təhsilin mövcud struktur, forma və məzmun məsələləri yenidən nəzərdən keçirilmiş, yeni tədris metod və formaları müəyyən edilmiş və tədris prosesində yeni optimal metodların istifadəsinə başlanmışdır. Bütün bu proseslər ölkənin təhsil siteminin dünya təhsil məkanına inteqrasiyasını zəruri etmiş və bir sıra xarici ölkələrlə tədris-təcrübə mübadiləsi həyata keçirilmişdir. Mübadilə prosesi nəticəsində müxtəlif xarici ölkələrin tədris təcrübələri mənimsənilmiş və yeni pedaqoji texnologiyalar Azərbaycan tədris sisteminin mərkəzinə gətirilmişdir. Bu baxımdan hazırda pedaqoji texnologiyaların təhsil sistemində rolu və tətbiq üsulları xüsusi aktuallıq kəsb edir. Sözügedən dövrdə müasir təhsil modellərinin meydana gəlməsini yeni pedaqoji texnologiyalardan istifadənin başlanğıcı hesab etmək olar. [1]

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Anderson, T., & Dron, J. (2011). *Three generations of distance education pedagogy.* International Review of Research in Open and Distributed Learning, 12(3), 80-97.
2. Bates, A. T. (2005). *Technology, e-learning and distance education.* Routledge.
3. Çalışkan, M. (2013). *Pedaqoji texnologiyaların təhsil sistemində tətbiqi.* İstanbul: Pegem Yayıncılık.
4. Çelik, M. (2012). *Pedaqoji texnologiya: Nəzəriyyə və tətbiq.* Ankara: Anı Yayıncılık.
5. Güven, A. (2017). *İnnovasiyalar və pedaqoji texnologiyalar: Müasir təhsil yanaşmalarının nəzəri əsasları.* Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5(2), 123-135.

A COMPARATIVE STUDY ON THE CHARACTERISTICS OF SCHOOL EDUCATION ACTIVITIES IN CHINA AND AZERBAIJAN

Gou Yuyuan
Azerbaijan State Pedagogical University
1909937589@qq.com

I. Introduction

Education plays a vital role in national development and personal growth. As countries with different historical and cultural backgrounds and social development paths, China and Azerbaijan have their own unique characteristics in their school education activities. Comparative research on the characteristics of school education activities in the two countries will help to deeply understand the differences and commonalities of different education models, provide valuable insights for education reform and international education exchanges, and give suggestions on some problems encountered by students who learn from each other's cultures in the process of studying abroad in different cultural backgrounds, so as to help them better understand the education systems of the two countries, the characteristics of combined education activities and cultural differences, so as to better adapt to life in the country where they study abroad.

II. Characteristics of school education activities in China

(I) Education system and management

China implements a nine-year compulsory education system, covering primary and junior high school stages, which guarantees the right of all children to receive basic education. In terms of management, the education administrative department has a relatively systematic and strict management standard for schools, with clear standards and processes from school establishment approval, teacher allocation to teaching quality evaluation. For example, in terms of curriculum setting, the national education department has uniformly stipulated the basic curriculum framework for compulsory education, including core subjects such as Chinese, mathematics, English, science, morality and society, and at the same time allows local governments and schools to moderately develop school-based courses according to their own characteristics to reflect regional culture and school characteristics[4].

(II) Curriculum Setting

1. Dominance of basic subjects

Chinese school education attaches great importance to the teaching of basic subjects. As an important carrier of Chinese culture, Chinese focuses on cultivating students' language and writing comprehension and expression ability, and improves students' literary literacy and cultural heritage through a large amount of reading, writing and classic poetry learning. Mathematics courses emphasize the training of logical thinking and calculation ability, from basic arithmetic to complex algebra, geometry, functions and other contents, gradually building students' mathematical

knowledge system, laying a solid foundation for students' subsequent learning in science, engineering and other fields. English teaching is also increasingly valued, aiming to cultivate students' international communication skills. The course covers all aspects of listening, speaking, reading and writing, and has clear teaching goals and requirements at different stages of education[Li Ming, 2016, 34(2), 45-60..

2. The development of quality education courses

With the change of educational concepts, quality education courses have received more attention in Chinese school education. In terms of art education, music and art courses allow students to be exposed to different forms of artistic expression and cultivate aesthetic taste and creativity. Physical education courses not only focus on the training of students' physical fitness, but also emphasize the cultivation of sportsmanship and teamwork ability. In addition, the opening of information technology courses enables students to keep up with the times and master basic computer operation and information literacy skills.

(III) Teaching methods

1. Combination of traditional lecture method and modern teaching method

The traditional lecture method still occupies an important position in Chinese classroom teaching. Teachers impart knowledge to students efficiently through systematic explanations. At the same time, modern teaching methods such as group discussion, project-based learning, and inquiry-based learning are gradually being widely used. For example, in science teaching, teachers will guide students to verify scientific principles through experimental exploration and cultivate students' practical operation ability and scientific thinking. In liberal arts teaching, group discussion can stimulate students' thinking and expression, and promote students' in-depth understanding and multi-angle analysis of knowledge.

2. Utilization of multimedia resources

With the development of information technology, Chinese schools widely use multimedia resources to assist teaching. Teachers make exquisite courseware and integrate multiple elements such as text, images, audio, and video into teaching content, making abstract knowledge more intuitive and vivid, which helps students understand and remember. For example, in history teaching, by playing historical documentary clips, students can feel the background and process of historical events more vividly; in Chinese teaching, using multimedia to display scenes and characters in literary works can enhance students' reading experience.

(IV) Extracurricular activities

1. Rich and diverse club activities

Chinese schools generally have various club organizations, such as literature clubs, calligraphy clubs, painting clubs, music clubs, sports clubs (such as basketball clubs, football clubs, badminton clubs, etc.), science and technology clubs, etc. These club activities provide students with a broad space for interest development. Students can choose to participate according to their hobbies, cultivate their specialties, exercise their abilities, and make like-minded friends in club activities. Club activities are usually organized and managed by students themselves, and various activities are carried out under the guidance of teachers, such as club competitions, art performances, and science and technology production exhibitions.

2. Social practice and study tours

Social practice activities are an important part of Chinese school education. Schools will organize students to participate in community services, volunteer activities, social surveys, etc., so that students can go out of campus, understand social reality, and enhance their sense of social responsibility and civic awareness. Study tours have also been vigorously promoted in recent years. Students can broaden their horizons, enrich their knowledge, combine classroom knowledge with real life, and improve their comprehensive quality by conducting field trips to historical and cultural sites, nature reserves, science and technology museums, museums, etc.

3. Characteristics of school education activities in Azerbaijan

(I) Education system and management

Azerbaijan implements 11 years of compulsory education, including primary school, junior high school and high school. Under the macro-guidance of the state, the education management system gives schools a certain degree of autonomy. Schools have a certain degree of flexibility in curriculum arrangement, teaching method selection, etc., and can make appropriate adjustments according to the characteristics of the area where the school is located and the needs of students. For example, in areas where ethnic minorities live, schools will focus on the inheritance and teaching of their own ethnic language and culture, while ensuring that students master the Azerbaijani language and the general curriculum content prescribed by the state [Aliyev M, 2017.12(3), 22-35].

(II) Curriculum Setting

1. Equal emphasis on language and culture courses

Azerbaijani is the core language course of school education. Through systematic teaching, students' language application ability and sense of identity with their own national culture are cultivated. At the same time, due to Azerbaijan's geographical location and historical and cultural exchange background, foreign language teaching also plays an important role. Foreign language courses such as English and Russian occupy a certain proportion in the school curriculum system. In addition, history and culture courses focus on telling the national history, traditional customs, religious culture and other contents of Azerbaijan, so that students can deeply understand the roots and characteristics of their own culture and inherit the national spirit.

2. Integration of vocational skills courses

In high school, Azerbaijani schools began to introduce vocational skills courses to provide preliminary guidance for students' future career development. These courses cover multiple fields such as agriculture, industry, commerce, and information technology. Students can choose corresponding courses to study according to their interests and career plans. For example, students interested in agriculture can study courses such as agricultural planting and breeding technology; students who are interested in the information technology industry can study courses such as programming and web design. This course setting helps students better adapt to social employment needs or further receive vocational education after completing basic education.

(III) Teaching methods

1. Emphasis on practice and interaction

Azerbaijan school teaching focuses on practical operations and teacher-student interaction. In classroom teaching, teachers often organize students to carry out practical activities, experimental operations and group discussions. For example, in science courses, students verify theoretical knowledge by personally participating in experiments, cultivate hands-on skills and scientific inquiry spirit. Group discussions encourage students to actively express their views and promote exchanges of ideas and cooperative learning among students. Teachers play the role of guides and organizers in the teaching process, focusing on stimulating students' interest in learning and initiative.

2. Use of traditional teaching resources

Although modern information technology has also been used in Azerbaijan education, traditional teaching resources such as textbooks and blackboards are still an important support for teaching. Teachers carefully design the content of the blackboard, and present the key points and difficulties of the course to students through concise and clear text and diagrams, which helps students concentrate in class and follow the teacher's ideas to learn. At the same time, the compilation of textbooks focuses on the systematicness and practicality of knowledge, providing students with rich learning materials.

(IV) Extracurricular activities

1. Characteristics of sports and art activities

Azerbaijani schools attach great importance to sports and art education, and sports activities have strong national characteristics. For example, traditional wrestling, equestrianism and other projects are inherited and developed in school physical education courses and extracurricular activities. By participating in these projects, students can not only exercise their physical fitness, but also have a deep understanding of national sports culture. In terms of art, folk music, dance, handicrafts and other art forms occupy an important position in school art activities. The school will organize students to learn Azerbaijani folk music instrument performance, traditional dance performances and handicrafts, etc., to cultivate students' love for national art and inheritance ability.

2. International exchanges and cultural activities

Azerbaijan actively promotes international exchanges and cooperation in school education, and schools often carry out international cultural exchange activities. Students have the opportunity to participate in international student exchange programs, international cultural festivals and other activities, and conduct cultural exchanges and interactions with students from different countries. These activities broaden students' international horizons, enhance students' understanding and tolerance of different cultures, and also enhance the international visibility and influence of Azerbaijani school education.

IV. Comparative Analysis of the Characteristics of School Education Activities in the Two Countries

(I) Education System and Management

1. Commonalities

Both countries have established relatively complete compulsory education systems to protect citizens' right to receive basic education. In terms of education management, both countries have macro-management and guidance at the national level, and at the same time, they also give schools room for independent development to a certain extent to adapt to the special needs of different regions and schools.

2. Differences

China's compulsory education period is nine years, while Azerbaijan's is 11 years. China's education management is relatively unified in terms of curriculum setting, emphasizing educational equity and quality balance across the country; Azerbaijan gives schools more flexibility in curriculum and teaching, focusing on regional characteristics and school personality.

(II) Curriculum Setting

1. Commonalities

Both countries attach importance to the teaching of basic subjects, such as language, mathematics, science, etc. These subjects are important cornerstones for the construction of students' knowledge system. At the same time, both countries recognize the importance of quality education and have set up corresponding courses in art, sports and other aspects to promote the all-round development of students.

2. Differences

China's curriculum has high requirements for the depth and breadth of basic subjects, focusing on students' systematic mastery of knowledge and the cultivation of test-taking ability. At the same time, in recent years, it has vigorously developed quality education courses to make up for the shortcomings of traditional education. Azerbaijan emphasizes the teaching of national languages and multiple foreign languages in language courses, and introduces vocational skills courses at an early stage in high school, which reflects the forward-looking planning for students' career development[Wang Li, 2020, 28(1), 78-94].

(III) Teaching methods

1. Commonalities

Both actively explore the application of modern teaching methods on the basis of traditional teaching methods, focus on stimulating students' learning interest and initiative, and encourage

students to participate in classroom interaction and practical operations to improve teaching effectiveness.

2. Differences

China's teaching methods are more diverse in the integration of traditional lectures and modern teaching methods, and multimedia resources are widely used to meet the needs of large-scale class teaching and rapid knowledge transfer. Azerbaijan emphasizes the close combination of practice and interaction. Traditional teaching resources such as blackboard writing still play an important role, and focus on creating an active learning atmosphere in relatively small-scale class teaching.

(IV) Extracurricular activities

1. Commonalities

Both countries expand students' interests and hobbies and comprehensive qualities through rich extracurricular activities, attach importance to the role of sports and art activities in students' growth, and actively carry out various cultural exchange activities to promote students' cultural understanding and international vision.

2. Differences

China's extracurricular activity clubs are more diverse and cover multiple fields. Social practice and study tours are distinctive and focus on students' learning and experience in real social scenes. Azerbaijan's extracurricular activities highlight national sports and art characteristics, and focus on showing the country's unique cultural charm and national spirit in international exchange activities.

V. Mutual Learning and Cooperation Suggestions

(I) What China can learn from Azerbaijan

1. Experience in setting up vocational skills courses

China can learn from Azerbaijan's practice of introducing vocational skills courses in high school and strengthen the integration of vocational education and general education. Appropriately increase vocational experience courses and career planning guidance in high school education, so that students can understand different vocational fields earlier, prepare for future professional choices and career development, and alleviate the contradiction between the current social employment pressure and the mismatch between talent training.

2. Ways of inheriting national culture

Learn from Azerbaijan's in-depth excavation and inheritance of national culture in school education, and further strengthen the status of China's excellent traditional culture in school education. For example, add more cultural content with regional and national characteristics to the curriculum and extracurricular activities, such as traditional handicrafts, folk operas, etc., so that students can better inherit and promote Chinese culture through vivid and interesting teaching methods.

(II) What Azerbaijan can learn from China

1. Application of multimedia teaching resources

Azerbaijan can increase its investment in modern information technology in the field of education and learn from the experience of Chinese schools in the application of multimedia teaching resources. By producing and using rich multimedia courseware, online educational resources, etc., abstract knowledge can be made more intuitive and vivid, teaching efficiency and quality can be improved, and students' diverse learning needs can be met [Zhang Xue, 2019,16(4), 112-126.].

2. Organization model of club activities

Refer to the organization model and rich experience of club activities in Chinese schools to further expand the diversity of extracurricular activities in Azerbaijan schools. Encourage students to independently create and manage clubs, carry out interdisciplinary and cross-field club activities, cultivate students' organizational ability, innovation ability and teamwork ability, and provide students with a broader space for personality development.

(III) Prospects for educational cooperation between the two countries

1. Teacher exchange and training

Establish a teacher exchange mechanism between the two countries, and regularly send teachers to each other's country for teaching observation, exchange and training. Chinese teachers can bring advanced teaching methods and curriculum design concepts, and Azerbaijani teachers can share their experience in national cultural education and vocational skills education. Through in-depth exchanges and cooperation between teachers, the education and teaching level of teachers in the two countries can be improved.

2. Student exchange and joint training programs

Carry out student exchange programs to give students from the two countries the opportunity to go to schools in the other country for short-term or long-term learning exchanges and experience different educational environments and cultural atmospheres firsthand. In addition, joint training programs can be explored. For example, in the stage of higher education, for certain professional fields, the universities of the two countries jointly formulate training programs, and students complete part of the courses in the two countries and obtain academic degrees recognized by both parties. This cooperation model will help cultivate compound talents with international vision and cross-cultural communication ability.

VI. Conclusion

The school education activities in China and Azerbaijan have their own characteristics. Through a detailed comparative analysis of the education systems, curriculum settings, teaching methods and extracurricular activities of the two countries, we have found their respective advantages and differences. In the context of globalization, the relationship between the two countries is at its highest level in history. In particular, in response to the requirements of the "Joint Declaration of the Republic of Azerbaijan and the People's Republic of China on the Establishment of a Strategic Partnership ", the education of the two countries should learn from each other and complement each other's strengths. By strengthening various forms of cooperation such as teacher exchanges, student exchanges, and curriculum cooperation, the common development of the education of the two countries will be promoted, and greater contributions will be made to the cultivation of high-quality talents that meet the needs of the times. At the same time, this comparative study of transnational education also provides a useful reference case for the diversified development of the world's education field, which is conducive to promoting the exchange and integration of global education culture.

References

1. Ahmadov, I. (2018). "Teaching Methodologies in Azerbaijan: A Comparison with Global Standards." *Journal of Educational Practices*, 29(1), 78-90.

2. Aliyev, M. (2017). "Azerbaijan's Education System and Its Reform Challenges." *International Journal of Education*, 12(3), 22-35.

3. Li Ming (2016). "A Comparative Study of China's Education System and Teaching Methods." Journal of Education, 34(2), 45-60.

4. Ministry of Education of the People's Republic of China. Experimental plan for setting up compulsory education curriculum[Z]. 2001.

5. Wang Li (2020). "Similarities and Differences between Education Reforms in China and Azerbaijan." Modern Education Review, 28(1), 78-94.

6. Zhang Xue (2019). "China-Arab Education Exchange and Cooperation in the Context of Globalization." International Education Research, 16(4), 112-126.

7. http://az.china-embassy.gov.cn/sgxw/202407/t20240704_11448152.htm

8.https://azertag.az/en/xeber/president_ilham_aliyev_we_are_pleased_with_increase_in_turnover_of_goods_between_azerbaijan_and_china-3080910

9.https://azertag.az/en/xeber/chinese_foreign_ministry_establishing_china_azerbaijan_strategic_partnership_is_an_important_milestone_in_history_of_our_relations-3084374

"DƏDƏ QORQUD" DASTANIN"DA TƏRBİYƏ MƏSƏLƏLƏRİ

Gövhər Arzuman qızı Məmmədtağıyeva
BDU-nun Qazax filialı
qovharmammadtagiyeva@gmail.com

Xalqımızn ulu mənəvi abidəsi olan "Dədə Qorqud" dastanı Azərbaycan xalqının etnoqrafiyasını, tarixi coğrafiyasını, dilini, düşüncə tərzini, dünyagörüşünü, əxlaqi-etik baxışlarını, mənəviyyatını bütövlükdə həyat tərzini, mədəniyyətini əks etdirən çox dəyərli mənbədir.

Hələ vaxtilə Ulu Öndər Heydər Əliyev "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanının təbliği və dərindən öyrənilməsi ilə bağlı mühüm qərarlar vermiş və xüsusi Fərmanlar imzalamışdır (1; 2). Hazırda bu istiqamətdə möhtərəm Prezidentimiz İlham Əliyev bu ənənəni əzmlə davam etdirir.

Dədə Qorqud dastanlarında əks olunan hadisələr, yürüdülən müdrik fikirlər hikmətli sözlər, öyüd və nəsihətlər ağlın, idrakın, müdrikliyin bariz nümunələridir.

Dastanda mənəviyyat, əxlaq, müdriklik hər şeydən və hər kəsdən üstün tutulur. Mənəviyyat və müdrikliyin simvolu olan Dədə Qorqudun özü hamı tərəfindən qəbul edilir, sevilir və tərbiyəvi, əxlaqi öyüd və nəsihətləri yerinə yetirilir. Dastanda deyilir: "Qorqud ata oğuz qovmunun müşkülünü həll edərdi, hər nə iş olsa Qorqud ataya danışmayınca işləməzlərdi. Hər nə iş buyursa qəbul edərlərdi, sözünü tutub tamam edərlərdi" (3, s.11).

Sadə xalq dili ilə deyilən bu sözlər mənsub olduğumuz xalqın ta qədimdən müdriklərin sözünü eşitmək, əməksevər olmaq, yüksək mədəniyyətə malik olmaq kimi keyfiyyətlərin bariz nümunəsini göstərir.

Dədə Qorqud dastanlarında deyilən hikmətli sözlərin hamsı tərbiyəvi əxlaqi əhəmiyyətli öyüd və nəsihətlərdir. Bunlardan bir neçəsinə nəzər salaq:

Ulaşıban sular daşsa dəniz olmaz,
Təkəbbürlük eyləyəni tanrı sevməz,
Könlün uca tutan ərdə dövlət olmaz,
Əski pambıq bez olmaz,
Qarı düşmən dost olmaz.
Kişi malına qıymayınca adı çıxmaz,
Qız anadan görməyincə öyüd almaz.
Oğul atadan görməyincə süfrə açmaz (3, s.12)

Dastanda Oğuz igidlərinə münasibətdə onların məzmunları ilə formalarının uyğun gəlməsi şərt sayılırdı. Əməli olmayana ad verilmir, əməli olana əməlinə uyğun ad verilirdi. Oğuz xanlarından Dirsə xanın oğlu 15 yaşına çatsa da hələki adı yoxdur. Həddi-buluğa çatanda oğlan Bayandur xanın əfsanəvi buğası ilə vuruşaraq buğaya qalib gəlir. Bu hadisə dastan dili ilə belə deyilir: *"Dədəm Qorqud gəlsin bu oğlana ad qoysun. Biləsincə alıb babasına varsın, babasından oğlana bəylik istəsin, taxt alıb versin". "...Dədəm Qorqud gəlir oldu..., oğlanı alıb babasına verdi". Babasına xitabla: "Bir buğa öldürmüş sənin oğlun adı Buğac olsun. Adını mən verdim, yaşını Allah versin, - dedi" (3, s. 19-20).*

Dastanda Azərbaycan gənclərinə vətənpərvərlik, əməksevərlik hissləri aşılayan dəyərli fikirlər səslənir. "Qoruya bilmədiyin torpağı əkib-becərməyin xeyri yoxdur", deyən Dədə Qorqud vətən qeyrətini hər şeydən üstün tutmuşdur. Buna görə də dastanda vətənpərvərliklə bağlı fikirlər yüksək qiymətləndirilir. Vətən təsibi, qeyrət-namus naminə igidlik və şücaət dastanda həmişə ön plandadır. Dastanda oğuz igidlərinin qəhərəmanlıq şücaəti o zaman təqdirəlayiq hesab olunur ki, bu

Dədə Qorqud müdrikliyi ilə təqdir və təsdiq olunur. Dastanda qəhrəmanlıq ruhu ilə vətən məhəbbəti vahiddir. "Dədə Qorqud" da olan türk tayfaları gənc nəsildə vətənə məhəbbət və hörmət tərbiyə etmək üçün Vətəndə hər nə yaxşı varsa, onu gənc nəslə göstərməyə, Vətənin dağları, bulaqları, al-əlvan çəmənləri, onun əzəmətli qala və abidələrini sevdirməyə çalışmışlar. Məsələn, Dastanda həyata can verən, təbiəti yaşadan su haqqında belə deyilir: *"Şırıl-şırıl" qayalardan axan su, böyük-böyük ağacları yerindən oyadan su, bağ və bostanın zinəti su. Ağ qoyunlar, dəvələr çöhrəsində yatdığı su".*

"Kitabi-Dədə Qorqud" dastanlında Qədim Azərbaycanın yaşayış yerləri olan Dərbənd, Gəncə, Borçalı, Əlincə qalası, Şərur, Dərələyəz, Göyçə mahalı və s. yerlərin adı çəkilir. Bu yerlər oğuz qəhrəmanlarının doğma vətəni, yurdu olduğundan onlar bu torpaqlar uğrunda daxili və xarici dümənlərə qarşı mübarizə aparmışlar. *"Dədə Qorqud" dastanlarında türk anaları Vətəni müdafiə edən oğullarını tərbiyə edərək deyirdilər: Oğül dağdan uçmasın, oğul suda axmasın. Oğul azğın düşmənə əsir düşməsin (3, s. 76).*

Dədə Qorqud dastanında qəhrəmanlar dəvə kimi kükrəyən, aslan kimi nərildəyən, nərə çəkib hayqıran, qalxanını qaldırıb ölümün gözünə düz baxan, düşmənə qılınc çalan kimi təsvir olunmuşdur: Oğuz bəyləri vətəni qoruyarkən təhlükədən qaçmaq üçün ehtiyatlı, sayıq olmağı məsləhət bilərək deyirdilər: *"İgidinə bəla gəlsə, yuxudan gələr". Oğuz bəylərinin ən məziyyətli cəhətlərindən biri də insanpərvərlikdir. "Dədə Qorqud"da "Qazan bəy qaçanı qovmadı, aman deyəni öldürmədi"- kimi gözəl fikirlər vardır (3, s 78).*

Dədə Qorqud dastanında övlad ailənin möhkəmliyinin rəhni kimi qiymətləndirilir. Ümumiyyətlə dastanda uşaqsızlıq,övladı olmamaq ən böyük bəla,dərd hesab edilmişdir..

"Kitabi-Dədə Qorqud" da ailə tərbiyəsinə böyük yer verilir. Dastanda ailə üzvlərin hər birinin öz mövqeyi və nüfuzu vardır. Qədim türklərin ailə əxlaqı,gözəllik ədəb,böyüklərə hörmət,sözünü yerinə yetirmək, sədaqət, igidlik, mərdlik kimi sifətlər olmuşdur. *Dastanda ata – övlad münsibətlərində belə məlum olur ki, atanın malından oğula fayda yoxdur. Əsas insanın özünün şərəfi, ləyaqəti, biliyi qəbul edilir. Ona görə dastanda deyilir: Ata malından nə fayda, başda dövlət olmasa" (3, s.88). Burada dövlət ağıl, bilik mənasında işlənir. Yaxud da deyilir: "Ata qazanar ad üçün, oğul da çalışar-vuruşar ata qeyrəti üçün" (3, s. 89).*

Dastanda ata nüfuzu nə qədər böyük olsa da heç vaxt ana haqqı tapdalanmamışdır. Ailə ənənəsini nəsildən-nəsilə tərbiyə edib saxlamağa çalışmışlar. Dastandan məlum olur ki, anaları uşaqlarını tərbiyə edərkən lovğa olmamağı yalnız, zəfərdə, döyüşdə qazandıqları adla, xeyirxah əməlləri ilə yüksəlməyi lazım bilirdilər

"Dədə Qorqud" dastanlarında dostluq məsələsinə xüsusi yer verilmişdir. Dastanda uşaqların bir-biri ilə dost olmalarına, qonşularla dostluq münasibəti yarada bilməsinə xüsusi diqqət yetirilir:

Mən Qazanın nemətini çox yemişəm.
Bilməzsəm, gözünə dursun.
Onun atını minmişəm,
Bilməzsəm, mənə ölüm olsun (3, s.101)

"Dədə Qorqud"dastanlarında insani yüksəldən, onu nəcibləşdirən sadəlik və təvazökarlıq kimi keyfiyyətlər də mədh edilir. Dastanda özünü aparmaq, çox bilmək, mənəvi zənginlik yüksək qiymətləndirdiyi halda, mənəmlik iddiası, axmaqlıq, ikiüzlülük, xəbərçilik, lovğalıq mənəvi şikəstlik kimi qələmə verilir. Bu münasibətlə "Dədə Qorqud"da oxuyuruq:

Təkəbbürlük eləyəni tanrı sevməz,
Özünü uca tutan lovğa adamda ağıl olmaz (3, s 23).

Qeyd etmək lazımdır ki, dastanda uşaqlarının zehni tərbiyəsinə xüsusi önəm verilir. "Dədə Qorqud" dastanında deyilir:

Ağıllı oğul olsa, acağın gözüdür,
Ağılsız oğul olsa ocağın külüdür,
Ağılsız adamında şərindən Allah saxlasın(1, s. 12)

"Dədə Qorqud"da göstərilir ki, çətin dəqiqələrdə ağıla müraciət etmək lazımdır. Çünki doğru tədbiri ancaq ağıl yarada bilər. Dastanda Qaraca çoban düşmən müharibəsində qalarkən, oradan neçə çıxmaq, dümənə qalib gəlmək üçün deyir: "*Ağılın qapısını möhkəmlətmək lazımdır" (3, s.76). Yəni düşünmək lazımdır.*

"Dədə Qorqud" dastanlarında hər işi ağılla görmək, qüvvətli şeyləri ağılla sındırmaq, paltarları zinətləndirməkdənsə, ağılı zinətləndirmək fikirləri xüsusi vurğu ilə qeyd edilir.

"Dədə Qorqud" dastanlarında əmək tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirilir. Burada əqli tərbiyə ilə əmək tərbiyəsi vəhdətdə aparılır.

Əsərdə Salur Qazan səhərdən-axşama kimi yeyib-içən, kef məclisi quran bəylərə zəhmət çəkməyi lazım bilərək deyir: *"Yata-yata yanımız ağrıdı, dura-dura belimiz qurudu. Gedək ov ovlayaq, ceyran vuraq qayıdaq".*

Dastanda göstərilir ki, əmək insanı yüksəldir, nəcibləşdirir, zəhmət adamlarına hörmət və məhəbbət tərbiyə edir. Zəhmətin qədrini zəhmət çəkənlər bilir. Məsələn: Dastanda deyilir: "Zəhmət çəkməyənin yaşayışı yoxdur". "Bir xeyirli iş görməsən, zaman keçər ölüb gedərsən" (3, s. 47).

"Dədə Qorqud" dastanlarında estetik tərbiyə ilə əlaqədar çoxlu məqamlar var. Bu dastanlarda "sərv boylu", "al yanaqlı", "badam dodaqlı", "çatma qaşlı" kimi ifadələr qadın gözəlliyi, Vətənin əsrarəngiz guşələri, onun göz yaşı kimi duru çeşmələri, güllü-çiçəkli ormanları, möhtəşəm qayaları, yaşıl meşələri, turac və kəklikləri vəsf olunur və gənc nəsli bu gözəlliyin nümunəsində tərbiyə etməyin vacibliyi göstərilir.

Qeyd etməliyik ki, bu gün soy-kökümüzə qayıtmaq, milli, mənəvi, mədəni və bəşəri dəyərlərə dərindən yiyələnmək və xalqımızın tarixində vətənpərvərlik, insanpərvərlik, ədalətli olmaq, mərdlik, doğruçuluq, təvazökarlıq, əməksevərlik kimi xüsusiyyətləri mənimsəməkdə türk Dədə Qorqud dastanlarının rolu çox böyükdür.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Heydər Əliyev. "Kitabi-dədə Qorqud" dastanının 1300 illiyi haqqında Azərbaycan Respublikasi Prezidentinin Fərmanı. 20 aprel, 1997- ci il/ Xalq qəzeti, 24 aprel 1997-ci il.

2. Milli-mənəvi dəyərlərimizə, xalqımızın çoxəsrlik tarixinə hörmət, ehtiram bayramı // Respublika Sarayında "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanının 1300 illiyinə həsr olunmuş təntənəli yubiley mərasimində Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Heydər Əliyevin nitqi/ "Azərbaycan" qəzeti, 11 aprel 2000-ci il.

3. Kitabı Dədə Qorqud. Bakı: Yazıçı: 1988, 265 s.

BORÇALI QƏZASI UĞRUNDA MÜBARİZƏ

Gülər İlham qızı Əjdərzadə
Mingəçevir Dövlət Universiteti
AMEA A.A.Bakıxanov adına Tarix və Etnologiya İnstitutunun dissertantı
gular.ajdarzada@mdu.edu.az

1918-ci il mayın 28-i Milli Şurası tərəfindən qəbul edilmiş "İstiqlal Bəyannaməsi" Azərbaycanın istiqlalını elan etdi və müstəqil Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti yaradıldı. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti XIX yüzilliyin əvvəllərində Rusiya tərəfindən işğal edilən Şimali Azərbaycan ərazilərini bütövlükdə öz nəzarəti altına ala bilməsə də, əksər hissəsində öz hakimiyyətini qura bildi. Mövcud olduğu dövrdə Azərbaycan hökuməti nəzarətində olmayan Şimali Azərbaycan ərazilərində də hakimiyyətini yaymaq uğrunda mübarizə apardı. Belə ərazilərdən biri də bütün tarix boyu Azərbaycan dövlətlərinin tərkibində olan və əhalisinin də əksəriyyəti azərbaycanlılardan ibarət olan Borçalı ərazisi idi.

Bakı və Yelizavetpol (Gəncə) quberniyaları, Zaqatala dairəsi, İrəvan və Tiflis quberniyalarının bir hissəsi Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin ərazisinə aid idi. (İstanbul Konferansı Öncesinde Azerbaycan Murahhas heyeti`nin Sunduğu Hudut Projesi, 2018:338-339). Tiflis quberniyasının tərkibinə daxil olan Borçalı qəzası da AXC-nin ərazisinə daxil idi. Qafqaz təqviminin 1917-ci il üçün olan məlumatına görə, qəzasının ərazisi 6036,96 verst^2 və ya 6870,19 km^2 təşkil edirdi (Кавказский календарь, 1917:210). Borçalı qəzasına yiyələnmək uğrunda tərəflər, yəni Azərbaycan, Gürcüstan və Ermənistan 1918-1920-ci illərdə gərgin mübarizə apardılar. Azərbaycan və Gürcüstan Borçalı qəzasını bütünlüklə, Ermənistan isə qəzanın cənub hissəsini öz nəzarətinə keçirməyə can atırdı. (Документы и материалы по внешней политике Закавказья и Грузии, 1919:436-437). 1918-ci ilin iyun ayında Gürcüstanda yerləşən alman hərbi kontingentinin fəal yardımı ilə Tiflis hökumətinin Borçalının şimal hissəsini özünün hərbi nəzarətinə keçirməsi AXC hökuməti, eyni zamanda Osmanlı dövləti tərəfindən sərt etirazla qarşılandı. (Azerbaycan-Gürcistan Sınır İhtilafı Hakkında Mehmed Emin Resulzade`nin Beyanatı, 1918:390-391). Belə vəziyyətdə Osmanlı dövləti qəzanın cənubunu və orta zolağının bir hissəsini öz hərbi nəzarəti altına aldı və bu yolla Türkiyə ilə Azərbaycan arasında daimi birbaşa əlaqəni təmin etməyə çalışdı. Hətta Qafqaz İslam Ordusunun bir çox təchizatı da məhz bu yolla həyata keçirilirdi. Birinci dünya müharibəsinin sonuna qədər Borçalı dəhlizi Osmanlı dövlətinin nəzarəti altında qaldı. Bununla belə, bu zaman bölgədə əsas hərbi güc və söz sahibi olan Osmanlı dövləti də etnik prinsipdən çıxış edərək əhalisi əsasən türklərdən ibarət olan Borçalı qəzasının AXC-nin tərkibinə daxil edilməsi siyasətini yeridir və Borçalı məsələsinin diplomatik yollarla həll edilməsinə çalışırdı. Osmanlı dövlətinin hərbi naziri olan Ənvər paşanın mövqeyinə görə, iki dövlət (AXC ilə Osmanlı) arasında sərhəd Borçalı qəzasının qərbindən keçməli idi. Azərbaycan hökumətinin rəsmi bəyanatına görə də, AXC həm Naxçıvandan, həm də Borçalı qəzasının qərbindən Türkiyə ilə birbaşa sərhədə malik olurdu (Qafarov, 2022:81).

Cənubi Qafqaz respublikaları arasında mübahisəli ərazi-sərhəd məsələlərinə, eyni zamanda Borçalı məsələsinə İstanbulda keçiriləcək beynəlxalq konfransda baxılması qərarlaşdırılmışdı. 1918-ci il iyulun 29-da Məhəmməd Əmin Rəsulzadə ilə Ənvər paşa arasında baş tutan görüşdə Cənubi Qafqaz respublikaları arasında mübahisəli ərazi sərhəd məsələləri, o cümlədən Borçalı məsələsi müzakirə edildi. Ənvər paşa qeyd etdi ki, qonşu respublikalar arasında ərazi-sərhəd mübahisələrinin sülh yolu ilə həlli üçün qarşılıqlı güzəştlər olmalıdır. Belə ki, o, gürcülərlə anlaşmaq üçün Borçalı qəzasından gürcülərə hansısa güzəştlərin mümkün olub-olmadığını soruşduqda M.Ə.Rəsulzadə qəti şəkildə etiraz etdi və bəyan etdi ki, müsəlmanlardan ibarət Borçalıdan gürcülərə hansısa ərazi güzəştləri vermək Azərbaycanın maraqlarına uyğun deyildir (Məhəmməd Əmin Rəsulzadənin xarici işlər naziri Məhəmməd Həsən Hacınskiyə məktubu, 1918:18).

Bundan sonra M.Ə.Rəsulzadə Azərbaycanla Gürcüstan arasında mübahisə yaradan məsələləri, o cümlədən Borçalı məsələsini müzakirə etmək üçün İstanbuldakı gürcü nümayəndə heyətinin üzvü Georgi Qvazava ilə görüşdü. Lakin gürcü tərəfinin nümayiş etdirdiyi qeyri-konstruktiv mövqe ucbatından Azərbaycanla Gürcüstan arasında ərazi-sərhəd mübahisələrini İstanbulda danışıqları yolu ilə həll etmək cəhdi uğursuzluqla nəticələndi (Qafarov, 2018:26). M.Ə.Rəsulzadə Azərbaycanın xarici işlər naziri Məhəmməd Həsən Hacınskiyə göndərdiyi 2 sentyabr 1918-ci il tarixli məktubunda bu görüşlə bağlı yazırdı: "Burada Qvazava ilə istədim ki, hüdud məsələsi üzərinə konuşalım. Sözü çox yenidən döndürdü. Cibindən bir xəritə çıxardığında Gürcüstanın bir tərəfdən Göyçə gölü və Qazax sancağına enən, digər tərəfdən Zaqatalanı da az qala ehtiva edən cizgiləri göstərdi. Bunu əsas tutaraq ancaq təshih-i hüdud xüsusları danışmaq olar, dedi, yoxsa qətiyyən barışmarıq. Qan tökmək lazım gələr. Mən də nə yapalım, məcbur qalınca qan da tökmək olur, deyə ayrıldıq" (Məhəmməd Əmin Rəsulzadənin xarici işlər naziri Məhəmməd Həsən Hacınskiyə məktubu, 1918:18).

Birinci dünya müharibəsinin gedişində baş verən dəyişikliklərlə bağlı olaraq İstanbulda konfransın keçirilməsi baş tutmadı. Bununla belə, İstanbuldakı Azərbaycan nümayəndə heyəti keçirdiyi diplomatik görüşlərdə, diplomatik korpuslara təqdim etdiyi notalarda və Osmanlı mətbuatında çıxış etdiyi bəyanatlarda Gürcüstanın Borçalı qəzasına olan ərazi iddialarının

əsassızlığını, Borçalının tarixi Azərbaycan ərazisi olduğunu, burada yaşayan əhalinin də əsasən azərbaycanlılardan ibarət olduğunu tutarlı faktlarla sübuta yetirirdi. Azərbaycan diplomatiyası İstanbul konfransında iştirak edəcək dövlətlərdən Azərbaycanın Borçalı qəzasına olan iddialarını istər etnoqrafik, istər coğrafi, istərsə də tarixi cəhətdən əsaslandırır və hər bir dövlətin bu məsələyə həssaslıqla yanaşmasının vacib olduğunu bəyan edirdi (Kafkas Hududumuzda Gürcü Hükümeti'nce Tashihi Elzem Bir Nokta", Ati, no. 186 (5 Temmuz 1334), s. 1.).

Ümumiyyətlə Gürcüstan hökuməti Borçalı, Sığnax və Tiflis qəzalarını özünün hərbi nəzarətinə keçirib Gürcüstanla Azərbaycan arasında sərhədin Tiflis və Gəncə quberniyalarının inzibati sərhədləri boyunca müəyyən edilməsinə çalışırdı. Mudros barışığından sonra Gürcüstan Respublikası Borçalı, Sığnax və Tiflis qəzalarını özünün hərbi nəzarətinə keçirdi və beləliklə 1918-ci ilin payızında Gürcüstanla Azərbaycan arasında Tiflis və Gəncə quberniyalarının inzibati sərhədləri və Sığnax qəzası ilə Zaqatala dairəsinin inzibati sərhədləri boyunca de-fakto sərhəd xətti bərqərar oldu. Lakin hər iki tərəf – həm Azərbaycan, həm də Gürcüstan tərəfi bu sərhəd xəttinin müvəqqəti və şərti xarakter daşıdığını və iki respublika arasında ərazi-sərhəd məsələlərinin sülh konfransında həll edilməsinə və sərhədlərin qəti olaraq təyin edilməsinə qədər qüvvədə olacağını dəfələrlə bəyan etdilər (Qafarov, 2022:87; Rəhmanzadə, 2008:70).

Bununla belə, Azərbaycan hökuməti AXC ərazisinə daxil olan Tflis quberniyasının Borçalı, Sığnax və Tiflis qəzaları uğrunda diplomatik mübarizəsini davam etdirdi. AXC-nin Osmanlı dövlətindəki diplomatik nümayəndəsi Əlimərdan bəy Topçubaşov 1918-ci ilin noyabrında Antanta dövlətlərinin İstanbuldakı nümayəndələrinə təqdim etdiyi memorandumunda "Azərbaycan Cümhuriyyətinin əhatə etdiyi ərazilər" bölməsində Tiflis quberniyasının Borçalı qəzasını tamamilə, Tiflis qəzasının 1/5 hissəsini, Sığnax qəzasının isə 1/3 hissəsini Azərbaycan ərazisi kimi göstərirdi (Топчибашев, 1993:20-21).

Ə.Topçubaşov tərəfindən 1919-cu ilin avqustunda Paris Sülh konfransına təqdim edilən "Qafqaz Azərbaycanı Cümhuriyyəti Sülh heyətinin Paris Sülh konfransından tələbləri"ndə də Tiflis quberniyasının Borçalı, Tiflis və Sığnaq qəzalarının bir hissəsi AXC ərazisi kimi göstərilirdi (Claims of the Peace Delegation of the Republic of Caucasian Azerbaijan Presented of the Peace Conference in Paris, 1919:27-28).

Beləliklə, göstərilən bütün cəhdlərə baxmayaraq AXC hökuməti Borçalı qəzasını özünün faktiki hakimiyyəti altına ala bilmədi. AXC-nin süqutundan və Cənubi Qafqazın sovetləşdirilməsindən sonra 1918-1920-ci illərdə Azərbaycanla Gürcüstan arasında mübahisə predmeti olan Tiflis quberniyasının Borçalı, Sığnax qəzaları və Tiflis qəzasının Qarayazı ərazisi Moskva hökuməti tərəfindən Gürcüstana verildi.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azerbaycan-Gürcistan Sınır İhtilafı Hakkında Mehmed Emin Resulzade`nin Beyanatı // Azerbaycan Cumhuriyeti (1918-1920). Osmanlı Arşiv Belgeleri / Neşre hazırlayan: Q.Şükürov, V.Qafarov. – İstanbul: TEAS-Press, – 2018, s. 390-391.

2. Claims of the Peace Delegation of the Republic of Caucasian Azerbaijan Presented of the Peace Conference in Paris, Imp. Robinet-Hautain, Paris, 1919, 37 p.

3. Документы и материалы по внешней политике Закавказья и Грузии. Тифлис, Типография правительства Грузинской Республики, 1919, 513 с.

4. İstanbul Konferansı Öncesinde Azerbaycan Murahhas heyeti`nin Sunduğu Hudut Projesi // Azerbaycan Cumhuriyeti (1918-1920). Osmanlı Arşiv Belgeleri / Neşre hazırlayan: Q.Şükürov, V.Qafarov. – İstanbul: TEAS-Press, – 2018, s. 338-339.

5. Kafkas Hududumuzda Gürcü Hükümeti'nce Tashihi Elzem Bir Nokta", Ati, no. 186 (5 Temmuz 1334), s. 1.

6. Кавказский календарь на 1917 год. Тифлис, 1916, Отдель статистический, с. 210.

7. Məhəmməd Əmin Rəsulzadənin xarici işlər naziri Məhəmməd Həsən Hacınskiyə məktubu (İstanbul: 2 sentyabr 1918-ci il) // ARPİİİSSA, Fond № 277, siyahı № 2, iş № 7, vərəq – 15-19.

8. Qafarov, V. Azərbaycan Cümhuriyyətinin tarixi-siyasi coğrafiyası (1918-1920) // Azərbaycan Tarixşünaslığı (Elmi Əsərlər), 2022, № 2 (83), s. 72-95.

9. Qafarov, V. Azərbaycanla Gürcüstan arasında ərazi-sərhəd məsələləri və İstanbul konfransı // AMEA-nın Xəbərləri, İctimai elmlər seriyası, 2018, № 4, s. 20-30.

10. Пространство Азербайджанской Республики, Адрес-календарь Азербайджанской Республики на 1920 г. Под ред. Ставровского. Типография газеты Азербайджан, Баку, 1920, ч. 1, с. 50.

11. Rəhmanzadə, Ş. Azərbaycan-Gürcüstan münasibətlərində ərazi məsələləri (Azərbaycanın şimal-qərb bölgəsinin materialları əsasında, 1917-1930-cu illərin əvvəlləri). Bakı: Aspoliqraf, 2008, 376 s.

12. Топчибашев, А. Меморандум. Баку: Азербайджан, 1993.

ORTA MƏKTƏBDƏ FİZİKA KURSUNUN TƏDRİSİNDƏ PRAKTİK İŞLƏRİN YETİRİLMƏSİNDƏ KOMPÜTER MODELLƏRİNDƏN İSTİFADƏ TEXNOLOGİYASI

Gülər Əli qızı İsmayılbəyli
Mingəçevir Dövlət Unuversiteti
guler.qocayeva@mdu.edu.az

Fizika fənni ənənəvi olaraq dünyanın texniki inkişafının öyrənilməsi ilə sıx bağlı olub, dünyanın ümumi mənzərəsinin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Ona görə də fizika əsas tədris fənni kimi şagirdlərin bilik və bacarıqlarının formalaşmasında mühüm rol oynayır.

Orta məktəbdə fizikanın tədrisinin keyfiyyətini yüksəltmək vacib məsələlərdəndir. Təlim prosesində mühüm tələblərdən biri şagirdlərin fəallığını təmin etməkdən ibarətdir.

Fizikanın tədrisi prosesində müəllimin nümayiş eksperimentindən istifadə etməsi yeni məlumatların şagirdlər tərəfindən bir o qədər şüurlu və möhkəm mənimsəmələrinə kömək edir.

Nümayiş zamanı şagirdlərin eşitmə təəssüratına bir də görmə təəssüratı əlavə olunur. Bunun nəticəsində şagirdlərin diqqəti artır, fəallığı yüksəlir və öyrənilən material hafizədə möhkəm qalır.

Müəllim nə qədər bilikli və izah etmək bacarığına malik olsa da, dərsdə nümayiş təcrübəsindən istifadə etməsə, yüksək keyfiyyətə nail ola bilməz.

Məktəbdə fizika fənninin keyfiyyəti müəllimin gündəlik dərslərdə nümayiş etdirəcəyi təcrübələrə diqqətlə hazırlaşmasından və təlim prosesində nümayişi məharətlə aparmasından xeyli asılıdır.

Məktəbdə fizikanın tədrisində nümayiş təcrübələrindən istifadə şagirdlərin fizika qanunlarını möhkəm mənimsəmələrinə, öyrənilən hadisələrin mahiyyətini dərindən başa düşmələrinə, bacarıq və vərdişlər əldə etmələrinə kömək edir.

Ümumtəhsil məktəblərinin fizika dərsliklərində tədris olunan bölmələrə aid "praktik iş"lər də verilmişdir. Praktik işlərin yerinə yetirilməsi prosesində eşitmə və görmə orqanlarının iştirakı şagirdlərdə diqqəti və marağı artırır ki, bu da fəallığı yüksəldir.

Praktiki işlər şagirdlərin müşahidəçilik qabiliyyətlərini inkişaf etdirir və fiziki hadisələr haqqında müstəqil mühakimə yürütməyə və nəticə çıxarmağa həvəs oyadır.

Praktik işlərin və nümayiş təcrübələrinin yerinə yetirilməsi üçün bir çox məktəblərdə uyğun fiziki cihazlar olmur. Praktik işlərin aparılması üçün bir qədər uzun vaxt tələb olunur. Bəzən də praktik işlərin aparılmasında xətalar böyük olur.

Müasir informasiya cəmiyyətində tədris prosesində informasiya texnologiyalarından istifadə dərsin keyfiyyətinin artmasında mühüm rol oynayır.

Bu praktik işlərin daha yaxşı alternativi–kompüter modellərindən istifadə etməkdir. Kompüter modellərindən istifadə təlimin effekivliyini artırır və vaxta qənaət etməyə imkan verir. Təlim prosesində istifadə olunan virtual təcrübənin elektron lövhədə nümayiş etdirilməsi daha məqsədəuyğundur.

Kompüter modelləri dedikdə fiziki hadisələri, təcrübələri və ideal vəziyyətləri simulyasiya etməyə imkan verən proqramdır. Kompüter modellərindən istifadə hadisələrin zaman miqyasını dəyişməyə, habelə fiziki təcrübələrdə həyata keçirilə bilməyən vəziyyətləri simulyasiya etməyə imkan verir. Praktiki işlər yerinə yetirilərkən ilkin şərtləri dəyişməklə, çoxsaylı virtual təcrübələr aparmaq mümkün olur. Şagirdlərin kompüter modellərindən istifadə etməsi imkan verir ki, onlar çoxlu sayda virtual təcrübələr əsasında tədqiqat işləri aparsınlar.

Bir neçə praktik işin necə yerinə yetirilməsinə nəzər yetirək.

1. VIII sinin fizika kursunda *"Cismin xüsusi istilik tutumunun təyini"* adlı praktik işin yerinə yetirilməsi nəzərdə tutulmuşdur [4].

Müəllim bu praktik işin yerinə yetirilməsi üçün *"Kalorimetr"* adlı animasiyadan istifadə edərək müxtəlif maddələrdən olan silindrlərin (mis, nikel, alüminium, sink, qızıl, gümüş və s.) xüsusi istilik tutumlarının təyin edilməsi texnikasını şagirdlərə öyrədir.

Sonra isə təcrübədə verilmiş istənilən silindr formalı cisimlərdən birinin aşağıda verilmiş düsturla xüsusi istilik tutumu təyin edilir.

$$c_x = \frac{(m_1 c_{H_2O} + C)(t - t_1)}{m_2(t_2 - t)}$$

Virtual təcrübə əsasında hesablanmış cismin xüsusi istilik tutumunun qiyməti cədvəl qiyməti ilə müqayisə edilir [1, səh.57-58].

2. IX sinif fizika kursunda ***"Elektroliz hadisəsinin araşdırılması"*** adlı praktik işini yerinə yetirmək üçün müəllim ***"Elektrolitik dissosiasiya"*** adlı animasiyadan istifadə etmək olar. Müəllim elektroliz hadisəsinin baş vermə mexanizmini izah edərək, elektrolitlərdə cərəyanın baş vermə səbəbini virtual təcrübə ilə göstərir [4].

Müəllim əvvəlcə distillə olunmuş sudan cərəyanın keçməmə səbəbini izah edir. Qeyd edir ki, distillə olunmuş suda yükdaşıyıcılar yoxdur. Lakin suya xörək duzu əlavə edildikdə elektrolitik dissosiasiya nəticəsində müsbət natrium Na və mənfi xlor Cl ionları yaranır.

$$NaCe \rightarrow Na^+ + Cl^-$$

Dövrə qapalı olduqda Na ionları katoda doğru, Cl ionları isə anoda doğru hərəkət edərək cərəyan yaradırlar[2, səh.15-20], [3, səh. 277-282].

3. IX sinif fizika kursunda *"Elektromaqnit induksiya hadisəsinin öyrənilməsi"* adlı praktik işin yerinə yetirmək üçün *"Elektromaqnit induksiya"* adlı animasiyadan istifadə etmək olar [4].

Müəllim bu virtual təcrübədə milliampermetr birləşdirilmiş sarğının daxılında düz maqniti hərəkət etdirərək, şagirdlərdən milliampermetrin göstərişində hansı dəyişikliyin baş verməsini soruşur.

Müəllim milliampermetrin əqrəbinin dəyişməsinə səbəb, düz maqnitin sarğacın daxilində hərəkəti zamanı induksiya cərəyanının yaranmasının olduğunu söyləyir [2, səh.90 - 92]..

4. IX sinif fizika kursunda *"Toplayıcı linzanın baş fokus məsafəsinin və optik qüvvəsinin təyini"* adlı praktik işi yerinə yetirmək üçün *"Fokus məsafəsi"* adlı animasiyadan istifadə etmək olar [4].

Müəllim linzanın vəziyyətini dəyişməklə, cisim d və xəyal f məsafələrinin qiymətləri müəyyən edilir. Sonra şagirdlər

$$\frac{1}{F} = \frac{1}{d} + \frac{1}{f} \Rightarrow F = \frac{d \cdot f}{f + d}$$

$$D = \frac{1}{F} = \frac{f + d}{d \cdot f}$$

düsturlarından istifadə etməklə linzanın fokus məsafəsinin və optik qüvvəsinin qiymətlərini hesablayırlar [2, səh.153 - 156].

Şagirdlər kompüter modellərini mənimsədikdən sonra onlara evdə bəzi təcrübələrin yerinə yetirilməsini təklif etmək olar.

Kompüter modüllərindən istifadə edilərək aparılan praktiki işlər real laboratoriya işlərini əvəz edə bilməsə də, o şagirdlərin bacarıqlarını inkişaf etdirir. Ona görə də kompüter modellərindən istifadə etməklə virtual laboratoriya təcrübələri ilə işləmək məqsədəuyğundur.

Orta məktəbin fizika kursunun tədrisində kompüter modellərindən istifadə müəllimlərə və şagirdlərə aşağıdakı imkanları verir.

- Müəllim:
  - təlim prosesində zəif şagirdlərlə fərdi işləmək üçün vaxt qazanır.
  - praktik işlərin nəticələrinin sürətli dioqnistikasını aparmaq imkanı olur.
- Şagirdlər:
  - kompüter modellərindən istifadə edərək müstəqil praktik işləri icra etmək bacarığı qazanırlar
  - fərdi praktik işləri apararaq fiziki hadisə və qanunauyğunları analiz və təhlil edirlər.
  - dərs prosesində yerinə yetirilməsi mümkün olmayan praktik işlərin yerinə yetirilməsi imkanına malik olurlar.
  - dərsdən kənar vaxtlarda eksperimenti aparmaq imkanı əldə edirlər.
  - kompüterdən tədris vasitəsi kimi istifadə etmək vərdişlərinə yiyələnirlər.
  - elektron resurslarla işləmək bacarığına yiyələnirlər.

Kompüter modelləri ilə yerinə yetirilən praktiki işlər real praktik işləri əvəz edə bilməsə də, şagirdlərdə real praktik işləri yerinə yetirmək üçün zəruri olan bacarıqları inkişaf etdirir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1.M.İ.Murquzov, R.R.Abdurazaqov, R.M. Əliyev, D.Z.Əliyeva. Fizika 8, Dərslik, Bakınəşr, 2019. 200 s.

2. M.İ.Murquzov, R.R. Abdurazaqov, R.M. Əliyev, D.Z. Əliyeva. Fizika 9, Dərslik, Bakınəşr, 2017. 224 s.

3. S X. Cəlilova, T.M.Hacıyev, G.Ə.İsmayılbəyli. XI sinif fizika kursunda "Elektrolit məhlullarında elektrik cərəyani. Elektroliz qanunu" mövzusunun tədrisində virtual nümayiş təcrübələrindən istifadə texnologiyasi. Naxçıvan Dövlət Universiteti. *"HEYDƏR ƏLİYEV-100" mövzusunda Respublika elmi konfransının materialları. Naxçıvan-2023.səh.268*

4.Физика в школе – HTML5 (Физика. Анимации/Симуляции). 2024
https://www.vascak. cz/physicsanimations.php?l=ru.

AZƏRBAYCAN ALİ PEDAQOJİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MƏZMUN VƏ KEYFİYYƏT: PROBLEMLƏR VƏ PERSPEKTİVLƏR

Gülnar Möhkəm qızı Həsənova
Sumqayıt Dövlət Universiteti
gulnar.hasanova@sdu.edu.az

Giriş

Azərbaycan ali pedaqoji təhsil sistemi son illərdə bir sıra islahatlar və dəyişikliklər keçirərək beynəlxalq təhsil standartlarına uyğunlaşdırılmağa çalışır. Bu inkişaflar təhsil sahəsində keyfiyyətin artırılmasına, daha müasir və innovativ tədris metodlarının tətbiqinə, həmçinin tələbələrin bazar tələblərinə uyğun bacarıqlara yiyələnməsinə yönəlib. Lakin, Azərbaycan ali pedaqoji təhsilinin inkişafı və keyfiyyətin artırılması hələ də müəyyən problemlərlə üzləşir. Bu məqalədə, Azərbaycan ali pedaqoji təhsil sistemində mövcud olan məzmun və keyfiyyətlə bağlı problemlər müzakirə ediləcək və bu problemlərin həlli üçün perspektivlər təqdim olunacaqdır.

1. Azərbaycan Ali Pedaqoji Təhsil Sistemi: Ümumi Baxış

Azərbaycan ali pedaqoji təhsil sistemi dövlət və özəl universitetlər tərəfindən həyata keçirilir. Təhsil prosesinin mərkəzində tədris proqramlarının və məzmununun keyfiyyəti dayanır. Ənənəvi tədris metodlarının müasir təhsil yanaşmaları ilə əvəz edilməsi, yeni kurikulumların tətbiqi, tələbələrin təcrübə və nəzəriyyəni birləşdirmə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi hədəflənir. Ancaq, bu inkişaflarla yanaşı, sistemin müasir dünya standartlarına cavab verən, keyfiyyətli təhsil təmin etməsi sahəsində bəzi problemlər mövcuddur.

2. Məzmunla Bağlı Problemlər

2.1. Tədris Proqramlarının Kifayət qədər Yenilənməməsi

Azərbaycan ali pedaqoji təhsilində mövcud tədris proqramları, xüsusilə pedaqogika və təhsil elmləri sahəsində, bəzi hallarda dünya təhsilinin inkişafına uyğunlaşmır. Məzmunun müasir tələblərə cavab verməməsi və müasir təhsil metodlarının nəzərə alınmaması təhsil sistemində böyük bir boşluq yaradır. Tədris proqramlarında təcrübəyə yönəlmiş fənlərin azlığı, praktiki bacarıqların inkişaf etdirilməsi məqsədini güdən dərslərin məhdud olması, tələbələrin əsl təhsil məqsədinə çatmasına maneə törədir [7].

2.2. Çoxsaylı İxtisaslar və Azad Seçim İmkanlarının Möhkəmləndirilməsi

Ali təhsil müəssisələrində tədris olunan ixtisaslar və proqramlar çox vaxt tələbələrin maraqlarına və istedadlarına uyğun gəlmir. Pedaqoji sahədə müxtəlif ixtisaslar olsa da, tələbələrin seçim imkanları çox zaman məhduddur. Bunun nəticəsində, tələbələr öz maraqlarını izləməkdə çətinlik çəkir və təhsillərini yalnız iş bazarının tələbləri ilə uyğunlaşdırmağa məcbur olurlar [6].

2.3. Kurs Məzmununun Praktikaya Yönəlik Olmaması

Bir çox pedaqoji proqramda nəzəriyyə tədrisi praktiki bacarıqların üzərindəki dərslərə nisbətən üstünlük təşkil edir. Bu da tələbələrin iş bazarında uğurlu olmaq üçün lazım olan təcrübəyə və bacarıqlara sahib olmamalarına gətirib çıxarır. Müasir təhsil yanaşmalarına görə, tələbələr həm nəzəriyyə, həm də praktika arasında balans yaratmalıdırlar. Bu sahədə tədrisin daha praktik yönümlü olması vacibdir [5].

3. Keyfiyyətlə Bağlı Problemlər

3.1. Müəllimlərin Peşəkar İnkişafı və Təlimi

Pedaqoji təhsil proqramlarının keyfiyyəti, həmçinin müəllimlərin peşəkar inkişafı ilə sıx bağlıdır. Azərbaycan ali pedaqoji təhsil sistemində, müəllimlərin tədris metodikası, pedaqoji yanaşmalar və yeni təhsil texnologiyaları ilə bağlı təlimləri çox zaman kifayət qədər deyil. Müəllimlərin mütəmadi olaraq peşəkar inkişaf kursları keçməməsi, onların tədris prosesində səmərəliliyini azaldır və keyfiyyətli təhsil təmin etməkdə çətinlik yaradır [3].

3.2. İnfrastruktur Problemləri

Azərbaycan ali təhsil müəssisələrində bəzi hallarda tədrisin keyfiyyəti, təhsil infrastrukturunun müasir tələblərə uyğun olmaması səbəbindən məhdudlaşır. Tələbələrə təqdim edilən tədris avadanlıqları, texnoloji vasitələr və resurslar bazar tələblərinə uyğun olmalı, onların praktiki bacarıqları inkişaf etdirməsinə imkan verməlidir. Lakin, bəzi ali təhsil müəssisələrində bu resursların çatışmazlığı təhsilin keyfiyyətini mənfi təsir edir [8].

3.3. Tələbə Dəstəyi və Tədris Keyfiyyətinin Qiymətləndirilməsi

Ali təhsil müəssisələrində tələbə mərkəzli yanaşmaların tətbiqi hələ də məhdud şəkildə həyata keçirilir. Tələbələrin tədris prosesində aktiv iştirak etməsi, öz öyrənmə proseslərini idarə etmələri üçün sistemli dəstək verilmir. Təhsil sistemində tələbə məmnuniyyətinin qiymətləndirilməsi, tədris keyfiyyətinin inkişaf etdirilməsi və tələbələrin geri bildirişlərinə əsaslanaraq tədrisin optimallaşdırılması sahəsindəki boşluqlar mövcuddur [2].

4. Perspektivlər və Təkliflər

Azərbaycan ali pedaqoji təhsil sistemində məzmun və keyfiyyətlə bağlı mövcud problemlərin həlli üçün bir sıra perspektivlər və təkliflər irəli sürülə bilər:

4.1. Tədris Proqramlarının Yenilənməsi və İnnovativ Yanaşmaların Tətbiqi

Ali təhsil müəssisələrində tədris proqramları müasir dünya təhsil sisteminə uyğun olaraq yenilənməli, xüsusən də pedaqogika ixtisası üzrə nəzəriyyə ilə yanaşı praktiki bacarıqlara diqqət yetirilməlidir. Tədris proqramlarında innovativ yanaşmaların tətbiqi, tələbələrin müasir təhsil metodlarına uyğun bacarıqlar əldə etmələrini təmin edər [1].

4.2. Müəllimlər üçün Peşəkar İnkişaf Proqramları

Müəllimlər üçün peşəkar inkişaf kursları və təlim proqramlarının təşkili daha intensiv şəkildə həyata keçirilməlidir. Bu, onların pedaqoji təhsil sahəsindəki yenilikləri izləmələrini və öz tədris metodlarını inkişaf etdirmələrini təmin edər [4].

4.3. İnfrastrukturun Gelişdirilməsi

Ali təhsil müəssisələrində tədrisin keyfiyyətinin artırılması üçün infrastruktura, xüsusən də texnoloji avadanlıqlara sərmayə qoyuluşu vacibdir. Tələbələrə müasir təhsil resursları təqdim edilməli, onların praktiki bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün şərait yaradılmalıdır

4.4. Tələbə Mərkəzli Tədrisin Tətbiqi

Tələbə mərkəzli yanaşmanın tətbiqi tədris prosesində mühüm rol oynayır. Tələbələrə öz öyrənmə proseslərini idarə etmək və tədrisin keyfiyyətini qiymətləndirmək imkanı verilərək daha səmərəli və interaktiv dərslər təşkil edilməlidir.

Nəticə

Azərbaycan ali pedaqoji təhsil sistemində məzmun və keyfiyyət məsələləri hələ də ciddi diqqət tələb edir. Tədris proqramlarının müasir tələblərə uyğunlaşdırılması, müəllimlərin peşəkar inkişafı, tədris infrastrukturunun gücləndirilməsi və tələbə mərkəzli yanaşmaların tətbiqi bu problemlərin həlli istiqamətində atılacaq mühüm addımlardır. Bu sahədə atılacaq addımlar, Azərbaycanın təhsil sisteminin beynəlxalq standartlara uyğun inkişafına mühüm töhfə verəcəkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Biggs, J., & Tang, C. (2007). Teaching for Quality Learning at University. Open University Press.

2. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7-74.

3. Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). The Teacher Educator's Handbook: Building a Knowledge Base for the Preparation of Teachers. Jossey-Bass.

4. Darling-Hammond, L., et al. (2009). Teacher Learning that Supports Student Learning. Teaching for High Standards: What Policy Makers Need to Know.

5. Dewey, J. (1938). Experience and Education. Kappa Delta Pi.

6. Dörnyei, Z. (2005). The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Lawrence Erlbaum Associates.

7. Güneyli, A., & Çolak, A. (2014). Innovative Approaches to Pedagogical Education and Quality Assurance. International Journal of Education and Practice, 2(3), 61-75.

8. Hargreaves, A. (2003). Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity. Teachers College Press.

LİNQVOMƏDƏNİYYƏT KONSEPSİYASI VƏ MİLLİ DİL ŞƏXSİYYƏTİ

Gülnar Muxtarzadə
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
muxtarzadegulnar@gmail.com

Giriş

Dilçiliyin müasir inkişaf mərhələsində dilin insan təfəkkürü və onun ruhi-mənəvi və əməli fəaliyyəti ilə qırılmaz əlaqələri olmasının qəbul edilməsi həlledici rol oynayır. Belə bir zamanda

dünyanın xüsusi etnik, linqvistik və mədəni mənzərəsinin formalaşması prosesində dilin yerini müəyyən etmək məsələsi xüsusi önəm kəsb edir. Dil hadisələrinin mədəni komponent prizmasından təhlili dilin dünyanın qavranılmasına təsiri məsələsinin həllinə yaxınlaşmağa imkan verir. Dilin dünyanın qavranılmasına təsiri məsələsinin daha konkret izahı ondan ibarətdir ki, görəsən, hər bir dil xüsusi bir "dünyagörüşü" yaradır, yoxsa hər bir dilin etnik xüsusiyyəti ümumbəşəri, universal məntiqi vahidlər üzərində laylanır. Bu tipli məsələlərə müasir dövrdə daha çox koqnitivizm, koqnitiv dilçilik baxımından yanaşılır.

Dilçiliyin ümumi problematikasında dilin müxtəlif aspektlərinin etik, estetik və etnomədəni yönümünün universal və millietnik dəyərlər və dəyərləndirmə kateqoriyaları ilə əlaqəsinin təhlili getdikcə daha çox əhəmiyyət daşıyır. Dünyanın milli dil mənzərəsinin strukturunda dünyagörüşün özəlliklərini əks etdirən dəyərlər və dəyərləndirmə komponentləri əsas yerlərdən birini tutur. İnsanın dəyərlər oriyentasiyası onun həyati məqsədləri olmaqla bərabər, idraki və etnomədəni sisteminin də əsasını təşkil edir.

Artıq xeyli zamandır ki, dünyanın dil mənzərəsi çərçivəsində dil hadisələrinin öyrənilməsinə antropoloji yanaşmaya əsaslanan yeni istiqamətlər təşəkkül tapmışdır. İnsanın dil şəxsiyyəti olaraq öyrənilməsinə artan maraq biliklərin universal saxlanma formalarının tədqiqi zəruriyyətinə gətirib çıxarmışdır ki, onların da biri konseptdir. Dünyanın dil mənzərəsi, əsasən, konseptlərdə əks olunur. Konseptlər xalq mentalitetinin koqnitiv bazasını təşkil edir. Dünyanın dil mənzərəsi haqqında hər bir fikir milli dilin leksik-semantik sisteminin təhlilinə əsaslanmalıdır. Dildəki leksik, leksik-qrammatik birləşmələr, sabit söz birləşmələri, atalar sözləri kimi dil vahidləri də məhz konseptlər əsasında dərk olunur.

Mədəni qarşılıqlı əlaqələrin getdikcə intensivləşdiyi və rəngarəngləşdiyi müasir dünyada linqvistik və mədəni anlayışların öyrənilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Milli kimliyi və onun dildəki təzahürlərini təsvir etmək üçün istifadə olunan çoxsaylı anlayışlar arasında "milli xarakter" və "dil şəxsiyyəti" xüsusi yer tutur. Bu anlayışlar zahiri yaxınlıqlarına baxmayaraq, özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir və mədəni və dil hadisələrinin dərk edilməsində müxtəlif rol oynayır.

Milli xarakter müəyyən etnik qrupa və ya xalqa xas olan sabit davranış və psixoloji xüsusiyyətlərin məcmusudur. O, tarixi, sosial və mədəni şəraitlə formalaşır və kollektiv mentaliteti əks etdirir. Eyni zamanda, linqvistik şəxsiyyət həm milli, həm də şəxsi kimlik elementləri də daxil olmaqla, konkret şəxsin dilin qavranılması, başa düşülməsi və istifadəsinin fərdi xüsusiyyətlərini təsvir edən daha dar bir anlayışdır [Əliyeva, 2023: 56].

Milli xarakterin tədqiqi və bu anlayışın formalaşması insana xas olan, "xarakter" termini ilə işarələnən əlamətlərin, izlərin və xüsusiyyətlərin təhlilindən başlanmışdır. Əvvəlcə yunan sözü olan "xarakter" hadisənin xüsusiyyətlərini əks etdirən işarə və ya simvol, "xarakterik" sözü isə konkret bir şey mənasındadır. Zaman keçdikcə bu termin bir insanı digərlərindən fərqləndirən müəyyən əlamət və ya əlamətlər toplusunu ifadə etməyə başladı. Sonradan onlar bir etnik qrupun insanlarının ümumi fərqləndirici xüsusiyyətlərini müqayisə etməyə, onların digər etnik qrupların xüsusiyyətləri ilə oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyən etməyə başladılar. Ümumi qəbul edilir ki, milli xarakter bütövlükdə xalqın mental tərkibinin tərkib elementi və eyni zamanda əsasıdır. Əsasən emosional (milli xarakter) və daha rasional (milli şüur) elementlərin mürəkkəb və bir-biri ilə əlaqəli məcmuəsi millətin psixi quruluşunu dəqiq ifadə edir ki, bu da bir milli-etnik qrupun nümayəndələrini digər belə qrupların nümayəndələrindən fərqləndirir.

S.A.Baqramov hesab edir ki, milli xarakter xalq yaradıcılığında - ədəbiyyatda, musiqidə, mahnılarda, rəqslərdə xüsusilə aydın şəkildə əks olunur. Milli xarakter alimin fikrincə, "bir xalqın nümayəndələrinin psixikasında onun mövcudluğunun unikal tarixi şəraitinin əks olunması, xalqın mənəvi görünüşünün ənənəvi formalarında təzahür edən bəzi xüsusiyyətlərin məcmusudur. mədəniyyətin milli xüsusiyyətlərinə, ictimai həyatın digər sahələrinə həkk olunan onun nümayəndələrinə xas olan davranış, ətraf mühitin qavranılması və s." [Багрaмов,1966: 24].

L.N.Qumilev hesab edir ki, milli xarakter mifdir. Hər bir yeni dövr üçün konkret etnik qrupun xarakter əlamətləri, hətta etnogenez fazalarının ardıcıllığını saxlamaqla belə, həmişə real vəziyyətə uyğun olaraq transformasiya olunur [Гумилев, 1994: 35].

D.Olşanskinin fikrincə, milli xarakter müəyyən bir milli birliyə xas olan ətraf aləmin qavranılmasının ən sabit xüsusiyyətlərinin və ona reaksiya formalarının məcmusudur [Ольшанский, 2001: 42]. Milli xarakter, ilk növbədə, emosiyalarda, hisslərdə və əhval-ruhiyyədə, eləcə də dünyanın emosional və hissi qavrayışının bir çox cəhətdən irrasional yollarında, hərəkət sürətində və intensivliyində ifadə olunan emosional və hiss təzahürlərinin müəyyən bir vəhdətidir.

"Dilçi şəxsiyyət" termini ilk dəfə dilçiliyə V.V.Vinoqradov tərəfindən daxil edilmişdir, baxmayaraq ki, fərdi dil biliyinin əhəmiyyətli əhəmiyyəti haqqında fikirlər V. Fon Humboldt və I. G. Herderin əsərlərində təsvir edilmişdir. Bu fikirlər daha sonra L.Vaysqerber, İ.A.Boduen de Kurtene, K.Vossler və başqalarının əsərlərində işlənmişdir. Rus dilçiliyində linqvistik şəxsiyyətin öyrənilməsinə G.İ.Boqin, S.Q.Vorkaçev, V.İ.Karasik, Yu.F.Sedov və başqaları mühüm töhfələr vermişlər.

Y.N.Karaulova, milli xarakter daşıyan linqvistik şəxsiyyət üçün birbaşa paralellər aparmaq mümkün deyil. Ancaq yenə də aralarında dərin oxşarlıqlar var. Bu ondan ibarətdir ki, milli prinsipin daşıyıcısı olan şəxsiyyət hər iki halda tarixi inkişafın və çoxəsrlik təcrübənin nəsillər arasında ötürülməsinin məhsuludur [Карaулов,1987: 36]. Milli linqvistik şəxsiyyətin təşkilatlanmasının bütün səviyyələrinə nüfuz edir.

S.G.Vorkaçevin fikrincə, "dil şəxsiyyəti" anlayışı müvafiq fənlərarası terminin dilçilik sahəsinə proyeksiyası ilə formalaşır, bunun mənasında insanın fiziki və mənəvi xüsusiyyətlərinin sosial əhəmiyyətli toplusuna fəlsəfi, sosioloji və psixoloji baxışlar var. sınmış [Воркачев, 2001: 52].

"Milli xarakter" və "linqvistik şəxsiyyət" linqvomədəni anlayışları arasında oxşar cəhətlər ondan ibarətdir ki, hər iki anlayış linqvokulturoloji tədqiqatların mərkəzində dayanır, mədəniyyətin və dilin qarşılıqlı əlaqədə olması və bir-birini formalaşdırması yollarını əks etdirir. "Milli xarakter" və "dil şəxsiyyəti" bir-biri ilə bağlıdır, çünki konkret xalqa xas olan kollektiv əlamətlər istər-istəməz bu xalqın üzvlərinin dil davranışının fərdi xüsusiyyətlərində öz ifadəsini tapır. Məsələn, müəyyən bir mədəniyyətə xas olan təfəkkür və ünsiyyət nümunələri onun hər bir nümayəndəsinin dil vərdişlərinin formalaşmasına təsir göstərir.

"Milli xarakter" və "linqvistik şəxsiyyət" linqvomədəni anlayışları arasındakı fərqlər onların diqqət mərkəzində və əhatə dairəsində özünü göstərir ki, bu da onların mədəni və linqvistik kimliyin formalaşmasında özünəməxsus rollarını anlamağa imkan verir. "Milli xarakter" müəyyən etnik və ya milli qrupa xas olan sabit davranış və psixoloji xüsusiyyətlərin məcmusunu əhatə edir. Bu konsepsiya tarixi, sosial və mədəni şərtlərlə formalaşan kollektiv xüsusiyyətləri əks etdirir. Milli xarakter bu xüsusiyyətlərin bütövlükdə qrupun dilində və davranışında necə təzahür etdiyini təsvir etməyə kömək edir. Məsələn, milli xarakter Şərq mədəniyyətlərində kollektivizmə və ya Qərb mədəniyyətlərində fərdiliyə meyli izah edərək, tarixi və mədəni kontekstin ortaq davranışların və dünyagörüşlərinin formalaşmasına necə təsir etdiyini nümayiş etdirir.

Eyni zamanda, "linqvistik şəxsiyyət" müəyyən bir şəxs tərəfindən dilin qavranılması, başa düşülməsi və istifadəsinin fərdi xüsusiyyətlərinə diqqət yetirir. Bu konsepsiya fərdin şəxsi xüsusiyyətlərinin, təcrübələrinin və sosial mühitinin onun dil səriştəsinə və ünsiyyət bacarıqlarına necə təsir etdiyini təsvir edir. Fərdi və peşəkar keyfiyyətlərin, təhsil səviyyəsinin və həyat təcrübələrinin nitq davranışını və dil üstünlüklərini necə formalaşdırdığını başa düşmək üçün linqvistik şəxsiyyət yoxlanılır. Məsələn, linqvistik şəxsiyyətin təhlili fərdin ünsiyyət tərzinin və dil vasitələrinin seçiminin unikal xüsusiyyətlərini müəyyən etməyə imkan verir.

Nəticə

Beləliklə, bu anlayışlar arasındakı əsas fərq təhlil səviyyəsindədir: milli xarakter kollektiv əlamətləri və onların bütövlükdə qrupa təsirini araşdırır, linqvistik şəxsiyyət isə fərdi xüsusiyyətlərə və onların dildə təzahürünə diqqət yetirir. Milli xarakter mədəniyyətin və tarixin etnik qrupun ümumi

xüsusiyyətlərini necə formalaşdırdığını anlamağa kömək edir, linqvistik şəxsiyyət isə bu ümumi xüsusiyyətlərin fərdi linqvistik davranışda özünü necə göstərdiyini göstərir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əliyeva Z. (2017) Dilçilikdə konsept nəzəriyyəsi // "Ağamusa Axundov və Azərbaycan filologiyası". Beynəlxalq elmi konfransın materialları, Bakı, s. 151-110.
2. Əliyeva, Z. (2023) Koqnitiv dilçilik və nəzəri fikirlər // – Bakı: Filologiya məsələləri, №2, s.187-195
3. Баграмов Э.А. (1966) Национальный вопрос и буржуазная идеология (критика новейших политико-социологических концепций). М.: Мысль, 325 с.
4. Воркачев С.Г. (2001) Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании, №1. – С. 64 – 73.
5. Гумилев Л. Н. (1994) Сочинения. Конец и вновь начало. М.: Библ. информ. об-ние "Танаис" : ДИ-ДИК, 541 с.
6. Караулов Ю.Н. (1987) Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 261 с.
7. Ольшанский Д. В. (2001) Основы политической психологии: Учеб. пособие для вузов. Екатеринбург: Деловая кн., 494 с.
8. Ольшанский И. Г. (1974) Текст как единство элементов и отношений. М., С. 209-214.

EKOLİNQVİSTİKANIN DİLÇİLİKDƏ ROLU

[1,3]**Gülnarə Qorxmaz qızı Qurbanova,** [2,3]**Lalə Mətləb qızı Rüstəmova**
[1]gulnara.qurbanova@mdu.edu.az
[2]Azərbaycan Dillər Universitetinin dissertantı
lala.rustamova@mdu.edu.az
[3]Mingəçevir Dövlət Universiteti

Müasir ekolinqvistika elminin əsasını "ekologiya" anlayışı təşkil edir. Ekolinqvistika qədim yunan dilində "oikos" - "ev" və "logos" – "elm" deməkdir. "Ekologiya" termini dilçilikdə geniş istifadə edilməyə başlamışdır və bu, tanınmış amerikalı sosiolinqvist Eynar Haugenin adı ilə bağlıdır, çünki dilçilik sahəsinə "ekologiya" terminini XX əsrin 70-ci illərində E.Haugen gətirmişdir. O dilçilik elminə "ekolinqvistika" (dilin ekologiyası) terminini daxil edib, insan beynində və çoxdilli cəmiyyətdə dillərin qarşılıqlı əlaqəsini öyrənmişdir. Onun "Dillərin Ekologiyası" kitabı (1972) çap olunduqdan sonra bu istiqamətin sürətli inkişafı müşahidə olunmuşdur. E. Haugenin formalaşdırdığı əsas müddəalardan biri budur ki, dillər bioloji növlərə bənzəyərək yaranır, böyüyür, dəyişir, digər dillər və öz ətraf mühiti ilə qarşılıqlı əlaqədə yaşayır və ölürlər. Necə ki, nəsli kəsilməkdə olan bioloji növlər təhlükə ilə üzləşir, dillər də eyni təhlükəyə məruz qalır, buna görə də dilin ekologiyası dillərin ölməsinin qarşısını almaq və həlli yollarını təklif etməlidir [3].

"Ekolinqvistika" termini ilk dəfə 1985-ci ildə müasir fransız dilçisi, ərəb və Afrika dilləri üzrə mütəxəssis, ümumi dilçilik sahəsində çalışan Klod Ajeje tərəfindən istifadə olunmuşdur. K. Ajeje xüsusi vurğulayır ki, dil ekologiyası, yəni dilin ekoloji məsələlərlə qarşılıqlı əlaqəsini araşdıran sahə, dillərin ekologiyasından fərqləndirilməlidir. Dillərin ekologiyası dillərin qarşılıqlı əlaqəsini, o cümlədən dil müxtəlifliyinin qorunmasını öyrənir.

Alvin Fill ilk dəfə ekolinqvistikanın müxtəlif sahələri üçün aydın terminologiya hazırlamışdır. O, bu sahədə dörd əsas istiqaməti müəyyən etmişdir: [2]

1. Ekolinqvistika (Ökolinguistik, ecolinguistics) – ekologiya və dilçiliyi birləşdirən tədqiqat sahələrinin ümumi termini.

2. Dilin ekologiyası (Ökologie der Sprache(n), ecology of language(s)) – dillər arasında qarşılıqlı əlaqəni və dil müxtəlifliyinin qorunmasını öyrənir.

3. Ekoloji dilçilik (Ökologische Linguistik, ecological linguistics) – ekologiyanın termin və prinsiplərini dilə tətbiq edir. (Məsələn, "ekosistem" anlayışı).

4. Linqvistik (dil) ekologiyası (Sprachökologie, language ecology, linguistic ecology) – dil və ekoloji məsələlər arasında qarşılıqlı əlaqəni tədqiq edir.

Dil və onu əhatə edən mühitin qarşılıqlı əlaqəsi, ekoloji sistem təşkil etməsi məsələləri M. Hallideyin işlərində qaldırılmışdır. X. Haarman öz işlərində ekoloji sistemin əsas amillərini müəyyən etmişdir: demoqrafik, sosial, siyasi, mədəni, psixoloji, interaktiv və dil amilləri. Alimlər R. Xarrr, İ. Brokmayr və P. Mülhöysler ekolinqvistikanın əsas tezislərini formalaşdırmışlar: dil və dil strukturları ekoloji sistemin bir hissəsidir və ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqədədir; dili onun təbii və mədəni mühitində öyrənmək lazımdır. Ekolinqvistikanın tədqiqat mövzusu dilin çox mürəkkəb bir semiotik sistem olaraq mövcud olduğu və fəaliyyət göstərdiyi mühitin keyfiyyəti ilə müəyyən olunmuş vəziyyəti, həmçinin dili və nitqi neqativ təsirlərdən qoruma yolları və vasitələri, digər tərəfdən isə onların zənginləşməsi və inkişafı yolları və vasitələridir.

Ekolinqvistika dil, insan kimi dil şəxsiyyəti və onun ətraf mühiti arasındakı qarşılıqlı əlaqəni tədqiq edir. Bu zaman dil insan, cəmiyyət və təbiət arasında əlaqələr zəncirinin ayrılmaz bir komponenti kimi nəzərdən keçirilir. Dilin fəaliyyəti və inkişafı ekosistem kimi təqdim olunur.

Ekolinqvistikanın əsas istiqaməti nitq mədəniyyəti, üslub və ritorikanın öyrənilməsinə yönəlmişdir və bu, nitqin düzgünlüyü, aydınlığı, məntiqiliyi, ifadəliliyi və digər kommunikativ xüsusiyyətlərinin pozulmalarını tədqiq edən əsərlərdə əks olunub. Ekolingvistikanın iki bölməsi fərqləndirilir: dilin ekologiyası və nitqin ekologiyası. Dilin sistemli-struktur bir quruluş kimi və ünsiyyət vasitəsi olaraq ekologiyası onun ekoloji portretinin yaradılmasına yönəlib. Dilin ekoloji portretinin tərkib hissələri dil daşıyıcılarının sayı, dilin fəaliyyət sahələri, dilin daxili stratifikasiyası, kodifikasiya mövcudluğu, dilin əxlaqi-etik konseptlərinin şifahi ifadəsi və dilin inkişafına mənfi təsir edən amillər və s. təşkil edir. Nitqin ekologiyası isə insanın nitq davranışını onun ekoloji keyfiyyəti baxımından öyrənir, bu keyfiyyət nitq və mətnin zərərsiz olmasını əks etdirir. Dilin ekologiyası və nitqin ekologiyası ünsiyyətdə, xüsusən də xarici dillərin tədris metodikasının mövzusu olan mədəniyyətlərarası ünsiyyətdə kəsişir.

Ekolinqvistika və ekolinqvodidaktika kimi yeni istiqamətlər dilçilik nəzəriyyəsi və təcrübəsində müasir qloballaşan dünyanın tələblərinə cavab verir. Dövlətin dil siyasəti dil ekologiyası əsasında qurulur. Ekolinqvistika problemləri müasir gənclik mühitində aktualdır və narahatlıq doğurur. Gənc nəsilin nitqi tanınmaz dərəcədə kasıblaşıb, burada jarqonlaşmış ifadələr və parazit sözlər istifadə olunur, çoxlu lazımsız alınmalar mövcuddur ki, bu da ictimai şüurun asanlıqla manipulyasiya edilməsinə səbəb olur. Tədris prosesində mövcudluq kateqoriyasının mənimsənilməsi və ekoloji düşüncə ilə ekoloji savadın formalaşdırılmasında xarici dilin öyrədilməsinin məzmununun ekoloji tərkib hissəsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Peşəkar xarici dildə ünsiyyət öyrədilərkən, ekoloji ünsiyyətin (nitq etiketinə və ədəbi dil normalarına riayət etmək) qeyri-ekoloji ünsiyyətdən (iftira, difamasiya, təhqir) fərqləndirilməsi vacibdir, bu xüsusilə KİV, hüquq, tibb, reklam, rəsmi işgüzar dil və s. diskurslarda önəmli olur. Ekoloji amil, xarici dillərin tədris prosesində mədəniyyətlərarası ünsiyyətin səmərəliliyini təmin edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Пылаева Е. К. К вопросу об эколингвистике в свете современных эколого-эволюционных неследований [Электроный ресурс]. Режим доступа: http://vestnik-rzi.ru/2014/02/1367

2. Fill A. Sprachökologie und Ökolinguistik. Referate des Symposiums «Sprachökologie und Ökolinguistik» an der Universität Klagenfurt, 27-28. Oktober 1995. Tübingen: Narr, 1996. – C. 1

3. Haugen E. The Ecology of Language //A. Fill, P. Muhlhausler. The Ecolinguistics Reader. Language, Ecology and Environment. L-N. Y., 2001. - 325 p.

İNGİLİS DİLLİ MƏTNLƏRDƏ MƏNA YARADAN AMİLLƏR

Gülşən Bayram qızı Nəsirova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
AMEA Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun doktorantı
gulshan.nasirova@mdu.edu.az

İngilis mətnləri, istər povestlər, istər akademik məqalələr, istər reklamlar, istərsə də gündəlik söhbətlər olsun, hamısı müxtəlif linqvistik və ekstralinqvistik amillərlə formalaşan mənaları daşıyır. Yazılı mətnlərdə məna təkcə sözlərin hərfi tərifl ərindən yaranmır. Bu, bir sıra elementlərin birlikdə işləməsini əhatə edən mürəkkəb bir prosesdir. Dil öz yazılı formasında düşüncələrin, ideyaların, duyğuların və niyyətlərin oxucuya çatdırılması üçün vasitə rolunu oynayır. Lakin məna sabit deyil. Bu, dilin necə istifadə edildiyindən, şərh olunduğu kontekstdən və oxucunun mədəni və ya sosial biliklərindən asılı olaraq dəyişə bilər.

Dil və kontekst arasındakı əlaqə ingilis mətnlərində məna yaratmanın əsasını təşkil edir. Kontekst sözləri, ifadələri və hətta bütün keçidləri necə başa düşməyimizə rəhbərlik etməkdə mühüm rol oynayır. Kontekst müxtəlif amillərə istinad edə bilər: mətnin istehsal olunduğu və istehlak edildiyi fiziki və sosial mühit, müəllifin keçmişi və niyyətləri, mətnin konkret janrı və ya növü, oxucunun təcrübə və biliyi. Məsələn, "bank" sözü kontekstdən asılı olaraq maliyyə qurumu, çayın sahili və ya məlumatların saxlandığı yer mənasını verə bilər. Bu, mənanın formalaşmasında təkcə ayrı-ayrı sözlərin deyil, həm də onların işləndiyi mühitin əhəmiyyətini vurğulayır.

Mətnin qrammatik və sintaktik quruluşu da mənaya təsir göstərir. Cümlələrin necə qurulduğu (söz sırası, zamanların istifadəsi, əhval-ruhiyyə və səs tonu) çatdırılan mesajın vurğusunu, tonunu və aydınlığını dəyişə bilər. İngilis dilində cümlə quruluşu yazıçının nəyi vurğulamaq və ya azaltmaq istədiyi və mətnin formal, qeyri-rəsmi, inandırıcı və ya hekayə xarakterli olub-olmaması ilə bağlı mühüm ipuçları verir. Məsələn, passiv növdə ("The book was read by her") diqqət icraçıdan (the reader) hərəkətin özünə (the reading of the book) keçir və bununla da tamaşaçıya çatdırılan məna dəyişir.

Bundan əlavə, lüğətdən istifadə məna qatlarının yaradılmasında mühüm rol oynayır. Söz seçimləri müəllifin niyyətini əks etdirə, müəyyən emosiyalar doğura və ya mətnin tonunu təyin edə bilər. Məsələn, "satisfied" və ya "content" kimi sözlərdən istifadə etmək "pleased" və ya "ecstatic" kimi sözlərdən fərqli emosiya dərəcələrini nəzərdə tutur. Söz istifadəsində bu incə fərqlər oxucunun mətni necə şərh etdiyinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir edə bilər.

Məcazlar, bənzətmələr və idiomatik ifadələr kimi obrazlı dil ingiliscə mətnlərin mənasına daha bir qat əlavə edir. Metaforalar vasitəsilə yazıçılar mürəkkəb ideyaları, duyğuları və ya konsepsiyaları həm təxəyyül, həm də assosiativ şəkildə ifadə edə bilərlər. "time is a thief" kimi bir metafora zamanın hərfi mənada hər şeyi oğurlaması demək deyil. Bu cür ifadələr oxucuları hərfi mənadan kənarda düşünməyə və daha dərin, daha izahedici məna ilə məşğul olmağa dəvət edir.

Mədəni və sosial faktorlar məna yaratma prosesini daha da zənginləşdirir. Mətnlər çox vaxt yazıldıqları dövrün sosial normalarını, dəyərlərini və fərziyyələrini əks etdirir. Mətnin mədəni kontekstini başa düşmək onun daha dərin mənaları və təsirləri ilə bağlı fikirləri ortaya çıxara bilər. Məsələn, bir mədəniyyətdə yumoristik olan bəyanat və ya istinad digər mədəniyyətdə təhqiredici ola bilər və mədəni biliyin mənanın təfsirindəki rolunu vurğulayır.

Bu məqalədə biz bu müxtəlif elementlərin (leksik seçimlər, sintaksis, kontekst, ton və məcazi dil) ingilis mətnlərində məna yaratmaq üçün necə qarşılıqlı əlaqədə olduğunu araşdıracağıq. Bu

amillərin birlikdə necə işlədiyini başa düşmək həm yazıçılara, həm də oxuculara mətnlərin mənasını daha effektiv şəkildə yaratmağa və deşifrə etməyə imkan verir. Məna ünsiyyətin passiv elementi deyil, dildən istifadə, şərh və kontekst vasitəsilə yaranan aktiv prosesdir.

Buna görə də, ingilis mətnlərində məna yaratma prosesi dinamik və mürəkkəbdir və bir sıra linqvistik, koqnitiv və mədəni elementlərdən təsirlənir. Söz seçimləri, qrammatik strukturlar, kontekst və bağlayıcılar kimi bir sıra mühüm komponentləri araşdırmaq mənanın necə yarandığını anlamaq üçün vacibdir. Dil nəzəriyyəsi və real dünya mətn nümunələrindən istifadə edərək, yazılı ingilis mətnlərində məna yaradan əsas elementləri təhlil edəcəyik.

Söz seçimi (Lüğət): Söz seçimi istənilən dildə mənanın əsasını təşkil edir. İngilis dilində söz seçimi (ümumi və ya xüsusi, rəsmi və ya qeyri-rəsmi) mətnin ümumi mesajını və tonunu formalaşdırır. Halliday və Həsənə (1976) görə, yazıçının söz seçimi emosional və ya intellektual reaksiya doğuraraq oxucunun şərhinə böyük təsir göstərə bilər. Məsələn, "exquisite" sözü "nice" sözündən daha güclü müsbət emosional reaksiya doğurur və bu seçim oxucunun mövzunu qavramasına təsir göstərə bilər.

Sözlərin konnotativ mənaları da həlledici rol oynayır. "slim" və "skinny" kimi sözlər oxşar mənalara malikdir, lakin onlar müxtəlif emosional çəkilər və sosial təsirlər daşıyırlar. Sözlərlə əlaqəli assosiasiyalar oxucuların mətni necə şərh etməsinə və onun sadəcə lüğət tərifləri kənarda onun daha geniş mənasını formalaşdırmasına təsir göstərə bilər (Lakoff, 2004).

Sintaksis və cümlə quruluşu: Sintaksis cümlələrdə sözlərin düzülüşünə aiddir və ingilis mətnlərində mənanın qurulmasında mühüm rol oynayır. Cümlənin təşkili mesajın aydınlığını artıra və ya gizlədə bilər. Məsələn, aktiv növ ("The dog bit the man") mövzuya, passiv növ ("The man was bitten by the dog") obyektə diqqət yetirir. Bu sintaktik çeviklik yazıçılara mesajın diqqətini dəyişməyə və oxucunun diqqətini yönəltməyə imkan verir (Crystal, 2008).

Mürəkkəb cümlə strukturları, məsələn, bağlayıcıların istifadəsi də yazıçılara incə fikirləri çatdırmağa imkan verir. McCarthy (2001) qeyd etdiyi kimi, yazıçılar səbəb-nəticə əlaqələrini, təzad və ya müqayisəni vurğulayaraq, cümlələrin təşkili ilə mənada incə fərqləri çatdıra bilərlər. Beləliklə, mətnin sintaktik təşkili onun ümumi uyğunluğuna və mənasına kömək edir.

Kontekst (Praqmatik): Yazılı mətnlərdə sözlərin mənası özündən əlavə, kontekstdə formalaşan əhəmiyyətə malikdir. Mənanın necə qurulduğunu başa düşmək üçün praqmatika - kontekstdə dilin istifadəsinin öyrənilməsi çox vacibdir. Vəziyyətdən asılı olaraq, bir söz və ya ifadə bir neçə şeyi ifadə edə bilər. "Can you help me?" kimi bir ifadə vəziyyətdən asılı olaraq sual, sorğu və ya dolayı əmr kimi şərh edilə bilər.

Mətnin mədəni, tarixi və sosial konteksti kontekst elementlərinə nümunədir. Oxucunun Amerika mədəniyyəti ilə bağlı bilik səviyyəsindən asılı olaraq, məsələn, "the American dream" kimi bir ifadə tamamilə fərqli mənalar verə bilər. Bənzər bir şəkildə, oxucu personajların sosial rollarını və münasibətlərini dərk etməklə hekayənin tonunu və məqsədini daha yaxşı başa düşməyə kömək edə bilər (Grice, 1975).

Ardıcıllıq və uyğunluq: Bağlayıcılar müxtəlif mətn elementlərini birləşdirən əvəzliklər və keçid ifadələri kimi linqvistik quruluşlardır. Bu komponentlər oxucunu mətndə istiqamətləndirməyə və düşüncə axını yaratmağa kömək edir. Yazıda uyğunluq yoxdursa və parçalanmış görünürsə, oxucu mətni izləməkdə çətinlik çəkə bilər. Məsələn, fikir və arqumentləri birləşdirərək, "on the other hand" və ya "furthermore" kimi ifadələr akademik yazıya uyğunluq verir (Halliday & Hasan, 1976).

Ardıcıllıq dedikdə mətndəki anlayışların məntiqi düzülüşü nəzərdə tutulur. Anlayışlar oxucuya onlar arasındakı əlaqələri tanımağa imkan verən aydın, mütəşəkkil şəkildə təqdim edildikdə, mətnin ardıcıl olduğu deyilir. Mətnin mənasını uğurla çatdırması üçün o, yaxşı təşkil edilməlidir. Mətn uyğunluq və ardıcıllıq nəticəsində bir-birindən fərqli fikirlər toplusu kimi deyil, bütövlükdə əhəmiyyət kəsb edir.

Ton: Mətnin tonu müəllifin mövzuya və ya oxucuya münasibətini ifadə edir. Söz seçimləri, cümlə quruluşu və digər üslub elementləri vasitəsilə çatdırılır. Məsələn, akademik məqalə peşəkarlıq

və nüfuzu çatdırmaq üçün rəsmi ton qəbul edə bilər, şəxsi bloq yazısı isə səmimiyyət və maraq ifadə etmək üçün danışıq tonundan istifadə edə bilər. Ton oxucunun mesajı və onun əhəmiyyətini necə qəbul etdiyinə təsir göstərir.

Metafora və obrazlı dil: Məcaz və məcazi dilin başqa formaları, məsələn, bənzətmə, təcəssüm və hiperbola mətnin mənasını zənginləşdirmək üçün zəruri vasitədir. Bu nitq fiqurları yazıçılara mürəkkəb fikirləri və ya duyğuları daha canlı və ya yaradıcı şəkildə çatdırmağa imkan verir. Məsələn, Şekspirin "As You Like It" əsərindəki "the world is a stage" metaforası oxucunu insanların həyatda oynadığı rolları hərfi mənadan kənarda nəzərdən keçirməyə dəvət edir (Lakoff & Johnson, 1980).

Obrazlı dil həm də mücərrəd anlayışların daha dərindən başa düşülməsini asanlaşdırır. Məsələn, "time is money" metaforası zamanın məhdud mahiyyətini pulun dəyəri ilə əlaqələndirir, pul kimi vaxtın da ağıllı xərclənməsi fikrini gücləndirir. Beləliklə, obrazlı dil məna qatları əlavə edir və oxucunun yozumunu zənginləşdirir.

İntertekstuallıq: İntertekstuallıq mətnlərin digər mətnlərə istinad etmə, əks etdirmə və ya eyham etmə üsullarına aiddir. Julia Kristeva (1966) bütün mətnlərin bir şəkildə bağlı olduğunu iddia edərək bu fikri populyarlaşdırdı. İntertekstuallıq oxucuları başqa mətnlər, adət-ənənələr və ya mədəni eyhamlar haqqında bildiklərini istifadə etməyə təşviq etməklə, mətnlərarası mənanı dərinləşdirir. Məsələn, Şekspirin pyesləri ilə tanış olan oxucular bu pyeslərlə yeni bir əlaqə yaradan müasir bir roman tapa bilər.

Mətn və onun daha geniş ədəbi, tarixi və ya mədəni mühitləri arasında əlaqə mətnlərarası istinadlar vasitəsilə edilə bilər. Bu eyhamlar mətnin mənasını dərinləşdirməklə yanaşı, oxucunun təcrübəsindən və keçmişindən asılı olaraq müxtəlif şərhlərə imkan verir.

İngilis mətnlərində məna konstruksiyası çoxsaylı fundamental linqvistik və kontekstual elementləri özündə birləşdirən mürəkkəb prosesdir. İntonasiya, dil və obrazlı dil mətnin emosional və intellektual təsirinə təsir etsə də, leksik seçimlər, cümlə quruluşu və sintaktik tərtibatlar mətnin aydın və dəqiq olmasına kömək edir.

Məzmun oxuculara daha geniş sosial və mədəni kontekstlərdə mətnləri başa düşməyə imkan verən kontekstual və mətnlərarası istinadlarla gücləndirilir. Yazılı dildə daha effektiv ünsiyyət qurmaq və məna qurma prosesini daha dərindən dərk etmək üçün həm müəlliflər, həm də oxucular bu elementləri dərk etməlidirlər. Bu elementlərdən xəbərdar olmaq günümüzün getdikcə rəngarəngləşən və əlaqəli olan dünyasında ingiliscə mətnləri daha dərindən və effektiv şəkildə anlamağa kömək edə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Biber, D., Conrad, S., & Reppen, R. (1999). Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use. Cambridge University Press.
2. Crystal, D. (2008). A Dictionary of Linguistics and Phonetics (6th ed.). Wiley-Blackwell.
3. Grice, H. P. (1975). Logic and Conversation. In P. Cole & J. Morgan (Eds.), Syntax and Semantics 3: Speech Acts (pp. 41-58). Academic Press.
4. Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). Cohesion in English. Longman.
5. Kristeva, J. (1966). Bakhtin, the Dialogical Principle. In T. Moi (Ed.), The Kristeva Reader (pp. 34-61). Columbia University Press.
6. Lakoff, G. (2004). Don't Think Like an Elephant! Chelsea Green Publishing.
7. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). Metaphors We Live By. University of Chicago Press.
8. McCarthy, M. (2001). Issues in Applied Linguistics. Cambridge University Press.

TƏHSİL VƏ İDMANIN VƏTƏNPƏRVƏRLİK RUHUNUN FORMALAŞMASINDA ROLU

Gülzar Etibar qızı Allahverdiyeva
Azərbaycan İdman Akademiyası
gulzar.allahverdiyeva@sport.edu.az

Giriş

Vətənpərvərlik hər bir cəmiyyətin təməlində dayanan ən mühüm dəyərlərdən biridir. Bu dəyər, insanların öz ölkəsinə, millətinə və dövlətinə bağlılığını, onun inkişafı və müdafiəsi üçün göstərdikləri səyləri özündə birləşdirir. Gənc nəslin bu ruhda tərbiyə olunması isə bir ölkənin davamlı inkişafı və gələcək uğurları üçün ən vacib faktorlardan biridir. Vətənpərvərlik tərbiyəsinin əsasını təşkil edən amillərdən biri təhsildir. Təhsil vasitəsilə gənclər tarixlərini öyrənir, milli qəhrəmanlarının həyatını nümunə götürür və öz cəmiyyətlərinə olan məsuliyyətlərini dərk edir. Digər tərəfdən, idman gənclərin fiziki və psixoloji inkişafına töhfə verərək onları vətənpərvər ruhda böyüdür. Bu iki sahənin birgə fəaliyyəti vətənpərvər gənclərin yetişdirilməsi üçün çox vacibdir.

Təhsil, milli dəyərlərin qorunması və gələcək nəsillərə ötürülməsi üçün ən mühüm vasitədir. Məktəblərdən başlayaraq ali təhsil müəssisələrinə qədər bütün təhsil pillələrində milli ruhun inkişaf etdirilməsi əsas vəzifələrdən biridir. Gənclər tarix dərslərində millətinin keçmişini öyrənir, ədəbiyyat vasitəsilə milli dəyərlərlə tanış olur və sosial tədbirlərdə vətənə sevgi hissi qazanır. Təhsil prosesində tətbiq olunan müasir metodlar, o cümlədən rəqəmsal platformalar və interaktiv tədris materialları, vətənpərvərlik ruhunun daha təsirli şəkildə aşılanmasını təmin edir.

İdman isə gənclərin fiziki inkişafına və sağlam həyat tərzinin formalaşmasına töhfə verməklə yanaşı, onların milli kimliklərini dərk etmələrinə də yardım edir. Beynəlxalq yarışlarda Azərbaycan bayrağının ucaldılması və himnin səslənməsi hər bir idmançı və tamaşaçı üçün unudulmaz qürur mənbəyidir. İdman tədbirləri vasitəsilə gənclər həmrəylik, əməkdaşlıq və milli qürur hisslərini inkişaf etdirir. Həmçinin, idman sahəsində əldə edilən uğurlar gənclərdə vətənpərvərlik hisslərini gücləndirir və onları milli maraqlar uğrunda çalışmağa təşviq edir.

Bu məqalədə təhsil və idmanın vətənpərvərlik ruhunun formalaşmasındakı rolu geniş təhlil ediləcək. Hər iki sahənin ayrılıqda və birgə şəkildə gənclərin mənəvi, intellektual və fiziki inkişafına təsirləri, həmçinin Azərbaycan təcrübəsi və beynəlxalq nümunələr nəzərdən keçiriləcək.

Təhsilin vətənpərvərlik ruhunun formalaşmasındakı rolu

Təhsil və milli dəyərlərin aşılanması – Təhsil sistemi gənclərə milli ruhun formalaşmasında mühüm rol oynayır. Məktəbdən başlayaraq ali təhsil müəssisələrinə qədər hər bir mərhələ gənclərə milli dəyərlərin öyrədilməsi üçün bir platformadır. Təhsilin məqsədi yalnız bilik öyrətmək deyil, eyni zamanda şagirdlərdə vətənə sevgi və milli məsuliyyət hissini aşılamadır.

Tarix fənninin tədrisi: Azərbaycan tarixi dərsləri vasitəsilə şagirdlərə öz keçmişləri ilə fəxr etmə hissi aşılanır. Milli qəhrəmanlarımızın şücaətləri, Babək, Şah İsmayıl Xətai, Cavad xan kimi tarixi simaların mübarizələri və Qarabağ müharibəsinin qəhrəmanlıq dastanı şagirdlərin milli ruhunun formalaşmasında mühüm yer tutur.

- Tarix dərslərində yalnız faktların öyrədilməsi deyil, həm də milli qürur hissinin artırılması əsas prioritetdir.
- Qarabağ zəfəri ilə bağlı dərsliklər, xüsusi filmlər və multimedia materialları gənclərdə vətənpərvərlik ruhunu daha təsirli şəkildə oyadır.

Ədəbiyyatın rolu: Azərbaycan ədəbiyyatı milli dəyərlərin qorunmasında əvəzsiz rol oynayır. Nizami, Füzuli, Sabir kimi klassiklərin əsərləri ilə yanaşı, müasir dövrdə vətənpərvərlik mövzusunda yazılan şeirlər və romanlar da təhsil proqramlarında mühüm yer tutur.

- Məktəblərdə şagirdlərin ədəbiyyat dərsləri vasitəsilə milli qəhrəmanlıq, fədakarlıq və vətənə bağlılıq mövzularında müzakirələrə cəlb edilməsi onların düşüncə tərzini inkişaf etdirir.

• "Qarabağnamə" kimi əsərlər vasitəsilə şagirdlər yalnız tarix yox, həm də milli kimliklərini daha dərindən dərk edirlər.

Təhsil tədbirləri və sosial fəaliyyətlər – Təhsil müəssisələrində keçirilən sosial fəaliyyətlər və tədbirlər vətənpərvərlik ruhunun gücləndirilməsində əsas vasitələrdən biridir.

Milli bayramlar və anım günləri: 28 May – Respublika günü, 9 Noyabr – Dövlət Bayrağı günü və 8 Noyabr – Zəfər günü kimi tarixlər məktəblərdə xüsusi tədbirlər, şeir müsabiqələri və sərgilərlə qeyd olunur.

Şəhidlərə həsr olunmuş tədbirlər: Şəhidlərin xatirəsinə həsr olunmuş konfranslar, sərgilər və anım mərasimləri vasitəsilə şagirdlərdə vətənə sevgi və şəhidlərə hörmət hissi artırılır.

Tələbə könüllüləri: Universitet tələbələri arasında könüllülük fəaliyyətlərinin təşviqi, xüsusilə, şəhid ailələrinə yardım kampaniyaları və Qarabağ qazilərinə dəstək tədbirləri gənclərdə milli məsuliyyət hissini formalaşdırır.

Şəxsiyyətin formalaşmasında təhsilin rolu – Təhsil gənclərin yalnız intellektual inkişafına deyil, həm də mənəvi tərbiyəsinə xidmət edir. Gənclər təkcə bilik deyil, vətənpərvər bir fərd kimi cəmiyyətə faydalı olmaq məsuliyyəti də qazanırlar.

Liderlik bacarıqlarının inkişafı: Məktəblərdə təşkil olunan debatlar, ictimai çıxışlar və digər tədbirlər gənclərin liderlik bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bu tədbirlərdə iştirak edənlər cəmiyyətdə söz sahibi olmaq və vətən uğrunda çalışmaq üçün motivasiya əldə edirlər.

Milli dəyərlərə bağlılıq: Təhsilin əsas vəzifələrindən biri gənclərdə milli dəyərlərə hörmət və sevgi hissi yaratmaqdır. Bunun üçün müasir metodlar və rəqəmsal texnologiyaların tətbiqi daha çox uğur təmin edir [1,2].

İdmanın vətənpərvərlik ruhuna təsiri

Milli qürurun formalaşması – İdman, gənclərdə milli qürur hissinin yaradılmasında güclü bir vasitədir. Azərbaycan idmançılarının beynəlxalq arenalarda qazandığı nailiyyətlər, ölkə daxilində milli birliyin və vətənpərvərlik ruhunun güclənməsinə səbəb olur.

Bayrağın ucaldılması və himnin səslənməsi: Beynəlxalq yarışlarda Azərbaycan bayrağının ucaldılması və dövlət himninin səslənməsi hər bir azərbaycanlının qəlbində vətənə sevgi hissini artırır. Bu qürur məqamları xüsusilə gənclərə motivasiya verir və onlarda öz ölkələri üçün nələrsə etmək istəyi yaradır.

Milli idmançılar: İdmançıların qazandığı uğurlar və onların Azərbaycan üçün nümunəvi davranışları gənclərdə vətən sevgisini alovlandırır.

Komanda idmanlarının rolunun dərinləşdirilməsi – Komanda idman növləri gənclərdə əməkdaşlıq və birlik hissini inkişaf etdirir.

Komanda ruhunun gücləndirilməsi: Futbol, basketbol və voleybol kimi idman növləri vasitəsilə gənclər birgə işləməyi, bir-birinə dəstək olmağı və çətinlikləri birlikdə aradan qaldırmağı öyrənir. Bu, həm də milli ruhun güclənməsinə səbəb olur.

Milli komandalar: Azərbaycanın milli idman komandalarının beynəlxalq yarışlarda iştirakı gənclərdə öz ölkələri ilə fəxr etmə hissi yaradır. Milli simvolların idman üzərində təmsil olunması, onların yaddaşında dərin izlər buraxır.

Fiziki və psixoloji inkişaf – İdman, gənclərin sağlamlığını və psixoloji davamlılığını təmin edir. Bu, onların vətənə bağlılıq hissi ilə yanaşı, çətinliklərə qarşı möhkəm dayanma bacarığını artırır.

Fiziki sağlamlıq: Sağlam həyat tərzinin təşviqi, gənclərdə vətənpərvərliyin fiziki aspektini gücləndirir. Onlar öz fiziki güclərini ölkələrinin müdafiəsinə həsr etməyə hazır olurlar.

Psixoloji möhkəmlik: İdman vasitəsilə əldə olunan özünə inam və psixoloji dözümlülük gənclərin həyatın müxtəlif sahələrində daha uğurlu olmasına və çətinliklərə qarşı durmasına kömək edir [3,4].

Təhsil və idmanın qarşılıqlı əlaqəsi

Təhsil və idman sinerjisi – Təhsil və idman bir-birini tamamlayan iki əsas sahədir. Onların birgə fəaliyyəti daha güclü vətənpərvərlik ruhunun formalaşmasına səbəb olur.

İnteqrativ təhsil proqramları: Məktəblərdə idman dərslərinin milli tarixlə əlaqələndirilməsi, idman vasitəsilə tarixi mövzuların aşılanması bu sinerjini gücləndirir.

Milli qəhrəmanların adını daşıyan turnirlər: Təhsil və idman tədbirləri Qarabağ zəfəri və digər tarixi hadisələrə həsr olunur. Bu yarışlar milli ruhun təbliği üçün əla bir platformadır.

Gənclərin sosial aktivliyində təhsil və idmanın rolu – Təhsil və idmanın birgə fəaliyyəti gənclərin cəmiyyətə daha çox töhfə verməsinə səbəb olur.

Xeyriyyə turnirləri: Qarabağ qaziləri və şəhid ailələrinə dəstək məqsədilə təşkil olunan idman tədbirləri, gənclərin sosial məsuliyyət hissini artırır.

Təhsil və idmanda könüllülük: Təhsil müəssisələrində könüllü idman fəaliyyətlərinin təşviqi, gənclərin həm vətənpərvərlik hisslərini artırır, həm də cəmiyyətdə fəal iştiraka həvəsləndirir [5,].

Cəmiyyətin vətənpərvərlik ruhunun gücləndirilməsində rolu

Cəmiyyətin inteqral rolu: Vətənpərvərlik təkcə təhsil müəssisələrinin və idman təşkilatlarının üzərinə düşən bir məsuliyyət deyil; bu dəyərin gücləndirilməsi və yayılması bütöv bir cəmiyyətin birgə səylərini tələb edir. Ailə, dövlət qurumları, qeyri-hökumət təşkilatları və media bu prosesdə aktiv rol oynayır. Ailə cəmiyyətin əsas özəyidir və uşaqlarda milli dəyərlərin formalaşması ilk olaraq ailədən başlayır.

Valideynlərin rolu: Valideynlər uşaqlarına milli tarix və mədəniyyət haqqında danışaraq vətən sevgisinin ilk təməllərini qoyur. Ailədə tez-tez milli bayramların qeyd olunması, tarixi məkanlara səfərlər və milli qəhrəmanların həyatına dair müzakirələr uşaqların vətənpərvərlik ruhunu erkən yaşlarda inkişaf etdirir. Valideynlərin öz vətənpərvər davranışları uşaqlara nümunə olur. Ailədə formalaşan bu dəyərlər təhsil və idman vasitəsilə daha da güclənir.

Qeyri-hökumət təşkilatları və sosial hərəkətlər: Vətənpərvərlik ruhunun gücləndirilməsində müxtəlif qeyri-hökumət təşkilatları mühüm rol oynayır. Onların təşəbbüsü ilə keçirilən vətənpərvərlik mövzulu tədbirlər, seminarlar və könüllülük layihələri gəncləri milli məsələlərdə daha aktiv olmağa təşviq edir. Məsələn, Qarabağ qazilərinə dəstək aksiyaları və şəhid ailələrinə yardım layihələri gənclərə həmrəylik və milli məsuliyyət hissini aşılayır.

Medianın rolu: Media və sosial şəbəkələr vətənpərvərlik ruhunun yayılmasında və gücləndirilməsində təsirli vasitələrdir. Milli qəhrəmanlarımız haqqında çəkilən filmlər, sənədli proqramlar, reportajlar geniş auditoriya üçün ilham mənbəyi olur. Sosial şəbəkələrdə yayılan vətənpərvərlik hekayələri və milli qürur məqamları, xüsusilə, gənclərin bu mövzuya marağını artırır [6].

Azərbaycan təcrübəsi: Müstəqillikdən sonra yeniliklər

Təhsil siyasətində yeniliklər – Azərbaycan müstəqillik qazandıqdan sonra təhsil sahəsində milli ruhun gücləndirilməsi istiqamətində mühüm addımlar atmışdır.

Milli proqramlar: Təhsil Nazirliyi tərəfindən hazırlanmış təhsil proqramları milli tarix, mədəniyyət və dəyərlərin dərindən öyrənilməsini təmin edir. Məktəblərdə Azərbaycan tarixinə dair dərslər, Qarabağ müharibəsi və milli qəhrəmanlar haqqında xüsusi mövzuların daxil edilməsi milli qürur hissini artırır.

Müasir texnologiyalar: Rəqəmsal texnologiyalar vasitəsilə dərslərin daha maraqlı və interaktiv keçirilməsi təmin edilmişdir. Virtual tarixi turlar, Azərbaycanın mədəni irsini əks etdirən proqramlar gənclərin bu mövzulara marağını artırır.

İdman siyasətində nailiyyətlər – Azərbaycanın idman sahəsində əldə etdiyi uğurlar vətənpərvərlik ruhunun gücləndirilməsində mühüm rol oynayır.

Olimpiya kompleksləri: Respublikada fəaliyyət göstərən Olimpiya İdman Kompleksləri gənclərin idmana marağını artırmaqla yanaşı, onları milli dəyərlərlə tanış edir.

Beynəlxalq uğurlar: Azərbaycan idmançılarının beynəlxalq yarışlarda qazandığı qələbələr, ölkə daxilində vətən sevgisini alovlandırır. Xüsusilə, 2024 Paris Olimpiadasında Azərbaycanın qazandığı medallar, gənclər üçün ilham mənbəyinə çevrilib.

Milli simvolların təşviqi: Beynəlxalq yarışlarda Azərbaycan bayrağının qaldırılması və himnin səslənməsi milli birliyin ən bariz nümunəsidir.

Qarabağ zəfərinin təsiri – 44 günlük Vətən müharibəsində qazanılan zəfər Azərbaycan xalqının milli ruhunu daha da gücləndirmişdir.

Təhsil sektorunda: Qarabağ zəfərinə dair xüsusi dərsliklər hazırlanmış, məktəblərdə və universitetlərdə seminarlar keçirilmişdir. Bu, gənclərə milli birliyimizin və müstəqilliyimizin əhəmiyyətini daha dərindən dərk etməyə imkan verir.

İdman sektorunda: Qarabağa həsr olunmuş turnirlər və marafonlar təşkil edilərək milli qələbə ruhu idman sahəsinə də sirayət etmişdir [7].

Beynəlxalq təcrübənin təhsil və idmana tətbiqi

Dünyada təhsil və idman inteqrasiyası – Müxtəlif ölkələrdə təhsil və idmanın inteqrasiyası ilə gənclərdə milli ruhun inkişaf etdirilməsi uğurlu nümunələr təqdim edir. Azərbaycan bu təcrübədən yararlanaraq öz milli ruhunu daha da gücləndirə bilər.

Finlandiya təcrübəsi: Finlandiyada təhsil proqramları ilə idman dərsləri bir-birini tamamlayır. Bu yanaşma, gənclərin fiziki və intellektual inkişafını tarazlaşdırır. Azərbaycanın məktəblərində də bu təcrübə tətbiq edilərək milli idman növlərinin tədrisə daxil edilməsi mümkündür.

Cənubi Koreya Təcrübəsi: Koreyada milli dəyərlər təhsil və idman vasitəsilə geniş şəkildə aşılanır. Məktəblərdə Koreya tarixinə dair xüsusi proqramlar tətbiq olunur, idman tədbirlərində isə milli musiqilər və adət-ənənələr ön planda olur. Bu model Azərbaycanın təhsil və idman siyasətinə uyğunlaşdırıla bilər.

Beynəlxalq yarışlarda milli dəyərlərin təbliğ edilməsi – Azərbaycan idmançılarının beynəlxalq yarışlarda milli dəyərləri təbliğ etməsi də mühüm addımdır. Məsələn:

Milli simvolların göstərilməsi: İdmançılarımızın bayrağımızla çəkdirdikləri şəkillər və himnimizin səslənməsi Azərbaycanın dünyadakı imicini gücləndirir.

Azərbaycanın tarixi və mədəniyyəti: İdman tədbirlərində Azərbaycanın zəngin mədəni irsinin tanıdılması, ölkəmizi beynəlxalq arenada daha da tanıdacaq.

Azərbaycan üçün gələcək perspektivlər – Beynəlxalq təcrübələrdən istifadə edərək Azərbaycanın təhsil və idman sistemində innovativ yanaşmalar tətbiq etmək mümkündür. Qarabağ və digər milli məsələlərə həsr olunmuş təhsil və idman proqramlarının genişləndirilməsi vətəndaşların milli ruhunu daha da gücləndirəcəkdir [8].

Nəticə

Vətənpərvərlik ruhunun formalaşdırılması hər bir dövlətin prioritet məsələlərindən biridir. Gənclərin öz ölkələrinə bağlı, milli dəyərlərə hörmət edən və sosial məsuliyyət hissi ilə böyüməsi, Azərbaycan kimi inkişaf etməkdə olan bir ölkənin uzunmüddətli uğurları üçün həlledici əhəmiyyət kəsb edir. Təhsil və idman bu məqsədin həyata keçirilməsində ən mühüm vasitələrdən biridir. Təhsil vasitəsilə gənclər öz tarixlərini, mədəniyyətlərini və milli qəhrəmanlarını öyrənir, milli ruhda tərbiyə olunurlar. İdman isə onların fiziki və psixoloji baxımdan inkişafını təmin edərək milli birliyin, qürurun və həmrəyliyin güclənməsinə xidmət edir.

Azərbaycanın son dövrlərdə təhsil və idman sahəsində əldə etdiyi uğurlar bu istiqamətdəki səylərin uğurlu olduğunu göstərir. Məktəblərdə milli ruhun formalaşdırılması üçün tətbiq olunan müasir metodlar, həmçinin beynəlxalq arenalarda idmançılarımızın qazandığı uğurlar vətənpərvərlik ruhunun gənc nəsil arasında gücləndirilməsində mühüm rol oynayır. Olimpiya komplekslərinin tikilməsi, idman siyasətinin inkişafı və təhsildə milli dəyərlərə üstünlük verilməsi Azərbaycan cəmiyyətinin güclənməsinə birbaşa təsir göstərir.

Gələcəkdə təhsil və idmanın daha da sıx inteqrasiyası və bu sahələrdə yeni yanaşmaların tətbiqi, vətənpərvərlik ruhunun daha geniş kütlələr arasında yayılmasına imkan yaradacaq. Rəqəmsal texnologiyaların istifadəsi, təhsil proqramlarının yenilənməsi və idman tədbirlərinin daha çox gənci əhatə etməsi bu istiqamətdə görüləcək işlərdən biridir. Təhsil və idmanın birgə fəaliyyəti ilə yetişən gənc nəsil, yalnız vətənpərvər ruhda deyil, həm də intellektual, sosial və fiziki baxımdan güclü fərdlər

olaraq ölkəmizin inkişafına xidmət edəcək. Bu isə Azərbaycanın gələcək inkişaf strategiyasının əsasını təşkil edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ağayeva F. Vətənpərvərlik tərbiyəsi və təhsil, Təhsil nəşriyyatı, 2015, 245 s.
2. Məmmədov R. Azərbaycan idman tarixi, Gənclik nəşriyyatı, 2012, 320 s.
3. Rəsulova M. Milli dəyərlərin qorunmasında təhsilin rolu, Elm və təhsil nəşriy., 2018, 198 s.
4. Abdullayev Ə. *Azərbaycan gəncliyi və vətənpərvərlik tərbiyəsi*, Təhsil nəşriy., 2016, 264 s.
5. Əliyev H. İdman və dövlət: Azərbaycanın uğur siyasəti, Bakı nəşriy., 2018, 310 s.
6. Sadıqov M. Təhsildə dəyərlər və milli kimlik, Təhsil nəşriyyatı, 2021, 250 s.
7. Əhmədov T. Azərbaycan idmanının inkişafı və perspektivləri, Gənclər və idman nəşriyyatı, 2019, 300 səh.
8. Həsənov A. Tarixdə vətən mübarizəsi: Qarabağdan günümüzə, Təhsil nəşriy., 2017, 360 s.

İNKLÜZİV SİNİFLƏRDƏ TƏHSİL ALAN İNTELLEKTUAL ƏLİLLİYİ OLAN ŞAGİRDLƏR ÜÇÜN EFFEKTİV TƏDRİS STRATEGİYALARI

Günay Nazim qızı Bədəlzadə
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
Azərbaycan Respublikasi Təhsil İnstitutunun doktorantı
gn.badalzade@adpu.edu.az

Müəllimlər sağlamlıq mkanları məhdud şagirdlərin, xüsusən də intelektual əlilliyi olan şagirdlərin inlüziv təhsilə daxil edilməsi üçün təkan verməyə və təbliğ etməyə çağırılıb. İntelektual əlilliyi olan şagirdlərin ümumi təhsil şəraitinə çıxışı olduqda, onların akademik və sosial bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi mümkündür.Onların da dgr həmyaşıdları kimi üstün xüsusiyyətləri və öyrnmə bacarıqları vardır.Bu üstünlüklərə həmyaşıdları ilə bağlı yeni əlaqələr, paylaşılan öyrənmə imkanları, müvafiq kurikulum məzmununa inteqrasiya və artan təhsil gözləntiləri daxildir. [6, s.107]

İntellektual əlillik gündəlik sosial və praktik bacarıqlara təsir edən intellektual fəaliyyət və uyğunlaşma davranışında məhdudiyyətlərlə xarakterizə olunan şərtlərdir.Təhsil şəraitində bu məhdudiyyətlər şagirdin həmyaşıdları ilə eyni səviyyədə öyrənmək, ünsiyyət qurmaq və akademik fəaliyyətlə məşğul olmaq qabiliyyətinə təsir göstərə bilər.Intelektual əlilliyi olan şagirdlərə effektiv dəstək vermək üçün fərdi ehtiyaclara uyğunlaşdırılmış xüsusi strategiyalar lazımdır. Bu strategiyalar tapşırıqları daha kiçik, daha idarə oluna bilən addımlara bölmək, əlavə dəstək və yerləşdirmə təmin etmək və dəstəkləyici və inklüziv öyrənmə mühitini inkişaf etdirməyə yönəlib.Bu yanaşmalarla intelektual əlilliyi olan şagirdlər keyfiyyətli təhsil əldə edə və öz potensiallarını tam şəkildə göstərə bilərlər. [7, s.208]

Tapşırığı müəyyən edin: Akademik tapşırığı əsas hissələrə bölün və onu yerinə yetirmək üçün tələb olunan bacarıqları müəyyənləşdirin.

Şagirdin bacarıqlarını qiymətləndirin: Tapşırığı müvafiq olaraq uyğunlaşdırmaq üçün intelektual əlilliyi olan şagirdlərin idrak səviyyələrini və öyrənmə üslublarını anlayın. Diqqət müddəti, yaddaşın saxlanması kimi amilləri nəzərdən keçirin.

Təlimatları sadələşdirin: Sadə nitq və konkret terminlərdən istifadə edərək aydın, qısa təlimatlar verin. Mürəkkəb anlayışları daha kiçik, başa düşülən hissələrə bölün.

Vizual vasitələrdən istifadə edin: Anlayışı gücləndirmək və öyrənməyi asanlaşdırmaq üçün şəkillər, diaqramlar və ya diaqramlar kimi əyani vəsaitləri daxil edin. Vizual dəstəklər tələbələrə mücərrəd anlayışları qavramağa və məlumatı daha effektiv saxlamağa kömək edir.

Nümunələr təqdim edin: Gözləntiləri göstərmək və prosedurları aydınlaşdırmaq üçün tapşırığın hər bir addımının nümunələri və ya nümayişi təklif edin. İstədiyiniz davranışı modelləşdirin və rəhbər təcrübə üçün imkanlar təmin edin.

Təkrar və möhkəmlətmə təklif edin: Öyrənməyi gücləndirmək üçün təkrar və təcrübə üçün kifayət qədər vaxt verin. Şagirdləri həvəsləndirmək və özünə inam yaratmaq üçün müsbət möhkəmləndirmə və həvəsləndirmə təklif edin.

Fərqli təlimat verin: İntelektual əlilliyi nəzərə alaraq müxtəlif idrak səviyyələrini uyğunlaşdırmaq üçün tapşırığı fərdiləşdirin. Fərdi ehtiyac və qabiliyyətlərə əsasən əlavə dəstək, dəyişikliklər və ya alternativ tapşırıqlar təklif edin.

Tapşırıqları daha kiçik addımlara bölün: Tapşırığı eyni anda bir bacarıq və ya konsepsiyaya yönəldərək daha kiçik, daha idarə edilə bilən addımlara bölün. Tapşırıqların məntiqi ardıcıllıqla ardıcıllığı tələbələrə prosesi başa düşməyə və tədricən öz bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək edir.

İnkişafa nəzarət edin və tənzimləyin: Şagirdlərin gedişatını davamlı olaraq qiymətləndirin və lazım gəldikdə təlimatı tənzimləyin. Fərdi öyrənmə üslublarına və üstünlüklərinə çevik və həssas olun.

Müstəqilliyi və özünü müdafiə etməyi təşviq edin: Şagirdlərin müstəqilliyini və qərar qəbul etmə bacarıqlarını tədricən artırmaqla müstəqilliyi inkişaf etdirin.Şagirdlərə öz ehtiyaclarını və seçimlərini effektiv şəkildə çatdırmağı öyrətməklə, özünü müdafiə etməyi təşviq edin. [8, s.496]

Digər strategiyalar şagirdlərin unikal ehtiyaclarına və öyrənmə üslublarına uyğun olaraq tədris yanaşmasını dəyişdirməkdir.Uzun şifahi göstərişlər və mücərrəd mühazirələr əksər auditoriya üçün səmərəsiz tədris metodlarıdır. İnsanların çoxu kinestetik öyrənənlərdir. Bu o deməkdir ki, onlar "təcrübəli" tapşırığı yerinə yetirməklə daha yaxşı öyrənirlər. Bu, onu mücərrəd şəkildə yerinə yetirmək barədə düşünməkdən fərqlidir.Təcrübəli yanaşma xüsusilə intelektual əlilliyi oan şagirdlər üçün faydalıdır. Məlumat konkret olduqda və müşahidə edildikdə daha yaxşı öyrənirlər.

Məsələn, cazibə anlayışını öyrətməyin bir neçə yolu var. Müəllimlər mücərrəd şəkildə cazibə qüvvəsi haqqında danışa bilərlər. Onlar cazibə qüvvəsini təsvir edə bilərlər. İkincisi, müəllimlər bir şeyi yerə atmaqla cazibə qüvvəsinin necə işlədiyini nümayiş etdirə bilərlər. Üçüncüsü, müəllimlər bir məşq yerinə yetirməklə şagirdlərdən cazibə qüvvəsini birbaşa təcrübədən keçirmələrini xahiş edə bilərlər.Şagirdlərdən yuxarı tullanmaq (və sonra aşağı) və ya qələmi yerə atmaq tələb oluna bilər. Şagirdlərin əksəriyyəti cazibə qüvvəsini ilk əldən təcrübədən daha çox məlumat saxlayır. Cazibə qüvvəsinin bu konkret təcrübəsini başa düşmək mücərrəd izahatlardan daha asandır.

Nəticə olaraq, inklüziv siniflərdə intelektual əlilliyi olan şagirdlər üçün effektiv tədris strategiyaları uyğunlaşma, dəstək və qəbul və əməkdaşlıq mühitinin təşviqinə yönəlib.Fərdi yanaşma, əyani vəsaitlər, strukturlaşdırılmış qaydalar və müsbət möhkəmləndirmədən istifadə etməklə, müəllimlər sosial inklüzivliyi və müstəqilliyi təşviq edərkən müxtəlif öyrənmə ehtiyaclarına cavab verən sinif otağı yarada bilərlər. Dəstək işçiləri(korreksiyaedici pedaqoq, psixoloq) ilə birgə səylər və müntəzəm məqsədlərin müəyyən edilməsi bu strategiyaları daha da təkmilləşdirir və hər bir şagirdə öz potensialına çatmağa imkan verir. Birlikdə bu yanaşmalar təkcə təlim nəticələrini yaxşılaşdırmır, həm də bütün şagirdlrə fayda verən humanist və dəstəkləyici bir cəmiyyət yetişdirir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "İnklüziv sinifdə təlimin təşkili" mövzusunda ixtisasartırma proqramının Oxu materialı. Avropa İttifaqı, Azərbaycan Təhsil Nazirliyi, UNİCEF, Regional İnkişaf İctimai Birliyi. 2019.

3. İnklüziv TƏHSİL Sinifdə müxtəlifliyin dəstəklənməsi üçün təcrübi təlimatlar. Tim Loreman, Coan Deppeler və David Harvey. (Tərcümə- Regional İnkişaf İctimai Birliyi) 2020.

4. N.T. Hüseynova (2014) – İnklüziv təhsil. Bakı

5..Berry, R. A. W. (2006). Inclusion, Power, and Community: Teachers and students interpret the language of community in an inclusion classroom. American Educational Research Journal, 43(3), 489-529

6. Carter, E. W., Moss, C. K., Hoffman, A., Chung, Y., & Sisco, L. (2011). Efficacy and social validity of peer support arrangements for adolescents with disabilities. Exceptional Children, 78(1), 107-125

7. Hogan, A.K., Lohmann, M., & Champion, R. (2013). Effective inclusion strategies for professionals working with students with disabilities. Journal of the American Academy of Special Education Professionals, 27-41

CƏMİYYƏTDƏ MÜƏLLİMİN PEŞƏ FƏALİYYƏTİNİN ROLU VƏ ƏSAS İSTİQAMƏTLƏRİ

[1,3]**Günel Alim qızı Nəcəfova,** [2,3]**Ayşən Fəxrəddin qızı İsmayılova**
[1]gunel.necefova.35 @mail.ru
[2]aysan.ismayılova @mdu.edu.az
[3]Mingəçevir Dövlət Universiteti

İnsan cəmiyyəti yaranan vaxtdan gənc nəslin tərbiyəsi daim diqqət mərkəzində saxlanılmış, xüsusən yaşlı nəslin nümayəndələri bu fəaliyyətlə məşğul olmuşlar. Bu fəaliyyət bütün tarixi dövrlər ərzində davam etmişdir. Müxtəlif tarixi dövrlərin inkişaf mərhələlərində pedaqoji fəaliyyətin xarakteri daim dəyişmiş və təkmilləşmişdir. Tərbiyəçilərlə bərabər hər bir valideyn öz uşaqlarının tərbiyəçisi kimi fəaliyyət göstərmiş və onlara təsir etmişdir. Aparılan ümumpedaqoji işlər pedaqoji fəaliyyətə aiddir.

Deməli, hər bir vətəndaş ümumpedaqoji işlə müəyyən dərəcədə məşğul olur. Ümumi pedaqoji fəaliyyət hələ ibtidai icma cəmiyyətində mövcud idi. İbtidai icma cəmiyyətində gənc nəslin tərbiyəsi ilə hamı xüsusilə yaşlılar məşğul olurdular. Daha sonralar əmək alətlərinin şüurlu şəkildə hazırlanması əmək bacarığı və vərdişlərini gənc nəslə çatdıra bilən mütəxəssislərə ehtiyac yaradırdı. Qəbilə başçıları müdrik adamlar sayılır və onların zəngin təcrübələri öyrənilirdi. Təxminən onlar müəllimin işini icra edir, uşaqların tərbiyəsi ilə məşğul olurdular. Onlar uşaqlara həm bilik verir, həm də öz təcrübələrini öyrədirdilər (3, s.36).

Beləliklə, tərbiyə insanın fəaliyyət sahəsinə çevrildi. Ona görə də pedaqoji peşənin yaranmasının obyektiv əsasları vardır. Göründüyü kimi gənc nəsil yaşlı nəslin əldə etdiyi bilik və təcrübəyə yiyələnməsəydi nə cəmiyyət mövcud olardı, nə də inkişaf edərdi. Belə olmasaydı gənc nəsil hər şeyə yenidən başlayar, cəmiyyət yerində sayardı, elm inkişaf etməzdi. Ona görə də ən qədim dövlətlərdə -Şumerdə, Misirdə, Babilistanda, Yunanıstanda müəllimlik peşəsi yarandı. Pedaqoji peşə yarandığı vaxtdan müəllim tərbiyə etmək vəzifəsini yerinə yetirməyə başladı. Deməli pedaqoji fəaliyyətin əsası olan, xüsusi formada təzahür edən pedaqoji sənət müəllimlik peşəsidir. Bu peşənin tarixi qədimlərə gedir. İbtidai-icma quruluşundan sonra meydana gələn quldarlıq cəmiyyəti gənc nəslin təlim-tərbiyəsi işində ciddi yeniliklər yaratdı. Hakim təbəqə olan quldarların uşaqları üçün dövlət tərəfindən təlim-tərbiyə müəssisələri təşkil edildi. Bəşər tarıxinin bu dövründə ilk dəfə xüsusi tərbiyə müəssisəsi olan məktəblər və gənc nəslin təlim-tərbiyəsi işini həyata keçirən xüsusi müəllimlər-tərbiyəçilər meydana gəlmişdir. Müəllimlik vəzifəsini ilk dəfə kahinlər yerinə yetirmişlər (2, s.44).

Qədim Yunanıstanda varlı quldar ailələrinin uşaqlarına baxan, onları məktəbə aparıb-gətirən, ailədə uşaqları tərbiyə, himayə və müşayət edən xoş və nəcib rəftarlı tərbiyəçilər-pedaqoqlar olmuşdur. Qədim Yunanıstanda yerləşən Afina və Sparta şəhərlərində ayrı-ayrı tərbiyə sistemi mövcud idi. Müəllimlər ya varlı valideynlərin ailələrində yaşayıb uşaqlara təlim-tərbiyə verir, ya da xüsusi dövlət məktəblərində müxtəlif sahələrdə biliklər verir, dərs deyirdilər. Pedaqoji sənətin formaları təşəkkül tapır, yeni tərbiyə sistemi yaranırdı. Gənc nəslin tərbiyəsi sinfi xarakter aldı.

Dövlət məktəbləri hakim təbəqələr tərəfindən qurulduğu üçün yalnız hakim təbəqələrin uşaqları təhsil alırdılar.

Feodalizm dövründə də ancaq hakim təbəqələrin övladları təhsil alırdı. Feodal uşaqları üçün xüsusi və imtiyazlı məktəblər yaradılmışdı. Həmçinin bəzi feodal uşaqlarına dini təhsil verən müəllimlər fəaliyyət göstərirdi. Onlar yüksək dini təhsilə malik idilər. Ruhani kimi hazırlanan tələbələr yüksək vəzifə daşıyırdılar. Onların rəhbərlik etdikləri kilsə və məscid məktəblərində uşaqlar dini ruhda təhsil alırdılar. XII-XIII əsrlərdə dünyəvi səciyyə daşıyan biliklər verən sex və gildiya məktəbləri fəaliyyət göstərirdi. Bu məktəblərdə tacir və sənətkar uşaqları təhsil alırdılar (6, s.13).

Zaman keçdikcə təlim-tərbiyə və məktəb sahəsində inkişaf artır. Burjuaziya cəmiyyətində müəllimlik mühüm bir peşə kimi geniş yayılır və inkişaf edir. Burada iki tərbiyə sistemi yaranır. Burjuaziya öz gənc nəsli üçün bir sıra yüksək tipli, həm də zəhmətkeş fəhlə uşaqları üçün ibtidai məktəblər açmışdı. Əlbəttə, burjuaziya da əsl təhsili, yəni geniş orta və ali təhsili, elmi yalnız öz uşaqlarına verirdi.

Burjuaziya dövründə yeni tipli texniki və humanitar fənləri tədris edən məktəblər təşkil edilirdi. Məsələn: Fransada liseylər, kolleclər, Almaniyada gimnaziyalar, realnı məktəblər, çar Rusiyasında isə gimnaziyalar, realnı və ticarət məktəbləri, qızlar institutları və s. açılırdı. Bu tipli məktəblərdə yüksək təhsilli, geniş məlumatlı və hazırlıqlı müəllimlər dərs deyirdilər.

Qeyd edək ki, kapitalizmin yarandığı ilk dövrdən orta əsr təlim-tərbiyə nəzəriyyəsinə, məktəb sisteminə və əzbərçiliyə qarşı geniş pedaqoji hərəkat, mübarizə başlayır və bir sıra böyük demokratik ruhlu, humanist pedaqoqlar -Fransua Rable, Y.A.Kamenski, İ.H.Pestalotsi, A.Disterverq, K.D.Uşinski və başqaları yetişir. Onlar məktəbin təlim-tərbiyə işində, müəllimin fəaliyyətində hökm sürən formalizm, əzbərçiliyə və yeksənəkliyə qarşı kəskin mübarizə apararaq bir sıra yeni nəzəriyyələr irəli sürürlər. Bu böyük pedaqoqlar cəmiyyətdə və gənc nəslin tərbiyəsində müəllimin yüksək mövqeyini və işinin xüsusiyyətlərini parlaq göstərmiş, məktəbdə müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin mahiyyətini, səmərəli təşkili formalarını təkmilləşdirmiş və inkişaf etdirmişlər (6, s.14).

Cəmiyyətin müxtəlif inkişaf mərhələlərində məktəbin qarşısına qoyulan vəzifələr dəyişmişdir. Müəllim həm tərbiyə etmiş, həm də öyrətmişdir. Görkəmli müəllimlər bütün xalqlarda bütün zamanlarda olmuşlar. Tarix boyu bəşəriyyətin böyük zəka sahibləri olan dahi şəxsiyyətlər müəllimə, onun ləyaqətinə, mənəvi keyfiyyətlərinə yüksək qiymət vermiş, müəllim gənc nəsillə yaşlı nəsil arasında vasitəçi, həqiqət uğrunda mübarizə edən insanların müqəddəs ideyalarının həyatda reallaşdırıcısı hesab etmişlər.

Həqiqətən də müəllim keçmişlə gələcək arasında canlı bir əlaqələndiricidir. Müəllim təlim prosesində keçmişlə gələcəyi bir-birinə qaynaq edərək gənc nəslə bu günün ən zəruri problemlərini öyrədir. Müəllim sözündə bir elm, elmi öyrədən anlayışı da vardır. Müəllimin zahirən çox sadə, bəzən hətta təkrar kimi görünən işi tarixin ən böyük işlərindən biridir. Buna görə də yunan filosofu Platon deyirdi: "Valideynlərim məni göydən yerə endirmişlərsə, müəllim məni yerdən göyə qaldırmışdır." Fateh İsgəndər isə belə demişdir: "Valideynlərim məni bu fani dünyaya gətirmişlərsə, müəllim mənə əbədiyyatı bəxş edib." Y.A.Kamenski isə müəllimi günəşə bənzətmiş, onu memarla, bağbanla müqayisə etmişdir. Fateh Əmir Teymur özünü müəlliminin ayaqları altında dəfn olunmasını vəsiyyət etmişdir. Müəllim insanların düşüncə çırağını yandırmış, onları cəmiyyətin faydalı insanları səviyyəsinə və humanistlik zirvəsinə ucaltmışdır. Buna görə də böyük alim N.Tusi müəllimlik peşəsini insanı kamilliyə aparan ən humanist peşə hesab etmişdir. Böyük maarifçi, istedadlı müəllim, metodist S.M.Qənizadə yazırdı ki, müəllim əlində elmin qüdrətli çırağını tutaraq körpələr nəslinin ədalət yolunu işıqlandırır, onun əqlinə bilik nuru səpir, qəlbində isə ən nəcib keyfiyyətlərinin inkişaf etməsinə şərait yaradır. (4, s.413).

Özünün bir çox çıxışlarında müəllimə, onun əməyinə dərin hörmətini ifadə edən xalqımızın ümummilli lideri H.Ə.Əliyev demişdir: "Müəllim adı dünyada ən yüksək addır. Şəxsən mən yer üzündə müəllimdən yüksək ad tanımıram. Çünki hər birimizə təhsil bilik verən, bu səviyyəyə çatdıran məktəbdir, məktəbdə təhsil verən müəllimdir " (5, s.301).

Beləliklə, məlum olur ki, bütün ictimai-siyasi quruluşlarda cəmiyyətin tələbatından asılı olaraq gənc nəslin tərbiyəsində müəllimlik işi və peşəsi mühüm rol oynamışdır. Bütün dövrlərdə uşaqların tərbiyəsi ilə müntəzəm məşğul olan gənc nəslin təlim-tərbiyəsini cəmiyyətin tələbatına uyğun təşkil edən tərbiyəçilər, müəllimlər mövcud olmuşdur. Müəllimlik peşəsi, şərəfli və nəcib müəllim əməyi həmişə bəşəriyyətin böyük mütəfəkkirləri tərəfindən yüksək qiymətləndirilmişdir.

Tarix boyu ölkəmizdə də müəllimlik peşəsinə böyük qiymət verilmişdir. Böyük fikir sahibi olan sənətkarlarımızın, həmçinin pedaqoq alimlərimizin yaradıcılığında təlim-tərbiyə məsələlərinə geniş yer verilmişdir. Onların yaratdığı bədii, elmi nümunələr təhsildə, maariflənmədə əvəzsiz rol oynamışdır. Sonralar XVII-XVIII əsrlərdə yeni məktəblər yaradılır, ana dilində təhsil güclənirdi. Bu dövrdə A.Bakıxanov, M.Kazımbəy, M.Ş.Vazeh və başqaları məktəb açaraq müəllimlik fəaliyyəti ilə məşğul olmuşdular. XIX əsrdə artıq köhnə təlim formasında və təhsilin məzmununda yeniliyə doğru ilk addımlar atıldı. 1879-cu ildə təşkil edilən Qori müəllimlər seminariyasının Azərbaycan şöbəsi bu sahədə tarixi rol oynadı. Buna qədər müəllim kadrlarının hazırlığı problem olaraq qalırdı. Tarixə xalq müəllimi nümunəsi kimi daxil olmuş, müəllimlik sənətinin öz peşəsinin vurğunu olmuş, xalqa bilik verməyi öz qarşılarına məqsəd qoymuş, özlərini xalq yolunda şam kimi əridən neçə-neçə mütəfəkkirlər F.Köçərli, R.Əfəndiyev, C.Məmmədquluzadə, N.Nərimanov, A.O.Çernyayevski və başqalarının böyük xidmətləri olmuşdur (3, s.76).

XX əsrin əvvəlləri təhsilin inkişafında xüsusilə fərqlənir. 1905-1906-cı illərdə Azərbaycan müəllimlərinin I qurultayı keçirildi. Müəllimlərin məişət və güzəranlarının yaxşılaşdırılması, müəllimlərin proqramını dövrün tələbinə uyğun dəyişmək, ehtiyacı olan müəllimlərin xərcini müəyyən qədər ödəmək və s. nəzərdə tutulurdu. Beləliklə, Azərbaycan müəllimlərinin 1906-cı ildə keçirilmiş I qurultayı Azərbaycan maarifçiliyi və mədəniyyəti tarixinə, Azərbaycan pedaqoji fikir tarixinə qızıl hərflərlə yazılmışdır. Dövrün ziyalılarından A.Səhhət, müəllimin pedaqoji fəaliyyətini məktəblə məhdutlaşdırmayıb, öz təsirini məktəbdən xaricə çıxarmaqla hər zaman, hər yerdə şagirdlərin təlim-tərbiyəsinin qeydinə qalmağa, onlara müntəzəm rəhbərlik etməyə, nümunə olmağa çağırmışdır: İstər məktəb daxilində, istərsə də məktəb xaricində müəllimlər gərək öz yetirmələrinin davranışına diqqət etsin, qüsurlarını təshih etməyi özünə borc bilsin... Müəllim gərək bütün varlığı ilə onlar üçün nümunə olsun. İstedadlı müəllim, bəstəkar olan Ü.Hacıbəyov müəllimlik vəzifəsini çox çətin və məsuliyyətli sayır və deyirdi: "Hər adam onun öhdəsindən gələ bilməz və hər adama müəllim deyib uşaqları ona tapşırmaq böyük xətadır." Müəllimlik işini təkcə dərs deməklə məhdutlaşdıranların əleyhinə olaraq o deyirdi: "Təlimdən başqa, uşağın tərbiyəsi dəxi müəllimin öhdəsindədir." Ona görə də müəllimdən geniş tərbiyəvi iş aparmaq tələb olunur. Müəllim, onun şəxsiyyəti, müəllim kadrlarının hazırlanması işində N.Nərimanovun mühüm xidmətləri olmuşdur. O, xalq arasında savadın yayılmasında, xalqın ümumi tərəqqisində müəllimin rolunu yüksək qiymətləndirirdi. N.Nərimanov müəllim sözünü geniş mənada başa düşür, müəllimin xalq kütləsi arasında apardığı işə, onun ictimai fəaliyyətinə böyük əhəmiyyət verirdi. N.Nərimanov xalqın mədəni tərəqqisinə çalışan müəllimlərin işini yüksək qiymətləndirdiyi kimi, xalqın ictimai və mədəni yüksəlişinə səy göstərməyənləri tənqid edir, onları çinovnik adlandırırdı. N.Nərimanov müəllimdən tələb edirdi ki, o pedaqogikanı, təlim və tərbiyənin prinsip və üsullarını yaxşı bilsin, şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə istinad etməklə təlim-tərbiyəni düzgün qursun. Müəllim pedaqogika və psixologiyanı öyrənməklə yanaşı, pedaqogika tarixini də bilməli, klassik pedaqoqların pedaqoji irsini öyrənməlidir. Müəllimdən uşaqları sevməyi, onlara qayğı göstərməyi, pedaqoji işdə yaradıcı olmağı, daim yeni-yeni təlim-tərbiyə üsulları axtarmağı tələb edirdi. O, müəllim yalnız uşaqların deyil, həm də özünün müəllimi olmalıdır fikrinə gəlmişdir (2, s.283).

XX əsrin 50-ci illərindən başlayaraq təhsilin inkişafı, müəllim kadrlarının hazırlanması sahəsində daha güclü tədbirlər həyata keçirilirdi. Bu dövrün pedaqoq alimlərindən M.Muradxanov, Ə.Seyidov, M.M.Mehdizadə və başqaları səylə çalışırdılar. XX əsrin 70-ci illərində müəllimlik peşəsinə yüksək qiymət verilir, onun rolu artırılırdı. Pedaqoji prosesdə müəllim əsas sima hesab edilirdi. Elmi texniki inqilabın inkişafı nəticəsində müəllim kadrlarının üzərində tələbkarlıq

güclənirdi. Onların ixtisasının artırılması üçün kurslar təşkil edilirdi. Belə kurslar respublikanın Müəllimləri Təkmilləşdirmə institutlarında və ali məktəblərdə təşkil edilirdi. 1974-cü ildə aprelin 16-da SSRİ Nazirlər Soveti Ümumtəhsil məktəbləri müəllimlərinin attestasiyadan keçirilməsi haqqında qərar qəbul etmiş, həmin il mayın 7-də SSRİ Ali Sovetinin Rəyasət Heyəti "Attestasiya nəticəsində tutduğu vəzifəyə müvafiq hesab edilməyən ümumtəhsil məktəbləri müəllimlərinin işdən çıxarılması səbəblərinə dair ifadənin dəyişdirilməsi məsələləri üzrə əmək müqavilələrinə baxılması qaydaları" haqqında fərman vermişdi (3 s.182, 206).

Müasir dövrdə təlim-tərbiyə işinin təkmilləşdirilməsi sahəsində geniş işlər görülür. Dövlətimizin iqtisadi inkişafı xalqımızın tələbatı üçün hər bir sahədə müvəffəqiyyətlə işləmək üçün öz peşəsinin kamil ustası olan, ixtisasını və işini yaxşı bilən savadlı, təhsilli, geniş dünyagörüşlü, nəcib əxlaqlı, yüksək şüurlu və mədəniyyətli, sağlam bədənli, möhkəm iradəli gənclərin hazırlanması üçün geniş imkanlar bəxş edir. Ölkəmizdə bütün müxtəlif peşə sahələri belə yüksək keyfiyyətlərə malik hərtərəfli inkişaf etmiş işçilər hazırlanmasını tələb edir

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ağayev Ə.Ə. Təlim prosesi: Ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006, 160 s.
2. Ağayev M.H. Pedaqoji fikir tarixində tərbiyə və təhsil (dərs vəsaiti). Bakı: Azərnəşr, 2011, 178 s.
3. Əhmədov H.M. Azərbaycan məktəbi və pedaqoji fikir tarixi (dərs vəsaiti)Bakı: 2001,320 s.
4. Həsənov A.M., Ağayev Ə.Ə. Pedaqogika (dərslik). Bakı: Nasir, 2007, 496 s.
5. Mərdanov M.C., Quliyev Ə.V. Təhsil millətin gələcəyidir. Bakı: Təhsil, 2002, 574 s.
6. Musayev İ.V. Müəllimin və sinif rəhbərinin peşə fəaliyyətinin xüsusiyyətləri (dərs vəsaiti). Bakı: Azərnəşr, 1996, 133 s.

RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNDƏ VİRTUAL MƏKAN MÜHİTİN ÜSTÜNLÜKLƏRİ. CƏBR MƏSƏLƏLƏRİNİN VƏ ORTA MƏKTƏBDƏ SİLSİLƏLƏRİN TƏDRİSİ METODİKASI

[1,4]**Günel Sadıqlı,** [2,4]**Lalə Xanlar qızı Rzayeva,** [3,4]**Rüstəm Ramazan oğlu Rəsulov**
[1]gunel.sadiqli@mdu.edu.az
[2]lala.rzayeva@mdu.edu.az
[3]rustam.rasulov.r@mdu.edu.az
[4]Mingəçevir Dövlət Universiteti

Müasir şəraitdə orta məktəbdə riyaziyyat fənnini tədrisi zamanı virtual məkanın üstünlükləri əvəzolunmazdır.Beləki, informasiya kommunikasiya texnologiyaları (İKT) belə bir səviyyədə inkişaf etmişdir ki, 50 il və ya 100 il bundan əvvəl öyrədilən(öyrənilən) informasiyaları əlçatan daha əlçatan olmuşdur.Bu da, vaxt , zaman və məsafə baxımından yeni biliklərin öyrənilməsi üçün klassik metodlarla yanaşı tədrisi də inkluziv təhsilin inteqrasiyasında əhəmiyyətli olur.

Hazırda məktəbin qarşısında duran əsas vəzifə şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafıdır.Bu problemin həllində təlim prosesi mühüm rol oynayır.

2016-cı ildən bu yana tədris planları, tədris proqramları və dərsliklər ciddi surətdə təkmilləşdirilməkdədir.Müəllimlərin dərin və məzmunlu bilik verməsi üçün virtual mühitin üstünlükləri gün-gündən genişlənməkdədir.Riyaziyyatın əksər sahələri tətbiqi xarakterli olduğundan təlim praktiki həyatla uzlaşdıqda şagird düşünür və zehni fəaliyyətini təkmiləşdirmiş olur.Yəni düçüncə əməli fəaliyyətlə rabitə yaranır.Bunu Azərbaycan maarifçi məktəbinin qabaqcıl nümayəndəsi, böyük filosof H.B.Zərdabi əqlin əməklə birləşməsi kimi qeyd etmişdir.Didaktikadan məlumdur ki, təlimin şüurlu mənimsənilməsində əyaniliyin, əyani vasitələrdən və təsirlərdən çox şəkildə asılıdır.

Texnologiyanın sürətli inkişafı təhsil sahəsində bir çox yenilikləri bərabərində gətirir. Virtual məkan mühiti (VMH) bu yeniliklərdən biridir və riyaziyyatın tədrisində bir sıra üstünlüklər təmin edir. Bu məqalədə, VMH-nin riyaziyyatın tədrisindəki əsas üstünlükləri araşdırılacaqdır.

1. Geniş Erişim və Çeşidli Tədris Materialları / Virtual məkan mühiti, tələbələrə geniş çeşidli tədris materiallarına asanlıqla erişim imkanı verir. Online dərslər, videolar, interaktiv qrafiklər və animasiyalar riyaziyyat anlayışlarını daha asan və daha dərin anlamaya kömək edir. Tələbələr, istədikləri zaman və istədikləri yerdə bu materiallardan faydalana bilərlər.

2. İnteraktiv Tədris Təcrübəsi.Virtual məkan mühiti, riyaziyyat dərslərinin interaktiv və əyləncəli olmasını təmin edir. İnteraktiv proqramlar və tədris vasitələri tələbələrin dərs materiallarını daha fəal və yaradıcı şəkildə öyrənmələrinə imkan verir. Bu, tələbələrin dərsə marağını artırır və öyrənmə prosesini daha da məzmunlu edir. Fərdi Öyrənmə Sürəti və Fərdi Təlim PlanlarıVMH tələbələrə fərdi öyrənmə sürəti ilə çalışma imkanı verir. Hər bir tələbə öz öyrənmə sürətinə uyğun olaraq materialları izləyə və anlayışlarını inkişaf etdirə bilər. Bu, fərdi təlim planlarının hazırlanmasına və tələbələrin xüsusi ehtiyaclarına uyğun tədrisin təşkilinə imkan verir.

3. Geribildirim və Təqib Etmək.Virtual məkan mühiti, müəllimlərə tələbələrin inkişafını daha dəqiq təqib etmə və onlara geribildirim vermə imkanı verir. Online testlər və qiymətləndirmələr, müəllimlərə tələbələrin zəif və güclü tərəflərini müəyyən etməyə kömək edir. Bu, tədris prosesinin daha effektiv və məqsədyönlü olmasına şərait yaradır.

4. İstənilən Zaman və Məkanda Öyrənmə.VMH-nin ən önəmli üstünlüklərindən biri də tələbələrin istənilən zaman və məkanda öyrənmə imkanıdır. Bu, xüsusilə uzaqdan təhsil və ya işçilər üçün faydalıdır. Tələbələr, öz tədris proqramlarını öz rahatlıqlarına uyğun tənzimləyə bilərlər.

Riyaziyyatın ən fundamental bölmələrindən biri hesab olunan ardıcıllıqlar və silsilələr mövzusu istər orta məktəbdə, istərsə də ali məktəblərdə geniş tətbiq sahəsinə malikdir.Beləki, silsilələri ardıcıllıqsız təsvir etmək mümkün olmur.

Məlumdur ki, natural ədədlərlə nömrələnmiş ədədlər çoxluğu ədədi ardıcıllıq adlanır [1, 2, 3].

Ardıcıllıq, adətən

$\{x_n\}, \{y_n\}, \{z_n\}, \{a_n\}, \dots, \{d_n\}$ kimi işarə olunur.

Məsələn, $x_n = \frac{3n}{3n+1}$ ardıcıllığının hədlərinə baxaq.

$x_n = \frac{3}{4}, x_n = \frac{6}{7}, x_n = \frac{9}{10}, \dots$

$x_n = n^2$ ardıcıllığının hədlərinə baxaq.

$x_n = 1,\ x_n = 4, x_n = 9, \dots$

$x_n = \frac{1}{n}$ ardıcıllığında: $x_n = 1\ x_n = \frac{1}{2}\ x_n = \frac{1}{3}, \dots$ və s.

Əgər $x_{n+1} > x_n$ olarsa, bu ardıcıllıq artan, $x_{n+1} < x_n$ olarsa azalan,

$x_{n+1} \geq x_n\ (x_{n+1} \leq x_n)$ olarsa azalmayan (artmayan) ardıcıllıq adlanır.

$x_n = x_n + (n-1)d$ düsturu ilə verilən ardıcıllıq ədədi silsilə, $y_n = y_1 q^{n-1}$ düsturu ilə verilən ardıcıllıq həndəsi silsilə adlanır.

Ədədi silsilənin ən çox tətbiq olunan xassəsi:

$\boldsymbol{x_k = \frac{x_{k-m1} + x_{k+m}}{2}\ (k \geq 2, m \leq k)}$

Orta qiymət xassəsidir.

Riyazi analiz məsələlərinin araşdırılması zamanı ən çox tətbiq olunan həndəsi silsilə ilə də bağlı praktiki məsələdir.

Yəni: Həndəsi sıraların hədləri arasındakı uyğunluğun təsviri; Artan, azalan, stasionar sıralar şəklində olur.

Məsələn, hədləri $1, 2, 2^2, 2^3, \dots, 2^{63}$ olan həndəsi silsilənin cəmini tapın.Buna şahmat məsələsi də deyilir:

$$S_{64} = \frac{b_1(q^{64}-1)}{q-1} = \frac{1(2^{64}-1)}{2-1} = 2^{64} - 1 = 18446744073709551615$$

Virtual məkan mühitinin üstünlükləri aşağıdakılardır:

1. İnteraktivlik və motivasiya
2. Vizualizasiyanın inkişaf etdirilməsi (təkmilləşdirilməsi)
3. Fərdi tədris və adaptiv öyrənmə üsulları
4. Əlçatanlıq və əyani resursların zənginliyi

Cəbr məsələləırinin tədrisi zamanı virtual məkan mühitindən istifadənin bir çox əhəmiyyətli üstünlükləri vardır.Yəni:

Virtual ələtlər vasitəsilə cəbr tənliklərinin və ifadələrin qrafiki təsviri şagirdlərdə və tələbələrdə tənlik həll etmə bacarıqlarının inkişafını əhəmiyyətli edir.

Hər hansı bir riyazi problemin həlli tələblərin birgə işləməsini və problemi birlikdə həll etməsinə təşviq edir.Bu da onların əməkdaşlıq qabiliyyətinin və inkişaf bacarıqlarının inkişafını şərtləndirir.

Silsilənin tədrisi metodikası dinamik modellər və virtual manipulyator vasitəsilə inkişaf edir.

Silsilənin müxtəlif növlərini və onların xüsusiyyətlərini öyrənmək üçün dinamik modellərdən istifadə olunur.

Analogiyaların gündəlik həyatda silsilənin digər elm sahələrinə tətbiqi onun nə qədər aktual olduğunu göstərir.

Nəticə

Virtual məkanda riyaziyyatın ən mühümünü, səhəsi olan silsilələr mövzusu cəbr və analizin başlanğıcında geniş tətbiq sahəsinə malik olmaqla yanaşı, digər elm sahələrinə, tətbiqi bu mövzunun nə qədər aktual və böyük əhəmiyyət kəsb etməsini gerçəkləşdirir.

Geniş resurslardan istifadə edərək, tələbələrin riyazi biliklərinin daha da effekiv şəkildə mənimsənilməsinə bir başa münbit şərait yaradır.

Müəllimlər texnoloji imkanlardan istifadə edərək, tədris prosesini tələbələrin analitik düşüncə tərzinə uyğunlaşdırmağı bacarmalıdır.Bu isə gələcəkdə virtual məkanın istiqamətini düzgün tənzimləməyə imkan yaradacaq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. А.И. Приленко, Сборник задар по математике, Мос.-1983.
2. М.Я. Внчодский, Справочник по элементарной математике, Мос.-1967.
3. Z.D.Abbasov, Triqonometriya Test, Bakı-2008, 194 səh.

ALTAY TÜRKLERİ VE ALTAY TÜRKÇESİ

Hilal Ş. Yıldırım
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye
yild.hll@gmail.com

Giriş

Altay Türkleri, tarihi Kıpçak, Uygur ve Oğuz gibi Türk topluluklarının Altay Dağları'nı aşarak batıya doğru göç ettikleri dönemde bu dağların vadilerinde kalanlarla o vakit bu bölgede bulunan yerli Türklerin kaynaşması sonucu ortaya çıkmış bir Türk topluluğudur. Güney ve Kuzey olmak üzere iki gruba ayrılan Altaylıların Kuzey kolunu, Tuba, Çalkandu, Kumandı; güney kolunu ise Altay kiji, Telengit ve Teleüt adlı boyları oluşturmaktadır. Altay Türkleri, 15-18. yüzyıllar arasında uzun zaman boyunca Batı Moğollarından olan Cungar (Oyrot) Hanlığı hâkimiyetinde yaşamışlardır. Oyrotlardan sonra 1917 Ekim Devrimi'ne karşı çıkarak Karakorum adlı bir devlet kurmaya çalışsalar da başarılı olamamışlardır.

Dağlık Altay Cumhuriyeti Rusya Federasyonu içinde Güney Sibirya dağ ormanlarının Kazakistan ve Moğolistan bozkırlarına kavuştuğu bölgede 92.902 metrekarelik bir alanda yer

almaktadır. Altay topluluklarının çoğu, Çin ile sınırı olan Altay Cumhuriyeti'nde yaşamaktadır. Güneyde Moğolistan, batıda Kazakistan, doğuda Tuva ve Hakasya Cumhuriyetleri ve kuzeydeki Kemerovo Oblastı ve Altay kıray ile sınırdaştır.

2010 nüfus sayımına göre, Rusya'da 79.773 Altay yaşamaktadır. Son nüfus istatistiklerine göre Altay Cumhuriyetinin toplam nüfusu 213,703'tür. Altay Cumhuriyeti'nde nüfusun %57'sini Ruslar, %34'ünü Altay boyları, %5'ini Kazaklar ve geri kalanını diğer halklar oluşturmaktadır. Altay Cumhuriyeti'nin başkenti Gorno-Altaysk'tır.

Altay Cumhuriyeti'ndeki en büyük nehirler Katun ve Biy nehirleridir. En büyük gölleri Altın Köl ve Aya Köl'dür.

Altaylıların geleneksel inancı Kamlık dinidir. Ana ruh, Altaydıñ Eezi (Altay İyesi)dir. Kam, insanlarla tanrılar ve ruhlar arasında bir aracıdır. O, iki dünya arasındaki uyumu ve dengeyi korur. Hristiyanlık, Rusların bölgeyi ele geçirmesiyle 18. yüzyılda 1750-1770 yıllarında Altaylılar arsında yayılmaya başlamıştır.

1990'lardan beri Gorno-Altaysk'da millî kültürünün canlanma, yayılma ve korunması için faaliyet göstermektedir. Ayrıca 1980'lerin sonlarından beri ulusal bayram El-Oyın kutlanmaktadır. El Oyın her zaman sıra dışı ve ilginçtir ve performanslar aynı anda farklı mekânlarda yapılır. Festival boyunca, bir tiyatro performansı, destansı hikâyeler, gırtlak şarkıcılarının performansı, millî kıyafet yarışması, çocuklar ve gençlerin yaratıcılığını geliştirmek için bir yarışma "Tan Çolmon", müzik aletleri ve şarkı yarışması "Çanar Kojon" düzenlenmektedir.

Kuzey Altaylıların başlıca geleneksel faaliyetleri balıkçılık, avcılık, el (çapa) yetiştiriciliği ve arıcılıktır. Geleneksel yemek taze et, kurutulmuş balık, talkan (kavrulmuş arpadan yapılan un)dır. Güney Altaylıların geleneksel faaliyetleri sığır yetiştiriciliği, avcılık ve tarımdır. Ana yemekleri et ve süt ürünleridir.

Altaylıların 1840'lara kadar yazılı edebiyatları mevcut değilse de çok zengin bir folklora ve sözlü edebiyata sahiptirler. Bu zengin halk edebiyatı türleri: ninniler (kabay kojon), ağıtlar (sıgıt), şaman duaları (kamnıñ söstöri), dualar (alkış), efsaneler (kep kuçındar) ve kahramanlık destanları (kay çörçök), masal (çörçök),bilmece (tabışkak). Halk edebiyatının bazı türleri iki telli bir çalgı –olan topşuur eşliğinde özel bir gırtlak melodisi ile icra edilir. Bu gırtlak melodisi icracılarına/destan anlatıcılarına kayçı denilmektedir. En önemli destanları Maaday Kara'dır.

Altayca ile ilgili kaynaklarda, Altay Türklerinin, 1840'lı yıllara kadar, Uygur alfabesi kaynaklı dikey yazılı todo biçik (açık mektup), üzük biçik, todrxa üzük, todo üzük şeklinde adlandırılan alfabeyi Altay cayzanlarının Cungarya Hanlığı ve Rus Çarlığı ile yazışmalarında yaygın olarak kullandıkları bilinmektedir. 1840'lı yılların sonuna doğru yine Makariy Gluharev tarafından Rus Kiril alfabesi temelinde bir alfabe ve Teleüt ağzının esas alındığı bir yazı dili oluşturulur. Teleütler, Altaylılar arasında Rus hâkimiyeti altına giren ve Hristiyanlaştırılan ilk Türk boyudur. Misyonerlerin oluşturduğu bu alfabe, yirmi yedi harften oluşur. Bu yirmi yedi harfin dördü, sadece Altay Türkçesine has sesleri temsil eder. Bunlar "ö, y, j, н- (ö, ü, c, ñ)" dir. Bu alfabe, şu anda Altay Türkçesi için kullanılan Kiril alfabesine de temel olmuştur. 1864 yılından itibaren bu alfabeyle çeşitli kilise kitapları hazırlanmış ve Altay Türkçesiyle basılmıştır. 1928'e kadar kullanılan bu alfabeden sonra, 1928 yılında Cañalif adlı Latin alfabesine geçilir. Latin alfabesi, halk arasında oldukça yaygın olmasına rağmen yurtlar ve aymaklar arasında yazışmalarda ve okulda zorluk çıkardığı bahanesiyle 1938'de birtakım değişiklerle tekrar Kiril harfli alfabeye dönülür. 1940 yılına kadar Moğolların tesiri altında Oyrot dili kullanılmıştır.

1938 alfabesi, 1944 yılında tekrar gözden geçirilir bazı değişikliklerle bugün bu alfabe kullanılmaktadır. Araştırmacılar genellikle Altaycayı güney ve kuzey lehçelerini temel alarak farklı gruplar içinde sınıflandırmaktadırlar. Baskakov'un etnogenetik ilkeye dayanan sınıflandırmasında Kuzey Altay lehçeleri, Türkçenin Doğu Hun kolunun Uygur-Oğuz alt grubundan gelen Şor ve Hakas lehçeleri ile birlikte ele alınmaktadır. Güney Altay lehçelerini Kırgız ile birlikte Kırgız-Kıpçak grubuna ait göstermektedir. T. Tekin'in tasnifinde VI. tağlığ gurubu ve VII. tuulu gurubu içinde ele

alınmış VI, Kuzey Altay (Tuba, Kumanduu, Çalkandı, Aşağı Çulım, Kondom, Aşağı Tom) diye VII. tuulu gr.: Altayca (Güney diyalektleri: Asıl Altay, Telengit, Teleüt) diye belirtilmiştir.

Bugünkü Altay Türkçesi yazı dili, standart yazı dili özelliği göstermemektedir. İlkyazı dilinin dayandırıldığı Teleüt ağzı olmak üzere bütün ağızlardan, Moğolcadan ve Rusçadan özellikler taşır. Alfabede ve imlada yapılan değişikliklerin bir yansıması olarak yayımlanmış eserlerde yazılış birliği sağlanamamıştır. Günümüzde ana dili Altay Türkçesi olan Altaylılar, Altayca konuşma sırasında ansızın Rusçaya geçmekte ve karışık bir şekilde konuşmaktadırlar. Yeni nesil arasında ana dillerini konuşamayan ve anlayamayanların sayısı günden güne artmaktadır. Eğitim dili, Rusçadır; Altay Türkçesi okullarda ancak ders olarak okutulmaktadır.

Ses Bilgisi. Altaycanın önemli ses özelliklerine değinmek gerekirse Türkiye Türkçesindeki kelime başı sedalı **g**- ve **d**- ile başlayan kelimeler Eski Türkçedeki gibi **k**- ve **t**- ile başlar: *tar "dar"*, *tuu "dağ"*, *kir- "girmek"*, *kelin "gelin"*. Eski Türkçenin **y**- sesi **c**- sesine döner: *yaz> cas*, *yol> col*; sondaki -**z** sesi -**s** sesine döner: *biz>bis*, *tokuz> togus*. İkinci heceden sonra geniş yuvarlak ünlü bulunabilir: *ort**o** "orta"*, *kon**o**k "konuk"*. Bünyesinde kalın ve ince **g** sesi bulunan kök kelimelerde bu sesler düşerek uzamaya sebep olur: *agır > uur "ağır"*, *yag-> caa- "yağmak"*, *yeğen > ceen "yeğen"*.

Altayca ile Türkçe arasında görülen sesbilgisel farklılıklar şu şekilde özetlenebilir: Altayca ile Türkçenin ünlü sistemleri arasındaki temel farklılık Türkçede kullanılan sekiz ünlünün yanı sıra Altaycada sekiz uzun ünlünün de kullanılıyor olmasıdır. Altaycadaki uzun ünlüler ikincil nitelikli olup çeşitli ses olayları sonucu art zamanlı ve eş zamanlı olarak ortaya çıkmışlardır.

Altay Türkçesinde 23 ünsüz harf bulunmaktadır. Altayca ile Türkçenin ünsüz sistemleri büyük oranda benzeşir. Altaycada, Türkçeden farklı olarak Rusçadan kopyalanan kelimelerde görülen **/ts/** ve **/şç/** sesleri ile Türkçe olmakla birlikte Türkçe alfabede gösterilmeyen **/ŋ/** ünsüzü; Türkçede ise Altaycadan farklı olarak **/ğ/** ünsüzü bulunmaktadır.

Ses uyumları hem Altaycada hem de Türkçede sağlam olmakla birlikte Altaycada düzlük-yuvarlaklık, ünsüz ve ünlü-ünsüz uyumları Türkçeden daha ileri seviyededir. Düzlük-yuvarlaklık uyumu Türk dilleri içinde en fazla Kırgızcada gelişmiştir. Altayca da dudak uyumu bakımından Kırgızcaya yaklaşır ancak Altaycada dudak uyumu Kırgızca kadar ileri seviyede değildir. Ünsüz uyumu da Altaycada Türkçede olduğundan daha ileri seviyededir. Dudak ve ünsüz uyumları Altaycanın ek sistemini büyük ölçüde etkilemiş, genel Türkçe karakterli eklerin Türkçede kullanılmayan eş biçimleri Altaycada ortaya çıkmıştır. Örnek olarak Türkçede *+lar, +ler* olmak üzere iki eş biçimi olan çokluk ekinin Altaycada dudak ve ünsüz uyumlarına bağlı olarak *+lar, +ler, +lor, +lör; +tar, +ter, +tor,+tör; +dar, +der, +dor, +dör* olmak üzere on iki eş biçimi oluşmuştur. Ünlü-ünsüz uyumu (ötümlüleşme) da Altaycada daha ileri seviyededir. Altaycada hem kelime tabanında hemde ekleme sırasında iki ünlü arasında kalan ötümsüz ünsüzler ötümlüleşirken Türkçede ise ekleme sırasında iki ünlü arasında kalan ötümsüz ünsüzler ötümlüleşir. Ancak Altaycada **/ç/** ünsüzünün hem kelime tabanında hem de ekleme sırasında ötümlüleşmediği görülür.

Ses olayları bakımından da Altayca ile Türkçe büyük ölçüde benzeşir. Ancak Altaycada, Türkçeden farklı olarak dar ünlü düşmesi yaşanan *orın-ı > ordı* "yeri", *kelin-i >*

keldi "gelini", *karın-ı > kardı* "karnı" gibi kelimelerde akıcı **/l/** ve **/r/** ünsüzlerinden sonraki

/n/ sesinin **/d/**'ye dönüştüğü görülür. Yani **n > d** aykırılaşması ortaya çıkar. Türkçede ise bu tür nöbetleşmeler görülmemektedir.

Altayca ile Türkçe arasında ses özellikleri bakımından da bazı farklılıklar görülür.

Altaycada ön seste bulunup Türkçede bulunamayan sesler olduğu gibi Türkçede ön seste bulunup Altaycada bulunamayan sesler de mevcuttur. Son seste bulunamama konusunda /z/ ünsüzü iki dil arasında farklılık gösterir. Altaycada **/z/** ünsüzü kelime sonunda yer almaz ancak Türkçede kelime sonunda bulunabilir (mesela AT. *kıs* ~ TT. *kız* gibi). Türkçede yan yana iki ünlü veya iki ünsüz bulunamadığı hâlde Altayca çeşitli seslik nedenler bu durumun örneklerine rastlanmaktadır.

Altayca ile Türkçe ses denklikleri bakımından değerlendirildiğinde Altaycanın, Türkçeye oranla Eski Türkçe ile daha fazla benzeştiği; Türkçenin Eski Türkçe ve Altaycadan farklılaştığı görülmektedir.

КАРА-ЧОЛТОР (Алтай чөрчөк)

Озо туштa бала-барказы јок эмеген-өбөгөн јуртаган. Јаскыда јашкан кар јаарда,

малын ийт-куш ўркўтпезин деп, олор кардаң кижи эделе, тере тонло јабып салган. Таң адып турарда, өбөгөн чыгып көрзө, бир уул чеденди айландыра базып, койлорды каруулдап турган. Өбөгөн айлына мендеп киреле, көргөнин эмегенине куучындаган.

– Кандый кижиниң балазы биске килей берди? Барып сура – деп, онызы өбөөнине айтты.

Өбөгөн ойто чыгала көрөр болзо, кардаң јазаган кижи јок. Тонын дезе байагы уул кийген турды.

METNİN TÜRKİYE TÜRKÇESİNE AKTARMASI:

KARA-ÇORTOL (Altay Masalı)

Evvel zaman içinde çoluk çocuğu olmayan yaşlı kadın ile yaşlı erkek yaşıyormuş. Bahar zamanında kar yağarken hayvanları köpek kuş korkutmasın diye onlar kardanadam yapıp deri ve kürk ile örtmüşler. Sabah olup da dede çıkıp bakınca bir oğlanın çadırın çevresindeki çiti döndürerek basıp koyunları koruduğunu görmüş. Dede evine aceleyle girip gördüklerini karısına anlatmış.

-Hangi adamın çocuğu bize gelmiş? Gidip sor, diye onu ihtiyar adama söylemiş.

İhtiyar adam geri çıkıp bakmış ki kardanadam yok. Kürkü ise deminki oğlan giymiş. İhtiyar adam:

Cümle Bilgisi. Altaycanın cümle bilgisi de diğer Türk lehçeleri ile genellikle aynıdır. Kırgız Türkçesi Altay Türkçesine en yakın lehçedir. Türk lehçelerinde Gagavuz ve Karaim Türkçeleri farklılık gösterir.

Metin Çözümlemesi. Озо < оз (fiil kök) - о (fiilden isim yapım eki (zarf fiil kalıplaşması)).

бала-барказы јок эмеген-өбөгөн; јок ➔ sıfat olarak kullanılmıştır.

Јуртаган < јурт (isim kök) + а (isimden fiil yapım eki) - ган (öğrenilen geçmiş zaman teklik 3.şahıs eki).

Кижи эделе < et- zarf fiil biçimi.

Тонло < vasıta hal eki.

Јабып салган < јаб (fiil kök) - ып (zarf fiil eki), сал (yardımcı fiil) - ган (öğrenilen geçmiş zaman teklik 3.şahıs eki)

Киреле < кир (fiil kök) - еле (bağlama zarf fiil).

Чыгала көрөр болзо < чыг (fiil kök) - ала (bağlama zarf fiil), көр (fiil kök) - өр (geniş zaman), бол (yardımcı fiil) - зо(şart eki).

Кардан јазаган кижи < кар (isim kök) + дан (ayrılma hal eki), јаз (fiil kök) - а (fiilden fiil yapım eki) - ган (sıfat fiil eki (edilgenlik olarak kullanılabilir)).

Кардан јазаган кижи: Sıfat tamlaması.

Kaynakça

1. Bakakov, N.A. (1958), ALTAY TÜRKÇESİ: (ALTAY TÜRKÇESİ VE AĞIZLARI DİLBİLGİSİNE GİRİŞ). Moskova: SSCB İlimler Akademisi Dilbilimi Enstitüsü.
2. Buran, A., Alkaya, E. ve Özeren, M. (2014), ÇAĞDAŞ TÜRK YAZI DİLLERİ-4. Ankara: Akçağ Yay.
3. Dilek, F. G. (2010), ALTAY TÜRKÇESİ GRAMERİ. Ankara: Grafiker Yay.
4. Dilek, F. G. (2012), Altay Türkçesi, Red: A.B.Ercilasun, TÜRK LEHÇELERİ GRAMERİ. Ankara: Akçağ Yay.
5. Dilek, F. G. (2015), GÜNEY SİBİRYA ALTAY TÜRKÇESİ AĞIZLARI. Ankara: TDK Yay.
6. Elcan, A. (2019), ALTAY TÜRKÇESİ KARŞILAŞTIRMALI SES VE ŞEKİL BİLGİSİ. İstanbul: Gece Akademi Yay.
7. Güneri, S. (2022), TÜRK-ALTAY KURAMI. Ankara: Atayurt Yay.
8. Kirişçioğlu, M. F. (2021), SİBİRYA'DAKİ TÜRKLER VE DİLLERİ. Türk Dili Dergisi, 70/839.
9. Naskali, E. G. (1997), SİBİRYA ARAŞTIRMALARI. İstanbul: Simurg Yay.
10. Naskali, E.G. ve Duranlı, M. (2020), ALTAYCA-TÜRKÇE SÖZLÜK. Ankara: TDK Yay.
11. Otyzbay, Z. (2016), Altay Türkçesi. Red: N. Biray, ÇAĞDAŞ TÜRK LEHÇELERİ METİN AKTARMALARI. İstanbul: Kesit Yay.

KƏKƏLƏMƏ, ƏLAMƏTLƏRİ VƏ ONUN ARADAN QALDIRILMASI YOLLARI

İsmət Kamal oğlu Əhmədov
ADPU-nun Quba filialı
ismet.ehmedov2003@gmail.com

Kəkələmə daha çox uşaqlıqdan başlayan bir nitq pozuntusu olaraq, danışıq axını ilə bağlı vacib problemləri özündə cəmləşdirən danışıq pozğunluğudur. Kəkələmə problemi olan insanlar nə demək istədiklərini bilirlər, ancaq danışmağa gələndə fikrini ifadə eləməkdə çətinlik çəkirlər.

Kəkələmənin əsas əlamətlərinə aşağıdakılar aiddir :

1. Bir söz, söz və ya cümləyə başlayarkən sözü tələffüz etməkdə çətinlik çəkməsi;
2. Bir sözü və ya bir sözün içindəki səslərin uzadaraq tələffüz edilməsi;
3. Bir səs, heca və ya sözün təkrarlanması;
4. Müəyyən hecalar və ya sözlər üçün qısa bir səssizliklə ifadə olunması;
5. Növbəti sözə keçməkdə çətinlik çəkməsi;
6. Danışanda narahatlıq hissinin yaranması və s.

Kəkələmə mürəkkəb nitq pozğunluğudur, onun normasının pozulması nəticəsində uşaqda anında qeyri-ixtiyari dayanmalar və ya məcburi orqan spazmları səbəbindən baş verən fərdi səslərin və hecaların təkrarlanması artikulyasiya özunu göstərir. Kəkələmə ən mürəkkəb nitq pozğunluqlarından biridir.

Kəkələmənin baş verməsində nitq xüsusiyyətləri əhəmiyyətli rol oynadığından, uşağın inkişafı, onun xarakterik keyfiyyətləri, ailə münasibətləri və s. təsir göstərir. Buna görə də uşağın ətrafında valideynlər, nitq inkişafının qanunauyğunluqlarından və mümkün olan şərtlərdən xəbərdar olan pedaqoqlar və yaxın insanlar olmalıdır. Bu uşaqda danışma patologiyasının yaranmasına kömək edir. Kəkələmə üçün risk faktoru olan bir neçə uşaq qrupu müəyyən edilə bilər:

1. Erkən nitq inkişafı olan uşaqlar. Belə uşaqların ilk sözləri 1 yaşdan əvvəl görünür. 1,6-1,8 yaşlarında fraza nitqini inkişaf etdirirlər. 2-2,5 yaşında danışmağa başlayırlar. Onların nitq aktivliyi yüksəkdir. Bu dövrdə onların danışığında çoxlu təkrarlamalar görünür.
2. Nitq inkişafında müəyyən ləngimə olan uşaqlar. Belə uşaqların sözləri var kimi görünür. Fraza nitq 3 ildən sonra formalaşır, faza onun intensiv inkişafı 3,6 yaşa düşür. Belə uşaqların nitqi tez-tez zəifləyir.
3. Narahat xarakter xüsusiyyətləri olan uşaqlar. Adətən analarına çox bağlıdırlar, əhvalındakı dəyişikliklərə reaksiya verir. Belə uşaqlar tez-tez pozuntu şəklində reaksiya verirlər. yuxu, iştah, əsəbilik, ətraf mühitin ani dəyişikliyinə cavab olaraq göz yaşı tökürlər(uşaq bağçasına, uşaq bağçasına yerləşdirmə, ananın uzun müddət yoxluğu və s.).
4. Genetik risk faktorları olan uşaqlar, yəni, solaxaylıq əlamətləri olan uşaqlar, həmçinin qohumlarının kəkələmə və ya solaxay olması.
5. Bilavasitə nitq mühitində kəkələyən insanlar olan uşaqlar, başqalarına nisbətən bu danışma patologiyasına daha çox həssasdırlar.

Uşağın yaşına uyğun rejimlərə riayət etmək, düzgün qidalanma, somatik və zehni yüklənmənin qarşısını almaq, əlverişli emosionallıq yaratmaq ailədə yaxşı iqlim, koordinasiya edilmiş vahid təhsil təsirlərinin necə qurulmasından çox aslıdır. Məktəbəqədər uşaqlarda, xüsusən də narahat xarakterli uşaqlarda, qorxular asanlıqla yaranır. Bu qorxular qorxutmaq, kitab oxumaq nəticəsində yarana bilər və ya qorxulu məzmunlu filmlərə baxmaq və s. Uşaqlar çox vaxt evdə qalmaqdan qorxurlar. Qaranlıqdır və yuxuya getməzdən əvvəl işığı söndürməmələri xahiş olunur, otaqda tək qalmaqdan, gəzməkdən qorxurlar. Yuxuya getməzdən əvvəl qaranlıqda qalmağınızdan əmin olun, çünki bu qorxuları artıra bilər. Yuxuya gedən uşağın otağında zəif işıqlar buraxın, onun yanında oturun o yatmayacaq. Valideynlərin ağlabatan davranışı ilə uşağın qorxuları tədricən yox olur. Əgər qorxular yaranarsa və uzun müddət davam edərsə, nevropsixoloqa müraciət etmək lazımdır.

Ailədə kəkələyən insanların olması inkişaf üçün patogen təsir göstərə bilər. İlk növbədə, əhəmiyyətli məhdudiyyət tövsiyə edilməlidir. Kəkələyənin kiçik bir uşaqla nitq ünsiyyəti, xüsusən də formalaşma dövründə fraza nitqinə aiddir. Onların ünsiyyəti yalnız belə növlərdən istifadə etməklə baş verə bilər.

Uşaqlarda kəkələmənin qarşısını almaq üçün aşağıdakılara əməl edilməlidir:

1. Uşaq üçün xüsusi və möhkəm bir rejim yaratmaq lazımdır (vaxtında dərslər, istirahət, yaxşı qidalanma)
2. Mehriban ailə münasibətləri, balanslı, sakit atmosfer, ətrafındakıların uşağına bərabər və mehriban münasibət, evdə mübahisə və qalmaqallar, o cümlədən qışqırmağa və fiziki cəzaya məruz qalma hallarına yol verilməməlidir.
3. Uşaqları müxtəlif nağıllarla, şeirlərlə həddən artıq yükləmək olmaz. Formasiya dövründə uşağınızın nitqini çətin tələffüz olunan sözlərlə yükləmək olmaz.

Ancaq kəkələmə artıq yaranıbsa, dərhal danışma terapevti ilə əlaqə saxlamaq lazımdır. Həkimin və danışma terapevtinin bütün göstərişlərini çox dəqiq və ciddi şəkildə yerinə yetirmək mütləqdir. Rejimə riayət etmək lazımdır. (vaxtında dərslər, istirahət, yaxşı qidalanma). Hər kəsə uyğun şəkildə təşkil edilən bu şərtlər uşağın normal, səlis nitqinə qayıtmasına kömək edəcək. Problemin aktuallığı ondan ibarətdir ki, o, yolları ortaya qoyur. Kəkələmə kimi mürəkkəb nitq pozğunluğunun baş verməsinin qarşısının alınması üçün şərtlərə riayət etmək vacib şərtdir. Əks təqdirdə, kəkələmə baş verdikdən sonra korreksiya işini həyata keçirmək çox çətin və uzun müddətli olacaqdır.

Kəkələmənin aşağıda göstərdiyimiz 3 fərqli növü müəyyən edilmişdir:

1. İnkişaf
2. Neyrogen
3. Psixoloji.

İnkişaf etdirmə kəkələməyə ən çox 5 yaşdan kiçik oğlanlarda təsadüf olunur. Bu cür kəkələmə, əsasən danışıq və dil bacarıqlarının inkişafı zamanı meydana gəlir. Ümumiyyətlə inkişaf etdirmə kəkələmə müalicə olunmadan həll olur. Kəkələmənin ən geniş yayılmış növüdür. Əksər elm adamları inkişafda kəkələmənin bir çox amillərin qarşılıqlı əlaqəsi nəticəsində yarandığına inanırlar.

Neyrogen kəkələm dedikdə isə beyin, sinir və ya əzələlər arasındakı siqnal anormallıqlarına görə inkişaf edən kəkələmə növü başa düşülür. Neyrogen kəkələmələr əsasən insult keçiriləndə , baş zədəsi və ya başqa bir beyin zədələnməsindən sonra yaranır. Bu zaman isə beyin nitqlə əlaqəli fərqli beyin bölgələrini koordinasiya etməkdə çətinliklər yaradır, bu da ən sonda uşaqda aydın, səlis nitqində problemlərin yaranmasına səbəb olur.

Psixogen kəkələmə gəldikdə isə, bu cür kəkələmə beyinin düşüncə və mülahizə idarə edən hissəsindəki problemlərdən qaynaqlanıb formalaşır. Bir vaxtlar elm adamların əksəriyyəti bütün kəkələmələrin emosional travmalardan qaynaqlandığına və psixogen olduğuna inanırdılar. Amma bu gün psixogen kəkələmənin nadir hallarda olduğu məlum olmuşdur.

Valideynlərin diqqət etməli olduğu vacib məsələlərdən biri də uşaqlarla ünsiyyət məsələsidir. Çünki uşaqlar üçün valideynlərin nitqi də əhəmiyyət kəsb edir. Valideynlərin nitq davranışının ümumi qaydaları aşağıdakılardır:

1. Nitqləri hamar, emosional, ifadəli və mülayim tempdə olmalıdır;
2. Valideynlərin nitqinin aydın olması vacib məsələlərdən biridir ;
3. Uşaqlarla onların boşboğaz dilində danışmaq və ya onların səs tələffüzünü təhrif etmək olmaz;
4. Böyüklərin nitqi uşaqlar üçün çətin tələffüz olunan sözlərlə yüklənməməlidir;
5. Böyüklər uşaqla ünsiyyət qurarkən nitqlərinə mürəkkəb lüğətlər daxil etməməlidirlər. Qrammatik ifadələr dizayn baxımından olduqca sadə olmalıdır;
6. Uşaqla ünsiyyət qurarkən yalnız konkret suallar vermək lazımdır;
7. Uşağı nitq, təqlid və ya səhvlərə görə cəzalandırmaq olmaz.

Uşaqlara onlara uyğun gələn poetik mətnləri oxumutdurmaq faydalıdır. Çünki, uşaqlar onları asanlıqla xatırlayır və ritmik nitq inkişaflarına kömək edir.

Son dövrlər aparılmış elmi araşdırmaları sübut edir ki, kəkələmə psixoloji yox nevroloji bir problemdir və bunun müalicəsi zamanı mütləq şəkildə nevroloqa müraciət etmək lazımdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Loqopediyanın nəzəri əsasları. Bakı, 1999
2. E.S.Almazova Loqopediçeskaə rabota po postanovleniö qolosa u detey. M. 1970.
3. https://nevroloq.az/nitq-problemleri-kekeleme/
4. https://az.m.wikipedia.org/wiki/K%C9%99k%C9%99l%C9%99m%C9%99
5. https://onurga.net/bloq/kekeleme-elametleri-ve-onu-aradan-qaldirma-yollari

"DƏLİ KÜR" ƏSƏRİNİN TƏHLİLİNDƏ QADIN DÜNYASI

Jalə Elçin qızı Qasımova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
jale.qasimova@mdu.edu.az

Əsərdə Azərbaycan xalqının milli oyanış dövründəki ziddiyyətli hadisələr təsvir olunur. Mərkəzində Cahandar ağanın ziddiyyətli xarakteri dayanır. Onun milli-mənəvi dəyərlər və ailə qayğıları arasındakı mübarizəsi əsərin əsasını təşkil edir. Eyni zamanda, əsərdə maarifçilik və mövhumatın toqquşması da vurğulanır. Məsələn, Cahandar ağanın oğlu Əşrəfin təhsil uğrunda apardığı mübarizə və Çernyayevski ilə qarşıdurmalar buna misaldır.

Qadın dünyasının təsviri

Əsər Azərbaycan ədəbiyyatında qadın psixologiyasının kişi baxışları ilə təqdim edildiyi nadir nümunələrdən biridir. Şahnigar, Mələk və Zərnigar kimi obrazlar vasitəsilə qadınların iç dünyası ətraflı təhlil olunur

Milli xarakter və müasir dövrdə aktuallıq

Müəllif əsərdə milli yaddaş daşıyıcılarını təsvir edir. Çağdaş dövrdə bu milli obrazların bir qədər arxa planda qalması və fərqli dəyərlərin önə çıxması müşahidə olunur. Bu baxımdan "Dəli Kür" milli-tarixi roman janrında əhəmiyyətli rol oynayır

Əsərin realist xüsusiyyətləri

Əsərdə Cahandar ağanın şəxsiyyəti sosialist realizmin təsiri ilə yaradılmışdır, lakin onun ziddiyyətli obrazı oxucuda müxtəlif fikirlər yaradır. Bəziləri onu qəddar və köhnə fikirli bir şəxs kimi görsə də, digərləri onun mərdliyini və cəsarətini yüksək qiymətləndirir.

İsmayıl Şıxlının "Dəli Kür" əsərində qadın dünyasının təsviri çoxşaxəli və dərinliklə təqdim olunub. Yazıçı qadın obrazları vasitəsilə dövrün sosial vəziyyətini, ailə münasibətlərini və qadınların cəmiyyət içindəki yerini əks etdirir.

Qadınların psixoloji təbəddülatları

Əsərin əsas qadın obrazları – Zərnigar, Mələk və Şahnigar – fərqli təbəqələri və xarakterləri təmsil edir. Zərnigar xanım ənənəvi ailə dəyərlərini qoruyan qadın obrazıdır və Cahandar ağanın birinci həyat yoldaşıdır. O, ərinin Mələyi evə gətirməsinə qarşı çıxır, lakin bununla belə, ailənin dağılmasının qarşısını almağa çalışır.

Mələk obrazı

Mələk həm cəmiyyətin, həm də Cahandar ağanın iradəsi arasında sıxışdırılmış qadın obrazıdır. Onun qaçırılması əsərdə ailə-şəxsi həyat sərhədlərinin pozulmasının dramatik təsviridir. Mələk həm sevgi, həm də təzyiq içində mübarizə aparan qadını simvolizə edir.

Şahnigar obrazı

Şahnigar isə faciəvi qadın obrazıdır. O, Cahandar ağanın bacısı olaraq, kişi şərəfi və qadın hüquqsuzluğu arasında münaqişəni təcəssüm etdirir. Onun dramatik taleyi qadınların cəmiyyətdəki məhdud hüquqlarını və zorakılıqla üzləşməsini göstərir. Şahnigarın məcburi şəkildə öldürülməsi, qadınların şəxsi hüquqlarının oğurlanmasına bir simvoldur.

Zərnigar

Zərnigar xanım Cahandar ağanın birinci həyat yoldaşıdır. O, ənənəvi dəyərləri təmsil edir və ailənin dayağı kimi təsvir olunur. Zərnigarın taleyi, patriarxal cəmiyyətin qadına yük etdiyi vəzifələri göstərir. Onun ərinə olan itaəti, lakin eyni zamanda öz haqlarını qorumaq istəyi qadınların ziddiyyətli vəziyyətini vurğulayır.

Salatın

Cahandar ağanın qızı olan Salatın, gəncliyin və qadın azadlığının rəmzidir. Onun taleyi cəmiyyətin qadınlara qoyduğu məhdudiyyətləri göstərir.

Əsərin qadın obrazlarına yanaşması:

Patriarxal cəmiyyətin təsiri

Əsər, patriarxal cəmiyyətin qadınlara olan münasibətini tənqid edir. Kişi dominantlığı altında qadınların hüquqları ya məhdudlaşdırılır, ya da tamamən rədd edilir.

Maarifçilik təsiri

Yazıçı bəzi qadın obrazları vasitəsilə maarifçilik ideyalarını təbliğ edir. Bu ideyalar, qadınların cəmiyyətdəki rolunun dəyişməsi və təhsilin önəmini vurğulayır.

Qadınların emosional zənginliyi

İsmayıl Şıxlı qadınların emosional zənginliyini təsvir etməkdə müvəffəq olur. Onların ailə, cəmiyyət və öz şəxsi həyatlarındakı yerini araşdırır.

Qadın dünyasının kişi baxışları ilə təsviri

Əsərdə qadınların həyat təcrübələri kişi qəhrəmanlarının baxışı ilə təqdim olunur. Bu da əsərin unikallığını artırır, çünki qadın dünyasının bu qədər dərin təsviri Azərbaycan nəsrində nadir hallarda rast gəlinir. Zərnigar və Şahnigar kimi obrazlar vasitəsilə qadınların daxili emosional dünyası ustalıqla təsvir edilir.[2, səh.130]

Qadın hüquqsuzluğu və cəmiyyətin patriarxal strukturu

Əsərdə qadınların azadlığa olan təbii istəyi və kişi hakimiyyəti ilə toqquşması ön plandadır. Kişilərin dominant mövqeyi, qadınların şəxsi azadlıq uğrunda çətin mübarizəsini çətinləşdirir. İsmayıl Şıxlının bu mövzuda ustalığı, qadın obrazlarını yalnız müşahidəçi deyil, hadisələrin fəal iştirakçısı kimi təqdim etməsindən irəli gəlir. Bu aspektlər əsərin cəmiyyəti dəyişməyə sövq edən vacib bir ədəbiyyat nümunəsi olmasını təmin edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. İsmayıl Şıxlı, Dəli Kür: Bakı, "Azərnəşr", 2017. səh.300

2. Əziz Mirəhmədov, "Azərbaycan ədəbiyyatında tarixi romanlar" Bakı, Elm Nəşriyyatı, 1978. Səh.122-135.

3. Tofiq Hacıyev, "Azərbaycan ədəbiyyatında qadın obrazları" Bakı, Maarif Nəşriyyatı, 1985.Səhifə: 85-96.

4. Türk Dünyası Dil və Ədəbiyyat Dergisi İsmayıl Şıxlı yaradıcılığı və "Dəli Kür"də qadınlar.İstanbul, Türk Dil Qurumları Nəşriyyatı, 2013.

ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYATI FƏNNİNİN TƏDRİSİNİN MÖVCUD VƏZİYYƏTİNİN TƏHLİLİ VƏ PERSPEKTİVLƏRİ

Könül Elçin qızı Eyvazova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
eyvazova.konul.aem23@mdu.edu.az

Problemin qoyuluşu və həlli

Ölkəmizdə orta məktəblərdə Azərbaycan dili və ədəbiyyatı fənninin tədrisi, ölkənin milli mədəniyyətini, dilini və tarixini təbliğ etməklə yanaşı, şagirdlərin düşünmə, yazı və danışıq bacarıqlarını inkişaf etdirir. Müasir dövrdə, təhsil sistemində baş verən dəyişikliklər, innovativ tədris metodlarının tətbiqi, yeni texnologiyaların istifadəsi təhsil sektorunun tədris prosesinin bütün sahələrinə o cümlədən Azərbaycan dili və ədəbiyyatı fənninin tədrisinin keyfiyyətinə birbaşa təsir göstərir. Lakin bu sahədə bəzi problemlər də mövcuddur: tədris metodlarının müasir tələblərə uyğun olmaması, müəllimlərin peşəkar hazırlığının kifayət qədər inkişaf etməməsi, müasir təhsil texnologiyalarının yetərincə tətbiq edilməməsi və dil tədrisində şagirdlərin motivasiyasının aşağı olması. Bu problemlər fənnin tədrisində qarşıya çıxan əsas çətinliklərdən biridir. Mövzunun aktuallığı, bu problemlərin araşdırılması və onların həlli yollarının təklif edilməsi ilə əlaqədardır.

Orta məktəblərdə Azərbaycan dili və ədəbiyyatı fənninin tədrisi ilə bağlı bir sıra elmi araşdırmalar aparılmışdır [1-6]. Bu araşdırmalar əsasən tədris metodlarının inkişafı, təhsil prosesində mövcud problemlərin müəyyənləşdirilməsi və onların həlli yollarının təklif edilməsi üzərində fokuslanır. Aparılan araşdırmaların təhlilini bir neçə istiqamət üzrə formalaşdırmaq olar:

- Tədris metodlarının təkmilləşdirilməsi.
- Müəllimlərin peşəkar inkişafı.
- Şagirdlərin motivasiyası və dil bacarıqları.
- İnklüziv təhsil və dil tədrisi.
- Azərbaycan dili və ədəbiyyatının tədrisində innovativ texnologiyaların tətbiqi.

Fənnin tədrisində ənənəvi tədris metodlarının müasir yanaşmalar və innovativ tədris üsullarına keçidi günün tələbidir. İnnovativ tədris üsulları – şagird mərkəzli tədris, problemli tədris və layihə əsaslı tədris metodları olmaqla 3 istiqamətdə inkişaf etdirilir:

- Texnoloji inkişaf.
- Pedaqoji inkişaf.
- Davamlı inkişaf.

Texnoloji inkişaf rəqəmsal təhsil resurslarının istifadəsi, virtual dərsliklər və distant təhsil imkanlarının inkişaf etdirilməsini əhatə edir. Pedaqoji inkişaf tədris metodlarının və yanaşmalarının təkmilləşdirilməsi, şagirdlərdə kritik düşüncə, problem həlli bacarıqları və yaradıcılığı inkişaf etdirməyə yönəlmiş təhsili əhatə edir. Davamlı inkişaf isə şagirdlərin bilik və bacarıqlarını gələcəyin əmək bazarına və sosial tələblərinə uyğunlaşdırmağı əhatə edir. Bu yanaşma müasir təhsil sistemini daha dinamik, hərtərəfli və rəqabətədavamlı etməyə yönəlmişdir.

Yuxarıda qeyd olunanla yanaşı, tədrisin effektivliyinə təsir edən mühüm amillərdən biri də şagirdlərin motivasiyasıdır. Araşdırmalar göstərir ki, şagirdlərin dil və ədəbiyyat dərslərinə olan marağı, onların oxu və yazı bacarıqlarının inkişafını əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Bu mövzuda tədqiqatlar, şagirdlərin dərsə marağını artırmaq üçün yeni metodlar və yanaşmaların tətbiqinə dair müxtəlif təkliflər irəli sürür. Azərbaycanda inklüziv təhsil yanaşmasının tətbiqi, müxtəlif bacarıq səviyyələrinə və ehtiyaclara malik şagirdlər üçün tədris prosesinin optimallaşdırılması məqsədini güdür.

Beləliklə, qeyd olunan problemlərin həlli istiqamətində aparılan təhlillər əsasında aşağıdakı təkliflərin verilməsi məqsəduyğundur:

- Yeni metodların tətbiqi, interaktiv tədris alətlərinin istifadəsi, tədrisin praktiki yanaşmalarla zənginləşdirilməsi.
- Müəllimlər üçün peşəkar inkişaf seminarları, tədris metodları və texnologiyalarının təkmilləşdirilməsi.
- Marağı artıran yeni tədris metodları və yanaşmalarının tətbiqi, dərs mühitinin cəlbedici və motivasiyaedici olması.
- İnklüziv təhsildə fərdi yanaşmaların genişlənməsi, xüsusi ehtiyacı olan şagirdlər üçün xüsusi dərslərin tədrisi.
- Müasir təhsil texnologiyalarının tətbiqi, onlayn resurslar və interaktiv vasitələrin istifadəsinin artırılması.
- Tədrisin keyfiyyətini artırmaq üçün müxtəlif innovativ tədris metodları və müasir texnologiyaların tətbiqi.

Nəticə

Beləliklə, tədris metodlarının yenilənməsi, interaktiv tədris alətlərinin istifadəsi və praktiki yanaşmaların zənginləşdirilməsi şagirdlərin dil bacarıqlarını inkişaf etdirməyə və onların dərslərə olan marağını artırmağa kömək edəcəkdir. Müəllimlər üçün peşəkar inkişaf seminarlarının təşkil edilməsi və tədris metodlarının təkmilləşdirilməsi həmçinin müvafiq tədris alətləri və metodlarının daha effektiv tətbiqini təmin edəcəkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün ədəbiyyat fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu)", 2013

2. "Vətəni sevməyən insan olmaz" mövzusunda Respublika elmi konfransının materialları.Bakı: 2024,– 432 səh.

3. "Türk dünyasının mədəniyyət paytaxtı Şuşa" mövzusunda Respublika elmi konfransının materialları. Bakı: 2024, səh. 488-492

4. Magistrantların "Elm günü"nə həsr olunmuş VI elmi-nəzəri konfransının materialları. Mingəçevir 2024, s. 497-499

5. Yusifov F.A. Ədəbiyyat dərslərinin növləri. 2021, № 3 (269), 49-62
6.https://as-journal.edu.az/%C6%8Fd%C6%8Fbiyyat-d%C6%8Frsl%C6%8Frind%C6%8F-sagirdl%C6%8Frin-yaradici-t%C6%8Ff%C6%8Fkkurunun-inkisaf-etdirilm%C6%8Fsi-metodlari

THE ROLE OF LITERARY WORKS IN SHAPING ETHICAL VALUES IN MILITARY CADETS: A PATHWAY TO CHARACTER DEVELOPMENT

Konul Karimzade
National Defense University
konulkarimwebinar@gmail.com

The development of ethical values in military cadets is a critical component of their training. Military leadership involves navigating morally complex situations where lives, values, and global security may be at stake. Beyond physical endurance and technical expertise, military leaders require a moral compass that guides them toward integrity, empathy, and sound decision-making.

Literary works have long played an integral role in fostering these qualities. They serve as mirrors to human nature, exploring ethical dilemmas, moral conflicts, and the consequences of actions. This article examines how literature can shape ethical values in military cadets, facilitating their growth into leaders of character.

Why Ethical Development Matters in the Military

Ethics is the foundation of effective military leadership. Leaders are often confronted with situations where they must balance legal, moral, and humanitarian considerations. Decisions made under such circumstances require strong ethical reasoning, which cannot be developed solely through theoretical instruction or military drills.

The Importance of Empathy and Moral Courage: Ethical leaders inspire trust and loyalty in their teams. Literature provides a safe space for cadets to explore emotions, understand different perspectives, and reflect on the qualities of effective leadership. Works like Erich Maria Remarque's All Quiet on the Western Front vividly depict the moral complexities of war, helping cadets empathise with others and understand the impact of their decisions [6].

Ethics in Action: Military leadership is not just about following orders — it is about discerning when to act in alignment with core values such as honour, respect, and justice. By studying characters in literature who grapple with moral choices, cadets can anticipate and rehearse ethical decision-making before facing real-life challenges [3].

How Literary Works Facilitate Ethical Growth

1. Exploring Complex Dilemmas

Literary works introduce cadets to situations where the "right" choice is unclear. For example, Shakespeare's Henry V portrays a leader grappling with the burdens of responsibility during wartime. Such narratives challenge cadets to think critically about the consequences of leadership decisions [7].

2. Fostering Empathy and Perspective-Taking

Literature offers a lens into diverse cultural and historical experiences, encouraging cadets to appreciate views beyond their own. In Tim O'Brien's The Things They Carried, readers gain insight into the emotional toll of war, fostering a deeper understanding of the human condition [4].

3. Reinforcing Military Values

Themes of loyalty, courage, and sacrifice are central to both military life and literary classics. Homer's The Iliad and Stephen Crane's The Red Badge of Courage portray these values vividly, enabling cadets to see their relevance in both ancient and modern contexts [2; 3].

Implementing Literature in Military Education

1. Curriculum Integration

Including literary works in leadership training ensures that cadets regularly engage with ethical discussions. Selected readings can be paired with guided discussions and reflective assignments to connect literary themes to real-world military contexts.

2. Interactive Learning Approaches

Role-playing exercises based on characters' dilemmas in literature allow cadets to practice decision-making in simulated environments. Writing reflections on texts like War and Peace or Gates of Fire enhances critical thinking [5].

3. Training Faculty

To maximise the impact of literature, instructors should be trained to facilitate meaningful discussions that highlight ethical lessons and foster open dialogue among cadets.

Case Studies: Real-World Applications

Military leaders have often cited literature as influential in their ethical and professional development. For instance, General James Mattis, a former U.S. Secretary of Defence, famously carried a personal library of books, including The Iliad and Meditations by Marcus Aurelius. He credited these works with shaping his understanding of leadership, strategy, and ethics [1; 3].

Additionally, cadets exposed to literature in their education demonstrate improved moral reasoning and emotional intelligence. They are better prepared to confront ethical challenges, whether on the battlefield or in negotiations.

The inclusion of literary works in military education is essential for shaping ethical values and developing leaders of character. Literature fosters empathy, critical thinking, and a nuanced understanding of ethical dilemmas, all of which are crucial for effective military leadership. By engaging with stories of moral complexity, cadets can prepare themselves for the challenges they will face, ensuring they lead with integrity and compassion.

As military academies strive to create leaders who uphold the highest standards of honour and duty, literature provides an invaluable tool. Its lessons are timeless, and its impact is profound shaping not only the minds but also the hearts of future military leaders.

References

1. Aurelius, Marcus. Meditations. Translated by Gregory Hays. New York: Modern Library, 2002.

2. Crane, Stephen. The Red Badge of Courage. New York: Penguin Classics, 2005. (Originally published in 1895).

3. Homer. The Iliad. Translated by Robert Fagles. New York: Penguin Classics, 1990.

4. O'Brien, Tim. The Things They Carried. Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 1990.

5. Pressfield, Steven. Gates of Fire: An Epic Novel of the Battle of Thermopylae. New York: Bantam Books, 1998.

6. Remarque, Erich Maria. All Quiet on the Western Front. New York: Ballantine Books, 1982. (Originally published in 1929).

7. Shakespeare, William. Henry V. Edited by Barbara A. Mowat and Paul Werstine. Folger Shakespeare Library Edition. New York: Simon & Schuster, 2004.

TƏHSİLLİ İNSANLARIN CƏMİYYƏTDƏ ROLU

Könül Ədalət qızı Məmmədova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
konul.mammadova@mdu.edu.az

Kökləri Ümummilli liderimiz, Ulu Öndər Heydər Əliyev tərəfindən qoyulan və Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev tərəfindən uğurla davam etdirilən siyasi və iqtisadi kurs bir çox istiqamətlərdə islahatların həyata keçirilməsi ilə daha da möhkəmlənib. Həyata keçirilən islahatlar içərisində ölkəmizi işıqlı gələcəyə aparacaq savadlı kadrların hazırlanması məqsədilə təhsil sahəsində aparılan islahatlar ən "mühüm yerlərdən biridir. Son illərdə aparılan islahatlar nəticəsində ölkə iqtisadiyyatının dinamik inkişafı təhsilin inkişaf edib köklənməsinə münbit şərait yaradıb. Azərbaycanda təhsil yeni inkişaf dövrünə qədəm qoyub.

Ölkəmizin gələcək inkişaf modelini formalaşdıran əsas amil kimi təhsilin inkişafı sürətləndirilmiş və insan kapitalının formalaşmasına xidmət edən ən mühüm sahəyə çevrilmişdir. Yerinə yetirilən sosial-iqtisadi islahatlar, irimiqyaslı infrastruktur layihələri davamlı iqtisadi inkişafın təmin edilməsinə, millətin maddi rifahının yaxşılaşdırılmasına, sosial-iqtisadi həyatın yenidən qurulmasına çox böyük şərait yaradır, həm də ölkədə təhsilin inkişafına stimul verir. Hər bir kəsin bir şəxsiyyət kimi cəmiyyətdəki mövqeyinə, yəni təkcə iş həyatında deyil, həm də mədəniyyətdə, mənəviyyatda təhsilin böyük təsiri var. Gənclərin maarifləndirilməsi həm onların valideynləri, həm də ölkəmiz üçün çox vacib məsələdir. Dahi şair Nizami Gəncəvi demişdir:

"Qüvvət elmdədir, başqa cür heç kəs,
Heç kəsə üstünlük eyləyə bilməz".

Cəhalət dövründə Seyid Əzim Şirvani, Mirzə Fətəli Axundzadə, Mirzə Ələkbər Sabir, Nəriman Nərimanov, Cəlil Məmmədquluzadə millətin maariflənməsi üçün çox çalışıblar. Qədim zamanlarda ziyalı insanlar şam işığında kitab oxuyarmış. Müasir dövrdə isə gənclərin savadlı olması üçün dövlət təhsil ocaqlarını yeni avadanlıqlarla, pulsuz dərsliklərlə təmin edir.

Uşaqların məktəbə hazırlanmasında məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin böyük rolu var. Çünki bağçaya gedən uşaqlarda təhsil, davranış, dinləmə qabiliyyətləri inkişaf etməyə başlayır. Bəziləri deyir: "Uşağımın bağçaya getməsini istəmirəm!" Bununla belə, uşağın cəmiyyətə uyğunlaşması üçün məktəbəqədər təhsil müəssisəsi çox vacibdir [4, s 43]. Hazırda dövlətimiz tərəfindən ölkəmizin bütün kənd və şəhərlərində körpələr evi-uşaq bağçasına xüsusi diqqət yetirilir. Burada gənc nəslə həm təlim, həm də təhsil sahəsində köməklik göstərilir. Təhsil müəssisələrinin vəzifəsi bilikli gənclər hazırlamaqdır. Hər zaman aktual olan problemlərdən biri də şagirdlərdə dərsə marağın azalmasıdır [4, s121]. Məktəbliləri" valideynlər və müəllimlər daha çox oxumağa sövq edəndə onlar kitabdan, dəftərdən uzaq durmağa çalışırlar. Bu problemləri aradan qaldırmaq üçün valideynlər, övladlarına təhsilin keyfiyyətindən, təhsilin əhəmiyyətindən danışsalar, onların oxumaq həvəsi daha da güclənər [3, s95].

Ulu öndər Heydər Əliyevin ölkəmizə rəhbərliyi dövründə Azərbaycan təhsilinin inkişafı istiqamətində mühüm tədbirlər həyata keçirilmişdir [1, s 21]. 1972-ci ildə "Gənclərin ümumi orta təhsilə keçidinin başa çatdırılması və ümumtəhsil məktəbinin daha da inkişaf etdirilməsi haqqında", 1973-cü ildə "Kənd ümumtəhsil məktəblərinin iş şəraitinin daha da yaxşılaşdırılması haqqında" qərarlar qəbul edilmiş, 5 yeni ali təhsil müəssisəsinin açılması, ümummilli lider Heydər Əliyevin adı ilə bağlıdır. Ümummilli lider 2002-ci il oktyabrın 4-də "Azərbaycan Respublikasında ümumtəhsil məktəblərinin müvafiq texniki bazasının möhkəmləndirilməsi haqqında" sərəncam imzalayıb.

Hazırda Prezident İlham Əliyev təhsil sahəsində uğurlu islahatlar həyata keçirir. "Azərbaycan gənclərinin xarici ölkələrdə təhsili üzrə 2007-2015-ci illərdə Dövlət Proqramı"nın təsdiq edilməsi haqqında sərəncamın imzalanması cəmiyyətdə savadlı kadrların sayının artmasına səbəb olub [1, s 75]. Dövlət başçısı 2013-cü il oktyabrın 24-də "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə

Dövlət Strategiyası"nı təsdiq edib. Müasir təhsil sistemində müəllim bələdçi, şagird isə tədqiqatçı rolunu oynayır. Bu yeni tədris metoduna görə şagird yaradıcı mövqedə çıxış etməlidir. Bu proses uğurla tətbiq edildikdə yüksək nəticələr əldə edilir.

Cəmiyyətimizdə məktəblilərin təhsil və tərbiyəsinin güclü olması üçün fədakarlıqla çalışan müəllimlər az deyil [2, s 32-33]. Respublikamızda təhsilin inkişafında fərqlənən müəllimlər dövlət tərəfindən müxtəlif fəxri adlarla təltif olunurlar. Tərtər rayonunda da gənc nəslin tərbiyəsinə ciddi diqqət yetirilir. Son 15 ildə rayonda 9 məktəb binası tikilmiş, 8 məktəb binası əsaslı təmir edilmiş, 5 modul tipli məktəb binası quraşdırılmışdır. Rayonumuzun müəllimlərindən 8 nəfəri "Əməkdar müəllim", 6 nəfəri "Tərəqqi" medalı, 4 nəfəri isə "Qabaqcıl təhsil işçisi" döş nişanı ilə təltif edilib. Bu il Tərtərdə 236 nəfər ali, 104 nəfər orta ixtisas məktəblərinə, 2 nəfər Cəmşid Naxçıvanski adına hərbi liseyə, 4 nəfər 600-dən, 29 nəfər 500-dən yuxarı bal toplayıb.

Həzrəti Əli demişdir ki, mənə bir hərf öyrədənin qulu olaram. Ona görə də belə qənaətə gəlmək olar ki, keçmişdən günümüzə qədər cəmiyyətin inkişafında təhsilin oynadığı rol əvəzsizdir. Ona görə də hər kəs təhsilin inkişafına xüsusi diqqət yetirməlidir ki, gənclərimizin intellektual səviyyəsi müasir tələblərə uyğun formalaşsın.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abdulla Mehrabov, Dünyada Təhsil Sistemləri Bakı – Mütərcim. 2014
2. Con Hetti "Müəllimlər üçün görülən təlim" Bakı. 2019
3. Jan Jak Russo –"Elm və ya tərbiyə haqqında-XVIII" 1995
4. Ken Robinson "Siz uşağınız və məktəb" Bakı-Qanun nəşriyyatı. 2021

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ İNKLÜZİV TƏHSİLİN HƏYATA KEÇİRİLMƏSİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Könül Zaur qızı Şxəliyeva
doktorant
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
konul.eliyeva.17@mail.ru, konul.shixeliyeva@adpu.edu.az

Hazırda bütün dünyada sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumi təhsil müəssisələrinə cəlb edilməsi problemi müəllimlər, psixoloqlar, tibb nümayəndələri, hüquqşünaslar tərəfindən fəal müzakirə olunur və bu təhsil sisteminin tətbiq olunduğu ölkədən asılı olaraq müxtəlif formalarda öz üzərinə götürür. Aydındır ki, məktəbəqədər təhsil müəssisələrində inklüziv təhsil böyük diqqətə layiqdir. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində inklüziv təhsil xüsusi diqqət tələb edir, çünki hamıya məlumdur ki, uşaq bağçası uşağın sosiallaşması, intellektual və fiziki inkişafı yolunda və onun şəxsiyyət kimi formalaşması mühümdür. Məhz məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqlar gələcək həyat üçün zəruri olan ünsiyyət, sosial qarşılıqlı fəaliyyət bacarıqları, böyüklərlə, həmyaşıdları ilə ünsiyyətdə mühüm təcrübə qazanır, müstəqillik, düzgün iş rejimi və nizam-intizamı formalaşır. Sağlam uşaqların əlilliyi olan uşaqlarla birgə öyrənməsi, qarşılıqlı əlaqəsi və inkişafı üçün əhəmiyyətli dərəcədə təsir etdiyi sübut edilmişdir. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində inklüziv təhsil qarşılıqlı fəaliyyətdə təlim, inkişaf çətinliklərinin aradan qaldırılmasına kömək edir, bütün uşaqların bərabər qavranılmasını və hər bir uşağın, təhsil prosesinin bütün iştirakçılarının xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq öyrənməyə fərdi yanaşmanın tətbiqini nəzərdə tutur, həmçinin birləşmək üçün bir yol təqdim edir. [3]

Belə ki, onlara sağlam insanlarla bərabər hiss etməyə, emosional rifahı yaşamağa, lazımi bilik, bacarıq və bacarıqları inkişaf etdirməyə imkan verir. Öz növbəsində, təhsil sistemindəki bu cür təcrübələr sağlam uşaqlara müsbət təsir göstərir, onlarda "xüsusi" uşaqlara qarşı xeyirxahlıq,

həssaslıq və dözümlülük tərbiyəsinə kömək edir. Beləliklə, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün inklüziv məktəbəqədər təhsil sonrakı sosial, psixoloji problemlərdən və çətinliklərdən xilas olmaq şansıdır. Təhsil sistemindəki bu cür təcrübələr sağlam uşaqlara müsbət təsir göstərir, onlarda "xüsusi" uşaqlara qarşı xeyirxahlıq, həssaslıq və dözümlülük tərbiyəsinə kömək edir. Beləliklə, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün inklüziv təhsil məktəbəqədər təhsil müəssisələrində sosial, psixoloji problemlərdən və çətinliklərdən xilas olmaq şansıdır. İnklüziv təhsil məktəbəqədər təhsil müəssisələrində aşkar edildiyi üstünlüklərlə bərabər bir çox çətinliklərlə qarşılaşır. Tənzimləyici bazanın olmaması, zəruri metodik ədəbiyyatların olmaması, təhsil mühitində həll olunmamış problemlər və maliyyələşdirmə ilə bağlı yaranan çətinliklər bir çox məktəbəqədər təhsil müəssisələrində inklüziv qruplar təşkil edə bilməməsinə gətirib çıxarır. Eyni zamand professor-müəllim heyəti arasında sağlamlıq imkanları məhdud uşaqları qəbul etmək üçün kifayət qədər təcrübənin, biliyin və istəyin olmaması, valideynlərin münasibəti (sağlam uşaqların valideynləri tez-tez əlilliyi olan bir uşaqla bir qrupda olmağın uşağına hər hansı bir şəkildə zərər verə biləcəyindən qorxu və narahatlıq keçirmələri).

Bu gün Azərbaycanda 12 mindən çox uşaq inklüziv təhsilə cəlb olunub. İnklüziv təhsil məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqların birlikdə təlim-tərbiyə almaq, inkişaf etmək imkanı, eyni zamanda, qrupun bütün uşaqlarına təhsil prosesinə cəlb olunmaq üçün bərabər şərait yaradır. İnklüziv təhsil uşaqların, valideynlərin və təhsil mütəxəssislərinin birgə fəaliyyətə fəal cəlb edilməsidir.

İnklüziv təhsil bütün uşaqların fərqlərinə uyğun olan şəkildə öyrənmə qabiliyyətini təşkil etməkdən ibarətdir. İnklüzivlik sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlara qarşı tolerant münasibətin formalaşdırılmasıdır. Uşağın şəxsiyyətinin formalaşmasında ailənin və ətraf mühitin böyük rolu olduğuna görə cəmiyyəti elə təşkil etmək lazımdır ki, məktəbəqədər təhsil müəssisələrini mümkün qədər stimullaşdırsın. Uşaqların hərtərəfli inkişafını yaratmaq üçün əlverişli şərait yaratmaq, uşağın inkişaf xüsusiyyətlərini, onun imkanlarını, inkişaf perspektivlərini bilmək, məqsədyönlü korreksiya işləri təşkil etmək lazımdır. Bunun üçün uşağı ailənin gündəlik həyatına, mümkün iş fəaliyyətlərinə fəal şəkildə daxil etmək, uşağın özünə qulluq etməsini (yeməklərini, müstəqil geyinməsini, səliqəli olmasını) təmin etmək istəyi vacibdir. Nəticədə, uşaqda işə maraq, sevinc hissi və özünəinam yaranır. [1]

Çox vaxt övladını çətinliklərdən uzaq tutmaq istəyən valideynlər daim onun qayğısına qalır, onu əsəbiləşdirə biləcək hər şeydən qoruyur və özbaşına heç nə etməyə imkan vermirlər. Bu uşaqlarda həddindən artıq qoruyuculuğa, passivliyə və hərəkət etməkdən imtinaya səbəb olur. Eyni zamanda valideynlər övladından utanmamalıdır. Bu zaman uşaq özü də xəstəliyindən utanmayacaq, özünə və tənhalığına çəkilməyəcək.

İnklüzivlik haqqında danışmaq çətindir, çünki inklüzivlik insanın ədalətli dünya arzusunun təcəssümüdür, burada heç bir qrup insan başqalarından təcrid olunmur və hər kəsin maraqları digər insanlar tərəfindən nəzərə alınır və hörmət edilir. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların cəmiyyətə daxil edilməsi vəzifəsi bütün təhsil sistemi üçün prioritet vəzifədir. Bu problemin həlli cəmiyyətin yetkinlik dərəcəsini və onun mənəvi mədəniyyətinin səviyyəsini müəyyən edir. Müasir dünyada həyat keyfiyyətini təmin etmək üçün yaxşı təhsil almaq çox vacibdir. Keyfiyyətli təhsil almaq məsələsinə bütün uşaqlar üçün əlçatanlıq məsələsi ilə sıx əlaqədədir. Əlilliyi olan uşaqların sağlamlığının qorunması, inkişafı və təhsili ilə bağlı aktual problemlərin həllinin təsirli üsulu təhsil məkanının uşağa davamlı hərtərəfli dəstəyin təşkilidir. [2]

İnklüziv təhsil bütün uşaqların məktəbəqədər təhsil müəssisələrində ümumi uşaq kollektivindən təcrid olunmuş hiss etməməsini təmin etməyə kömək edir, onun kim olduğuna görə deyil, hər bir uşağın qabiliyyətləri, eləcə də ehtiyacları nəzərə alınır, təhsil planları və məqsədləri hər bir uşağın xüsusiyyətlərinə görət təşkil olunur. Bununla yanaşı, tərbiyəçi-müəllimlərin və xüsusi pedaqoqların öz təcrübə və biliklərindən istifadə edərək, hər bir uşağa xüsusi təşkil olunmuş pedaqoji prosesdə rolu

mühüm əhəmiyyət kəsb edir. İnklüziv təhsil böyük imkanlarla doludur və bütün dünyada aktual proses olan cəmiyyətin sosial inkişafı üçün yeni perspektivlərin daşıyıcısıdır.

Yuxarıdakıları ümumiləşdirərək qeyd etmək olar ki, inklüziv təhsilin məktəbəqədər təhsil müəssisəsində yaradılmasına təcili ehtiyac var. Çünki bu, erkən uşaqlıqdan sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların uyğunlaşmasına kömək edir və cəmiyyət içində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan insanlara qarşı tolerant münasibət formalaşdırır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Волосовец, Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. / Т. В. Волосовец – М.: Мозаика-синтез, 2001. -220 с.
2. İnklüziv siniflərdə təlimin təşkili,(2018) TİPİİ, Oxu materialları, Bakı
3. Pallincsar, A.S. and Herrenkohl, R. (2002), 'Designing collaborative learning contexts' in Theory into Practice, 41(1), pp. 26–33.

TÜRK DÖVLƏTLƏRİNİN ORTAQ DİL TARİXİNƏ DAİR

Lalə Fizuli qızı Abdullazadə
Azərbaycan Dövlət Aqrar Universiteti
laleabdullazada@gmail.com

Haugen (1966) dil və dialekt (dialekt) terminlərinin mənalarının çox aydın olmadığını bildirir. Dünyada neçə dil və ləhcənin danışıldığını dəqiq söyləməyin mümkünsüzlüyü bu iki terminin mənasından irəli gəlir. Əksər kontekstlərdə "dil" termini "dialekt" terminindən üstündür. Bu iki termin arasındakı əlaqələr linqvistik və sosial ölçülərə aid edilə bilər. (Haugen öz məqaləsində bu iki ölçünü də "struktur" və "funksional" adlandırır). Lakin bu ölçülərdən asılı olmayaraq, "dil" ifadəsinin "ləhcə" ifadəsinə istinad edilmədən işlədildiyi, lakin "ləhcə" ifadəsinin heç bir "dilə" yönəlmədiyi müddətcə mənasız olduğu aşkardır. Dillər və dialektlər arasındakı bu cür "bərabərsizlik" türk dilləri və türk ləhcələri terminlərinin istifadəsinə də təsir edir. Məhərrəm Erginin "Türkcə qrammatikası" kitabında bir dilin məlum və izlənilə bilən tarixindən əvvəl qaranlıq bir dövrdə ondan ayrılan və böyük fərqlər göstərən budaqlarına "ləhcə", bir dilin ayrılan qollarına da deyilir.

Tarixi gedişatda məlum olan və bəzi səs və forma fərqlərinə"dialekt" deyilir. (Einar Haugen, 1966, səh. 922-935, Muaherrem Ergin, 2009, s. 10) Belə ki, türkcədən naməlum bir zamanda ayrılmış çuvaş və yakut dialektləri, qırğız, qazax və özbək kimi formalar türk dilinin dialektləri, müəyyən mənada onun qollarıdır. Bu yanaşmada kökün, yəni türkcənin nə olduğu sualı cavabsız qalır. Eyni Çin və Ərəb kimi ortaq kökdən gələn və aşağı "qarşılıqlı başa düşülmə" dərəcələrinə malik budaqları olan dillərdə əsas orqanı təmsil edən ortaq yazı dili olduğundan, bu dillər dillərin budaqları kimi qiymətləndirilə bilər. Türk dili isə bu "ümumi" yazılı dil variasiyasından məhrum olmuşdur. Gündəlik dildə bu terminlər müxtəlif linqvistik vəziyyətləri ifadə etmək üçün bir-birini əvəz etsə də, dilçilər bu məsələdə çətinlik çəkirlər. Türkdilli ədəbiyyatda, 19-cu əsrin əvvəllərinə qədər tək dil (ən azı tək yazılı dil) kimi davam edən türkcənin sonrakı əsrlərdə inkişaf edən variasiyaları ifadə etmək üçün daha çox üç terminin istifadə edildiyini görürük: Türk dilləri, Türk ləhcələri və ya Türkcə yazılı dillər. Bu kontekstdə izah edilməli olan başqa bir termin də yazılı dil terminidir. Yazılı dil (yaxud ədəbi dil), bir sözlə, yazıda istifadə olunan dildir. Yazı dili, ümumiyyətlə, tarix boyu siyasi, iqtisadi və mədəni sahələrdə paytaxt olmuş bölgələrin dialektlərinə və oradakı təhsilli insanların tələffüz tərzinə əsaslanır. Məqalədə istifadə olunan dil standart dildir.

Yazılı dil termini dil qollarını ayırmaq üçün istifadə edilə bilməz. Axı özbək və ya Türkiyə türkcəsi təkcə yazılı deyil, həm də danışıq dilidir. Standart ifadə dilin özünü təsvir edir; Dil və ləhcəni ayırd etmək üçün linqvistik meyar kimi istifadə edilmir. Digər iki termin üçün (türk dilləri və türk

ləhcələri) bəzi izahatlara ehtiyac var. Qazax, Özbək, Tatar, Türkiyə türkcəsi və s. Türk dili qollarını "türk dialektləri" adlandıranlar Daha çox tarixi (diaxronik) dilçiliyin prinsiplərinə əsaslanırlar: Eyni dildən gələn və münasib səviyyədə qarşılıqlı başa düşülən budaqlara dialektlər deyilir. Bu dialektlərin hamısının ümumi dil adı və bir çox hallarda ortaq yazılı dil standartı var. Bununla belə, deyə bilərik ki, yeni dillər müəyyən bir dilin yerli formalarında danışan insanların öz dil variantlarını ayrıca bir dil kimi tanımağa, ləhcələrini adlandırmaq üçün yeni dil adından istifadə etməyə başladığı vaxtdan yaranmışdır. Son Latın dilinin yerli xüsusiyyətlərini daşıyan dialektlərin inkişafı nəticəsində müasir roman dillərinin yaranması buna misaldır. Bu dillərin heç biri öz adlarında mənbə dilinin adını qoruyub saxlamamış, digər roman dilləri ilə müqayisədə Latın dilinin birbaşa varisləri olduqlarını iddia etməmişlər. Qazax, Özbək, Tatar, Türkiyə türkcəsi və s. Türk dili qollarını "türk dilləri" adlandıranlar əsasən sinxron dilçiliyin prinsiplərini nəzərə alırlar. Bu yanaşmalar üçün əsas kimi ifadə edə biləcəyimiz aşağıdakı yeddi meyar Bell tərəfindən "dil"i müəyyən etmək üçün irəli sürülüb: Standartlaşdırma, canlılıq, tarixilik, muxtariyyət, azalma, qarışıq səviyyəsi və faktiki normalar. Bu meyarlara cavab verən kommunikasiya sistemi hətta yüksək başa düşülən variasiya ilə bağlı "dil" hesab edilir. Onların statusları fərqli ola bilər. İstənilən dil üçün aşağıdakı statusları qeyd etmək olar: beynəlxalq (beynəlxalq ticarətdə, informasiya mübadiləsində və diplomatiyada istifadə olunan dil), milli (milli səviyyədə təhsil, biznes, media, inzibati və mədəni fəaliyyətlərdə istifadə olunan dil), regional (işlənən dil bir ölkənin inzibati idarələrində təhsil, media və inzibati şöbələr, biznesdə istifadə olunan dil), geniş ünsiyyət (rəsmi statusu olmayan bölgələr arasında biznesdə və mediada istifadə olunan dil), təhsil (təhsil sahəsində canlı istifadə olunan dil). İnkişaf edən dil - təhsil sahəsində canlı istifadə edilən dil, müəyyən bir dil standartına malik olsa da, canlı istifadə olunsa da, hələ də formalaşmayıb və bütün cəmiyyət tərəfindən istifadə olunur.

Beynəlxalq statuslu bir türk dilindən danışmaq mümkün olmasa da, digər statusların hər biri üçün örnək ola biləcək bir türk dili var. Bu dillər arasında ən geniş statusa malik, bəlkə də beynəlxalq statusa ən yaxın türk dilinin Türkiyə türkcəsi olduğunu söyləmək olar.(Roger T. Bell, 1967, https://www.ethnologue .com/about/language-status (Onlayn) 12 iyun 2020.) Konkurent dilçilik ölçüsünü nəzərə alaraq, biz bu araşdırmada vahid türk dilindən törəmə çağdaş türk dili variantlarını türk dilləri adlandırmağa üstünlük veririk. Bununla belə, araşdırma boyu türkcədən bəhs edilərkən bütün türk dilləri nəzərdə tutulur və Türkiyədə danışıq türk dilinin ifadə edilməsi nəzərdə tutulduğu zaman Türkiyə türkcəsi termini istifadə edilmişdir. Bu gün türk dillərinin linqvistik meyarlar baxımından vahid dil hesab edilməməsinin əsas səbəbi bütün bu variasiyalar arasında ortaq yazılı variasiyanın olmamasıdır. Bu çatışmazlıq təxminən 19-cu əsrə aiddir. 19-cu əsrin ortalarından etibarən yenilikçi türk ziyalıları tərəfindən bir problem olaraq qarşıya qoyulmuş və İsmayıl Qaspiralı tərəfindən hazırlanan "Ortaq Türk" layihəsi də bu çatışmazlıq və ehtiyacdan çıxmışdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Einar Haugen, "Dialect, Language, Nation", American Anthropologist, Vol. 68, No: 4, 1966, səh. 922-935.

2. Muaherrem Ergin, Türk Grammar, İstanbul, Bayrak Yayınları, 2009, s. 10

3. Roger T. Bell, Sociolinguistics: Goals, Approaches and Problems, London, Batsford, 1967. 69 4.https://www.ethnologue .com/about/language-status (Onlayn) 12 iyun 2020. 34

İNFOİMPERİALİZMİN MAHİYYƏTİ VƏ TƏSİRLƏRİ

Lalə Bayram qızı Bayramova
Bakı Dövlət Universiteti
bayramovalala@bsu.edu.az

Bizim info-imperializm adlandırdığımız yeni beynəlxalq siyasi quruluş inkişaf prosesində çox maraqlı, lakin proqnozlaşdırılması çətin problemlər yaradır. Cəmiyyətin ən anlaşılmaz hissələrinə belə sirayət edən bu çətinliklər bəzən yeni keyfiyyət dəyişiklikləri ilə nəticələnir, lakin əksər hallarda dəhşətli dərəcədə pisləşmə ilə nəticələnir. Eroziya ilk növbədə mənəvi sahədə baş verir və o qədər dərin təsir göstərir ki, millət və xalq ideyalarının ifadə etdiyi məzmunu kəskin şəkildə dəyişdirir, cəmiyyəti tənəzzül perspektivi qarşısında qoyur. O, yeni qlobal sosial-iqtisadi piramida təşkil edir. Bu piramida isə klassik milli-etnik piramida deyil, infokultroloji piramida şəklində ortaya çıxır və bu piramidanın varlığı siyasi sistemdə mühüm rol oynayır [1, s.1].

Qeyri-mədəni piramidanın yaranması milli dövlətləri əvvəlcə beynəlxalq münasibətlərin iştirakçısı kimi azaldır, sonra isə onların məhv olma şansını artırır. Milli subyektlərin zəifləməsi qloballaşmanı təşviq edir ki, bu da info-imperializmin xeyrinədir. Beləliklə, info-imperializm yeni qlobal infookratiyanı inkişaf etdirir, info-ekokratiya isə yeni info-elita yaradır. Nəticədə, bəşər tarixində bu günə qədər görülməmiş yeni və dəhşətli bir şəxsiyyət ortaya çıxır. Bu, milli-etnik və dini kimlikdən köklü şəkildə fərqlənən, eyni zamanda bu kimlikləri rədd edən bir info-kimlikdir. İnfoidentlik yeni tip insan, infoidentik insan (şəxsiyyəti və dünyagörüşü milli-mənəvi dəyərlər əsasında deyil, aldıqları məlumatlar əsasında formalaşan yeni insan) yaratmaqla infoimperializm üçün intellektual mənbə rolunu oynayır.

İnfoimperializmin sürətlə təşəkkül etməsində media (bütün növ, əsas etibarilə isə sosial media) böyük rol oynayır.

İnfoimperializm, ənənəvi hərbi, iqtisadi və ya mədəni vasitələrdən daha çox məlumat vasitəsilə həyata keçirilən idarəetmə və istismar ilə informasiya resursları və idarəçiliyinə diqqət yetirən bir siyasət növüdür. Siyasətin bu forması müasir kiber texnologiyanın verdiyi potensialdan tam istifadə etməklə fərqlənir. İnfoimperializmin silahlarına sosial media, "facebook" və "twitter" kimi sosial şəbəkələr, digər transmilli media resursları və bir çox manipulyasiya edən internet saytları daxildir.

Məlumatlılıq etnik və dini-mədəni kimliklərə xələl gətirə bilən informasiya resurslarından istifadə yolu ilə əldə edilən ideallara aiddir.

İnfokratiya, virtual platformada mübadilə edilən rəqəmsal resursların insanlardan daha çox güc mənbəyi kimi xidmət etdiyi bir növ hökumətdir. Bu idarəetmə tərzi informasiyanın institusional formaya salınması ilə formalaşır.

İnfoelit informasiya resurslarından istifadə edərək özü üçün infokrasiya qurmuş unikal güc elitasıdır.

1970-ci illərdə son Afrika müstəmləkəçiləri qitəni tərk etməyə başlamışdılar, lakin bu, bu yerlərin parlaq gələcəyinə zəmanət vermirdi. Uzun illər müstəmləkəçilər bu ərazilərin bütün sərvətlərini talan etdilər. Afrikanı tərk etdikdən sonra müstəmləkəçilər onu iqtisadi cəhətdən işğal etməyə başladılar. Dünya Bankının başçılıq etdiyi müstəmləkəçi dövlətlər bu sistemi belə təsvir edirdilər: yeni dünya hökumətlərini sistemə inteqrasiya etmək üçün onların hamısını qarşılıqlı fayda üçün ümumi qlobal bazara daxil etmək. Bu yanaşmada məqsəd zəif və güclü hökumətlərin iqtisadiyyatlarını əlaqələndirmək və birgə inkişafı təşviq etmək idi. İnkişaf etməmiş ölkələr buna özləri üçün yaxşı şans kimi baxırdılar. İkinci dünya ölkələri üçüncü dünya ölkələri kimi müstəmləkəçiliyə məruz qalmadıqları üçün sistemdən ən çox qazanc əldə etdilər. Məsələn, bu yanaşmadan ən çox qazanan Türkiyə oldu. Eyni zamanda, iki tərəf arasında soyuq müharibənin davam etməsi inkişafı yavaşlatdı. İkinci dünya ölkələri də bu sistemdən Qərb ölkələri kimi faydalana bildi, nəticədə inkişaf oldu. NATO tədricən Sovet Rusiyasını beynəlxalq iqtisadi sistemdən

mühasirəyə alır və təcrid edirdi. Qərb ölkələri müstəmləkəçilikdən getdikcə daha çox əl çəkdi. Müstəmləkəçilər koloniyanın yaradıldığı ərazidə bütün fəaliyyətləri izləməli və tənzimləməlidirlər. Nəzarəti qorumaq üçün dövlət və şirkətlər birlikdə çalışmalıdırlar. İqtisadiyyat sektoru biznes tərəfindən istiqamətləndirilən kimi dövlət idarəetmə çətinliklərini həll etməlidir. Nəzarəti saxlamaq üçün dövlət hər zaman koloniyada silahlı şəxsi saxlamalıdır, lakin bu, böyük xərc tələb edir. Yuxarıda qeyd olunan bütün xüsusiyyətlər dövlət üçün həddindən artıq baha başa gəlir, müstəmləkəçilik sistemi isə dövlətlər üçün sərfəli deyil. Müstəmləkəçilik getdikcə iflasa uğrayır və inkişaf etmiş ölkələr artıq iqtisadi və mədəni cəhətdən daha zəif ölkələri fəth edirlər. Transmilli korporasiyalar hazırda beynəlxalq hökumətlərin neokolonialist maskalarını gizlədirlər. Transmilli korporasiyalar vasitəsilə başqa dövlətlərə sızan inkişaf etmiş ölkələr artıq hərbi deyil, iqtisadi vasitələrə əsaslanan fəth proqramına başlayıblar. Transmilli korporasiyalar artıq beynəlxalq hüquqda, xüsusən də beynəlxalq iqtisadi hüquqda əhatə olunur. TMK-lar dünyanın bir çox ölkələrində əməliyyatları və törəmə şirkətləri olan böyük şirkətlər qrupudur. Müasir cəmiyyətdə transmilli korporasiyaların rolu və fəaliyyəti həm müsbət, həm də pis elementlər baxımından qiymətləndirilir [2, s.56].

Bu gün dünyada beynəlxalq hüquq qədər fəaliyyət göstərdiyi ölkələrdə milli qanunvericiliyə məhəl qoymayan ikinci qurum demək olar ki, yoxdur. Beynəlxalq hüququn iqtisadi gücünü və qlobal siyasətə nəhəng təsirini nəzərə alaraq, bəzi Qərb hökumətləri bu qruplara beynəlxalq hüquqi statuslar verməyi düşünürlər, baxmayaraq ki, hamı bununla razılaşmır. Bu konsepsiyaları irəli sürənlərin arqumentləri, ən azı, hazırda TMK-ların beynəlxalq arenada həm iqtisadi, həm də siyasi baxımdan dünyanın əksər dövlətlərindən qat-qat artıq gücə malik olması reallığı baxımından mütləq etibarlıdır, lakin bir-birinə zidd fikirlər də mövcuddur. Digər tərəflər hesab edir ki, MMC-lərin fəaliyyəti beynəlxalq hüquqdan daha çox beynəlxalq xüsusi hüquqla tənzimlənir və buna görə də onlar beynəlxalq hüquqa tabe ola bilməzlər; buna baxmayaraq, mən onların subyekt kimi çıxış etməli olduqlarına inanıram. Bununla belə, TMK-lar çox vaxt özlərini beynəlxalq iqtisadi hüququn subyektləri kimi aparırlar. Tipik olaraq, dövlət onların imzaladığı sənədlərdə iştirak edən tərəflərdən biridir. Digər tərəfdən, bir sıra inkişaf etməkdə olan ölkələr transmilli korporasiyaların artan iqtisadi və siyasi təzyiqi ilə bağlı beynəlxalq qurumlara, xüsusən də Birləşmiş Millətlər Təşkilatına mütəmadi olaraq narahatlıqlarını bildiriblər. 1974-cü ildə BMT TMK-lar üzrə hökumətlərarası komissiya, eləcə də TNC mərkəzi yaratdı. Bu qrupların məqsədi biznes fəaliyyətini tənzimləyən qaydalar sistemini yaratmaq və firmaları bu normalara riayət etməyə məcbur etmək idi. Bu komitənin topladığı məlumatlar əsasında UNCTAD (Beynəlxalq Ticarət Mərkəzi) 1980-ci ildə BMT Baş Assambleyasının XXX sessiyası zamanı qəbul edilmiş bir sıra qayda və prinsipləri müəyyən etmişdir. Bundan başqa, sessiya zamanı Baş Assambleya "Transmilli korporasiyalar və digər korporasiyalar, onların vasitəçiləri və digər əlaqəli tərəflər tərəfindən korrupsiyaya qarşı tədbirlər haqqında" 3514 saylı Qətnamə qəbul edib. Ən yüksək beynəlxalq təşkilatın tətbiq etdiyi bütün tədbirlər çoxmillətli firmaların pis fəaliyyətinə az təsir göstərmişdir. Transmilli firmalar isə bu gün də istifadə olunan yeni strategiya və təzyiq üsullarını uyğunlaşdırmışlar. Sahib olduqları korporasiyaların yerləşdiyi yurisdiksiyada dövlətin müstəqil hüquqi şəxs olmasından istifadə edən bu monopoliyalar yerli qanunvericiliyin bu şirkətlərə şamil olunmasını istəyirlər. Belə ki, ilk növbədə, dövlət xarici korporasiyalara güzəştli şərtlər təklif edirsə, onlar dövlətin hüquqi şəxsi sayılırlar. Digər hallarda qlobal korporasiyalar xarici ölkələrdə filiallar yaradırlar. Filiallar müstəqil hüquqi orqan statusuna malik deyil. Nəticədə transmilli korporasiyaların iqtisadi anlayışı, iqtisadi mahiyyəti və hüquqi forması arasında uyğunsuzluq yaranır. Hüquqi çoxluq bir qurumu rəsmiləşdirir, eyni zamanda TNC sahiblərinin ehtiyaclarını ödəyir. 1974-cü il Dövlətlərin İqtisadi Hüquqları və Vəzifələri Xartiyası qeyd edir ki, hər bir dövlət öz yurisdiksiyası daxilində transmilli korporasiyaların fəaliyyətini idarə etmək və onlara nəzarət etmək səlahiyyətinə malikdirBMT Baş Assambleyasının qətnaməsi kimi səsə qoyulan bu bəyannamə, həmçinin TMK-nın davranış kodeksində qeyd olunduğu kimi, inkişaf etməkdə olan ölkələrin öz iqtisadiyyatlarını MMC-lərin təsirindən müdafiə etmək təşəbbüsünü vurğulayır. Beynəlxalq həmkarlar ittifaqları və TMK-lar arasında uzun müddət davam edən münaqişə

də eyni şəkildə uğursuzluğa düçar oldu. Buna cavab olaraq, TMK-lar fəaliyyət göstərdikləri bir sıra ölkələrdə həmkarlar ittifaqı hüquqlarını məhdudlaşdıran qanunların milli qanunvericilikdə qəbul edilməsinə nail olmuşlar. TMK-lar adətən fəaliyyət göstərdikləri ərazilərdə fəal həmkarlar ittifaqlarını əzərək aradan qaldırır və ya onları pulla ödəyir, baxmayaraq ki, bu həmişə belə olmur.

Bəs transmilli korporasiyalar fəaliyyət göstərdikləri dövlətlərdə öz təsir dairələrini necə müəyyənləşdirirlər? Birincisi, imzaladıqları müqavilələrdə... Onlar bir çox hallarda yüksək rütbəli dövlət məmurlarını öz korrupsioner şəbəkələrinin tərkib hissəsi kimi işə götürür və istifadə edirlər. Bununla da onlar müqavilələrdə sərfəli şərtləri əks etdirir və əlavə üstünlüklər əldə edirlər. TMK-lar çox vaxt öz şərtlərini birbaşa deyil, dolayı yolla diktə edirlər. Bunun üçün müxtəlif strategiya və prosedurlardan istifadə edirlər. Buna misal olaraq həmin ölkələrə kredit və maliyyə yardımı təklif edən xarici və beynəlxalq banklar və maliyyə qurumları tərəfindən qoyulan şərtləri göstərmək olar. Bu qurumların təklif etdiyi bir çox şərtlərdə transmilli korporasiyaların təsiri danılmazdır [3, s.129].

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Wallace E. Huffman. Modernizing agriculture: a continuing process, Questia: 1998, 234 p.
2. Weber M. The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism, Cambridge: 2012, 354 p.
3. Weber M. World Investment Report , Berlin: 1999, 175 p.

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ FEİLİ FRAZEOLOJİ PARADİQMLƏR

Lamiyə Mahir qızı İbrahimova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
lamiya.ibrahimli@mdu.edu.az

Azərbaycan dilçisi H.Bayramov feili frazeoloji birləşmələri belə izah edir: "Feili frazeoloji birləşmələr iş, hal-vəziyyət mənasında olub, əsasən cümlənin xəbəri vəzifəsində işlədilir. Bunları təşkil edən sözlər sabit birləşmənin ümumi mənasının formalaşmasında əsas rol oynayır. Buna görə də belə birləşmələrin daxilindəki sözlər onların əsas komponentləri olur. Feili frazeoloji vahidlərin çoxu cümlədə müəyyən obyekt tələb edir.

Azərbaycan dilində "abır vermək", "abır-islahat qoymamaq", "abır eləmək", "abır gözləmək", "abırdan düşmək", "abırdan salmaq", "abır-həya eləmək", "abır-həyadan salmaq", "abra düşmək", "abra mindirmək", "abra salmaq", "abrı getmək", "abrına qısılmaq", "abrına sataşmaq", "abrından keçmək", "abrını almaq", "abrını aparmaq", "abrını atmaq", "abrını vermək", "abrını əlinə vermək", "abrını ətəyinə bükmək", "abrını gözləmək", "abrını göy əskiyə bükmək", "abrını tökmək" – kimi feili frazeoloji birləşmələrdə baş söz isimlə (abır) ifadə olunur [1, s.71-75].

Bu feili frazeoloji birləşmələrin əsas komponenti müxtəlif qrammatik formalarda işlənən isimdir. Bu komponentin bütün paradiqmatik formaları müxtəlif feillərlə uyğunlaşaraq birləşmə yaradır. Bəs bu frazeoloji paradiqmlərin funksional təyinatı nədən ibarətdir? Sərbəst mənalı söz ilə feili frazeoloji birləşmənin komponentinin paradiqmatik əlaqələri arasında nə kimi fərqlər vardır?

Azərbaycan dilində feili frazeoloji birləşmənin tərkibindəki birinci komponentin dəyişməsi ilə ikinci komponent dəyişməz qalır. Bu onunla əlaqələndirilir ki, feili frazeoloji birləşmənin birinci komponentinin paradiqmatik formaları birləşmədaxili əlaqələri ifadə etmir. Bu paradiqmatik formalar cümlədaxili sərbəst mənalı üzvlərlə də əlaqələri özündə ehtiva etmir. Əks təqdirdə bu frazeoloji birləşmənin sabitliyinin pozulmasına səbəb ola bilərdi. Bu isə feili frazeoloji birləşmənin leksik mənasının bölünməzliyini inkar edərdi. Bu paradiqmatik formalar feili frazeoloji birləşmənin yalnız bir komponentinə aid olsalar da, frazeologizmin mətndaxili və cümlədaxili bütün əlaqələrini ifadə edə bilir. Məsələn: Azərbaycan dilində "abır vermək", "abırdan düşmək", "abra düşmək", "abra

mindirmək", "abrı tökülmək", "abrı getmək", "abrına qısılmaq", "abrına sataşmaq", abrından keçmək", "abrını vermək" feili frazeoloji birləşmələrdə "abır" komponentinin paradiqmatik formalarının əlaqələri deyilənləri bir daha təsdiq edir. Bu frazeoloji birləşmələrin cümlənin digər üzvləri ilə əlaqəsi olmasa idi, bu məhdudiyyət Azərbaycan dilinin leksik və qrammatik uyğunlaşma qanunlarına tamamilə zidd olardı.

Azərbaycan dilində elə feili frazeoloji birləşmələr də vardır ki, onların komponentləri qətiyyən dəyişmir, yəni bu sabit birləşmələrin paradiqmatik formaları mövcud deyildir. Məsələn: "arxivə vermək", "aslan ürəyi yeyib", "asta qaçan namərddir", "bayatısı çoxdan çağrılıb", "bayrambəyi olmaq", "balabanda qandırmaq" və s. kimi feili frazeoloji birləşmələrin paradiqmatik formaları mövcud deyildir. Bu feili frazeoloji birləşmələrin hər bir komponenti yalnız birləşmədaxili vahid sabit mənasını saxlayır. Bu onunla izah olunur ki, feili frazeoloji birləşmələrin cümlədaxili funksionallığının və məna əlaqələrinin ifadəsi üçün paradiqmatik formalara ehtiyac yoxdur.

Cümlədaxili məna əlaqələrinin və funksionallığın ifadəsi üçün bəzi feili frazeoloji birləşmələrin paradiqmatik formalara ehtiyacı vardır. Feili frazeoloji birləşmənin komponenti nitq axınında sərbəst mənalı sözlərlə həmişə əlaqəyə girə bilmir. Frazeoloji bağlı mənası olmayan sözlər isə cümlənin bütün üzvləri ilə daima leksik-semantik əlaqədə funksionallaşır. Məsələn: feili frazeoloji birləşmə ilə adi söz birləşməsinin cümlədəki əlaqələrini nəzərdən keçirək:

1. Çəki daşları üstündə göstərilən rəqəmdən daha *ağır gəlirdi* – adi söz birləşməsi.
2. Sahibin sözləri nədənsə qardaşına çox *ağır gəlirdi* - feili frazeoloji birləşmə.

Feili frazeoloji birləşmənin prototipi olan adi söz birləşməsində sözlər arasındakı əlaqə və münasibətlər transformasiya zamanı itir. Frazeologizm bir vəhdət kimi sözü əvəz edərək, cümlədə eyni funksiyanı daşıya bilir. Azərbaycan dilində feili frazeoloji birləşmənin komponentləri sərbəst mənalı sözlərdən onunla fərqlənir ki, onların müstəqil leksik mənası yoxdur. Bundan əlavə feili frazeoloji birləşmənin komponentləri genetik baxımdan mənşə etibarı ilə bağlı olduqları sözdən sabit birləşmə daxilində həm də hal və kəmiyyət kateqoriyalarına aid olan mənsubiyyətlərini itirmələri ilə fərqlənirlər. Azərbaycan dilində feili frazeoloji birləşmənin komponenti sözün yalnız görüntüsünü, formal formasını saxlayır. Beləliklə, feili frazeoloji birləşmə adi söz birləşməsindən birinci növbədə tərkibi ilə fərqlənir. Əgər söz birləşməsi dilin bütün qanunauyğunluqlarını özündə əks etdirən müstəqil sözlərin birləşməsidirsə, frazeologizm söz birləşməsi deyildir. Çünki feili frazeoloji birləşmə sözlərdən deyil, mənşəcə sözə uyğun gələn, formaca oxşayan qeyri-müstəqil komponentlərdən ibarətdir. Azərbaycan dilində feili frazeoloji birləşmənin komponenti yalnız leksik mənasını deyil, sözün dəyişmə formalarını da, sözün bütün leksik-qrammatik özəlliklərini də itirmiş olur.

Azərbaycan dilində işlənən bir çox feili frazeoloji birləşmələrə qədim türk dilində və digər türk dillərində rast gəlmək mümkündür. Azərbaycan dilindəki "öc almaq", "dil tökmək", "baş qaldırmaq", "ağzını aramaq", "əl atmaq", "əl çəkmək", "əldən çıxmaq", "gözə gəlmək", "yolu düşmək", "ağzından süd iyi gəlmək", "ağlını itirmək", "ad qazanmaq", "ayağı düşmək", "ayağı yer tutmaq", "ayağını kəsmək", "aradan çıxmaq", "baş əymək", "boyun əymək", "boynunu burmaq", "burnundan gətirmək", "qan ağlamaq" kimi feili frazeoloji birləşmələr həm komponentləri, həm də bu komponentlərin arasındakı sintaktik əlaqələr, həm də ümumi mənalar baxımından bir neçə türk dilində eynidir. Fərq isə yalnız bu feili frazeoloji birləşmələrin komponentlərinin bu və ya digər fonetik fərqlə ifadə edilməsindədir. Bu fərq həmin dillərin daxili inkişaf qanunları ilə əlaqədardır [1, 65-67].

Azərbaycan dilindəki "öc almaq" frazeoloji vahidi müasir türk dillərindən uyğur dilində "öç axmak": oyrot dilində "öc al"; qaraqalpaq dilində "öş al"; başqırd dilində "üs alıu"; türkmən dilində "öc almak"; özbək dilində "üç olmok"; türk dilində "öc almak" kimi işlənir.

N.A.Baskakov yazır: "Türk dilləri bir-biri ilə o qədər yaxındır ki, çuvaşlar və yakutlar müstəsna olmaqla, bütün türkdilli xalqlar xüsusi çətinlik çəkmədən bir-biri ilə danışır və bir-birlərini başa

düşürlər. Bütün türk dilləri öz lüğıt tərkibi, qrammatik quruluşu və fonetik strukturu etibarı ilə vahid bir qohum dil qrupunda birləşir" [4, s.39-45].

Dil faktlarından aydın olur ki, türk dillərinin frazeoloji vahidləri Hind-Avropa dillərindən fərqli olaraq, bir sıra ortaq əlamətlərə malikdir. Buna görə də Hind-Avropa dillərinin frazeoloji vahidlərinə xas olan meyarı eynilə türk dilləri ailəsinə daxil olan dillərə tətbiq etmək mümkün deyil. Frazeoloji vahidlərin müəyyən bir qismi ta qədimlərdən müstəqil ümumxalq türk dillərinin formalaşmağa başladığı dövrlərdən mövcud olmuş, sonralar ümumxalq, daha sonra isə milli dil səciyyəsi daşıyan bu dillərin frazeologiyası tərkibində işlənərək indiyə qədər gəlib çıxmışdır. Əlbəttə, müstəqil türk dillərinin təşəkkülündən sonra zəmanəmizə qədər dilin başqa sahələrində olduğu kimi, burada da ayrılan cəhətlər meydana gəlmişdir ki, bu da həmin dillərin müstəqil inkişafı ilə əlaqədar olaraq ortaq cəhətlərin müəyyən dərəcədə zəifləməsinə səbəb olmuşdur. Yaxud bu dillərin hər birində özünəməxsus frazeoloji vahidlər də formalaşmışdır [1, s.65-68].

Müasir Azərbaycan dilində işlənən feili frazeoloji birləşmələrin bir çoxu ötən əsrlərdə də mövcud olmuşdur. Bu frazeoloji birləşmələrin bəziləri dilimizdə dəyişmədən saxlanılmış, bəziləri isə müəyyən qədər dəyişmişdir. Bu dəyişikliklərin səciyyəsi dil təkamülünün müxtəlif dövrləri üçün fərqlidir. Məsələn: "Kitabi-Dədə Qorqud"da işlənən feili frazeoloji birləşmələrin bir çoxu dilimizdə eynilə, bəziləri isə müəyyən dəyişikliklərlə işlənir. "Barmağını ısırmaq" ifadəsi müasir Azərbaycan dilində "barmağını dişləmək" feili frazeoloji birləşməsi şəklində işlənir.

"Hər hansı milli dilin frazeologiyasının dərindən öyrənilməsi həmin dilin tam mənimsənilməsində əsas halqadır və eləcə də o dilin daşıyıcılarının zəngin, rəngarəng və bir o qədər də sirli aləminə açılan pəncərədir" [3, s.25-29].

V.Humboldtun bu barədəki fikirləri çox maraqlıdır: "Bizim dilimiz eyni dərəcədə də bizim tariximizdir" [5, s.64-67]. Azərbaycan dilində tarixən mövcud olmuş və böyük təkamül yolu keçmiş feili frazeoloji birləşmələr xalqımızın tarixi, məişəti, etnoqrafiyası barədə geniş məlumat verir. Dildəki frazeoloji vahidlər dilin daşıyıcısı olan xalqın tarixi, adət-ənənəsi, psixologiyası və düşüncə tərzinin ifadəçisi olduğundan hər hansı xalqın dilindəki frazeoloji vahidlərin linqvistik araşdırılması nəticəsində həmin xalqın tarix və etnoqrafiyasının, həyat və yaşayış tərzinin öyrənilməsinə gətirib çıxarır [2, s.7-28].

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Bayramov H. Azərbaycan dili frazeologiyasının əsasları. "Maarif" nəşriyyatı, Bakı, 1978, 173 s.
2. Mahmudova Q. Türk dillərinin frazeologiyası. Qıpçaq qrupu türk dillərinin frazeologiyası. II cild, Bakı, 2009.
3. Mirzəliyeva M. Türk dilləri frazeologiyasının nəzəri problemləri. Bakı, 1995.
4. Баскаков Н.А. Тюркские языки. М., 1954, 356 с.
5. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М., 1984, 354 с.

COP 29: İQLİM DƏYİŞİKLİKLƏRİNƏ QARŞI TƏHSİLİN ROLU

Leyla Elxan qızı Bayramova
Bakı Slavyan Universiteti
atakiwiyevaleyla94@gmail.com

COP 29 kimi qlobal tədbirlər iqlim dəyişikliyi mövzusunda ictimai şüuru artırmaqla yanaşı, təhsilin bu mübarizədə nə qədər əhəmiyyətli bir rol oynaya biləcəyini də vurğulayır. İqlim dəyişikliyinə qarşı mübarizədə təhsil, insanları iqlim problemlərinin səbəbləri və nəticələri haqqında məlumatlandırmaqla yanaşı, onların ətraf mühitə daha məsuliyyətlə yanaşma davranışını

formalaşdırmağa kömək edir. Təhsil sistemi vasitəsilə gənclərə iqlim dəyişikliyi ilə mübarizə yolları, ekoloji davamlılıq və yaşıl texnologiyaların önəmi öyrədilə bilər. Bu kimi tədbirlər, təhsil sistemlərinin iqlim dəyişikliyi və davamlılıq mövzularını əhatə etməsi üçün güclü platformalar təqdim edir. İqlim problemlərinin tədris proqramlarına daxil edilməsi, dünya üzrə bir çox ölkədə artıq həyata keçirilir və bunun müsbət nəticələri görünür. Finlandiya və Norveç kimi qabaqcıl ölkələr ekoloji tədris proqramlarını erkən yaş təhsilinə daxil edərək, uşaqlarda təbiətə qarşı məsuliyyət və davamlı inkişaf anlayışlarını formalaşdırırlar. Bu ölkələrdə uşaqlar ətraf mühitin qorunmasının əhəmiyyətini təcrübi olaraq öyrənirlər, bu isə gələcək nəsilləri daha davamlı bir dünya üçün hazırlayır. Bu ölkələrdə tətbiq olunan əsas yanaşmalar [2, s.75-92]:

1. **Təcrübi öyrənmə**. Finlandiya və Norveçdə uşaqlar ətraf mühiti yaxından tanımaq üçün təbiətdə müxtəlif tədris və oyun fəaliyyətlərində iştirak edirlər. Məsələn, açıq hava sinifləri və təbiət gəzintiləri vasitəsilə uşaqlar torpaq, su və hava kimi təbii resursların qorunmasının vacibliyini əyani şəkildə öyrənirlər.

2. **Davamlılıq vərdişləri**. Bu ölkələrdə məktəblər şagirdlərə enerji və suya qənaət etmək, tullantıları azaltmaq, yenidən istifadə və təkrar emal kimi gündəlik vərdişləri aşılamağa çalışır. Məsələn, Norveçdə uşaqlar çox erkən yaşdan zibil ayırma və kompost hazırlamağı öyrənir.

3. **İnnovativ ekoloji proqramlar**. Finlandiyada məktəblərdə həyata keçirilən proqramlar biomüxtəliflik, iqlim dəyişikliyi və ekosistemlər haqqında dərs modulları təqdim edir. Uşaqlar iqlim dəyişikliyinin səbəbləri və nəticələrini öyrənərək, bu problemlərin qarşısını almaq üçün hansı addımları ata biləcəklərini dərk edirlər.

4. **Yaşıl məktəblər və ekoloji şagird təşəbbüsləri**. Həm Finlandiya, həm də Norveçdə məktəblər yaşıllaşdırma layihələri, məktəb bağları və enerji qənaəti üzrə şagird təşəbbüsləri təşkil edir. Bu, uşaqlarda həm təbiətə qayğı, həm də kollektiv məsuliyyət hissini gücləndirir [2, s.75-92].

Finlandiya və Norveçin ekoloji tədris modelindən öyrənməklə digər ölkələr də ekoloji şüurlu və məsuliyyətli vətəndaşların yetişdirilməsi üçün oxşar proqramlar inkişaf etdirə bilər. Bu proqramlar vasitəsilə uşaqlara ekoloji balansı qorumağın önəmi və onların fərdi addımlarının əhəmiyyəti aşılanır. UNESCO-nun araşdırmalarına əsasən iqlim dəyişikliyi və davamlı inkişaf mövzularının tədris proqramlarına inteqrasiyası, şagirdlərin yalnız nəzəri biliklərini deyil, həm də ekoloji problemlərin həlli üçün praktik bacarıqlarını artırır. UNESCO bu mövzuların təhsilə daxil edilməsinin şagirdlərdə ətraf mühitə qarşı məsuliyyət hissini və qlobal vətəndaşlıq anlayışını gücləndirdiyini vurğulayır. UNESCO-nun araşdırmalarına görə, iqlim dəyişikliyi və davamlı inkişaf mövzularının tədrisə daxil edilməsi aşağıdakı şəkildə təsir göstərir [1, s.362-365]:

1. **Praktik bacarıqların artırılması.** Şagirdlər, ekoloji problemlərin həlli yollarını öyrənərək, təkrar emal, enerji qənaəti və ətraf mühitin qorunması üçün fərdi və kollektiv məsuliyyətlərini dərk edirlər.

2. **Problem həll etmə və tənqidi düşünmə bacarıqları**. İqlim və ekoloji problemlərin tədrisi vasitəsilə şagirdlər tənqidi düşünmə və problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirir. Onlar müxtəlif həll yollarını qiymətləndirir və ekoloji problemləri analiz edərək uyğun qərarlar qəbul etməyi öyrənirlər.

3. **Ekoloji davranışların formalaşması**. Davamlı inkişaf mövzularının tədrisi şagirdlərdə suya, enerji mənbələrinə və təbiətə qarşı diqqətli yanaşma vərdişləri yaradır. UNESCO-nun təşviq etdiyi davamlılıq təhsili, bu vərdişləri həyat tərzinə çevirməyi hədəfləyir.

4. **Gələcək nəsillər üçün davamlılıq mədəniyyəti yaratmaq**. Bu mövzuların tədrisə inteqrasiyası, gənclərdə gələcəkdə ekoloji məsələlərə dair daha məsuliyyətli qərarlar qəbul etmək üçün tələb olunan bilik və dəyərləri formalaşdırır [1, s.362-365].

UNESCO-nun təşviq etdiyi bu yanaşma göstərir ki, ekoloji təhsil yalnız bir dərs mövzusu olmaqdan çox, ekoloji şüurun artırılması və dayanıqlı gələcək üçün vacib təməl addımdır.

Azərbaycanda təhsil sisteminin iqlim dəyişikliyi mövzusu üzərində genişləndirilməsi ölkədə ekoloji problemlərlə daha effektiv mübarizə aparmaq üçün mühüm addım ola bilər. Ölkənin

iqtisadiyyatı və ekosistemi, iqlim dəyişikliyindən təsirlənən sahələrdən biridir və bu səbəbdən təhsil vasitəsilə ətraf mühitin qorunması və davamlılıq anlayışlarının daha geniş yayılması önəmlidir. Bu istiqamətdə təhsil müəssisələrinin aparıcı rolu xüsusilə əhəmiyyətlidir. Ali təhsil ocaqlarında iqlim dəyişikliyi üzrə tədqiqat mərkəzlərinin yaradılması, təhsilalanların bu mövzuda araşdırmalara cəlb edilməsi və ekoloji problemlər üzərində iş aparması həm yerli, həm də qlobal səviyyədə mühüm addımlar ola bilər. COP 29 çərçivəsində təhsil müəssisələrinin digər ölkələrin təcrübələrini öyrənmək və paylaşmaq məqsədilə əməkdaşlıq və assosiasiyalar qurması, qlobal ekoloji problemlərin həllində əhəmiyyətli addımlar atmağa kömək edə bilər. Bu kimi tədbirlər, təhsil müəssisələrini ekoloji tədris və tədqiqat sahəsində təcrübə və bilik mübadiləsi aparmaq üçün unikal bir platforma ilə təmin edir. COP 29 çərçivəsində təhsil müəssisələri aşağıdakı istiqamətlərdə əməkdaşlıq qura bilər:

- **Qlobal ekoloji təhsil proqramlarının inkişafı**. Müxtəlif ölkələrin təcrübələrini öyrənərək, ekoloji tədris proqramlarının məzmununu genişləndirmək və yeni tədris modulları hazırlamaq mümkündür. Bu, ölkələr arasında şagirdlərin ekoloji biliklərini artırmağa yönəlmiş ortaq tədris resurslarının hazırlanmasını təşviq edə bilər.
- **Birgə tədqiqatlar və layihələr**. İqlim dəyişikliyi və davamlılıq sahəsində təhsil müəssisələri, digər ölkələrlə birgə tədqiqat layihələri həyata keçirə bilər. Məsələn, müxtəlif ölkələrdə ekoloji problemlər və bu problemlərin həlli üçün yerli təcrübələr tədqiq edilə bilər.
- **Tələbə və müəllim mübadiləsi**. Tələbə və müəllimlərin beynəlxalq ekoloji tədris proqramlarına və yay məktəblərinə qatılması onların ekoloji mövzularda geniş bilik və təcrübə əldə etməsinə kömək edər. Bu cür proqramlar vasitəsilə tələbə və müəllimlər ekoloji problemlərin həllində digər ölkələrin yanaşmalarını öyrənə və tətbiq edə bilərlər.
- **Onlayn seminarlar və resurslar mübadiləsi**. Rəqəmsal platformalar vasitəsilə onlayn seminarlar və konfranslar təşkil edilərək ekoloji tədris sahəsində bilik və təcrübə mübadiləsi aparmaq mümkündür. Bu, müxtəlif təhsil müəssisələrində tətbiq olunan ekoloji layihələri və strategiyaları paylaşmağa imkan yaradır.
- **Ətraf mühitin qorunmasına yönəlik sosial layihələr**. Sosial layihələr vasitəsilə gənclərin ətraf mühitə qayğı ilə yanaşması və ekoloji layihələrdə birgə iştirakı təmin edilə bilər. Bu təşəbbüslər vasitəsilə tələbələr bir-birindən öyrənərək öz ölkələrində ekoloji çağırışlara daha təsirli cavab verə bilərlər [3].

Bu kimi beynəlxalq əməkdaşlıqların qurulması, ekoloji tədrisin və tədqiqatın güclənməsinə, iqlim dəyişikliyi mövzusunda daha məlumatlı və məsuliyyətli yeni nəslin yetişməsinə töhfə verəcək. COP 29 bu cür əməkdaşlıqları stimullaşdırmaq üçün güclü bir platforma kimi çıxış edə bilər. Bu addımlar, iqlim dəyişikliyi və davamlı inkişaf mövzularının tədris proqramlarına dərinləşdirilmiş şəkildə inteqrasiya edilməsinə yol açar. Bu da yalnız tələbələrin ekoloji biliklərini genişləndirməklə kifayətlənməz, eyni zamanda onları qlobal ekoloji problemlərin həllində fəal iştirak etməyə təşviq edər. Beləliklə, Azərbaycanın gəncləri iqlim dəyişikliyinə dair qlobal problemlərin həlli üçün praktiki və strateji biliklərə yiyələnər və bu bilikləri ölkənin davamlı inkişafı üçün istifadə edə bilərlər.

Dünya Bankının araşdırmalarına əsasən, təhsilin ekoloji problemlərlə mübarizədəki rolu, öyrənənlərə təkcə nəzəri biliklər deyil, praktiki biliklər və tətbiqetmə bacarıqları qazandırmaqla daha effektiv olur. Təhsilalanlar, ekoloji fəlakətlərin səbəblərini öyrənməklə yanaşı, bu problemlərin həlli prosesində necə fəal iştirak edə biləcəklərini də anlamalıdırlar. Bu yanaşma təhsil proqramlarında plastik tullantıların idarə olunması, enerjiyə qənaət və ekosistemlərin qorunması kimi praktiki mövzuların daxil edilməsini tələb edir. Məsələn, şagirdlər dərslərdə plastik tullantıların düzgün ayrılmasını öyrənə, enerjiyə qənaət üsullarını tətbiq edə və yerli təbiət parklarının qorunmasına dair təlimlərdə iştirak edə bilərlər. Bu cür praktiki yanaşmalar, gənc nəsillərə ekoloji problemlərin öhdəsindən gəlmək üçün lazımi bacarıqları qazandırır və onları daha məsuliyyətli və ekoloji maarifli vətəndaşlara çevirir.

İqlim dəyişikliyi dünyanın qarşısında duran ən böyük və təcili problemlərdən biri olaraq qalmaqda davam edir. Bu problem, yalnız ekoloji fəlakətlər deyil, eyni zamanda iqtisadi, sosial və

humanitar böhranlara səbəb ola bilər. BMT-nin təşkil etdiyi COP (Konfrans of the Parties) tədbirləri, dövlətləri iqlim dəyişikliyi ilə mübarizədə bir araya gətirən vacib platformadır. Bu konfranslar, dövlətlərarası dialoqların və konkret fəaliyyət planlarının formalaşdırılmasına şərait yaradır, qlobal iqlim siyasətində ortaq yanaşmaların inkişafını təmin edir. COP tədbirlərinin əsas məqsədi, ölkələrin Paris Sazişi və BMT-nin İqlim Dəyişikliyi üzrə Çərçivə Konvensiyası kimi qlobal öhdəlikləri yerinə yetirməsinə dəstək olmaqdır. Təhsil, gənclərə və böyüklərə yalnız iqlim dəyişikliyinin səbəb və nəticələrini öyrətmir, eyni zamanda onlara bu problemə qarşı aktiv və məsuliyyətli davranmaq üçün zəruri bacarıqlar aşılayır. Təhsil vasitəsilə insanlar qlobal problemlərə dair daha geniş bir anlayış qazanır və fərdi səviyyədə karbon izlərini necə azaltmağı öyrənirlər. COP 29 konfransında, xüsusən məktəblər və universitetlər daxil olmaqla, təhsilin iqlim dəyişikliyi ilə mübarizədəki əhəmiyyəti vurğulanacaq.

Bu yanaşma, şagirdlərdə iqlim dəyişikliyi mövzusunda həm texniki biliklərin, həm də ətraf mühitə qarşı məsuliyyətli davranışların formalaşmasına şərait yaradır. İqlim dəyişikliyinin səbəbləri və təsirləri haqqında məlumatlı olmaq, şagirdlərin məsələyə hərtərəfli yanaşmalarına kömək edir, texniki biliklər isə onlara konkret problemlərin həlli üçün effektiv üsulları öyrənməyə imkan verir. Məktəb proqramlarında iqlim dəyişikliyinə dair xüsusi dərslərin əlavə edilməsi, gənclərin ekoloji problemləri anlamaq və bu məsələdə daha aktiv iştirak etmələri üçün vacib addımlardan biridir. Belə yanaşma şagirdlərdə aşağıdakı keyfiyyətləri inkişaf etdirə bilər:

- **Problem həll etmə bacarıqları**. Texniki biliklərə əsaslanaraq, şagirdlər ekoloji problemlərə yaradıcı və praktik həll yolları təklif etməyi öyrənirlər. Bu, onların texnologiya və elm sahələrində daha çox maraq və bacarıq qazanmasına şərait yaradır.
- **Məsuliyyətli davranış**. Ətraf mühitə məsuliyyətli yanaşmaların tədrisi, şagirdlərdə ekoloji davranış modelləri formalaşdırır, onları gündəlik həyatlarında ekoloji seçimlər etməyə həvəsləndirir. Bu, tullantıların azaldılması, enerji və su qənaəti kimi sadə vərdişlərlə başlaya bilər.
- **Analitik düşüncə**. İqlim dəyişikliyinə texniki və etik aspektlərdən yanaşaraq, şagirdlər məlumatları təhlil etmək və faktlar əsasında qərarlar qəbul etmək bacarığı əldə edirlər. Bu, onların gələcəkdə daha məlumatlı və ekoloji düşüncəli vətəndaşlar olmasına kömək edər.
- **Ekoloji liderlik**. Bu yanaşma, şagirdlərə ətraf mühitin qorunmasında lider olmaq üçün lazımi motivasiya və bacarıqları təmin edir, onları gələcəkdə ekoloji problemlərin həllində fəal iştirak etməyə sövq edir [5].

Bu cür yanaşma ilə təhsil alan şagirdlər gələcəkdə daha məsuliyyətli və texnoloji cəhətdən hazırlıqlı şəkildə iqlim dəyişiklikləri ilə mübarizədə güclü iştirakçı ola bilərlər. İqlim dəyişikliyinə qarşı təhsil sadəcə ekoloji deyil, eyni zamanda iqtisadi və sosial təsirlərə də malikdir. Davamlı təhsil vasitəsilə insanlar yaşıl texnologiyalar və bərpa olunan enerji mənbələri haqqında daha çox məlumata sahib olurlar. Təhsilli bir cəmiyyət, təbii resursları daha qənaətlə istifadə edir və iqtisadiyyatın davamlı inkişafını dəstəkləyir.

COP 29-un əsas məqsədlərindən biri, iqlim dəyişikliyinə qarşı qlobal tədbirləri gücləndirmək üçün təhsilin rolunu və əhəmiyyətini daha da vurğulamaqdır. Təhsil vasitəsilə cəmiyyətlər iqlim dəyişikliyi mövzusunda məlumatlandırılır, fərdlərdə ekoloji problemləri anlamaq və onların həlli üçün praktik yanaşmalar formalaşdırılır. Bu yanaşma həm iqlim siyasətində, həm də cəmiyyətlərin davamlı inkişaf məqsədlərinə çatmasında əhəmiyyətli bir rol oynayır. Təhsil, cəmiyyətlərin iqlim dəyişikliyi və onun təsirləri haqqında daha məlumatlı olması üçün güclü vasitədir. Bu, fərdlərin ekoloji məsuliyyətlərini anlamasına və öz həyat tərzlərində dəyişikliklər etməsinə kömək edir.Bu konfransdan gözləntilər arasında iqlim dəyişikliyi təhsil proqramlarının təşviqi və inkişafı üçün beynəlxalq maliyyə vəsaitlərinin ayrılması da yer alır. Həmçinin, təhsildə iqlim dəyişikliyi ilə bağlı yeni modulların yaradılması və müəllimlər üçün iqlim təhsili üzrə təlim proqramlarının genişləndirilməsi də müzakirə ediləcək.

Son olaraq qeyd etmək istərdim ki, COP 29 kimi qlobal tədbirlər iqlim dəyişikliyi və təhsili birləşdirərək, təhsil sistemlərinin daha dayanıqlı və gələcəyə yönəlik olmasına dəyərli imkanlar

təqdim edir. Bu cür təşəbbüslər ölkələrə, xüsusən də inkişaf etməkdə olan ölkələrə, iqlim problemlərinə qarşı təhsilin gücünü vurğulamaqda böyük dəstək göstərir. İqlim dəyişikliyi ilə effektiv mübarizə, gələcək nəsillərin ətraf mühit haqqında məlumatlı olmasını və onlara davamlı bir gələcək üçün praktiki bacarıqların aşılanmasını tələb edir. COP29, bu istiqamətdə yeni qərarlar və strategiyalar qəbul edərək, iqlim dəyişikliyinə qarşı təhsilin gücləndirilməsinə imkan verə bilər. Bu isə yalnız bugün üçün deyil, eyni zamanda gələcəyimizi qorumaq üçün atılmış mühüm bir addım olacaqdır. Azərbaycan təhsil sistemində bu yeniliklərin tətbiqi, təhsilalanlara ekoloji problemlərin səbəbləri və həlli ilə bağlı daha dərin biliklər qazandıraraq, onların iqlim mövzularında təcrübə əldə etməsinə və öyrəndiklərini praktiki sahələrdə tətbiq etməsinə kömək edəcək. Belə bir yanaşma, Azərbaycanın dayanıqlı inkişaf məqsədlərinə nail olmasında əhəmiyyətli rol oynayacaq və cəmiyyəti ekoloji problemlərin həllində daha hazırlıqlı və effektiv edəcəkdir. Ekoloji biliklərin artırılması və praktik bacarıqların inkişaf etdirilməsi həm iqtisadi, həm də sosial sahələrdə müsbət təsirlər yaradacaq, Azərbaycanda təhsil sistemində aparılan islahatlar, ölkənin ekoloji və iqtisadi inkişafını dəstəkləyərək, daha yaşıl, davamlı bir gələcəyin qurulmasına töhfə verəcəkdir. Bu, yalnız bugünkü nəsillər üçün deyil, gələcək nəsillər üçün də sağlam yaşayış üçün əlverişli bir mühitin təmin edilməsinə xidmət edəcəkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Singh, S.A. Climate change education: knowing, doing and being. International Research in Geographical and Environmental Education, 29(4), 2020, 362–365 p.
2. Şıvgın, B., & Afacan, S. İklim Krizi ile Küresel ve Bireysel Mücadeleye Yönelik Bir Çalışma: Greta Thunberg Örneği. DSJOURNAL, 1(2), 2020, 75–92 p.
3. https://www.unesco.org/en/climate-change/education/cop29
4. https://www.oce.global/en/news/preparation-cop29-teacher-training-azerbaijan
5. https://unfccc.int/sites/default/files/resource/COP%2029%20PYCC.pdf
6. https://www.researchgate.net/publication/346840551_Status_of_Impacts_of_Extreme_Climate_Events_at_the_UN_Climate_Change_Conference_COP25

İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN BƏDİİ MƏTNLƏRİNDƏ METONİMİK KÖÇÜRMƏLƏRİN SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Mədinə Murad qızı Həsənova
Bakı Slavyan Universiteti
madinahacizade@gmail.com

Metaforikləşmə, metonimikləşmə koqnitiv hadisəsinin ilk geniş və elmi izahını C.Lakov və M.Conson vermişdir. XX əsrin 70-ci illərinə qədər metafora və metonimiyalara üslubi vasitə kimi yanaşılırdı. Lakin koqnitiv dilçiliyin meydana gəlməsi onlara yanaşmanı dəyişdirdi və problemin koqnitiv əsasları araşdırılmağa başlanıldı və bu istiqamətdə böyük nailiyyətlər əldə olundu. Məcaz köçürmələrində model problemi C.Lakov və M.Conson tərəfindən irəli sürülən "İdeallaşdırılmış koqnitiv model"də öz əksini tapmışdır. Metaforikləşmə və metonimikləşmə koqnitiv mexanizmə malikdir.Onların vasitəsi ilə insan hadisə və predmetlərin ümumi konseptləşdirilməsini və kateqoriallaşmasını həyata keçirir. Bununla əlaqədar C.Lakov İdeallaşmış koqnitiv modellərdən bəhs etmişdir. Bu ad altında o, propozisiyalardan, obrazlardan- sxemlərdən, metafora və metonimik modellərdən bəhs edir(3:68-76).

Sonralar Koqnitiv dilçiliyin inkişafı nəticəsində tədqiqatçılar bu iki məcaz dili elementini sahə (domain) yanaşması əsasında nəzərdən keçirməyə başladılar (1:37-78). Metonimiyalarla bağlı

mühüm problemlərdən biri də metonimik köçürmə zamanı semantik çalarların meydana gəlməsidir. İngilis və Azərbaycan bədii mətnlərində bu prosesi aşağıdakı kimi ümumiləşdirə bilərik:

I. Metonimik köçürmə iki anlayış, hadisə və ya obyekt arasında real həyatdakı qarşılıqlı əlaqələrdən ibarət olur və yaxın təmasda olan iki sözdən biri düşür, onun semantikası və qrammatik əlamətləri digər sözün üzərinə köçürülür.

"When I was twenty-seven years old, I was a mining-broker's clerk in San Francisco, and an expert in all the details of stock traffic ***I was alone (tənha adam) in the world,*** *and had nothing to depend upon but my wits and a clean reputation; but these were setting my feet in the road to eventual fortune, and I was content with the prospect.My time was my own after the afternoon board, Saturdays, and I was accustomed to put it in on a little sail-boat on the bay. One day I ventured too far, and was carried out to sea. Just at nightfall, when hope was about gone, I was picked up by a small brig which was bound for London. It was a long and stormy voyage, and they made me work my passage without pay, as a common sailor. When I stepped ashore in London my clothes were ragged and shabby, and I had only a dollar in my pocket. This money fed and sheltered me twenty-four hours. During the next twenty-four I went without food and shelter.if " (6).*

"I was alone" metonimiyası (tam variant: I was man alone) " man" sözünün ixtisarı ilə yaranır və onun qrammatik əlamətləri "İ was" –ın üzərinə köçürülür. Beləliklə , "man" leksemi ilə "I was" arasında implisit əlaqə formalaşır.Bu kontekstdə çox mühüm məsələ ondadır ki, metonimik əlaqə öz mövcudluğunu qoruyur. Azərbaycan dilinə aid nümunəyə baxaq:

"...Cahandar ağa naxır ***Kürdən*** *su içib yarğanın qaşına çıxana qədər samanlığın üstündən enmədi, Boğazı zınqırovlu maral erkac kimi qabağa düşüb xalxala yaxınlaşanda nökərləri səslədi. Özü də onlarla bərabər naxırın qabağına getdi. Pərli-budaqlı buynuzunu şax tutub yeriyən maralı onu görən kimi yaxınlaşıb əlini iylədi. Heyvanın soyuq və nəm burnunun təmasından kişinin qıdığı gəldi. Cahandar ağa heyvanın başını, qulaqlarının və buynuzunun dibini qaşıdı. Üç il bundan əvvəl meşədən tutub gətirdiyi və əldə böyüdüb naxıra qatdığı bu maral həmişə onun dərdini dağıdardı. Ancaq bu dəfə belə olmadı*. (5,20).

"Kür " "Kür çayı" semantik kompleksinin metonimik formasıdır; burada ixtisar olunan "çay" sözüdür, onun morfoloji göstəricilərini "Kür" öz üzərinə götürmüşdür.

II. Metonimik köçürmə zamanı sözlərin semantikasında genişlənmə özünü göstərir. İlkin halda məna çaları şəklində olan sememlər sözlərin semantik strukturunda yeni semlərə çevrilə bilir. Bu proses həm Azərbaycan, həm də ingilis dillərində özünü göstərir və kontekstual səciyyəyə malik olur:

"But I want him changed.
By the way, how much is he being paid now?"
*"****About fifteen****, I think," replied Gilbert blandly.*
"Not enough, if he's to make the right sort of an appearance here.
-Better make it ***twenty-five.***
It's more than he's worth, I know, but it can't be helped now.
He has to have enough to live on while he's here, and from now on, I'd rather pay him that than h ave any one think we were not treating him right." (4).

About fifteen, (on beş), **twenty-five (**iyirmi beş**)** metonimiyalarında " dollar" ixtisar olunmuşdur, " on beş" və "iyirmi beş" "dollar"ın verəcəyi mənanı öz üzərinə götürmüşdür. Lakin bu kontekstual səciyyə daşıyır; daimi semantik çalara çevrilə bilmir. Azərbaycan dilinə aid nümunəyə baxaq:

*Kişi lap darıxdı. Ona elə gəldi ki, bu saat Qori müəllimlər seminariyasında oxuyan oğlu qapını açıb içəri girəcək, qaşlarını çatıb "Ata, eyib****(iş)*** *deyilmi, bu nə işdir tutmusan?" - deyəcəkdir. Sonra da baş götürübevdən gedəcək, bir daha buralara üz çevirməyəcəkdir...* (5,14).

Bu misalda "**eyib"** (*eyib iş*) metonimiyadır; semantik cəhətdən o, hərəkət, davranış və digər məsələlərlə bağlıdır. Ona görə də həmin sözün semantikasında semantik çalar kimi özünü göstərən məna , ancaq kontekstual xüsusiyyət daşıyır. Göründüyü kimi, Azərbaycan və İngilis dillərində

metonimiyalar oxşar xüsusiyyətə malikdir. Azərbaycan dilinə aid bədii mətnlərdə təyin-təyinolunan qəlibində metonimikləşmə yeni söz yaradıcı faktora çevrilir:

"*Nökərlər səs-küyə tökülüşüb gəldilər. Kürün sahilində* ***qaynar*** *asmağa gedən qulluqçulardan da özünü haraya yetirənlər oldu. Tapdıq hamıdan qabaq gəldi…(5,15).*

"Qaynar" sulu yemək mənasını verən bu sözün tam variantını belə təsəvvür etmək olar: "qaynar yemək"(sulu yemək). İkinci komponentin ixtisarı metonimikləşmə göstəricisidir.

III. Metonimikləşən dil vahidləri emosionallıq və ekspressivlik cəhətdən də motivləşməklə mətn praqmatikasının ifadəsinə xidmət edir:

"Well, now, then," went on Gilbert as if to supplement Clyde's thoughts in this respect, "what I want to know of you is, if I trouble to put you in that department, even temporarily, can I trust you ***to keep a level head on your shoulders (çiyinlərinizdə bir səviyyəli baş saxlamaq üçün)****and go about your work conscientiously and not have your head turned or disturbed by the fact that you're working among a lot of women and girls?"* (4) .

Klayda yeni iş yeri müəyyənləşdirilərkən əmisi oğlunun irəli sürdüyü məsləhət-tələblər içərisində" **to keep a level head on your shoulders " (çiyinlərinizdə bir səviyyəli baş saxlamaq üçün**) metonimik (*metalepsis*) sintaktik kompleks yüksək emosionallığa malikdir. Burada söhbət həm vəzifə sahibi, həm də bir insan kimi Klaydın çoxlu sayda qadınlar olan iş şəraitində özünü aparmaqdan gedir. Bu mənanı müxtəlif dil vasitələri ilə vermək olardı, lakin Drayzer onun daha qısa və dəqiq ifadəsini yuxarıda qeyd etdiyimiz metaforada görür və bu onun üslubunda daha yetərlidir.

Metonimiyalarda emosionallıq , xüsusən metalepsisdə özünü qabarıq göstərir. Azərbaycan dilində işlənilən "Gələrəm durnalar qayıdanda", " bir bayram səndən böyüyəm"," Gələn qış" və s metalepsislər ümumxalq danışıq dilində çox fəaldır. Ədəbi dildə isə , xüsusən poeziyada işlənir və güclü poetik effekt yaradır. Bu kontekstdə sineqdoxalarla bağlı bir məsələyə də toxunmaq lazımdır. Ümumiyyətlə, bədii diskursda sineqdoxalar metaforalarla müqayisədə implisit ekspressiyaya malikdir, yəni onlarda obrazlılıq metaforalardakı kimi qabarıq və açıq deyil. Metonimiyanın növləri içərisində metalepsis daha obrazlı və emosionaldır.

IV. Metonimiyalarda metoforiklik elementi də vardır , xüsusən sineqdoxalarda bu əlamət aydın hiss olunur. Bəzən onlar arasındakı sərhəddi dəqiq müəyyənləşdirmək olmur. R.Yakobson onlar arasındakı fərqi dəqiqliyi ilə göstərmişdir.(2). Bunu sineqdoxalarda aydın müşahidə etmək olur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Kovecses Zoltan & Rene Dirven 1999 Metonymy: Developing a Cognitive Linguistic View. Cognitive Linguistics. 37-78.

2. Jakobson Roman 2002 Fundamentals of language. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

3. Lakoff, G., Women Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind. Chicago and L.: The University of Chicago Press, 1987.s,68-76.:68-76

4. Drayzer. Teodor: https://www.rulit.me › books › amerikanskaya-tragedi).

5. İsmayıl Şıxlı. Dəli Kür Seçilmiş əsərləri. İki cilddə. II cild. Bakı, "Şərq-Qərb", 2005 ,400 s,

6. Twain Mark . The £1,000,000Bank-Note.

İDMAN VƏ TƏHSİL: VƏTƏNPƏRVƏR LİDERLƏRİN YETİŞDİRİLMƏSİ

Mənsur Vasif oğlu Eyvazzadə
Azərbaycan İdman Akademiyası
mansur.eyvazzada@sport.edu.az

Giriş

İdman və təhsil bir cəmiyyətin inkişafında mühüm rol oynayan iki əsas sütundur. Təhsil, insanlara bilik və bacarıqlar qazandıraraq onların intellektual inkişafını təmin edir, eyni zamanda vətənpərvərlik və sosial dəyərlərin təbliği üçün ideal platforma yaradır. İdman isə fərdlərin fiziki, emosional və sosial inkişafını dəstəkləyən bir vasitə olmaqla yanaşı, cəmiyyətdə birlik, intizam və liderlik bacarıqlarını formalaşdırmaqda əvəzolunmazdır. Bu iki sahə birləşdikdə, gənclərin həm milli kimliyini dərk etməsi, həm də sağlam, məsuliyyətli və liderlik bacarıqlarına sahib fərdlər kimi yetişməsi təmin edilir.

Vətənpərvər liderlərin yetişdirilməsi, yalnız ölkənin gələcəyi üçün deyil, həm də cəmiyyətin sosial rifahı və mədəni irsinin qorunması baxımından həyati əhəmiyyət kəsb edir. Belə liderlər cəmiyyətin ideallarını təmsil edir, millətin birliyini və gücünü qoruyur. İdman vasitəsilə gənclərə qələbə ruhu, əməkdaşlıq və intizam öyrədilir, təhsil isə onlara kritik düşünmə və problem həll etmə bacarıqları qazandırır. Bu birləşmə gənclərdə həm mənəvi, həm də fiziki güc yaradır.

Bu məqalədə, təhsil və idmanın birgə təsiri ilə vətənpərvər liderlərin yetişdirilməsində oynadığı rol ətraflı şəkildə təhlil ediləcək. Xüsusilə təhsil müəssisələrində idmanın təşviqi, liderlik bacarıqlarının inkişafı və vətənpərvərlik hisslərinin gücləndirilməsi mövzularına toxunulacaq. Həmçinin, sosial liderlik və təhsildə idman dəyərlərinin rolu kimi aktual məsələlər araşdırılacaq. Məqalə göstərir ki, idman və təhsil birgə işlədikdə, sağlam cəmiyyətin və güclü liderlərin yaranması üçün əvəzsiz bir mexanizmə çevrilir.

Təhsildə idmanın rolu: Vətənpərvər gənclər üçün zəmin

Təhsil yalnız bilik ötürməklə məhdudlaşmır; o, həm də cəmiyyətin dəyərlərini formalaşdıran və gələcək liderləri hazırlayan bir prosesdir. Təhsil sistemində idmanın rolu, xüsusilə aşağıdakı aspektlərdə özünü göstərir:

Fiziki və Mənəvi İnkişaf – İdman fəaliyyəti, təhsil prosesinin ayrılmaz hissəsi olaraq, gənclərin həm fiziki sağlamlığını, həm də mənəvi dayanıqlığını inkişaf etdirir. Tədris proqramına daxil edilən idman dərsləri və fəaliyyətləri gənclərdə sağlam həyat tərzini təşviq edir və intizamlı həyat prinsiplərini öyrədir.

Milli Qürurun Formalaşdırılması – Təhsil müəssisələrində milli idman yarışlarının təşkili, Azərbaycanın milli qəhrəmanlarının və uğurlu idmançılarının tanıdılması gənclərdə vətənpərvərlik hisslərini gücləndirir. Məsələn, milli bayramlarda keçirilən idman tədbirləri gənclərin milli qürur hissini artırır.

Əməkdaşlıq və Komanda Ruhunun İnkişafı – Komanda oyunları gəncləri birgə işləməyə, sosial məsuliyyət hissi daşımağa və əməkdaşlıq etməyə təşviq edir. Bu, gələcəkdə liderlik bacarıqlarının inkişafına kömək edir [1].

İdman və vətənpərvərlik: Liderlik bacarıqlarının formalaşması

Vətənpərvər liderlər yalnız biliklə deyil, həm də öz ölkələrinə sevgi və bağlılıq hissi ilə böyüyürlər. İdman bu hisslərin formalaşdırılmasında aşağıdakı yollarla mühüm rol oynayır:

İdmançıların rol model olması – Milli və beynəlxalq arenada uğur qazanan idmançılar gənclər üçün nümunə rolunu oynayır. Onların hekayələri gəncləri ruhlandırır və liderlik üçün motivasiya yaradır.

İdman tədbirlərinin təşviqi – Vətənpərvərliyin təbliği məqsədilə idman tədbirlərinin təşkili, xüsusilə məktəblərdə və ali təhsil müəssisələrində, gənclərin milli dəyərləri mənimsəməsinə şərait

yaradır. Bu tədbirlərdə iştirak edən gənclər yalnız fiziki cəhətdən inkişaf etmir, həm də vətənpərvərlik ruhunda tərbiyə olunurlar.

İdman vasitəsilə münaqişələrin həlli – İdman gəncləri sağlam rəqabət ruhu ilə tanış edir və onlara münaqişələri dinc yollarla həll etmə bacarığını öyrədir. Liderlər üçün vacib olan bu bacarıq gələcəkdə sosial problemlərin həllində mühüm rol oynayır [2].

Təhsil sistemində idman liderliyinin inkişafı

Təhsil müəssisələri vətənpərvər liderlərin yetişdirilməsi üçün idmanı daha çox təşviq etməlidir. Bu məqsədlə aşağıdakı strategiyalar həyata keçirilə bilər:

İdman proqramlarının təkmilləşdirilməsi – Məktəblərdə və universitetlərdə idman dərslərinin strukturunun gücləndirilməsi və vətənpərvərlik mövzularının tədris proqramına inteqrasiya edilməsi gənclərin liderlik bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Təhsil və idmanın innovativ yanaşmalarla birləşdirilməsi – Texnologiya vasitəsilə idman və təhsil birləşdirilərək gənclərin daha geniş məlumat əldə etməsi təmin edilə bilər. Məsələn, idman tarixindəki milli qəhrəmanlar haqqında interaktiv dərslərin təşkil edilməsi gənclərin həm idmana marağını artırır, həm də milli qürur hissini gücləndirir.

Gənclərin rəhbərlik edəcəyi idman layihələri – Təhsil müəssisələrində gənclərin özlərinin təşkil etdiyi idman tədbirləri onların liderlik bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün ideal bir platformadır. Bu tədbirlər vasitəsilə gənclər təşəbbüskar, məsuliyyətli və təşkilatçı olmağı öyrənirlər [3].

Təhsil prosesində idman dəyərlərinin tərbiyəedici rolu

Təhsil yalnız bilik öyrətməklə kifayətlənməyib, gənclərdə mənəvi və sosial dəyərlərin inkişafını təmin etməlidir. İdman bu istiqamətdə güclü bir vasitədir, çünki o, yalnız fiziki inkişafı deyil, həm də vətənpərvərlik, əməkdaşlıq və məsuliyyət hisslərinin formalaşmasını təmin edir.

Disiplin və Məsuliyyətin Formalaşdırılması – İdmanla məşğul olmaq gənclərdə nizam-intizam və məsuliyyət hisslərini inkişaf etdirir. Gənclər öz üzərlərinə götürdükləri tapşırıqları vaxtında yerinə yetirməyi və qarşıya qoyulan məqsədə çatmaq üçün səylə çalışmağı öyrənirlər. Bu bacarıqlar təhsil prosesində də onlara üstünlük qazandırır və gələcəkdə liderlik mövqelərində uğurla fəaliyyət göstərmələrinə şərait yaradır.

Komanda İşində İştirakın Tərbiyəsi – İdman gənclərə təkcə öz uğurları üçün deyil, həm də komandanın ümumi nailiyyəti üçün çalışmaq bacarığını aşılayır. Bu, onların kollektiv düşüncə və əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirir, təhsil prosesində həmyaşıdları ilə daha yaxşı münasibətlər qurmağa və komanda şəklində işləməyə yardım edir.

Mənəvi Dəyərlərin Gücləndirilməsi – Milli qəhrəmanların və idmançıların nailiyyətləri haqqında təhsil proqramında geniş məlumat verilməsi gənclərə öz tarixi və mədəni irsini qiymətləndirməyi öyrədir. Beləliklə, idman təhsil prosesinin ayrılmaz hissəsi olaraq gənclərin vətənə sevgisini artırır və milli kimliyə hörmət hissini gücləndirir [4].

İdman və sosial liderlik: Gənclər üçün yeni perspektivlər

İdman gənclərin sosial liderlər kimi yetişməsində xüsusi rol oynayır. Sosial liderlik yalnız cəmiyyətə xidmət etmək deyil, həm də onun dəyərlərini qorumaq və inkişaf etdirmək bacarığıdır. İdman bu liderlik bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün geniş imkanlar yaradır.

İctimai təşəbbüslərin təkmilləşdirilməsi – İdman tədbirlərinin təşkili və ya iştirak gənclərə sosial məsuliyyət hissini öyrədir. İdman liderləri, komanda kapitanları və ya təlimçilər kimi fəaliyyət göstərən gənclər, ictimaiyyətin müxtəlif qruplarını bir araya gətirmək və onların arasında harmoniya yaratmaq bacarığını qazanırlar.

Problem həll etmə bacarığının inkişafı – İdman gəncləri çətinlikləri aşmağa və problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə təşviq edir. Hər bir idman oyununda, lider vəziyyətləri qiymətləndirmək, düzgün qərarlar vermək və çətinliklərin öhdəsindən gəlmək bacarığını nümayiş etdirməli olur. Bu bacarıqlar gənclərə yalnız idman sahəsində deyil, həm də sosial liderlikdə fayda verir.

İdmançıların sosial inteqrasiyada rol model olması – İdmançıların sosial lider kimi çıxış etməsi, cəmiyyətin müxtəlif təbəqələrindən olan fərdlər arasında əlaqələri möhkəmləndirir. Onlar öz nailiyyətləri və sosial fəaliyyətləri ilə digər gənclərə nümunə olur, onları həm idman sahəsində, həm də ictimai həyatda aktiv olmağa həvəsləndirir [5].

Milli idman mədəniyyəti və vətənpərvərliyin təşəkkülündə onun rolu

Milli idman mədəniyyəti, hər bir ölkənin tarixi və mənəvi dəyərlərini əks etdirən mühüm sahələrdən biridir. İdman yalnız fiziki fəaliyyət deyil, həm də milli kimliyin və vətənpərvərlik hisslərinin təşviqi üçün güclü bir vasitədir.

Tarixi idman ənənələrinin milli dəyərlərə təsiri – Hər bir millətin özünəməxsus idman ənənələri vardır. Azərbaycanda qədimdən gələn güləş, zorxana kimi idman növləri yalnız fiziki güc nümayişi deyil, həm də milli kimliyin bir hissəsidir. Bu idman növlərinin təbliği gənclərə öz irsləri ilə fəxr etməyi öyrədir və vətənpərvərlik hisslərini gücləndirir.

Milli idmançıların simvolik rolu – Milli idmançılar, xüsusilə beynəlxalq arenada uğur qazananlar, ölkələrinin fəxri simvoluna çevrilirlər. Onların hər bir uğuru, millətin birliyini və qürurunu gücləndirir. Bu idmançılar, xüsusilə gənc nəsil üçün vətənə xidmət etməyin vacibliyini göstərən canlı nümunədirlər.

Milli idman tədbirlərinin vətənpərvərliyə təsiri – Dövlət səviyyəsində təşkil olunan milli idman tədbirləri, marafonlar və festival oyunları həm vətənpərvərlik hisslərini artırır, həm də milli birlik hissini gücləndirir. Bu tədbirlər vasitəsilə gənclər milli dəyərləri mənimsəyir və öz ölkələrinin mədəniyyətini təbliğ etməkdə daha aktiv rol alırlar [6].

İdman və ekoloji şüur: Sağlam gələcək üçün inteqrasiya

Müasir dövrdə idman yalnız fiziki fəaliyyətlə məhdudlaşmır; o, həm də gənclərdə ekoloji şüurun artırılmasında və davamlı inkişaf prinsiplərinin təşviqində mühüm rol oynayır. Sağlam gələcək üçün idmanın ekoloji məsuliyyətlə birləşdirilməsi vacibdir.

Təbiətdə idman və ekoloji maarifləndirmə – Təbiətdə idman fəaliyyətləri (məsələn, qaçış, velosiped idmanı, yürüşlər) gənclərə təbii mühitin dəyərini daha yaxşı dərk etməyə kömək edir. Bu fəaliyyətlər zamanı ətraf mühitin qorunmasının vacibliyi barədə maarifləndirici təlimatlar təşkil etmək ekoloji şüurun formalaşmasına töhfə verir.

Yaşıl idman tədbirləri – İdman tədbirlərində ətraf mühitə ziyan vurmadan təşkilatçılıq prinsiplərinin tətbiqi vacibdir. Plastik tullantıların azaldılması, yenidən emal olunan materialların istifadəsi və yaşıllıqların qorunmasına diqqət göstərilməsi gənclərə davamlı inkişafın vacibliyini aşılaya bilər. Bu, həm də onlara öz hərəkətlərinin ətraf mühitə təsiri barədə daha dərindən düşünmək imkanı yaradır.

Ekoloji liderliyin təşviqi – İdman sahəsində fəaliyyət göstərən gənclər, ətraf mühitin qorunması ilə bağlı təşəbbüslər irəli sürərək ekoloji liderlik nümayiş etdirə bilərlər. Təhsil müəssisələrində və idman cəmiyyətlərində təşkil olunan ekoloji layihələr və idman proqramları vasitəsilə gənclər həm özlərinə, həm də cəmiyyətə fayda verən davranışlar öyrənir [3,5].

Nəticə

İdman və təhsil, vətənpərvər liderlərin yetişdirilməsi üçün ayrılmaz bir bütündür. Bu iki sahə bir-birini tamamlayaraq gənclərin həm fiziki, həm də mənəvi inkişafını təmin edir. Təhsil vasitəsilə gənclərə bilik, vətən sevgisi və milli dəyərlər aşılanırsa, idman vasitəsilə bu biliklər fəaliyyətə çevrilir, əməkdaşlıq, intizam və liderlik bacarıqları gücləndirilir. Belə bir yanaşma yalnız fərdlərin deyil, bütöv bir cəmiyyətin sağlam və dayanıqlı inkişafını təmin edir.

Məqalədə vurğulandığı kimi, təhsil prosesində idman dərslərinin rolu artırılmalı, milli qəhrəmanların hekayələri və uğurlu idmançıların nailiyyətləri geniş şəkildə təbliğ edilməlidir. Gənclərin liderlik bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün xüsusi proqramlar və layihələr həyata keçirilməlidir. Bu, onların yalnız idman sahəsində deyil, həm də sosial həyatda fəal iştirakını təmin edəcəkdir. Eyni zamanda, sosial liderlik üçün idmanın təklif etdiyi platformalar gəncləri məsuliyyətli, təşəbbüskar və vətənpərvər fərdlər kimi yetişdirməyə kömək edəcəkdir.

Azərbaycan təcrübəsi göstərir ki, idman və təhsilin birgə işlədilməsi cəmiyyətin milli birliyini və qürurunu artırır. Vətənpərvərlik ruhunun aşılanması, xüsusilə təhsil və idman proqramlarında prioritet istiqamət olaraq qalmalıdır. Gələcək liderlərin yetişdirilməsi, yalnız fərdlərin öz inkişafına deyil, həm də dövlətin beynəlxalq arenadakı nüfuzunun artmasına xidmət edir.

Beləliklə, sağlam bir cəmiyyətin və güclü liderlərin yetişdirilməsi üçün təhsil və idmanın inteqrasiyası qaçılmazdır. Gənclərə vətən sevgisi, intizam və liderlik bacarıqları aşılayan bu yanaşma, cəmiyyətin rifahını artıracaq və Azərbaycanın gələcək uğurlarına zəmin yaradacaqdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əliyev İlqar. Azərbaycanda idman və milli dəyərlər. Bakı: Təhsil nəşriyyatı, 2018, 240 s.
2. Hüseynov Rafiq, "Vətənpərvərlik tərbiyəsi və təhsil strategiyaları", Gəncə: Maarif nəşriyyatı, 2020, 320 s.
3. Quliyev Sabir, "Gənclər və idmanda vətənpərvərlik: Tarixdən Müasirliyə", Bakı: Şəfəq nəşriyyatı, 2019, 285 s.
4. Məmmədov Elşən, "Texnologiyalar və təhsil: Yeni dövrün çağırışları", Bakı: Elm və təhsil nəşriyyatı, 2021, 300 s.
5. Rüstəmova Zəhra, "Milli idmançıların uğurları: cəmiyyətə təsiri", Sumqayıt: İşıq nəşriyyatı, 2017, 260 s.
6. Əhmədov Kamal, Azərbaycanın tarixi idman ənənələri, Bakı: Qələm nəşriyyatı, 2015, 200 s.

TƏLİM PROSESİNDƏ FƏRDİ YANAŞMA PRİNSİPİNİN MAHİYYƏTİ VƏ MƏQSƏDİ

Mirvari Miri qızı Rəhimova
Gəncə Dövlət Universiteti
mirvari.rehimova@bk.ru

XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəllərində psixologiyanın aktual elmi-nəzəri problemlərindən biri məhz fərdi psixoloji fərqlərlə bağlı olmuşdur. Bu zəruruətin dərk olunması nəticəsində psixologiya elmində xüsusi bir sahə diferensial psixologiya yaranmışdır. XX əsrdə psixologiyada (A.Bine, A.A.Cordan, V.Cems, Q. Qross, E.Şprangel, E.Kreçmer, U. Şeldon, K.Yunq və b.)

Müasir dövrdə də şagirdlərin fərdi xüsusuiyytələrinin təhlili və nəzərə alınması psixologiyanın tətbiqi problemləri içərisində xüsusi yer tutur. XX əsrin görkəmli alimləri uşaq tərbiyəsindən danışarkən diqqəti həmişə fərdi yanaşma məsələlərinə cəlb edirlər.

Fərdi yanaşma mühüm psixoloji-pedaqoji prinsipdir. Həmin prinsipə görə təlim-tərbiyə işində hər bir uşağın fərdi xüsusiyyətləri zəruri surətdə nəzərə alınmalıdır. Fərdi yanaşma prinsipi hər bir şagirdin ahəngdar inkişafına, onun biliyində və əxlaqında nəzərə çarpan qüsurları vaxtında görüb aradan qaldırmmağa müsbət keyfiyyətləri daaha düzgün inkişaf etdirməyə zəmin yaradır. Bu prinsipi eyni zamanda əxlaq tərbiyəsində və təlim prosesində tətbiq olunduğundan onun hüdüd dairəsi olduqca genişdir. Tərbiyə prosesində onun nəzərə alınmasının, adamlara-eələcədə uşaqlara fərdi yanaşmanın böyük praktik əhəmiyyəti vardır.

Fərdi yanaşma əvvəlcə didaktik prinsip kimi tətbiq olunurdu. Tədricən bu prinsipin tətbiq sahəsi genişləndi, fərdi yanaşma tərbiyyə nəzərəiyyəsi və təcrübəsində mühüm yer tutmağa başladı.

Təlim prosesində fərdi yanaşma prinsipini uğurla həyata keçirtməl üçün şagirdlərin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənmək lazımdır. Psixologiya elmi öyrədir ki, insanı öyrənmək üçün hər şeydən əvvəl, onun fəaliyyətinin hansı səmtə yönəldiyini-əsas istiqamətini, onun istedad və qabliyyətlərini, xarakter və temperamentini öyrənmək lazımdır. Şagirdin məksədinin nəyə doğru yönəlməsi isə onun bilik dairəsi, dünya görüşü ilə əlaqədardır. Belə ki, uşağın öyrəndiyi fənnlər onda müxtəlif zövqlər formalaşdırır. Şagirdin idrak proseslərinin və onların inkişaf səviyyəsini öyrənmək

təlimin səmərəli təşkilində müühüm rol oynayır. Elə buna görədə müəllim-şagirdin qavrayış, hafizə, təfəkkür kimi psixi proseslərində müşafidə etdiyi fərdi fərqləri müəyyənləşdirməli və tədris prosesində nəzərə alınmalıdır. Qavrayış sahəsində fərdi fərqlər qavrayış prosesinin cürətində, onun tam və dəqiq olmağındada özünün göstəriri.

Təfəkkürün digər keyfiyyəltərinin müstəqiliyi, tənqidliyi, ağlın gerçəkliyi, sürəti və s. fərdi yanaşma zamanı nəzərə alınması mühüm yer tutur. Təlim prosesində təhlil, tərkib, ümumiləşdirmə, mücərrədləşdirmə, müqaisə kimi fikri əməliyyatlarla bağlı fərdi fərqlərində təlim prosesində nəzərə alınması vacibdir [6 ,səh 95].

Şagirdlər arasında fərdi fərqlər onlarda nitq inkişafı baxımından da nəzərə alınmalıdır, çünki onlar nitiqin zənginliyinə, rabitəli nitq vərdişlərinə yiyələnməli, həmçinin nitqin məzmunluğuna, ifadəliliyinə, sürətli olmasına və s. səbəblərinə görə fərqlənirlər. Nitqin düzgün və zəngin inkişafı idrak proseslərinin inkişafına öz müsbət təsirini göstərir. Şagirdlərə psixoloji baxımdan fərdi yanaşmada onların fərddi-psixoloji xüsusiyytələrini müəyyən etməyin müstəsna əhəmiyyəti vardıq. Burada ilk növbədə qabiliyyət, temperament, xarakter kmim fərd-psixoloji xüsusiyyətlər nəzərdə tutulur. Eyni bir sinifdə oxuyan şagirdlərdən hər birinə müxtəlif üsulla yanaşmaq lazımdar. Müəllim hər bir şagirdin xüsusiyytələini öyrənərkən müxtəlif üsul və qaydalardan iş prosesində müşahidə edərək onun fiziki və psixi inkişafının müxtəlif cəhətlərini xarakterizə edən faktlar toplayır.

Müəllim şagirdi fəaliyyətində öyrənir, çünki şagirdin bütün psixoloji xüsusiyyətlərinin fəaliyyət növünü təlim prosesi təşkil etdiyindən, əsas etibarı ilə bu zaman müəllim onun üzərində müşahidə aparır və onu öyrənir. Məhz fəaliyyət prosesində onun yoldaşına və özünə qarşı münasibəti və s. özünü göstərir. Eyni zamanda müəllim dərs zamanı şagirdin zehni cəhətlərini görür. Burada müəllim şagirdin dərsdə necə cavab verməsini, şagirdin nitq mədəniyyətini, fikir ardıcıllığını, fikri aydınlıq və dəqiq söylamasini və s. kimi əqli keyfiyyətlərini öyrənir. Şagirdin bu əsas xüsusiyyətlərini yaxşı öyrənməkdən ötrü, müəllim bəzi tələblər verməklə, həmin tələblərə qarşı bəstədiyi münasibətin nəticəsində şagirddə öyrənilməsi lazım gələnxüsusiyyəti üzə cıxarır.

Şagirdin tərcümeyi-halını öyrənmək və ailəsi ilə yaxından əlaqə saxlamaq da ona düzgün fərdiyanaşma işində müəllimə kömək göstərir və şagirdlərin dərs müvəfəqiyyətləri gözəl nəticələr verir.müəllim şagirdin elə davamlı və mühüm xüsusiyyətlərini öyrənməlidir ki, bununla onu başqalarından fərqləndirə bilsin və hər bir şagirdə düzgün yanaşsın.

Bilmək lazımdır ki, meyl, qabiliyyət və xarakter fəaliyyət prosesində formalaşaraq, bir adamı başqasındanfərqləndirən, onun üçün səciyyəvi olan mühüm fərdi xüsusiyyətlərə çevrilir.

Fərdi yanaşma zamanı müəllim xüsusi qabliyyəti olan şagirdləri fərqləndirməlidirlər. belə ki, bəzi şagirdlərin elm və incəsənətin müəyyən sahəsinə həm marağı, həm də qabliyyəti olur. Şagirdlər içərisində şerə, musiqiyə, riyaziyyata, texniki sahəyə maraq göstərənlərdə olur. Odur ki, müəllim şagirdlərdəki həm marağın, həm də qabliyyətlərin olub-olmamasını vaxtında aşkara çıxarmağa çalışmalıdır. [8, səh,128]

Fərdi yanaşma şagirdlərin xarakterik emosional-iradi xüsusuiyytələri nəzərə alınmalıdır. Müəllim şagirdin sakit və ya yüksək emosiyaya malik olmasını müəyyən etməlidir. Müəllimlərin təcrübəsini dinləyərəkən müəyyən etdik ki, bəzi şagirdlər çətin şəraitə düşən kimi mpis vəziyyətdə olurlar. Bəzi şagirdlər isə ən kiçik çətinliyi aradan qaldırmaqda acizlik göstərirlər.

Şagirdlər məktəbdə fəallıq, mütəşəkkilik və səyə görə də fərdi xüsusuiyyəltərə malik olurlar. Şagirdlərin iradi keyfiyyətləri özünü təlim və fiziki əmək prosesində daha aydın nəzərə çarpdırır. Xarakterin mühüm keyfiyyəltəri olduğuna görə, fərdi yanaşmada iradi keyfiyyəltərə ciddi diqqət yetirmək lazımdır.

Fərdi yanaşmada psixi xüususiyyətlərin nəzərə alınması şagirdlərin təlim-tərbiyəsi üçün müstəsna əhəmiyyətə malikdir. Müşahidələr göstərir ki, bəzən şagird özünü yaxşı aparmağa səy göstərir, lakin iradi keyfiyyətlərini səfərbər edə bilmir. Bütün bunlarda yanaşı, diqqətsizlik və ya təlim prosesində məhsuliyyətsizlik müxtəlif səbəblərdən irəli gəlir və onu təzahürü müxtəlif olur. Şagirdlərin təlim işinin başlı-başına buraxması, öz qüvvəsinə inamsızlığı yoldaşlarından gedridə

qalması, müəllimin ona düzgün yanaşması, ailədə çox əzizlənməsi kimi hallar şagirddə məhsulliyətsizlik hissi yarada bilər. Eyni zamanda müxtəlif işlərə maraqlandırmaqda şagirdi təlimdən ayıra bilər.

Müəllim şagirdin sinir sisteminin tiplərini dəqiq müəyənləşdirməli və bu istiqamətdə tərbiyə işi aparmaq üçün səy göstərməlidir. Məlum olduğu kimi sinir sisteminin oyanma və ləngimənin qüvvəsinə müvazinət dərəcəsinə və mütəhərikliyinə görə tiplərə ayırırlar. Qüvvətli lakin, müvazinətsiz tipin tərbiyəsində kolektiv münasibət müstəsna əhəmiyyət kəsb edir. əmək və ictimai işlər belə şagirddən tələb edir ki, o öz əxlaqi hərəkətlərini düzgün idarə etsiz, enerjisini iş prosesində düzgün bölməyi bacarsın. Sinir sisteminin fəaliyyəti zəif olan uşaqlara fərdi yanaşmada daha həssas olmaq lazımdır. Bunlardan bəzilərində oyanma, digərləində ləngimə zəif olur. Sinir sistemindəki zəiflik heç də xəstəlik əlaməti deyildir. Zəif tipə məxsus olan şagirdlərdə əlaçı ola bilərlər. Hər halda zəif tipi melanxonik temperamentli uşaqlara daha diqqətlə yanaşmaq lazımdır ki, zəiflik əlaməti müvəvvfəqiyyətli iş üçün əngəl törətməsin.

Müəllim yalnız şagirdlərin sinir sistemindəki oyanma və ləngimənin nəzərə almaqla kifayətlənə bilməz. Müəllim həm də onlarda birinci siqnal sistemi ilə, ikinci siqnal sisteminin əlaqəsini bilməlidir.

Sonra fərdi yanaşmanın məksəd və mahiyyəti haqda deyilənləri görkəmli psixoloqunuz professor Ə.Əlizadənin sözləri ilə bitiririk: "Təlim-tərbiyə işində fərdi yanaşmanın mahiyyəti ondan ibarətdir ki, təlim-tərbiyənin ümumi məqsədləri nəinki uşaqların yaş və cins xüsusuiyytələrinə həm də fərdi xüsusuiyytələrinə müvafiq olaraq konkretləşdirir. Təcrübə göstərir ki, təlim-tərbiyə işində uşaqların fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmadıqda və ya düzgün nəzərə alınmadıqda, hətta ən səmərəli təsir vasitələri belə öz əhəmiyyətini itirir".

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə.Psixologiya. Bakı, 2002
2. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. B., 2003
3. Ə. Ə.Əlizadə .Yeni pedaqoji təfəkkür. Bakı, Adiloglu, 2001
4. Ə.Ə.Əlizadə, Hikmət Ə.Əlizadə. Pedaqoji psixologiya. II kitab. ADPU, 2010
5. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı., 2004
6. Əzimli Q.E. Yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir problemləri. Bakı., 2006
7. Əliyev B., Cabbarov R. Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı: Təhsil, 2008
8. Qaralov Z.İ. Tərbiyə. Prinsiplər. Məzmun. Metodika I-III cild. Bakı., 2003

ÜMUMİLLİ LİDER HEYDƏR ƏLİYEVİN MÜASİR MİLLİ TƏHSİL QURUCULUĞU SİYASƏTİ

Mirzə Cavad oğlu Cavadov
Mingəçevir Dövlət Universiteti
mirza.cavadov@mdu.edu.az

Tarixi gerçəklik və ədalət naminə qeyd etməliyik ki, 15 iyun 1993-cü ildə xalqımızın təkidli tələbi ilə 2-ci dəfə Azərbaycanda siyasi hakimiyyətə qayıdan və böyük səs çoxluğu ilə ölkə prezidenti seçilən xalqımızın böyük oğlu, müasir müstəqil Azərbaycan dövlətinin memarı və qurucusu ümummilli lider Heydər Əliyevin dövlət və cəmiyyət həyatının inkişafı naminə atdığı ən böyük addımlardan biri xalqımızın və müstəqil dövlətimizin milli maraqlarına cavab verən müasir milli təhsil quruculuğuna başlaması oldu. O, dəfələrlə qeyd edirdi ki, təhsil millətin gələcəyi olmaqla yanaşı, müstəqilliyimizi və suverenliyimizi əbədi və dönməz etmək üçün ən prioritet sahədir. Çünki, O yaxşı başa düşürdü ki, təhsili inkişaf etdirmədən bütün sahələrdə ölkənin inkişafı və tərəqqisinə nail olmaq mümkün deyildir [1].

Hələ Sovet dövründə – keçən əsrin 70-80-ci illərində onun rəhbərliyi ilə Azərbaycanda milli təhsil quruculuğu istiqamətində xeyli işlər görülmüş, təhsil məsələlələrinə xüsusi fikir verilmişdir.

Bütün bunların nəticəsidir ki, həmin illərdə respublikada 300 mindən çox şagird yeri olan 849 ümumtəhsil məktəbi tikilib istifadəyə verilmişdir. 1972-ci ildə "Gənclərin orta təhsilə keçidini başa çatdırmaq və ümumtəhsil məktəbini daha da inkişaf etdirmək haqqında" və 1973-cü ildə "Kənd ümumtəhsil məktəblərinin iş şəraitini daha da yaxşılaşdırmaq haqqında" qəbul edilmiş qərarlar nəticəsində Azərbaycanda orta ümumtəhsil məktəbləri şəbəkəsi 3 dəfə artmışdır. Bu da yüzlərlə ucqar yaşayış məskənlərində orta ümumtəhsil məktəblərin açılması və onlara minlərlə azərbaycanlı uşaqların cəlb edilməsi demək idi. Ümummilli lider ali məktəblər şəbəkəsinin genişləndirilməsinə də xüsusi yer verirdi. Onun Azərbaycana rəhbərliyinin I dönəmində ölkədə 5 yeni ali təhsil müəssisəsi açılmış və orada təhsilalanların sayı 70 mindən 100 minə çatdırılmışdır. 15 mindən çox azərbaycanlı gənc tələbə keçmiş SSRİ-nin qabaqcıl ali məktəblərində təhsil almağa göndərilmişdir. Onlar keçmiş SSRİ-nin 50-dən artıq iri şəhərinin 170 nüfuzlu ali məktəblərində 80-dək sahəni əhatə edən 150 ixtisasa yiyələnmişdilər.

Göründüyü kimi, hələ o zaman Ulu Öndər Heydər Əliyev dahi bir şəxsiyyət kimi daim gələcəyə, irəliyə, sabaha baxır, bütün işlərini Azərbaycanın gələcək müstəqilliyinin təmin edilməsi idealının gərçəkləşdirilməsinə yönəldirdi.

Bu siyasət müstəqillik illərində də uğurla həyata keçirilirdi. Lakin əfsuslar olsun ki, dövlət müstəqilliyimizin bərpasının ilk illəri xalqımız üçün faciəli və çətin keçdi. Respublikamızı ictimai-siyasi böhran bürümüşdü. Vətən torpaqları ermənilər tərəfindən işğal edilirdi. Məmləkətimiz vətəndaş müharibəsi, parçalanma və məhvolma təhlükəsi qarşısında idi. Azərbaycan öz tarixinin ən ağır və faciəli anlarını yaşayırdı. Ölkəni bürümüş dərin böhran təhsilimizdən də yan keçmədi. Məktəb tikintisi tamamilə dayandı. Peşə-ixtisas müəssisələrinə maraq azaldı. Ali məktəblərin vəziyyəti bərbad hala düşdü, onlara qəbul 2 dəfədən çox azaldı, dərsliklərin şagirdlərə pulsuz verilməsi dayandırıldı. Təhsilin maliyyələşdirilməsi minimuma endirildi. Müəllimə diqqət və qayğı heçə endi, təhsil sistemindən kadr axını başlandı.

Yuxarıda qeyd edildiyi kimi, dövlət və cəmiyyət həyatını bürümüş dərin böhrandan, o cümlədən təhsilimizi xaotik vəziyyətdən ancaq Ulu Öndər Heydər Əliyev çıxara bilərdi. Onun 15 iyun 1993-cü ildə xalqımızın təkidli tələbi ilə 2-ci dəfə siyasi hakimiyyətə qayıdışı bütün sahələrdəki dözülməz vəziyyətə son qoydu. Ümummilli liderin müəllifi olduğu müstəqil Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında təhsilin dövlətin strateji sahəsi olması təsbit edildi. Pulsuz icbari ümumi orta təhsilə dövlət təminatı verildi. Ölkədə əsaslı təhsil islahatlarına başlamaq üçün hüquqi-normativ baza yaradıldı.

15 iyun 1999-cu ildə xalqımızın Milli Qurtuluş Günündə "Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı" hazırlanıb təsdiq olundu və uğurla həyata keçirilməyə başlandı. Qısa zaman kəsiyində təhsilimiz dünya təhsil sisteminə sürətlə inteqrasiya olunmağa başladı. Yeni məktəblər tikildi və məktəblərdə təmir işlərinə başlanıldı. Məktəblərin maddi-texniki bazası möhkəmləndirilməyə başlandı və onların İKT ilə təchizatı xeyli yaxşılaşdırıldı. Təhsillə və təhsil işçilərinin sosial müdafiəsinin gücləndirilməsi ilə bağlı çoxsaylı sərəncamlar imzalandı. Bunların içərisində 2000-ci il 13 iyun tarixli "Azərbaycan Respublikasında Təhsil sisteminin təkmiləşdirilməsi haqqında" imzalanmış sərəncam xüsusi əhəmiyyət kəsb edirdi. Bu sərəncamla bəzi təhsil müəssisələri Təhsil Nazirliyinin tabeliyinə verildi. Yeni ali məktəblər (Rəssamlıq Akademiyası, Milli Konservatoriya) və onların nəzdində kolleclər yaradıldı, 7 institut universitetə çevrildi. Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu və onun filialları təsis edildi və s. [5].

Milli təhsil quruculuğu sahəsində aparılan işlər Ulu Öndərin vəfatından sonra onun layiqli davamçısı möhtərəm Prezidentimiz cənab İlham Əliyev tərəfindən uğurla davam etdirildi. Təkcə bir faktı xüsusi qeyd etmək lazımdır ki, 2003-cü ildən sonra təhsillə bağlı 20-dən çox dövlət proqramı qəbul edilmişdir. Ölkədə 3200-dən çox müasir tələblərə cavab verən yeni məktəblər tikilmiş, təhsilə ayrılan vəsait xeyli artırılmışdır. Respublikamızda ali məktəblərin şəbəkəsi xeyli genişləndirilmiş,

maddi texniki bazaları gücləndirilmiş, 2005-ci ildə Azərbaycan dünya təhsil məkanına – boloniya prosesinə qoşulduqdan sonra publik-hüquqi şəxs qismində onların beynəlxalq əlaqələri və əməkdaşlığı inkişaf etdirilmiş və etdirilməkdədir. Bu baxımdan möhtərəm prezidentimiz cənab İlham Əliyevin 24 iyul 2015-ci il tarixli sərəncamı ilə yaradılmış və mənim də çalışdığım Mingəçevir Dövlət Universitetini nümunə kimi göstərmək olar. Hazırda sürətlə modernləşən və yeni dövrün universitetinə çevrilməyi hədəfləyən MDU-də akademik-inzibati heyətin və tələbələrin bilik və bacarıqlarının artırılması, innovativ tədris texnologiyalarının və müasir tədqiqat metodlarının tətbiqi, startap fəaliyyətinin genişləndirilməsi diqqət mərkəzində saxlanılır. Bu məqsədlə, MDU-da beynəlxalq əməkdaşlığın inkişaf etdirilməsinə (artıq universitetin Türkiyə, Ukrayna, Çin, Qazaxıstan, İspaniya, Litva, Qırğızıstan və b. ölkələrin bir qrup qabaqcıl universitetləri ilə əlaqələri qurulmuşdur), qabaqcıl xarici universitetlərin təcrübəsinin öyrənilməsinə və Avropa İttifaqının Erasmus+ proqramı çərçivəsində təqdim edilən imkanlardan faydalanmağa xüsusi önəm verilir. Universitet üçün yeni və müasir kampusun inşasına başlanılmışdır.

Ümummmilli liderin milli təhsil quruculuğu siyasəti onun möhtəşəm adını daşıyan Heydər Əliyev fondu tərəfindən də uğurla davam etdirilməkdədir. Fondun Prezidenti, ölkəmizin 1-ci Vitse – Prezidenti Mehriban xanım Əliyevanın təşəbbüsü ilə son illərdə fondun vəsaiti hesabına 300-dən çox yeni məktəb, uşaq bağçası, uşaq evləri, internat məktəbləri tikilib istifadəyə verilmiş, əsaslı təmir və bərpa olunaraq müasir avandıqlarla təchiz edilmişdir. Fondun həyata keçirdiyi "Yeniləşən Azərbaycana yeni məktəb" layihəsi, Uşaq evləri və internat məktəblərinin inkişaf proqramı, "Təhsilə dəstək" layihəsi təhsil sahəsində mövcud problemlərin həllində böyük rol oynayır [8].

Sevindirici haldır ki, bu gün işğaldan azad edilmiş ərazilərimizdə də müasir təhsil infrastrukturları yaradılmaqdadır.

Müzəffər Ali Baş Komandan, möhtərəm prezidentimiz cənab İlham Əliyevin rəhbərliyi ilə Azad Qarabağda aparılan abadlıq, quruculuq işlərinin elə ilk addımında təhsil quruculuğuna başlanılması, memarı Ulu Öndər Heydər Əliyev olan müasir müstəqil Azərbaycan dövlətinin təhsilə qayğısının parlaq təzahürüdür.

Məlumat üçün qeyd edək ki, həmin ərazilərdə işğaldan əvvəl ümumilikdə 259 məktəbəqədər təhsil müəssisəsi, 673 ümumtəhsil məktəbi, 40 məktəbdənkənar tərbiyə müəssisəsi, 14 texniki peşə məktəbi, 7 orta ixtisas məktəbi olmaqla, 993 təhsil müəssisəsi fəaliyyət göstərirdi. Azğın düşmən 30 il ərzində oradakı təhsil infrastrukturumuzu da tamamilə məhv etmişdir [13].

Lakin işğaldan sonrakı qısa zaman kəsiyində Zəngilanda, Füzulidə, Şuşada, Laçında, Kəlbəcərdə, Xankəndində və Cəbrayılda yeni ümumtəhsil məktəblərinin fəaliyyətə başlaması əldə edilmiş çox böyük uğurlardandır.

Möhtərəm Prezidentimizin 28 noyabr 2023-cü il tarixli sərəncamı ilə yaradılmış və 2024-2025-ci tədris ilində Xankəndidə fəaliyyətə başlamış "Qarabağ Universiteti isə tarixi Zəfərimizin və Dövlət Suverenliyimizin mənəvi tərəfini tamamlayan və dolğunlaşdıran mötəşəm hadisədir.

Bütövlükdə Ulu Öndər Heydər Əliyevin düşünülmüş müasir milli təhsil quruculuğu siyasətinin bəhrələri Azərbaycanın hərtərəfli tərəqqisinə və yüksəlişinə səbəb olmuş, onun şah əsəri olan güclü Azərbaycan dövləti öz suverenliyini, müstəqilliyini qorumağa qadir olduğunu 44 günlük Vətən müharibəsində və birgünlük Antiterror əməliyyatında Şanlı Zəfər qazanmaqla sübuta yetirmişdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Heydər Əliyev Müstəqilliyimiz əbədidir. 42 cildə, Bakı, 1997- 2012.

2. Heydər Əliyev Yeni 2001-ci il: yeni əsr və üçüncü minillik münasibəti ilə Azərbaycan xalqına müraciət Bakı 2001.

3. İlham Əliyev inkişaf məqsədimizdir, Bakı, 2001.

4. İlham Əliyev Azərbaycan Respublikasında 2023- cü ilin Heydər Əliyev ili elan edilməsi haqqında sərəncam . Bakı, 2022-ci il.

5. İradə hüseynova, Müstəqilliyimizin təminatçısı, Bakı, 2003.

6. Əsrlərə bərabər illər 1969-1999. Faktlar və rəqəmlər. Bakı, 1999.
7. Azərbaycan tarixi 7-ci illdə, VII-ci ildə, Bakı, 2007.
8. Zəfər tarixi –Bakı, 2021.
9. Azərbaycan Milli ensiklopediyası, Bakı, 2007.
10. "Azərbaycan" qəzeti, 1 sentyabr 1998.
11. "Azərbaycan" qəzeti, 31 yanvar 2008.
12. "Azərbaycan" qəzeti, 21 sentyabr 2024.
13. "Azərbaycan" qəzeti, 24 sentyabr 2024.

KIRIM TATAR TÜRKLERİ

Muhammed Fatih Öner
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye
onermuhammedfatih39@gmail.com

Kırım Tatarları

"Kırım Tatarları" tabiri ile Kırım'daki Türk halkı anlatılır. Bu halk, Kırım Muhtar Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'nin kurulduğu dönemlerde 'Türk Tatar' adıyla birlikte 'Tatar', 'Kırım Tatar Nogayları' gibi adlarla da anılmıştır. Kırım'ın bozkır kısmında 'Nogay' diye adlandırılan Kıpçak diline bağlı topluluklar 'Tatar' adını benimserken, güneydeki yalı boyundaki topluluklar ise kendilerini 'Kırım Türkü' diye adlandırmıştır. Osmanlı ve Rus kaynaklarında 'Tatar' adıyla anılan bu halk, 1944'teki sürgün yılına kadar 'Kırım Tatar' adını kullanmıştır (Savran, 2009: 1).

MS. IV. yüzyıldan itibaren çeşitli Türk boylarının Kırım'a göçleriyle, Türk ili hâline gelmeye başlayan Kırım, XI-XII. yüzyıllarda Kıpçakların bu bölgeye yerleşmeleriyle, bazı kıyı şehirleri haricinde, bir Türk ülkesi olmuştur. XIII. yüzyıldan itibaren Altın Ordu devletinin bir ili olan Kırım, XV. yüzyılın başlarında, Altın Ordu devletinin dağılma sürecine girmesiyle, Kırım Hanlığı olarak bağımsız bir devlet hâline gelmiştir. XIV. yüzyılda Hacı Giray Han tarafından kurulan Kırım Hanlığı, kısa zaman içinde Kırım yarımadasının dışına taşmış ve Hacı Giray Han'dan sonra tahta geçen I. Mengli Giray Han kendi arzusuyla Fatih Sultan Mehmet zamanında Osmanlı İmparatorluğu'na bağlanmış ve hızla gelişip büyümeye başlamıştır (Yüksel, 2005: 16, Yüksel, 2012: 813).

Ancak, 1769-1774 Türk-Rus savaşı sonucu imzalanan Küçük Kaynarca Antlaşmasıyla Kırım Hanlığı Osmanlı himayesinden çıkarılmış, sözde bağımsız ilan edilmiştir. 1783'te Potemkin komutasındaki Rus ordusu tarafından kanlı bir şekilde işgal edilmiş ve bağımsızlığını kaybetmiştir. Kırım Türkleri bu tarihten sonra, büyük kitleler hâlinde 'Ak Toprak' dedikleri Osmanlı topraklarına, özellikle bugünkü Romanya ve Bulgaristan'ın bir kısmını içine alan Dobruca bölgesine göç etmeye başlamışlardır (Yüksel, 2005: 16, Yüksel, 2012: 813).

XVIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Rusya'nın Kırım'ı işgal etmesi ve bölge halkına uyguladığı zulümler sebebiyle Anadolu'ya göç etmek zorunda kalan Kırım Tatar Türklerinin bir kısmı da Aksaray iline yerleşmiştir. Aksaray ilinde Adana yolu üzerinde kurulmuş olan Hamidiye Alaca da bu yerleşim yerlerinden biridir (Altuğ, 2023: 42).

II. Dünya Savaşı'na kadar millî varlıklarını ve kendi dilleri ile kültürel hayatlarını muhafaza etmişlerdir. II. Dünya Savaşı sırasında Beyaz Ruslar, Bolşevikler ve Almanlar tarafından işgal edilen Kırım Türkleri, savaşın getirdiği maddî-manevî her türlü sıkıntıyı yaşamışlardır. 1944 tarihinde Almanların mağlup olmaları üzerine Kırım, Rusların elinde kalır. Kırımın Türkiye sınırlarına çok yakın olması ve Türkiye ile yakın irtibat içinde olmaları gibi stratejik sebepler yüzünden, Kırım Tatar Türklerinin tamamı Almanlarla işbirlikçi ilân edilmiştir. Bundan dolayı da ihanetlerini cezalandırmak üzere 18 Mayıs 1944 tarihinde sabah saat beş sularında askerlerin dipçikleriyle evlerinden çıkarılan

Kırım Tatar Türkleri hayvan vagonlarıyla Urallar'a, Sibirya'ya, Kazakistan'a ve Özbekistan'a sürülmüşlerdir (Yüksel, 2012: 813).

Kırım Tatar Türkleri, Stalin'in ölümünden sonra, önce 1954'te, kısmen 1956'da da tamamen gözetim altından çıkarılmıştır. Ama vatana ihanet suçlaması ve vatana dönme yasağı kalkmamıştır. Buna karşı diğer sürgün halklar üzerinden bu yasaklar kaldırılmıştır. Sovyet idaresinin düşüncesinin aksine, Kırım Tatar Türkleri de dil, din ve kültür değerlerini muhafaza ederek 1980'li yıllardan itibaren izinsiz olarak Kırım'a dönmeye başlamıştır. İdareyi tamamen hazırlıksız yakalayan bu dönüş süreci, Sovyetler Birliği'nin dağılması ile daha büyük bir hız kazanmıştır (Savran, 2009: 2).

1989 yılına kadar kendi gayretleriyle Kırım'a dönmeye çalışan Kırım Tatar Türkleri, asıl dönüşlerini bu tarihten sonra gerçekleştirirler ve 2 Mayıs 1989'da 'Kırım-Tatar Millî Meclisi'ni kurarak başkanlığına Mustafa Abdülcemil Kırımoğlu'nu getirirler (Yüksel, 2012: 813).

Kırım Tatar Türkleri günümüzde hâlâ Kırım'ı bağımsız bir vatan yapmak için mücadelelerini sürdürmektedirler.

Kırım Türklerinin ana vatanı olan Kırım, Türkiye'nin kuzeyinde Karadeniz'e doğru uzanan dörtkenar şeklinde bir yarımadadır (Yüksel, 2012: 814).

Günümüzde Kırım'da resmi rakamlara göre 250 bin, Kırım Tatar Türklerine göre ise 350 bin civarında Müslüman Kırım Tatar Türkü yaşıyor (https://ihh.org.tr, 13 Mayıs 2024).

Ukrayna'ya bağlı Kırım Özerk Cumhuriyeti, Rusya Federasyonu tarafından 16 Mart 2014'te düzenlenen gayrimeşru bir referandumla ve uluslararası hukuka aykırı şekilde ilhak edilmiştir (www.mfa.gov.tr, 13 Mayıs 2024).

Kırım'ın başkenti Akmescit (Simferopol)'tir. Kırım yarımadasının güneydoğusunda Yayla Dağı'nın eteklerinde kurulmuştur. Akmescit'in kuzeyinde Canköy, kuzeydoğusunda Karasubazar, güneybatısında ise Kırım Hanlığı 'nın başkenti olan Bahçesaray yer alır. Sahil şehirleri ise batıdan doğuya doğru; Gözleve, Akyar (Sivastopol), Balaklava, Yalta, Sudak, Kefe ve Kerç'tir (Yüksel, 2012: 814).

Kırım Tatar Türkçesi

Kıpçak Türkçesinin bir kolu olan, Kırım Tatar Türkçesi, coğrafi açıdan şive tasnifi yapan Türkologlara göre 'Kuzey Türkçesi'; fonetik değişimlere göre şive tasnifi yapan Türkologlara göre de 'tav' grubu içinde yer alır (Yüksel, 2005: 17).

Lars Johanson'un tasnifine göre, Kırım Tatar Türkçesi, Kazan Tatar Türkçesinin aynısı ya da bir lehçesi değil, başlı başına bir dildir. Karadeniz'in kuzey kıyısındaki Kırım Yarımadası'nda kullanılır (Johanson, 2021: 61).

Kırım Türkçesi, farklı kökenlere sahip gruplara karşılık gelen ve dolayısıyla birbirleriyle doğrudan diyalektik bir ilişki içinde olmayan üç ana türden oluşur (Johanson, 2021: 62).

1. 'Merkez lehçesi' olarak adlandırılan Kırım Tatarcası, Kuman'ın soyundan gelen Batı Kıpçak alt koluna aittir.

2. 'Bozkır lehçesi' olarak adlandırılan bir başka tür ise Nogay lehçesiydi ve dolayısıyla Güney Kıpçak kökenlidir. Güney sınırı Evpatoria Feodosia-Kerch hattıdır.

3. Güney kıyısında ve komşu dağlık bölgede 'Yalıboylular' tarafından konuşulan Kırım Türkçesi, bir Batı Oğuz lehçesidir.

Kırım Tatarcası, 15. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar Kırım'da genel iletişim aracıydı. Sovyet devriminden sonra merkezi, çeşide dayalı ve Kırım Türkçesinden etkilenen standart bir dil oluşturuldu. Dil hâlâ Orta Asya'da, özellikle de Özbekistan'da konuşulmaktadır (Johanson, 2021: 62).

Kırım Tatarcası yaklaşık 400.000 kişi tarafından kullanılıyor, bunların 260.000'den fazlası şu anda Kırım'da yaşıyor ve nüfusun yüzde 10'undan fazlasını oluşturuyor (Johanson, 2021: 106).

Başta Özbekistan olmak üzere Orta Asya'daki Kırım Tatarlarının sayısı bilinmemekle birlikte 150.000 civarında olabilir. Romanya'daki toplulukların sayısı yaklaşık 25.000, Bulgaristan'dakilerinki ise yaklaşık 6.000'dir. Her ikisinin de yazılı Kırım Tatarca'sıyla doğrudan

teması yoktur. Dilleri Türkçeden büyük ölçüde etkilenmiştir ve şu anda Türkçeye geçme eğilimi vardır. Dil, kimlikleri açısından çok önemli görülse de çoğunlukla yaşlılar tarafından kullanılıyor (Johanson, 2021: 107).

Kırım Tatarcası Oğuz Türkçesinden, Farsçadan, Arapça-Farsçadan ve Rusçadan oldukça etkilenmiştir (Johanson, 2021: 220).

Ervand Vladimirovich Sevortyan'a göre, kendilerini Kırım Tatarı olarak adlandıran Türk nüfusunun bozkırlardan Karadeniz'e kadar olan alan içinde yaşadıklarını, bozkırlarda yaşayan nüfusun Nogay, güneyde yaşayan nüfusun ise Tatar etnonimini kullandıklarını anlattıktan sonra, Sevortyan Kırım Türkçesinin Kıpçak grubunda yer aldığını ve Kırım Tatarca'sının ses bilgisi ve kısmen de kelime hazinesi bakımından Oğuz grubunun etkisinde kaldığını belirtir. O, yazı dilinin özünün, Karadeniz kıyılarında yaşayan Kuman Türkçesine bağlı olan, Kırım'ın merkezi ağızlarından (Orta Yolak) ve sonradan katmanlar halinde Nogay ağızlarının da katılmasıyla oluştuğunu belirtir (Sevortyan, 1966: 234).

Gerhard Doerfer ise, Çarlık döneminden itibaren yaşayan göçler sonucunda oluşan yeni durumları da dikkate alarak Kırım Türkçesini Merkezi Kırım Türkçesi (kuzey, güney, doğu), Kırım Osmanlıcası (güney); Kırım Tatarcası (kuzey-batı ve doğu); Kırım Nogaycası (kuzey-doğu); Dobruca Tatarcası; Dobruca Nogaycası şeklinde sınıflandırır (Doerfer, 1995: 177).

Hülya Savran ise Kırım Tatar Türkçesi hakkında şöyle söylemektedir: Kırım Tatar Türkçesi, Kuzey ve Güney Kırım Tatarcası olarak ikiye ayrılmıştır. Orta bölgede ise hem kuzey hem de güney şivesinin özelliklerini taşıyan bir şiveyi konuşan halk vardır ki, bu da üçüncü bir kol olarak kabul edilmiştir ve bu şive, Kırım Tatarlarının yazı dilinin temelini oluşturmuştur. Bu duruma göre Kırım Tatar Türkçesi; Yalı Boyu (Güney) Şivesi, Bozkır-Çöl (Kuzey) Şivesi ve Bahçesaray (Orta Bölge) Şivesi olarak üç şiveye ayırmıştır (Savran, 2009: 2).

Kırım Tatar Türkleri 1928'e kadar Arap alfabesini, 1928 ile 1938 yılları arasında Latin alfabesini ve 1938'den itibaren de Kiril alfabesini kullanmışlardır. Günümüzde hâlâ Kiril alfabesini kullanan Kırım Tatar Türkleri Latin alfabesine geçmek için çok çaba harcamış ancak herhangi bir sonuç elde edememişlerdir.

Kırım Tatar Edebiyatı

Kırım Türkleri yazılı edebiyatlarını oluşturana kadar sözlü edebiyatla kendilerini ifade etmiştir. Duygularını, düşüncelerini, ideallerini, dünya görüşlerini çok eski zamanlardan beri masallarla, atasözleriyle, manilerle, efsaneler ve destanlarla aktarmışlardır. 'Çora-batır', 'Koplandı-batır', 'Esebay-batır', 'Edige', 'Er-targın' gibi destanlarda kahramanların doğruluk ve adalet için zulme karşı verdikleri mücadeleler anlatılır. 'Nar-kamış', 'Kozu Kurpeç ve Bayan Sulu', 'Boz Yiğit' gibi destanlarda ise sevginin gücüyle geleceklerini belirlemek için her türlü zorluğa karşı mücadele dile getirilir. Diğer Türk boylarında da bu destanların değişik varyantları görülmektedir.

Altın Ordu devletinin bir ili iken, ondan ayrılıp XV. yüzyıl başlarında Kırım Türkleri 'nin dili, Kıpçak Türkçesinin bir koludur; fakat adanın güney bölgesinde Oğuz Türkçesi'nin etkisi çok fazla görülür (Ürekli, 1989: 11, 16). Ayrıca 1. Hacı Geray Han'dan sonra tahta geçen 1. Mengli Geray, Fatih Sultan Mehmed'e müracaat ederek Osmanlı Devleti'ne bağlanır. Böylece daha Altın Ordu zamanında başlayan İstanbul'un kültürel tesiri, kendini daha da fazla göstermeye başlar ve Kırım'da edebî eserlerde Osmanlı Türkçesi'nin etkileri hızla artar.

Bu kültürel tesirler altında Kırım edebiyatı, Kuzey Türkçesi ve Osmanlı Türkçesi olmak üzere iki kolda gelişir. Müstecip Ülküsal'ın kabul edilen sınıflandırmasına iki dönem daha ilave edilen Kırım Tatar edebiyatı altı döneme ayrılır.

1. Hanlık Dönemi: XV. yüzyıldan itibaren Kırım'da Mengli Geray ve Hüseyin Kefevî (15. yy.), Bora Gazi Geray (Gazaî) ve Rammayıl Hoca (16. yy.), Âşık Umer, Mustafa Cevherî, Leylâ Bikeç, Âşık Ârif, Can Muhammed ve Edip Efendi (17. yy.) gibi ünlü şairler yetişir, ancak Kırım Hanlığı döneminde burada yetişen şairlerin eserleri Rus ordusu tarafından yağma edildiği zaman

kütüphanedeki eserler de yok edilmiştir. Bu yüzden bu dönem şairlerinin eserlerinin tamamı bugün elimizde mevcut değildir.

Bu dönemde, Kırımda Osmanlı Türkçesinin etkisi çok fazla görülür. Hatta bu dönemde Osmanlı veya Transilvanya prenslerine gönderilen belgelerde Osmanlı Türkçesinin, Rus prenslerine gönderilen belgelerde Kıpçak Türkçesinin etkisi görülür.

2. Rus İstilası Dönemi: XVIII. yüzyıla kadar Osmanlı tesirinde gelişen Kırım Türkçesi ve edebiyatı, 1783 yılında Rusya'nın Kırım'ı işgali sonucunda gittikçe zayıflar. Bu dönemde Kırım ve Osmanlı arasındaki siyasi, edebî ve medeni bağlar tamamen kopar. Bu dönemde Kırım aydını susturulmuş ve pek çok âlim Türkiye'ye göç etmek zorunda kalmıştır. Aydın ve âlimlerin göç etmeleri veya susturulmaları sonucu, Kırım'da bu yüzyıllık dönem içinde Kırım Türkçesinin kültürel sahada kullanıldığını gösteren tek bir eser yoktur.

3. Tercüman Dönemi: Rusların işgalinden sonra Kırım darmadağın bir vatan haline gelmiştir. Bu durumun sonucu olarak Kırım edebiyatı tam bir durgunluk dönemine girmiştir. Neredeyse imkânsız olan bu tablonun değiştirilmesinde rol oynayan en önemli şahsiyet şüphesiz İsmail Gaspıralı'dır. İsmail Gaspıralı sadece Kırım Türklerinin değil Rusya'daki bütün Müslüman Türk halkının milli uyanış dönemleri için oldukça önemli bir isimdir.

İsmail Gaspıralı 1879 yılında millî gazete çıkarmak amacıyla Çar hükümetine müracaat etse de bu isteği kabul edilmez. Ancak 1883 yılında Türkçe yazılan kısmın yanında Rusça tercümesi bulunması şartıyla 'Dilde, fikirde, işte birlik' şiarıyla 'Tercüman' gazetesini çıkarır.

Tercüman gazetesinde birçok düşünür, şair ve yazar pek çok eser yazıp çeviriler yapmıştır. Puşkin'in, Tolstoy'un, Turgenyev'in, Çehov'un, Nevaî'nin, Nizamî'nin eserleri Kırım Türkçesine çevrilip Tercüman'da basılmıştır. Bu dönemde yazılan bütün eserler ya Tercüman'da bölüm bölüm yayımlanmış ya da kitap olarak basılmıştır.

Kırk yıl kadar devam eden bu devre edebiyatına 'Tercüman Edebiyatı' (1883-1916) denilebilir. Tercüman edebiyatı ve Tercüman koleksiyonu yalnız Kırım'da değil, Mısırdan Kaşgara kadar bütün Türk dünyasında millî uyanış hareketlerini, Türk medeniyetinin gelişmesini öğrenmek için en büyük kaynaklardan biri olmuştur.

4. 1905-1917 Dönemi: 1905 Meşrutiyet inkılabından sonra Rusya'da yaşayan bütün Türk boylarında olduğu gibi Kırım Türklerinde de millî edebiyat yolunda çalışmalara hız verilmiştir. Tercüman gazetesi çevresinde yetişen gençler, 'Usul-i Cedid' mektepleri için Türkiye'den özel olarak getirilen öğretmenlerin yetiştirdiği gençler ve İstanbul'da okuyan gençler bu dönemde fikri ve edebi eserler yazmaya başlarlar.

Rus-Tatar Öğretmen okullarında yetişen gençler, Puşkin gibi Rus şairleri taklit ederek Kırım Türkçesi ile şiirler yazmışlardır. Bu dönemde Kırım Türkleri arasında çeşitli fikir hareketleri oluşmuş; okuyan, araştıran ve sorgulayan insanların sayısı artmıştır.

Abdurreşit Mediyev, Osman Akçokraklı, Bekir Emekdar, Asan Çergeyev, Ali Bodaninskiy, Asan Sabri Ayvazof, İsmail Lemanov, Hüseyin Şamil Toktargazi, Osman Zaatov, Habibullah Kerim, Hüseyin Baliç, Gaffar Şerfeddin, Mehmet Nüzhet, Seyyid Mahmud Rifatov, Seyyid Abdullah Özenbaşlı, Habibullah Odabaşı, Mehmet Niyazi, Mithat Rifatov gibi pek çok aydın halkın medenî seviyesini yükseltmek için çalışmışlardır.

5. 1917-1944 Dönemi: 1917 Devrimi Kırım Türklerinin siyasi ve sosyal hayatlarında yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Çarlık yönetimin yıkılıp Sovyetler Birliğinin kurulması diğer Türk boylarını etkilediği gibi Kırım Türklerini de çok ağır bir şekilde etkilemiştir. Sovyet hakimiyetinin ilk yıllarında Kırım'da tam bir yok etme siyaseti uygulanmıştır. Bu zulümlerin neticesinde Kırımlı aydınlar, şair ve yazarlar Kırımda kurulan Sovyet hakimiyetini benimseyerek halkın bir nebze nefes almasını sağlamayı amaçlamıştır. Bu dönemde yazılan çoğu eserde sosyalizmin getirdiği değişiklikler ele alınmıştır.

Bu dönemde pek çok aydın, şair ve yazar milliyetçi olmakla suçlanmış ve ağır yaptırımlara tabi tutulmuştur. Sosyalizm uğruna mücadele veren aydın, şair ve yazarların çoğunun akıbeti hapis olmuştur.

1938'de Stalin döneminde bir kanunla bütün Slav olmayan (Ermenice ve Gürcüce hariç) dillerde olduğu gibi Kırım Türkçesinde de Kiril alfabesi kullanılmaya başlanır.

6. 1944'ten Günümüze Kadar Olan Dönem: Stalin döneminde yaşanan katliamlar, Kırımlı aydınların hemen hemen tamamının yok edilmesi, sürülmesi veya hapishanelerde sürünmeleri sonucunda Kırım edebiyatı ciddi bir durgunluk dönemine girmiştir. 1944 sürgünü sonrası kültürel gelişmeleri tamamen durdurulan Kırım Türklerinin tarihleri ve kültürel mirasları yok sayılmış Kırımda Kırımlıları hatırlatacak her şey imha edilmiştir.

On yıldan fazla süren bu mecburi suskunluk dönemi 1950'li yıllarının sonlarına doğru sonra erer. 1950'li yıllarda Kırım'da ve Kırım dışında yetişen aydınlar, Kırım Türk konuşma ve edebi dilinin, edebiyatının ve sanatının geliştirilmesi için çalışmalara başlarlar.

1 Mayıs 1957 yılında Kırım Türkçesiyle yayımlanmaya başlayan 'Lenin Bayrağı' gazetesi Kırım Türk şairleri, yazarları, sanatçıları ve âlimleri için bir toplantı merkezi olmuştur. Ancak sistemin sıkı kontrolü ve katı baskısı bütün Sovyet edebiyatında olduğu gibi Kırım edebiyatında da hissedilmektedir. Yazar ve şairler eserlerinde duygularını, düşüncelerini olaylar karşısında tavırlarını istedikleri gibi yazma hakkından mahrumdurlar. Öyle ki eserlerinde Kırım, vatan gibi kelimelerin yasaklanması bir yana Kırımı hatırlatır korkusuyla deniz, dalga gibi kelimelerin bile kullanılması suç unsuru olmuştur. Bütün bunlara rağmen yazar ve şairler kendilerine tanınan imkânlar dahilinde eserlerini ortaya çıkarmaya, ana dillerini ve edebiyatlarını yaşatmaya, canlandırmaya çalışmışlardır.

Kırk beş yıl boyunca süren baskılar sonucu halkın hafızasında korunma imkânına sahip olan halk edebiyatı ürünleri neredeyse tamamen yok olmuştur. Bazı vatanperver insanlar mekân değiştirmeye başlayan yaşlılardan derledikleri masal, destan, çın gibi halk edebiyatı ürünlerini muhafaza edebilmişlerdir. Profesyonelce yapılmayan bu çalışmalar ilmî ölçülerde olmayıp sadece milli benliklerini koruma gayesi ile yapılmış bir iki örnekten ibarettir. Anca 60'lı yıllardan sonra bu tür çalışmalar yazar ve şairler tarafından daha ciddi bir şekilde ele alınmış e-kitap haline getirilmiştir.

Bugün Kırım edebiyatı gittikçe canlanmakta, yazar ve şairler edebi dile her geçen gün daha fazla hâkim olarak yazmaktadırlar (Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi, 1999).

Kırım Tatar Edebiyatı tarihte yaşamış olduğu zorlu süreçlerden dolayı çok fazla gelişememiştir. Özellikle 1944 yılında sürgünden sonra Kırım Tatar edebiyatının duraksadığı gözlemlenmektedir. Ancak bu sıkıntılı ve meşakkatli yaşam sürecinde durmaksızın ellerinden gelenin en iyisini yapmaya gayret etmişlerdir.

Kaynakça

Altuğ, M. (2023). Aksaray İli Hamidiye Alaca Ağzının Şekil Özellikleri Üzerine, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (20), s. 32-42.

Çeneli, İ. (1997). Kırım Tatarcasında Yapım Ekleri, (Çev. Argunşah, Mustafa), Ankara: TDK.

Doerfer, G. (1959). Kırım Tatarcası, (Çev. Argunşah, Mustafa), (1995). Türk Dünyası Araştırmaları, (94), s. 177-203.

Doerfer, G. "Das Krimtatarische", Philologia Turcicae Fundamenta (Edit: DENY Jean vd.). Wiesbadan: Steiner, 1995.

Ercilasun, A. B. (edit.) (2012). Türk Lehçeleri Grameri, Ankara: Akçağ Yayınları.

Gültekin, M. (2013). Özbek Türkçesi Cümle Bilgisi, Ankara: Bizimbüro Basımevi.

Johanson, L. (2021). Turkic, Cambridge: Cambridge University Press.

Karahan, S. O. (2011). Dobruca Kırım Tatar Ağzı Sözlüğü, Köstence: Ex Ponto Yayınevi.

Kavitskaya, D. (2010). Crimean Tatar, Muenchen: Lincom.

Maşkaraoğlu, S. (2018). Kırım-Tatar Söz Varlığı, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmış Doktora Tezi, İzmir.

Muzafarov, R., Muzafarov, N. (2018). Kırım Tatar Türkçesi Türkiye Türkçesi Rusça Sözlük, (Çev. Seyityahya, Nariman), Ankara: TDK.

Savran, H. (2009). Kırım Tatar Türkçesi Dil Özellikleri Metinler Sözlük, İstanbul: Asi Kitap.

Sevortyan, E. V. (1966). Yazıki Narodov SSSR: Tyurkskie Yazıki (SSCB Halklarının Dilleri: Türk Dilleri) Cilt 2, Moskova: Nauka Yayınları.

Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten, (1955). Ankara, cilt 3, Haziran, s. 11-12.

Türkçe Sözlük, (2011). Ankara: TDK.

Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi Cilt 13 'Kırım Tatar-Türk Edebiyatı', (1999). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi, 'Kırım Türk-Tatar Edebiyatı', Kültür Bakanlığı Yayını, Ankara, 1999.

Ürekli, M. Kırım Hanlığının Kuruluşu ve Osmanlı Himayesinde Yükselişi, Ankara, 1989.

Yüksel, Z. (1989). Polatlı Kırım Türkçesi Ağzı, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Yüksel, Z. (2005). Kırım Tatar Türkçesi Grameri Ses ve Şekil Bilgisi, Ankara: Semih Eğitim Kültür Yayınları.

https://dergipark.org.tr/tr/pub/iutded (19 Ekim 2023 tarihinde ziyaret edilmiştir).

https://ihh.org.tr (13 Mayıs 2024 tarihinde ziyaret edilmiştir).

https://sozluk.gov.tr/ (24 Aralık 2023 tarihinde ziyaret edilmiştir).

www.mfa.gov.tr (13 Mayıs 2024 tarihinde ziyaret edilmiştir).

PEDAGOGICAL BASES OF INCREASING THE LEVEL OF ENVIRONMENTAL CULTURE OF STUDENTS AS A WAY OF SOLVING ENVIRONMENTAL PROBLEMS

Nataliia Viktorovna Prokopenko
Kharkiv National Automobile and Highway University, Ukraine
natvipro08@gmail.com

At present, considerable attention in the search for solutions to environmental problems is paid to the problem of greening the education of student youth and the formation of a high level of environmental culture. Ecological culture is the responsible attitude of each person on the planet for the state of his/her environment, it is the activity of each person, as well as his/her behaviour, which consists in consciously limiting his/her material needs.

Environmental education of students is a complex pedagogical process aimed at improving the environmental culture of students. An important indicator of environmental culture is the knowledge of the basics of 'Ecology'. The basic knowledge that students, including those of a technical university, should possess includes:

- knowledge of ecological systems and peculiarities of their functioning in conditions of increasing anthropogenic load;
- knowledge of the history of emergence and development of ecology as a natural-scientific and social discipline, its role in the formation of the world picture;
- knowledge of the methods of scientific cognition;
- knowledge of the main groups of environmental protection measures;
- determine the state of ecological systems in nature and in urban and rural settlements.

Ecological education of students and their upbringing is possible only when the content of educational subjects corresponds to ecological value orientations. Environmental education should ensure such behaviour of students that would correspond to those norms and rules that have been accepted in society in relation to the natural environment.

Environmental and socially responsible education should educate and enlighten. Nowadays, every student, whatever profession and status he/she chooses, should be an ecologically literate and educated person. Only when a person is ecologically literate, he can assess the consequences of his actions in relation to the natural environment, that is, this person has formed an ecological culture.

Ecological culture of students is characterised by the possession of ecological thinking in students, it allows to correctly make an analysis and establish a cause-and-effect relationship of environmental problems occurring in the environment, as well as to predict the environmental consequences of people's activities.

The measure of environmental culture of students is environmental ethics. Drawing attention to the problems of the biosphere, it creates prerequisites for actions that are oriented to the preservation and development of humanity and living nature. In environmental ethics, the sphere of moral relations includes such relations as 'man-nature' in addition to the traditional relations 'man-human' and 'man-society'.

Based on the understanding of the significant role of environmental culture in the formation of personality, it is necessary to analyse the peculiarities of the conditions for the formation of this culture. The main means of formation of ecological culture is a purposeful system of ecological education.

To achieve high performance in the formation of environmental culture of students, a set of developed pedagogical conditions is necessary. One of the obligatory conditions is to take into account the age category of the student (young men and women with their worldview and worldview that is peculiar to their age). The next necessary condition is a set of developed pedagogical conditions. These include the integration of subject and supra-subject knowledge on the basis of interdisciplinary, personality-oriented and activity-based approaches. The necessary condition is also the involvement of students in ecologically oriented activities in the professional sphere. This is necessary to develop in the student the qualities of a specialist. The future specialist should understand his/her responsibility for the environment and its preservation. It is also necessary to activate students to environmental activities, which will broaden their experience of environmental activities. For this purpose it is necessary for students to participate in city environmental actions, to create and defend thematic projects. One of the important conditions is to stimulate environmentally oriented activities among students of universities, academies and institutes.

The most effective pedagogical conditions necessary for the formation of ecological culture are the following:

The first condition is related to the creation of an educational environment conducive to the organisation of research activities in the field of ecology. Such an educational environment should have opportunities for carrying out scientific work of ecological orientation, ecological experiments. An important component in conducting experiments is a natural science laboratory. Working in a natural science laboratory will not only increase the independence of students during the experiment, but will also educate students in environmental behaviour.

The second condition is related to the provision of systematic involvement of university students in nature conservation activities on the basis of one or another developed programme of extracurricular activities.

The third condition implies the use of methods and means of stimulating environmental activity. Stimulation implies a process that is aimed at inducing students to action. There are several methods that have a positive impact on the learner.

At the end of the course, the extracurricular activity programme can be used as an incentive to receive a trip to protected places in the region. A trip to protected areas has a hidden meaning: students are in wilderness areas that are a benchmark for the environment. In this way, students will become familiar with the rules of behaviour in protected areas, as well as broaden their horizons in relation to the flora and fauna of a particular area.

The following provisions are formulated as requirements for students to receive this incentive:

- students should be encouraged only for actual successes in learning and participation in extracurricular activities of ecological direction, but it should not be forgotten that the student's successes are expressed not only in the increase of his ecological culture, but also in the change of the motive of his activity, in his efforts in work, etc;
- the student should understand that at the end of the course of extracurricular activities and when receiving encouragement, he/she should not stop at the achieved goals, but should continue to improve himself/herself and improve the environment around him/her;
- encouragement should be supported by the team and the student's immediate environment;
- it is necessary to take into account individual characteristics of students, their position in the team, the specifics of relationships with the teacher.

Let's consider the implementation of the principles of environmental culture formation through the programme of extracurricular activities of environmental orientation.

For example, the topic 'Applied and Social Ecology' considered was aimed at students' study of global environmental problems and the reasons for their emergence. Students considered the classification of natural resources, their importance and distribution.

To consolidate this topic, students in a practical lesson made a description of anthropogenic changes that are present in their city. When describing anthropogenic changes, students learnt more about the problems of their city. Many students were not even aware of the existence of some problems in their city.

In order to develop a positive attitude towards nature in students, several activities were used in the class. When studying the topic 'Human Habitat', students studied natural and artificial environments and their component (living and non-living). Students learnt about methods of controlling the quality of air, water, soil and food in their city. Thus, the students learnt about the air quality control points in the city, atmospheric monitoring system and many more. Such data made the students interested in environmental control methods not only in their city, but also beyond its borders.

For integral rapid assessment of habitat quality of living organisms, students were offered to study the method of determining the fluctuating asymmetry of leaf plates. For this purpose, plant leaves were used, either alive or in the form of herbarium, collected from two sites differing in the degree of anthropogenic factors. Usually these were birch leaves from trees that grew near roads with different traffic intensity, in forest park zones, near industrial enterprises.

In order to develop students' readiness for environmental protection activities, they studied the topic "Environmental Protection Activities". The topic introduces students to the types of organisations that promote nature conservation. The essence of these organisations is revealed, because each of them has its own rules. Thus, students are introduced not only to the organisations, but also to their legislative status. With the help of this topic, students got acquainted with the protected places of their region, learnt about the natural monuments of their native land, and expressed their wish to visit these places. Thus, the students' interest towards nature is already visible.

The final activity is the actual conservation activity. For this activity, students can join groups of 2-4 people or do it independently. The students carry out the activity on their own, with counselling if necessary. Students can choose to clean the territory, collect waste paper, help a shelter for homeless animals, plant flowers or trees and many other activities.

Students provide a presentation to report on their work. The presentation contains the purpose of the work, the tasks to be performed, the result and, of course, a photo report on the work done. Only on the basis of this can we say that the course has been completed in the extracurricular activity programme.

Thus, the extracurricular activity programme is aimed at developing such components of environmental culture:

- gnostic component
- axiological component
- emotional-volitional component
- motivational component.

This programme of extracurricular activities is effective (according to the results of the conducted pedagogical research) and can be recommended for implementation in higher education institutions.

References

1. Burkut B. Formation of environmental awareness and culture asas a means of environmental education of students // Handbook of the XXIII International Science Conference «Ecology. Human. Society» (December 7, 2023 Kyiv, Ukraine) – P. 196-200

2. Formation of students ecological outlook in higher education institutions: monograph / N. Dushechkina - Uman: VPC 'Vizavi', 2018. - 213 p.

3. Tsarenko I. L., Bogomaz-Nazarova, S. M. Formation of students' ecological culture in the study of specialised disciplines. // Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences. - 2018. - 2(173), - P. 225-228.

CLASSIFICATION OF SLANGS ACCORDING TO SOCIAL CHARACTERISTICS

Nargiz Elchin Karimova
Mingachevir State University
PhD student at Khazar University
nargiz.karimova@mdu.edu.az

Every year, the value of slang is constantly increasing, because slang expressions have a progressive character and an effect of innovation. These factors attract special attention among people of different countries and cultures. Slang can be used both in the language of representatives of various strata of the population and in literary language, in mass media (newspapers, magazines, television, stage, advertising, etc.), since it is a picture of a whole complex of peripheral layers of the lexical-semantic system of language, which is a zone of increased activity and variability.

Slang can be considered a functional style characterized by high emotionality and expressiveness, metaphoricality, inventiveness, flexibility, and humor. Slang is generally neutral, except for taboo slang that can be used in special communicative situations. Slang, in contrast to slang and jargon, does not strive for "closedness" but tries to spread to all social classes, thus violating the generally accepted rules of language behavior [2].

When it comes to social groups, such a type of slang vocabulary as special slang immediately comes to mind. Special slang is a type of slang whose semantic content is understandable only to certain social strata of the population. Special slang is characterized by the appearance and development in various subcultures of society through communication in small professional groups, which may include: police, medical professionals, military personnel, IT specialists, schoolchildren, students, and others [1]. After analyzing the affiliation of people to different social groups, special slang vocabulary can be divided into the following most popular categories:

- Sportsmen's slang. for example, lose possession – allow the other team to intercept the ball; break - break away with the ball from the opposing team and run to their goal; a goalless draw - a game without goals; good in the air - a player who knows how to play well with the head; matchwinner - the player who scored the winning goal; shot on goal - an attempt to score a goal; climb - jump up to hit the ball with your head; collect - get a pass; pill / shoot ball to the basket - score

a ball into the basket (basketball); take it to the house/score a touchdown put the Biscuit in the basket / score a hockey goal - score a goal in hockey; love all - zero draw; buy money - bet on someone who usually wins; as hard as nails – an athlete in excellent shape, hardy; neck and neck - in an even position; dead heat - draw; long odds - small chances that a win will occur (jumps) [3];

Sailors' slang. For example, to get aft - "to get to the stern" - to become an officer, to get a command position (before, officers lived in the aft part of the ship, where sailors were not allowed to enter); salt-water cowboys – marines; dad - "father" - captain, ship commander; shoulder board – officer shoulder board; bubblehead – submariner, diver; chicken of the sea - a nuclear submarine, a member of the nuclear submarine team; quick burn – a short smoke break, quiet burn – a long, leisurely smoke break; afterbody - "stern part of the vessel" - the part of the human body from the navel to the heels; sea puss – a face covered with wrinkles from the sea winds;

- Slang for people who work on television. For example, off-net - series repeats sold to a syndicate, a wicket - box office film, usually foreign, a one-hander - a film with one participant, the twofers - a ticket for two sessions, a passion pit - a drive-in cinema, a pour - a party, which serves mainly cocktails and light snacks, a sprocket opera is a film festival, a tabmag is a tabloid TV magazine, a terper is a dancer, a tunesmith is a composer, a warbler is a singer [4].

- Slang for truckers, for example, Alligator - a piece of tire on the road, Alligator 52 radio/station - a radio station in the cabin that works well for transmission, but not good for reception, Aardvark Kenworth T-600 - "anthill" with a long, slightly slanted down the hood, Back door - something behind or behind the rear axle, Back out - is said at the end of a conversation on a radio station and means "end of communication", Back raw - a place where trucks stop, prostitutes, barons, and drug dealers usually trade there, Bear - the general term for any member of the law, County mountie - sheriff's deputy, City kitty - a city's auto inspection, often made up of women, Diesel cop/DOT man - a special unit of the Department of Motor Vehicles, the federal traffic control commission means that slows down everyone in a row and can take away rights for several years, and it is impossible to agree,

- Slang of IT specialists. For example, admin - an administrator, "admin" app - an application, blog - a blog, egosurf - searching for information about yourself on the Internet, Flame - to attack users with offensive messages on various forums, geek - a computer person who lives in his world, glitch - software glitch, meatspace - the real world, on the blink - troll, the one who is out of order - the one who posts provocative messages on various forums, up time - operational time systems, virus - "virus", to polish glitch - to debug a program, to salute - exit with the Ctrl-Alt-Del keys, frob - a program, fry - to fail, fadge - a "hastily" made program [4].

- Musicians' slang. For example, Broken record is someone who repeats the same thing as a stale record; Ear candy – pleasant, relaxing music; Bread, cheese, dough - that's how jazzmen called the money earned at the concert; Ax - Instrument (any - from a trumpet to a double bass); Blow - Play on any instrument, "blow" (most often used, of course, for wind instruments); Gig – a concert or performance [3].

Consequently, slang has recently spread to all social groups, thereby breaking the generally accepted rules of language behavior. The main component of the successful development and functioning of a social group is cohesion because it enables the integration of a social group into a larger set of people, which is society. The linguistic behavior of its members is characteristic of all social groups. Special slang is widely used among members of social groups, the semantic content of which is understandable only to certain social strata of the population.

References

1. Liaw J., Dani N., Johari A. Language usage of jargon and slang in strategic studies. Australian Journal of Basic and Applied Sciences. Australia. 2013. № 7(4). pp. 661-666.

2. Mencken H. L. The American Langauge. NewYork: Waking Lion Press, 1960. 655 p.

3. Oxford English Dictionary. The definitive record of the English language. Oxford: Oxford University Press, 2020. URL: https://www.oed.com

4. Partridge E., Dalzell T., Victor T. The new Partridge dictionary of slang and unconventional English, 2nd ed. New York: Routledge, 2013. 880 p.

EMOSİONAL İNTELLEKT

Nərgiz Nazim qızı Niftəliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
niftaliyeva.nargiz@mdu.edu.az

Emosional Zəka (Emotional Intelligence) konsepsiyası həm psixologiya, həm də sosial elmlərin digər sahələrində ən çox araşdırılan qavramlardan biridir.

Emosional intellekt karyera uğuru üçün sərt bacarıqlar və İQ-dan iki dəfə daha vacibdir. Emosional İntellekt özünün və başqalarının duyğularını, niyyətlərini, motivasiyalarını, istəklərini tanımaq və idarə etmək bacarığıdır. Bu bacarıq sizə praktiki problemləri həll etməyə və həyatda və işdə məqsədlərinizə çatmağa kömək edir. İnkişaf etmiş emosional intellektə malik insanlar digər insanlarla danışıqlar aparmağı, qərar qəbul etməyi və mənfi vəziyyətlərə düzgün cavab verməyi bilirlər.

Uşaqlarda emosional intellekt, ilk növbədə, onların duyğularını başa düşmək və onların öhdəsindən gəlmək bacarığıdır. Bu, uşaqlara hisslərini sağlam şəkildə ifadə etməyə kömək edir. Öz duyğularını dərk edərək, uşaq digər insanların hisslərini tanımağı, onların nə ilə əlaqəli olduğunu və digər insanı hara aparacağını başa düşməyi öyrənir. Uşaqlarda emosional intellektin inkişafı öz davranışlarını idarə etməyə də kömək edir.

Emosiyalar vasitəsilə hadisələrə, sözlərə və şəraitə reaksiya veririk. Onlar başa düşülməsə, baş verənlər təhrif olunacaq. Məsələn, işdə sizə töhmət verildi, mübahisə etməyə, münaqişə etməyə başladınız. Nəticədə bu, nevrozlara, apatiyaya və digər depressiv vəziyyətlərə gətirib çıxaracaq.

İnkişaf etmiş emosional intellektə malik insan hərəkətlərə və ya hisslərə deyil, səbəblərə reaksiya verir. Bu, ona tənqidi düzgün qəbul etməyə, digər insanları başa düşməyə və onlara adekvat reaksiya verməyə kömək edir. Öz emosiyalarını idarə etməkdə çətinlik çəkən insanlar həmişə narahatedici düşüncələrlə mübarizə aparırlar, ancaq buna nail olmuş insanlar həyati situasiyalarındakı uğursuzluqlar zamanı daha tez özlərinə gəlirlər [1].

Qərar vermək üçün daha çox məlumat əldə etmək və nəticədə daha maraqlı nəticələr əldə etmək üçün emosional zəkanı inkişaf etdirmək vacibdir.

Emosional intellekt şəxsiyyət piramidasının bir növ əsasıdır. Bu piramidanın həcmi nə qədər böyükdürsə, insanın öz həyatına, başqa insanların həyatına və bütövlükdə dünyaya daha çox imkanları və təsiri ola bilər.

Emosional intellekt zəkadan ayrı mövcud deyil, onun əksi deyil. Emosional zəka (EQ) və əqli intellekt (İQ) bir-birindən ayrılmazdır. Üstəlik, EQ inkişaf etməsə, insanın yüksək İQ-su olmayacaq [2].

Müasir cəmiyyətdə duyğuları anlamaq və ifadə etmək səriştəsi problemi olduqca kəskindir, çünki həyata rasional münasibət kultu, prinsipcə, insanın psixofizioloji və sosial xüsusiyyətlərinə və ehtiyaclarına zidd olan pərəstişkarlarının sayını artırır. Bir çox tədqiqatçılar emosiyaların sosial mənasını vurğulayaraq qeyd etmişlər ki, zehni təkmilləşdirməyə önəm verən cəmiyyət səhv edir, çünki insan düşündüyündən daha çox hiss etdiyinə görə insandır.

Məlumdur ki, duyğulara qadağa onların şüurdan uzaqlaşmasına gətirib çıxarır, öz növbəsində emosiyaları psixoloji şəkildə emal edə bilməmək psixosomatik pozğunluqlardan tutmuş deviant və

cinayətkar davranışa qədər müxtəlif mənfi nəticələrə səbəb ola bilər, çünki emosional problemlər özünü idarə etmə səviyyəsi aşağı olan insanlarda xüsusi güclə özünü göstərir.

Emosional intellektin liderlik keyfiyyətlərinə təsir imkanları ilə bağlı bir çox araşdırmalar mövcuddur. Beləliklə, emosional zəka ilə işgüzar liderlik tərzi arasında əlaqə olduğunu göstərən bir çox tədqiqatlar mövcuddur. Yüksək emosional intellektə malik liderlər nəinki komandada əlverişli psixoloji iqlim yarada bilirlər, həm də ilk növbədə işçiləri təşkilatın tapşırıqlarını yerinə yetirməyə həvəsləndirirlər.

Güclü emosional intellektə malik insanlar özlərini daha yaxşı başa düşürlər. Həmçinin, emosiya və ağıl əsasında şüurlu qərarlar verirlər. Başqalarının hisslərini incitmədən və ya onların sərhədlərini aşmadan çətin, narahat söhbətlər apara bilirlər, münaqişələri daha sakit şəkildə həll edirlər. Stresslə daha effektiv və özlərinə daha az riskə ataraq öhdəsindən gələ bilir, tükənmə və depressiya riskinə daha az düşürlər. Onlar daha sağlam olur və immunitetləri güclü olur. Mənalı davranırlar, emosiyaların davranışlarına hakim olmasına imkan vermirlər. Qarşılıqlı anlaşma, açıqlıq və etimada əsaslanan təhlükəsiz münasibətlər qurur, onlardan daha çox həzz alır və yaxınları ilə daha az münaqişə yaşayır. Onların yaddaş, diqqət və digər idrak prosesləri yaxşıdır. İstədikləri məqsədə doğru daha sürətlə irəliləyirlər, motivasiyalarını başa düşürlər və maneələrin öhdəsindən gəlirlər.

Aşağı emosional intellekt həm özünün, həm də başqalarının duyğularını dəqiq qavramaq qabiliyyətinin olmaması deməkdir. EQ səviyyəsi aşağı olan insan, hisslərinin düşüncə və hərəkətlərini idarə etməsinə imkan verir.

Duyğularımızdan xəbərdar olmağı öyrənərək, özümüzü tənzimləmə bacarığı vasitəsilə onları idarə etməyi öyrənə bilərik. Emosiyadan kənar bir şey etmək - qışqırmaq, nəyisə sındırmaq, qapını çırpmaq - bu bacarığın olmadığını dəqiq göstərir. Hisslərinizi başa düşmək, onu qeyri-zorakı şəkildə ifadə etmək, ehtiyaclarınız haqqında danışmaq və ya fasilə verməyi təklif etmək və s. inkişaf etmiş özünü tənzimləyən bir insanın hərəkətləridir.

Emosional intellektin inkişafı və təkmilləşdirilməsi üçün müxtəlif şüurlu təcrübələr, introspeksiya, başqalarının rəyi və aktiv dinləmə bacarıqlarını öyrətmək kömək edəcək.

Emosional intellektin komponentlərini beş əsas başlıq altında qruplaşdırmaq olar. Aşağıda sadalayacağımız xüsusiyyətləri "Emosional zəkanın komponentləri" adlandıra bilərik [3].

Özünüdərketmə: İlk baxışda hisslərimizin artıq açıq olduğunu zənn etsək də, onlara daha diqqətlə baxdıqda, tez-tez görürük ki, bir şeyə münasibətimizi xatırlaya bilmirik və ya nəsə baş verdikdən sonra fərqinə vardığımızı dərk edirik. İnsanın daxili aləmində baş verənlərdən daim xəbərdar olmaq mənasını verən "özünüdərketmə" anlayışı emosional zəkanın təməl daşıdır.

Duyğuları idarə edə bilmək: Həyatın xoşagəlməz sürprizləri ilə qarşılaşdıqdan sonra özünü sakitləşdirməyə, sıx narahatçılıqdan, bədbinlik və küskünlükdən qurtula bilməyə, daha asan sağalmağa aiddir. Özünü yaxşı hiss etmək üçün xoşagəlməz duyğulardan qaçmaq lazım deyil və əzabın yaradıcılığa və mənəvi həyata verdiyi töhfələr haqqında çox danışmaq olar; lakin fırtınalı emosiyalar o qədər nəzarətdən çıxmamalıdır ki, bütün müsbət əhval-ruhiyyəni əvəz etsin. Bizi narahat edən duyğuları idarə edə bilmək həm də emosional sağlamlığımızın açarıdır.

Özünü aktivləşdirmə: Duyğularımız, düşünmə və planlaşdırma, məqsəd qoymaq və bu məqsədə doğru hərəkət etmək, problemləri həll etmək kimi qabiliyyətlərimizə mane olan və ya gücləndirdiyi dərəcədə bilişsel qabiliyyətlərimizdən istifadə etmək qabiliyyətimizin sərhədlərini çəkərək həyatda nə edə biləcəyimizi müəyyən edir. Etdiyimiz işlərlə bağlı ehtiras və əzmkarlıqla (və ya hətta uyğun bir narahatlıq səviyyəsi) motivasiya olunduğumuz dərəcədə, bu, bizi uğura aparacaqdır. Bu mənada emosional intellekt əsas qabiliyyətdir və bütün digər qabiliyyətlərimizi kəskinləşdirərək və ya kütləşdirərək onlara dərindən təsir edən bir gücdür.

Başqalarının Duyğularını Anlamaq: İnsan münasibətlərində əsas bacarıq sayılan empatiyanın mənşəyi özünü dərk etməyə əsaslanır. Biz öz duyğularımıza nə qədər açıq olsaq, başqalarının hisslərini oxumaqda bir o qədər yaxşı olarıq. Nə hiss etdikləri barədə heç bir fikri olmayanlar da ətrafdakı insanların nə hiss etdiyini başa düşə bilmirlər ki, bu da emosional zəkada böyük bir

çatışmazlıq və insan olmaq baxımından faciəvi bir uğursuzluqdur. Rasional ağıl sözlərlə ifadə olunduğu halda, duyğuların üslubu qeyri-şifahidir.

Sosial Bacarıqlar: Emosional zəkanın mühüm elementləri olan şəxsiyyətlərarası bacarıqlar, başqaları ilə münasibətlərimizdə təsirli olmağımızı təmin edən sosial qabiliyyətlərimizdir. Bu sosial bacarıqlar insana xarici dünya ilə təmaslarını formalaşdırmağa, başqalarını motivasiya etməyə və həvəsləndirməyə, yaxın münasibətləri qorumağa, insanları inandırmağa, təsir etməyə və təsəlli verməyə imkan verir.

İnsanlar arasında konfliktlərin yaranması, iqtisadi cəhətdən yüksək inkişaf etmiş ölkələrdə belə insanların özünü xoşbəxt hiss etməməsi, həyatda məqsədə nail ola bilməmək və müvəffəqiyyət qazanmağın mümkünsüzlüyü bir çox hallarda məhz emosional intellektlə bağlıdır. Belə mühüm çatışmazlıqların aradan qaldırılması emosional intellektin təhsil sistemində inkişaf etdirilməsini tələb edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. С-Петербург, 2012
2. Qoulman D. "Emosional intellekt", 2018
3. Рыжкова И. Эмоциональный интеллект. Кто рулит твоими эмоциями, 2021

DANIŞIQ BACARIĞININ KOMMUNİKATİV METODLA ÖYRƏDİLMƏSİ

Nərgiz Məhərrəm qızı Xəlilova
Milli Müdafiə Universiteti
nargizkhalilsoy@gmail.com

Dil öyrənənlərin əksəriyyətini narahat edən əsas məsələlərdən biri nitq bacarıqlarını necə təkmilləşdirməkdir. Dil dərslərində ən çox rast gəlinən çətinliklərdən biri tələbələrin qrammatika və lüğət tərkibinə bağlı qalmalarıdır. Danışıq bacarığı, əlbəttə ki, kommunikativ səriştənin vacib hissəsidir.

Bir çox tələbə bir dildə danışa bilməyi dili bilməklə eyniləşdirir və buna görə də dili öyrənməyi bu dildə danışmağı öyrənmək kimi görür. Nunanın (1991) fikrincə, dil öyrənməkdə uğur (hədəf) dildə danışıq aparmaq bacarığı ilə ölçülür. Beləliklə, əgər dil öyrənənlər danışmağı öyrənə bilmirlərsə və ya dil sinfində danışmaq imkanı əldə etmirlərsə, tezliklə həvəsdən düşə və dil öyrənməyə maraqlarını itirə bilərlər [1, s.48].

Gündəlik həyatımızda çoxumuz yazdığımızdan daha çox danışırıq, lakin bir çox ingilis dili müəllimləri hələ də dərs vaxtının çox hissəsini nitq bacarıqlarına məhəl qoymadan oxu və yazı təcrübəsinə sərf edirlər. Bununla belə, əgər dil kursunuzun məqsədi həqiqətən tələbələrinizə ingilis dilində ünsiyyət qurmaq imkanı verməkdirsə, o zaman nitq bacarığı dil sinfində öyrədilməli və tətbiq edilməlidir [4, s.25].

Danışıq gündəlik həyatda önəm verdiyimiz əsas məsələlərdən biridir. Orta hesabla bir insan gün ərzində on minə yaxın söz işlədir, lakin natiqlər və ya siyasətçilər bundan da çox söz işlədə bilərlər. İnsan öz doğma dilində danışığa necə yiyələndiyini hiss etmir, baxmayaraq ki, ingilis dilində buna yiyələnmək çox uzun zaman alır. Danışıq zamanı artikulasiya, intonasiya, vurğu və s. bu kimi məsələləri bilmək və diqqət yetirmək lazımdır. Danışıqda axıcılıq önəmli yer tutur. Axıcılıq sürətli danışmaq deyil, lakin sürət də ön mühüm olanıdır. Buna görə də cümlə içində harada fasilə (pauza) verilməsini bilmək vacibdir. Danışıq zamanı önəmli olan bir sıra faktorlar vardır:

- Uzun sükutdan çəkinmək lazım;
- Digəri danışarkən onu dinləmək;
- Öz növbəni nə zaman almalı olduğunu bilmək;

- Danışarkən bütün diqqəti özündə cəmləmək;
- Digər danışanın söz istəməsinə diqqət yetirmək;
- Hansı məsələyə diqqətlə qulaq asdığınızı bildirmək.

Danışarkən ara sözlərini də bilmək çox vacibdir. Ara sözlər danışığı daha da rəngarəng edir. Ara sözləri qrammatik cəhətdən cümlə üzvləri ilə bağlı olmur, heç bir suala cavab vermir. Məsələn, *Well; in my opinion; may be; I suppose*; və s. kimi sözlər bunlara misaldır.

Danışıq bacarığına yiyələnmək ona nəzarət edə bilməkdir. Bu nəzarət isə məşq etdirmək lazımdır. İlk növbədə edilən tapşırıq *yamsılamadır* (drilling). Bu zaman tələbə sözü, ifadəni və ya cümləni dəfələrlə təkrar edir. Eyni zamanda, yamsılama tapşırığı ilə yeni öyrənilən materialı qısamüddətli yaddaşdan uzunmüddətli yaddaş ötürür. Yamsılama xarici dilin tədrisində uzun illərdir tətbiq olunan bir yanaşmadır. Bu əsasən şifahi təcrübənin genişləndirilməsi üçün istifadə olunur. Yamsılama texnikası ilə tələbə söz ehtiyatını və cümlə nümunələrini yadda saxlayır. Aydındır ki, təkrar bir biliyi yadda saxlamaq üçün ən effektli vasitədir. Xarici dilin öyrənilməsi üçün bu kimi təkrarlar önəmli yer tutur. Tələbə eşitdiyini təkrar etdikcə, yəni yamsıladıqca bu qısamüddətli yaddaşdan uzunmüddətli yaddaşa həkk olur. Demək olar ki, bütün dil dərslərinin tədrisində yeni keçirilən materialın, istər qrammatik qaydalar olsun, istərsə də lüğət müəllim tərəfindən yansılanması tətbiq olunur. Məsələn, "We study English" ifadəsi daha "He studies English", "They study English" və s. kimi davam edir. Onlar bu yamsılamaları yalnız şifahi deyil, həmçinin yazılı şəkildə də yerinə yetirirlər. Bu kimi qrammatik qaydalar və sözlər mütəmadi təkrarlanır. Yamsılamalar müəllim vasitəsilə həyata keçirilir. Müəllim təkrar etdikdən sonra tələbə istər xor şəklində, istər tək-tək, bəzən isə cüt-cüt təkrar edirlər.

Yamsılamalar həm ənənəvi, həm də müasir yanaşmalarda istifadə olunan ən səmərəli bir metoddur. O həm tələffüzü, həm də qrammatik qaydaları öyrənmək üçün faydalıdır.

Tələbə-tələbə şəklində iki nəfərlik iş iki formada aparıla bilər: açıq və qapalı. *Açıq formada* iki tələbə dialoqu yerinə yetirir və digər tələbələr onları izləyir. Bu müəllim-tələbə mərhələsindən növbəti mərhələyə keçid üçün çox faydalıdır. *Qapalı formada* hər bir tələbə cüt-cüt eyni anda tapşırığı yerinə yetirir. Burada müəllimin rolu ətrafı gəzərək sinfi izləmək, tələbələrin tapşırıq üzərində çalışdıqlarına əmin olmaq və lazım gəldikdə düzəliş və köməklik göstərməkdir. Əgər cütlük tapşırığı daha tez bitirmiş olurlarsa, onlar yenidən rollarını dəyişərək dialoqlar qura bilərlər. Qapalı forma daha sonra çıxış mərhələsi ilə davam edə bilər. Burada seçilmiş cütlük sinifdə hər kəsin qarşısında çıxış edə bilərlər. Beləliklə də, bunlar onlara danışıq prosesində fikirlərini toplamağa köməklik etmiş olacaq [3, s.73]

Danışığın inkişaf etdirilməsi üçün bir sıra kommunikativ tapşırıq növləri vardır. Danışıq özü koqnitiv bacarıqdır. Praktika ilə danışıq mütəmadi olaraq səlis şəklə düşür. Tələbələrinin danışıqlarının zəif olması çox zaman onların danışarkın fikri qrammatik düzgün danışmağa yönəlməsidir. Bu isə həm nitqin qeyri-səlis olmasına, həm də gec cümlə qurmasına səbəb olur. Bunları aradan qaldırmaq üçün isə müəllim kommunikativ tapşırıqlar qoymalı, onları real həyatla bağlı situasiyalarda müəyyən vaxt çərçivəsində danışmağa sövq etməlidir.

Kommunikativ tapşırıqlar dil öyrənmənin iki əsas ehtiyacı yerinə yetirir: onlar tələbəni real həyatdakı dilin danışığına hazırlayır və dil biliklərinin avtomatlaşmasına həvəsləndirir [2, s.5].

Kommunikativ tapşırıqlar aşağıdakı kimi xarakterizə olunur:

- Tapşırığın motivasiyası tələbəni dilin istifadəsinə nail olmaqdır;
- Tapşırıqlar real zaman çərçivəsində həyata keçirilir;
- Danışıq nəticənin əldə edilməsi iştirakçıların qarşılıqlı münasibətə girməsini tələb edir;
- Danışığın təbii şəkildə aparılması nəticənin 100% mükəmməl olmamasına şərait yaradır;
- Dilin istifadəsinə hər hansı bir qadağa qoyulmur [3,80]

Ənənəvi kommunikativ tapşırıqlardan biri boşluqların doldurulmasıdır. Burada tələbələrə iki bir-birinə bənzər şəkil verilir. Tələbə bu şəkillər arasında oxşarlıqları və fərqləri deməli və öz aralarında söhbətləşməlidirlər. Bu söhbətləşmə bütün detaylarının qeyd edilməsi ilə bitir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. David Nunan, Teaching English to speakers of other languages, An Introduction, Routledge, New York, 2015, p. 203
2. Freiderike Klippel, Keep Talking, Communicative fluency activities for language teaching, Cambridge University Press, 1985, p.202
3. Scott Thornbury, How to teach speaking, Pearson Education Limited, 2013, p73
4. Taher Bahrani, Rahmatollah Soltani, How to Teach Speaking Skill?, Journal of Education and Practice, ISSN 2222-1735 (Paper), ISSN 2222-288X (Online) Vol 3, No 2 – 2012, p 25-30. URL: https://core.ac.uk/reader/234633290] 25

BƏDİİ ƏSƏRİN TƏHLİL METODOLOGİYASI

Nigar Vüqar qızı Fərzəliyeva
BDU-nun Qazax filialı
nigar.ferzeliyeva@inbox.ru

Bədii əsərin təhlili metodologiyası, yəni əsəri dərk etmək, onun mənasını mənimsəmək, bütöv anlamaq, onu dəyərləndirmək üçün əsas amildir. Bədii əsərin təhlili aparmaq üçün biz yazıçı ilə eyni səviyyədə, eyni pillədə, eyni istedada malik olmalıyıq. Oxucu mətni bütöv şəkildə anlamaq üçün yazıçı ilə özünü eyniləşdirilməlidir və onun dediklərini duymaq üçün o səviyyəli şəxsiyyət olmalıdır. Çünki oxucu və yazıçı əsərin oxusu zaman ünsiyyət qurmağa başlayır.

Hər bir yazıçı əsəri yazarkən komnikativ dialoq vasitəsinə çevirir. Və bu zaman ədəbi tənqid burada vasitəçi, ötrücüdür. Məhz ona görə də ədəbi tənqid öz rolunu tam şəkildə ifadə etmək üçün o bədii əsərin nəyinki dəyərlindirməli, eyni zamanda bədii konsepsiyasını açmalıdır. Yəni tənqid-tənqidçi şərhetmənin müəyyən bir alətlərini əldə etməlidir. Həmçinin də dəyərlər sistemini mənimsəyərək bütöv bir əsərin dəyərini və mənasını dərk etməyə yönəlməlidir.

Bu metodun paradoksu ondan ibarətdir ki, biz heç kəsə məlum olmayan əsəri şərh edəndə istər istəməz bizdən əvvəlki tənqidçilərin, oxucuların təcrübəsinə arxalanırıq, biz o təcrübədə əldə olunan materialı dərk edərək bədii əsəri oxuyarkən diqqətimizi hansı məqamlara yönəltməli olduğumuza diqqət çəkir.

Ədəbiyyatşünaslıqda və incəsənətdə tənqidin təhlili zamanı mövcud olan 2 metodoloji alətinə diqqət etməliyik:

1. Ənənəvi alətlər. Ənənəvi alətlər bədii əsərin xarici əlaqələrini təhlil edir. Yəni bədii əsərin yazılmasında hansı tarixi hadisə təsir buraxıbsa, bu ənənəvi alətlər sırasına daxildir.
2. Yeni alətlər. Bu yeni alətlər bədii əsərin daxili əlaqələrinə yönəlmiş alətlərdir. Semantik təhlil, struktur təhlil, stilistik təhlil (mikroanaliz və diqqətli mütaliə zamanı üzə çıxır)

Bədii əsər yazılandan sonra cəmiyyətdə sosial baxımdan işləməyə başlayır və artıq öz yerini tutur. Məhz ona görə də burada elə alətlər lazımdır ki, o oxucu tərəfindən bədii əsər, yazılan mətn nə cür qavranılır onu öyrənməliyik. Ümumiyyətlə, biz əsəri təhlil edərkən bu alətlərin hər ikisindən istifadə edirik.

Təhlilin elmi metodu beş düşüncə hərəkətindən ibraətdir:

1. Birinci ilkin yanaşma hərəkəti. Biz ilkin yanaşmada müəyyən bir mövqeyə, prinsipə arxalanaraq öz təhlilimizin istiqamətini seçirik, yəni biz o istiqaməti seçəndə bütöv, geniş planda o bədii əsəri təsəvvür edə bilirik. Həmin bu ilkin yanaşma təbii ki, sonraki düşüncələrimizdə iz buraxır. Bu ilkin yanaşma müəyyən mədəni ənənədən irəli gəlir. Təbii ki, bu ilkin addım oxucunu ikili seçim qarşısında qoyaraq, sonrakı təhlil prosesimizi müəyyənləşdirir.
2. İkinci düşüncə hərəkəti. İkinci düşüncə hərəkəti ondan ibrarətdir ki, biz müəyyən bir bədii əsərə yaxınlaşır, nəzər salırıq. Və başlayırıq onu oxumağa.

3. Üçüncü fikri fəaliyyət hərəkəti. Üçüncü fikri fəaliyyət hərəkəti ondan ibraətdir ki, müxtəlif priyomlardan, texniki üsullardan istifadə edərək bədii əsərin dərinliyinə daxil olur, onun struktur elemetlərini öyrənirik. Onlar – peyzaj, portret, interyer, əşyalardır.

4. Dördüncü fikri fəaliyyət. Dördüncü fikri fəaliyyət ondan ibrətdir ki, həmin əsərin məzmunu, dinamikasını, əhəmiyyətini dərk edir.

5. Beşinci fikri fəaliyyət. Beşinci fikri fəaliyyətdə biz əsərin məğzini tuturuq. Əsər şərhçinin-təhlilçini ümumi plana yenidən qaytarır. Amma biz bu yenidən qayıtma ilə xarici və daxili quruluşun bir-biri ilə əlaqəli olduğunu bilirik.

Əgər biz diqqəti yönəltsək ədəbi tənqidin inkişafına bu qədim dövrdən başlayır. (Aristotel; Platon. Onlar bədii əsəri təhlil edərkən dialektikaya arxalanaraq təhlil edirdilər. Bu dövrdə fəlsəfə olmadığı üçün onu metafizika əvəz edirdi. Bu metafizikada Yunanistanda ayrı-ayrı yanaşmalar mütləq şəkildə qəbul edirdi.) Daha sonralar ədəbiyyatşünaslıq inkişaf etdikcə biz təhlillərdə gördük ki, təhlil sintezi üstələyir. Əsərin dərinliyinə girərkən onun bütövlüyü diqqətdən yayınır.

Dialektik yanaşma ona gətirib çıxarır ki, zəngin olan bədii əsərə müəyyən bir obyekt kimi yox, eyni zamanda bizim təfəkkürümüzdə iz buraxan məhfum kimi qəbul edirik.

İlk öncə mətnin təhlili metodu incəsənətin özü ilə şərtləndirilir. Bədii təcrübə onun ümumiləşdirilməsi bədii praktikadan nəzəriyyəyə doğru, nəzəriyyədən metodologiyadan isə bədii tənqidi təhlili praktikaya yönəldilir. Beləliklə, biz bədii əsəri təhlil ediriksə, bu ilk öncə incəsənətin özü ilə müəyyənləşdirilir.

İkincisi müasir incəsənətin təcrübəsi ilə bağlıdır. Biz tarixi-bədii prossesi öyrənərkən mütləq müasir incəsənətin təcrübəsindən irəli getməliyik. Əgər bədii yaradıcılıq aktual vəziyyətdədirsə, o bizə bir açar verir, o açar vasitəsi ilə ondan əvvəlki ənənəvi vasitələrə də diqqət yetiririk. Hər bir yeni kəşf yeni prinsiplərin inkişafına təkan verir.

Üçüncüsü təhlil predmetinin qavranılması ilə bağlıdır. Biz bədii prossesi təhlil ediriksə, onu əslində düz xətli yox, güzgüvarı yox, təfəkkür prizması baxımından biz onu şərh edirik. Bu təfəkkür prizması tənqidçini müəyyən bədii bir istiqamətə, axına yönəldir.

Tənqidin metodologiyasını müəyyənləşdirmək üçün 3 sual ortaya çıxır: "nə üçün?", "nəyi?", "nə cür?" bu üç sual tənqidin nəyi ortaya çıxarmalı olduğu məqsədini müəyyənləşdirir. Bədii yaradıcılığın hər bir halqasına biz diqqətimizi yönəldirik: oxucu bu əsəri nə cür qavrayır?! Eyni zamanda bədii analizin həm dili, həm üslubu, həm bədii konsepsiyası, həm də estetik əhəmiyyəti nəzərə alınır. Yəni bədii tənqidin metodu hansı faktorlarla müəyyənləşir!

Bədii mətni daxildən təhlil etmək bizə struktur təhlili verir. Struktur təhlil bizə imkan verir ki, bədii mətni bütöv elementlər sistemi kimi təhlil etməyə tarixilik prinsipindən irəli gələrək struktur təhlil stop təhlildir. Bu müəyyən bir cərahiyyə texnikadır, hansı ki, əsərin quruluşuna daxil etməyə bizə imkan verir. Və bizə əsrin daxilinə daxil olanda görürük ki, burada müəyyən üslublar sistemi var. Əsəri elementlərə bölərək hərtərəfli təhlil edirik: Məsələn: Anton Çexovun yaradıcılığında struktur analizlər onun əsası məkan, zaman, rənglər və saylardan ibarətdir.

Klassik yazarların hər birinə xas rənglər var. Dostoyevski "Cinayət və Cəza" romanında hər şey sarı rəngdədir. Çexov üç rənglə emosional gərginliyi bizə çatdırır. Hər bir əsərdə emosional gərginlik olur və o zaman həmişə rənglər olur: Məsələn: Ağ rəng ölüm rəngi, qırmızı rəng emosional gərginlik, qara rəng dəlilik əlaməti (qəhrəmanın ağlını itirməsi). Çexovun "Çöl" povestində "qəbir daşı ağ rəngdədir, yazda albalılar ağ rəngdə çiçək açır, meyvələri yerə düşəndə qan damcıları ağ qəbirlərin üstünə düşür."[1, s.98]

Əsərdə doqquz yaşlı uşaq şəhərin kənarına çıxdıqda məqsədli şəkildə dörd dəfə köhnə "qara dəyirman" görür. Dəyirman onun gözləri önündən itib getmir. "Dəyirman" obrazı bütün xalqların folklorunda talehlə eyniləşdirir. Taleləri ələyərək, una çevirir. Çexov belə qeyd edirdi: "Əgər sən birinci pərdədə tüfəngi yerləşdirmisənsə, 3-4 pərdədə o tüfəng açılmalıdır. Bədii əsərdə təsadüfi heç nə yoxdur." [1, s.6] Bu detallar rəngdir, zamandır, məkandır.

Sturuktur təhlil əsəri həmişə qapalı məkan kimi təhlil edir. Burada tarixilik əsərdə məkanı yararaq həyata açılır, amma struktur təhlil bədii əsəri qapalı şəkildə edir. Məhz ona görə də biz əsərə yanaşmada hər iki – tarixi və struktur yanaşmaları birgə işləyirik.

Bəzi tədqiqatçılara görö o bütöv bir təsəvvür yaratmır, amma əslində birini digərindən ayırmaq olmaz. Məzmunsuz forma, formasız məzmun ola bilməz. Məzmun və forma dialektik vahidliklə bir-birinə sıx bağlıdır. Bəzən isə formanı müəyyən etmək üçün o formanı ayrı-ayrılıqda tədqiq etmək lazımdır. Çünki hər bir məzmun ayrı-ayrılıqda özünəxas formanı tələb edir.

Məsələn: Dostoyevski öz yaradıcılığı ilə həm Turgenyevdən, həm də Tolstoydan fərqlənir. Çünki Tolstoyda, Turgenyevdə peyzajın, portretin, interyerin gözəl təsviri qabiliyyəti var. Dostoyevkidə bunlar yoxdur, onda monoloq və dialoqlar üstünlük təşkil edir. Məsələn: "Cinayət və Cəza" romanında 7 rəqəmi aparıcı yer tutur. İlk öncə əsərin quruluşuna diqqət edək: "Əsər 6 fəsil, 1 epiloqdan ibarətdir. Burada qatil Raskolnikovun sələmçi qadını öldürməsi saat yeddidə baş verir, Raskolnikovun öz evindən sələmçi qadının evinə kimi neçə addım məsafə varsa, onu da ölçür." (7 hissə, qatillik 7 il, cəza 7 il) [2, s.456-479]

Beləliklə, biz struktur təhlili edərkən şahid oluruq ki, hər bir amilin öz əhəmiyyəti var. Və struktur təhlil bütöv təhlilin halqası olmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Çexov, A. Seçilmiş əsərləri: A.P.Çexov. – Bakı: Şərq-Qərb nəşriyyatı, -c.1,- 2009-, 456 s.
2. Dostoyevski, M. Cinayət və cəza: F.M.Dostoyevski. Cinayət və cəza. –Bakı:Öndər nəşriyyat,-c.1, -2004, 560 s.
3. Şəmsizadə, N.Ədəbiyyat nəzəriyyəsi: N.Şəmsizadə. –Bakı:Proqres nəşriyyatı, -2012-, 434 s.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN SOSİAL-EMOSİONAL İNKİŞAFININ ƏSASLARI

Nigar Çingiz qızı Heydərova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
heydarovanigar.87@gmail.com

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda sosial-emosional xüsusiyyətlər vəhdətdə inkişaf edir. Uşaq özünün emosional əhvalını yaşadığı sosial mühitin normaları, qaydaları və keyfiyyətləri əsasında tənzimləyir. Sosial-emosional inkişaf yolu ilə uşaqlarda insanlara qarşı müsbət münasibət, xeyirxahlıq, qayğıkeşlik, qarşılıqlı yardım, başqasının dərdinə şərik olmaq (empati), münaqişələrin həlli, kollektivdə şəxsiyyətlərarası münasibətlər və s. kimi mənəvi keyfiyyətlər formalaşır. Uşaqlar oyun, əmək və əməli fəaliyyətə, kollektivdə davranma qaydalarına dair ilkin bacarıqlara yiyələnirlər və bu zaman uşaqların böyüklərlə və yaşıdları ilə ilkin qarşılıqlı fəaliyyətinin müxtəlif formaları yaranır. Ünsiyyətin köməyi ilə birgə fəaliyyətin müxtəlif növlərində şəxsiyyətlərarası əlaqələr, böyüklərə hörmət, yaşıdlarına güzəşt, qarşılıqlı təsir və qarşılıqlı anlaşma təmin olunur [1, s.5].

Həm sosial, həm də emosional inkişaf ifadəsi birgə daha geniş anlam kəsb edir. Belə ki, sosial inkişaf uşağın yaxınları, başqa uşaq və böyüklərlə ünsiyyət yaratmaq, əməkdaşlıq etmək, birgə fəaliyyət göstərmək bacarığı, sosial normaları mənimsəməsidir. Emosional inkişaf dedikdə isə uşağın başqalarının hislərini başa düşməsi, öz hislərini düzgün ifadə etməsi və hislərini tənzimləməsi anlaşılır[3].

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların sosial-emosional inkişafı sosial bacarıqların formalaşmasını, emosional özünü tənzimləməni və başqaları ilə qarşılıqlı əlaqəni əhatə edən ümumi inkişafın vacib aspektidir [2, s. 34-56].

Sosial-emosional inkişafın əsas aspektləri:

1. Emosional Agahlıq: - Uşaqlar öz duyğularını və başqa insanların duyğularını tanımağı və adlandırmağı öyrənirlər. - Fərqli vəziyyətlərdə fərqli duyğuların yarana biləcəyini anlamaq qabiliyyətinin inkişafı.

2. Sosial bacarıqlar: - Dinləmə, dialoq və münaqişələrin həlli kimi ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılması. - Qrupda işləmək, digər uşaqlarla bölüşmək və əməkdaşlıq etmək bacarığı.

3. Empatiya: - Başqaları ilə empatiya qurmaq, onların hisslərini və ehtiyaclarını anlamaq bacarığını inkişaf etdirmək. - Çətin vəziyyətdə olan digər uşaqlara dəstək olmaq və kömək etmək bacarığı.

4. Özünütənzimləmə: - Müxtəlif vəziyyətlərdə emosiyalarınızı və davranışlarınızı idarə etmək bacarığı. - Məyusluq və stressin öhdəsindən gəlmək bacarığı.

5. Şəxsiyyət və Özünə hörmət: - Müsbət mənlik imicinin, özünə inamın və bacarıqların formalaşdırılması. - Güclü və zəif tərəflərinizi başa düşmək.

İnsanın həyatını çətinləşdirən duyğulardan qaçmaq mümkün deyil. Uşağa bu cür hisslərin həyatın bir hissəsi olduğunu göstərmək lazımdır. Bəzən həyatımızı çətinləşdirən duyğulara qarşı necə davrandığımızı müşahidə etmək onlara əsl nümunə ola bilər. Məsələn, "Özümü çox yorğun hiss edirəm, bu gün tez yatmalıyam" - ifadəsi böyüklər üçün sadə məntiq olsa da, uşaq üçün çox şey ifadə edir. O, artıq insanların yorğun, əzgin hiss edəndə yatıb dincəlməyə ehtiyacı olduğunu anlayır və bu informasiyanı mənimsəyir.

Duyğularımız - həyatımıza məna və rəng qatan hisslərimizdir. Amma nədənsə böyüklər üçün də duyğuları haqqında danışmaq nisbətən çətin olur. Hələ duyğularını tam anlamayan və onlar qarşısında nə edəcəyini, necə davranacağını bilməyən uşaqlar üçün vəziyyət daha da qarışıq hal alır. Duyğularımız haqqında danışmağa öyrəşməliyik. Uşaqlarla gün ərzində hansı duyğuları yaşadığınızı, həmin duyğuları adlandıraraq danışmaq lazımdır. Bu yolla həm də uşaqların da öz hisslərini tanımasını və hissləri haqqında danışmasını asanlaşdırmaq olar[5, s. 25-34, 50-60].

Əksər yetkin insanlar mənfi duyğularını qəzəbli ifadələrlə büruzə verirlər. Əsəbləşəndə qışqırır, təhqirə baş vururlar. Amma sizə pis təsir göstərən şeylər haqqında danışmaqla uşağınızın da belə anlar yaşayarkən necə davranmaları üçün nümunə olmağa çalışmalısınız. Övladınız bir problemlə qarşılaşanda necə davranmasını istəyirsiniz? Yatağa girib yorğanı başına çəkməsini, ya qışqırıb hər şeyi dağıdıb tökməsini? Yoxsa emosiyalarını cilovlayıb təmkinlə problemi həll etmək üçün ağlını işlətməsini və düşdüyü vəziyyətdən çıxmağa çalışmasını görmək istəyirsiniz?

Buna görə də uşağınızı necə görmək istəyirsinizsə, özünüz də elə davranmalısınız. Çünki uşaqlar adətən hadisələr və öz emosiyaları qarşısında necə davranacaqlarını böyüklərin onlara yanaşması ilə təyin edirlər.

İnkişaf üsulları və yanaşmaları:

Oyun fəaliyyəti: Oyun məktəbəqədər uşaqlar üçün əsas öyrənmə üsuludur. Rollu oyunlar və digər uşaqlarla qarşılıqlı əlaqə vasitəsilə onlar sosial norma və qaydaları öyrənirlər [5, s.55].

Emosiyaların müzakirəsi: Müəllimlər və valideynlər uşaqlara öz hisslərini və emosiyalarını müzakirə etməyə və şərh etməyə kömək edə bilər ki, bu da məlumatlılığı artırır.

Dəstəkləyici Mühitin Yaradılması: Uşaqların özlərini təhlükəsiz hiss etdikləri və duyğularını sərbəst ifadə edə bildikləri bir mühit yaratmaq vacibdir.

Davranışın Modelləşdirilməsi: Böyüklər emosiyaları idarə etmək və başqaları ilə qarşılıqlı əlaqədə olmaq üçün sağlam yollar nümayiş etdirməklə nümunə ola bilərlər.

Məktəbəqədər yaşda sosial-emosional inkişaf gələcəkdə uğurlu öyrənmə və sosial qarşılıqlı əlaqə üçün zəmin yaradır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu, Məktəbəqədər Təhsil Kurikulumu, Bakı 2022

2. Denham, S. A. (1998). Emotional Development in Young Children. New York: Guilford Press

3. https://narinc.az/article/mektebeqeder-yasli-usaqlarin-sosial-inkisafi

4. İlyasova V.İ. "Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində müxtəlif növ fəaliyyət vasitəsilə uşaqların sosial-kommunikativ inkişafı". Çelyabinski, 2017

5. Thompson, R.A. (1994). Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. In N. A. Fox (Ed.) The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations.

SOSİAL TƏHLÜKƏSİZLİK SİSTEMİNİN İNKİŞAF İSTİQAMƏTLƏRİ

Nigar Elman qızı Kərimova
Azərbaycan Universiteti
kerimovanigar2022@gmail.com

Sosial təhlükəsizlik, cəmiyyətin və dövlətin həyatında əhəmiyyətli bir sahədir. Tarixin hər dövründə insan özünü təhlükələrdən qorumağa ehtiyac duymuşdur. Erkən cəmiyyətlər müharibələr, təbii fəlakətlər və ya xəstəlik kimi vəziyyətlərdə dövlətlər fərdləri qorumaq üçün müxtəlif qarşılıqlı yardım sistemləri inkişaf etdirdilər. Zaman keçdikcə bu sistemlər mürəkkəbləşdi və dövlətlər sosial təminat proqramları vasitəsilə vətəndaşlarının ehtiyaclarını ödəmək üçün strukturlar qurdular. Bu, təkcə iqtisadi zərurət deyil, həm də sosial həmrəyliyin formasıdır.

Sosial təhlükəsizliyin tarixi inkişafı cəmiyyətlərin dəyişən dinamikasından və iqtisadi şəraitdən asılı olaraq inkişaf etmişdir. Sənayedən əvvəlki cəmiyyətlərdə sosial təhlükəsizlik sosial həmrəylik və əməkdaşlığa əsaslanırdı. Ailələr, qonşular və yerli icmalar çətin anlarda bir-birinə dəstək olmaqda mühüm rol oynayıblar. Korporasiyalar, yəni peşəkar birliklər öz üzvləri arasında əməkdaşlıq və həmrəyliyi təşviq edərkən, qarşılıqlı yardım fondları da fövqəladə hallar zamanı üzvlərə maliyyə dəstəyi verirdi. Bundan əlavə, dini xeyriyyə qurumları cəmiyyətin yoxsul təbəqələrinə kömək etmək üçün böyük funksionallıq qazanmışdır. Dini inanclar yardımın göstərilməsində həvəsləndirici amil kimi meydana çıxdı. Bir çox dinlərdə xeyriyyəçilik və əməkdaşlığı təşviq edən təlimlər var idi. Bu kontekstdə yoxsullara kömək etmək həm mənəvi borc, həm də sosial məsuliyyət hesab olunurdu. Nəticədə sənayedən əvvəlki cəmiyyətlər sosial təminat sahəsində ailə, icma və dinə əsaslanan bir quruluş yaratmışdılar.

XVI əsrdən başlayaraq sosial yardım və sosial xidmətlər sahəsində ciddi dəyişikliklər baş vermişdir. Bu dövrdə dövlət tərəfindən qurulan qurumlar sosial əməkdaşlığı təşviq edirdi. Kimsəsizlərə və ehtiyacı olanlara yardım göstərmək üçün sosial komplekslər, xəstəxana və s. kimi strukturlar yaradıldı. Bundan əlavə, dövlətin sosial siyasətinə sosial ədalətin təmin edilməsi istiqamətində də səylər daxildir. Bu cür strukturlar sosial həmrəyliyi gücləndirməklə fərdlərin sosial təhlükəsizliyinin təmin edilməsinə kömək edirdi. Bu inkişaflar müasir sosial xidmətlərin əsaslarını qoydu və cəmiyyətlərin sosial strukturunda köklü dəyişikliklərə səbəb oldu.

XVIII əsrin sonlarında baş verən sənaye inqilabı ictimai quruluşda köklü dəyişikliklərə səbəb oldu və ənənəvi həyat tərzini dəyişdirdi. Kənd təsərrüfatı cəmiyyətindən sənaye cəmiyyətinə keçid əmək miqrasiyasını artırdı və urbanizasiyanı sürətləndirdi. Bu proses ailə quruluşuna, işgüzar münasibətlərə və sosial dinamikaya dərindən təsir etdi. Sənaye inqilabı ilə ortaya çıxan yeni iqtisadi strukturlar da işçilərin məruz qaldığı riskləri artırdı. Zavod şəraiti çox vaxt təhlükəli və qeyri-sağlam idi, uzun iş saatları və iş təhlükəsizliyi yox idi. Bu vəziyyət sosial təminat sistemlərinin qeyri-adekvat olmasına səbəb oldu. Ənənəvi ailəyə dəstək sistemləri və yerli yardım mexanizmləri artan ehtiyacları ödəməkdə çətinlik çəkirdi. Nəticədə bu dövrdə sosial təminat və sosial yardım sistemlərində innovativ yanaşmalara və islahatlara ehtiyac yarandı. Dövlət sosial məsuliyyəti üzərinə götürərək, yeni sosial siyasətlər hazırlayaraq müasir sosial təminat sistemlərinin əsaslarını qoymağa başladı [3, s.9-10].

Dövlət əvvəlcə iş qəzaları və peşə xəstəlikləri kimi risklərə görə işəgötürənləri məsuliyyət daşımağa çalışmış, daha sonra bütün risklərə qarşı bütün cəmiyyəti əhatə edəcək sosial təhlükəsizlik proqramları yaratmağa başlamışdır. Bütün cəmiyyəti əhatə edən sosial təminat proqramları tibbi sığorta, işsizlik sığortası və pensiya kimi müxtəlif sosial müavinətləri əhatə etməyə başladı. Bu dəyişiklik fərdlərin iqtisadi təhlükəsizliyini təmin etmək və sosial ədaləti artırmaq üçün həyata keçirilib. Sosial təhlükəsizlik sistemləri təkcə iş təhlükəsizliyini artırmaq deyil, həm də fərdlərin həyat keyfiyyətini artırmaq məqsədi daşıyan hərtərəfli bir quruluşa çevrilmişdir. Bu proses müasir rifah dövlətinin təməl daşlarını təşkil etmiş və cəmiyyətin bütün təbəqələrinin sosial risklərdən qorunmasını təmin etmişdir.

1880-ci illərdə Almaniyada qurulan Bismarkın işə əsaslanan qazanc modeli sosial təhlükəsizliyə ilk strukturlaşdırılmış yanaşmalardan biri idi [1, s.2]. Bu, ilk növbədə işçi sinfini hədəf alan qazanc və töhfələrə əsaslanan fayda təmin etməyi hədəfləmişdir. Bu model məşğulluqla əlaqəli sosial sığortanı vurğulayaraq, bir çox Avropa ölkələri üçün zəmin yaratdı. Bunun əksinə olaraq, Danimarka 1891-ci ildə gəlir səviyyəsindən asılı olmayaraq daha ədalətli əhatə təmin etmək məqsədi daşıyan universal düz faizli model təqdim etdi. Bu sistem ümumbəşəri rifah öhdəliyini əks etdirən bütün vətəndaşlara əsas dəstəyi təklif edirdi. Hər iki model sənaye inqilabının sosial çağırışlarına cavab idi, lakin əhatə dairəsi və faydalar məsələsinə fərqli yanaşdı. Bismarkın modeli iqtisadi cəhətdən töhfə verə bilənlərə yönəldi, Danimarkanın yanaşması isə hər kəs üçün əsas dəstəyi təmin etməyə çalışırdı. Sonrakı onilliklərdə bir sıra Avropa ölkələri analoji sosial pensiya sxemləri yaratdılar: Britaniya Köhnə Pensiya Aktı (1908) və Sığorta Aktı (1911), İsveçin məcburi qocalıq pensiyası (1925) və İsveçrə Qanunu (1935) [5, s.234-237]. Britaniyada Beveric komitəsinin hesabatı (1942) tam məşğulluğu təmin edən və ictimai sosial müdafiə institutları vasitəsilə işləyən universal sosial təminat sistemini nəzərdə tuturdu. Alman modelindən fərqli olaraq, Anglo-Sakson sosial təminat modeli sabit dərəcə ilə fərqləndirici xüsusiyyətini qoruyub saxlamışdır [10, s.269-301].

ABŞ-da sosial təhlükəsizlik sisteminin formalaşması Sosial Müdafiə Qanununun tətbiqi ilə başladı. Bu qanun, 1930-cu illərdə Böyük Depressiyanın yaratdığı sosial və iqtisadi çətinliklərə cavab olaraq, işsizlik, yaşlılıq və digər sosial risklərə qarşı mühafizə təmin etmək məqsədini daşıyırdı. 1932-ci ildə o vaxtkı prezident Franklin D. Roosevelt "Le Doctrine Du Welfare State" (Sosial Dövlətin Doktrini) ideyasını qəbul edərək sosial sığorta təcrübələrini gücləndirmək üçün addımlar atdı. Bu doktrina öz vətəndaşlarının sosial və iqtisadi təhlükəsizliyini təmin etmək üçün dövlətin məsuliyyətini vurğulayır. 16 iyun 1933-cü ildə qüvvəyə minən Milli Sənayenin Bərpası Aktı, iqtisadi dirçəlişi dəstəkləmək və yaxşılaşdırmaq üçün mühüm qaydalar təqdim etdi. Daha sonra 14 avqust 1935-ci ildə qəbul edilən Sosial Təminat Qanunu sosial təminat anlayışını rəsmi olaraq hüquqi çərçivəyə saldı və dövlətin öz vətəndaşlarını sosial risklərdən müdafiə etməsini təmin etdi. Beləliklə, bu islahatlar müasir sosial dövlətin inkişafında, sosial təhlükəsizlik sistemlərinin əsaslarının qoyulmasında mühüm addım oldu.

Daha sonra, 1941-ci ildə "Beveridge Planı" sosial təhlükəsizlik sisteminin əsasını qoydu. Lord Beveridge sosial riskləri azaltmağı və hər kəsin əsas ehtiyaclarını ödəyən təhlükəsizliyi təmin etməyi qarşısına məqsəd qoymuşdu. Bu plan sosial təminat haqqında müasir anlayışın formalaşmasına töhfə verdi və bir çox ölkələrdə oxşar sistemlərin yaradılmasına ilham verdi.

Sosial təhlükəsizlik 1941-ci il avqustun 12-də Roosevelt və Churchill tərəfindən imzalanan "Atlantik Bəyannaməsi"nə də daxil edilmiş və bəşəriyyətin ən dərin və ən geniş istəklərini təsvir edən şüarına çevrilmişdir. Bu vəziyyət İkinci Dünya Müharibəsinin yaratdığı sosial-iqtisadi problemlərin həlli məqsədilə Beynəlxalq Əmək Təşkilatının 10 may 1944-cü ildə Filadelfiyada keçirilən 26-cı iclasında konsepsiyanın tətbiqi sahəsi ilə bağlı bəzi tövsiyələrin verilməsinə səbəb oldu. Sosial təhlükəsizlik anlayışı 1948-ci il dekabrın 10-da Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Baş Assambleyasında qəbul edilmiş və dünya sosial siyasət qanunvericiliyində və praktikasında baş verən proseslərə öz təsirini göstərən "Ümumdünya İnsan Hüquqları Bəyannaməsi"nə geniş mənada daxil edilərək universal ölçülərə çatmışdır [2, s. 42-43].

Sosial təhlükəsizlik probleminin tarixi əsaslarının araşdırılması deməyə əsas verir ki, özü üçün müxtəlif təhlükəli şərait yaradan insan təhlükəsizlik sisteminin inkişafı istiqamətində adekvat addımlar atmış, sosial münasibətlərin dərinləşməsi və mürəkkəbləşməsinə uyğun hüquqi fəaliyyət müəyyənləşdirmişdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. A Brief History (2005). The development of social security. 36 c. c.2
2. Abdurrahman Ayhan (2012). Sosyal Güvenlik Kavramı ve Sosyal Güvenlik İlkeleri. Sosyal Güvenlik dergisi, Ankara, cilt 1, sayı 1, s. 41-55
3. Cahit Evcil (1997). Türk sosyal güvenlik sistemi, sistemin sorunları ve bu sorunlara çözüm önerileri. Yüksek lisans tezi, İstanbul, 134 s.
4. Dilik Sait (1991). Sosyal Güvenlik, Ankara, s. 294
5. Gordon, S. M. (1988). Social Security Policies in Industrial Countries: A Comparative Analysis. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 377p.
6. Şakar Müjdat (1994). Sosyal Sigortalar Uygulaması, İstanbul, 410 s.
7. Talas Cahit (1983). Sosyal Ekonomi, 6. Baskı, Ankara. s 323
8. Tunçamağ Kenan (1987). Sosyal Güvenlik Kavramı ve Sosyal Sigortalar, 3. Baskı, İstanbul. s. 5
9. Veit-Wilson, J. (1992). Muddle or Mendacity? The Beveridge Committee and the poverty line. // Journal of Social Policy , Volume 21 , Issue 3 , July 1992 , pp. 269 - 301

EKOLOJİ PROBLEMLƏRİN HƏLLİNDƏ TƏHSİL ƏSAS ROL OYNAYIR

Nigar Mustafa qızı Məhərrəmova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
nigar.maharramova@mdu.edu.az

Hər kəs insan fəaliyyətinin ətraf mühitə təsirini anlamalı və bu fəaliyyətlərə görə məsuliyyət daşımalıdır. Ekoloji cəhətdən məsuliyyətli davranış təbiətə qayğı ilə yanaşmaq bacarığı ilə xarakterizə olunur. Son zamanlar, xüsusən də pandemiya fonunda insanların bu cür məlumatlılıq səviyyəsi durmadan artır - bu, əsasən, böyük miqdarda məlumat əldə etmək hesabınadır. Təhsil təşkilatları ekoloji cəhətdən məsuliyyətli davranışı stimullaşdıra bilər.

Pandemiya zamanı iqlim dəyişikliyi, biomüxtəlifliyin itirilməsi və qeyri-davamlı su istifadəsi kimi məsələlər 25-44 yaş arası respondentlər arasında xüsusilə aktual problemə çevrilib. Yaşı 65-dən yuxarı olan respondentlər isə əksinə, ən aşağı səviyyədə narahat olduqlarını bildiriblər. 18-24 yaş qrupundan olan insanların 58%-i əmindir ki, ekoloji problemlər iqtisadi problemlərdən heç də az əhəmiyyət kəsb etmir, 20%-nə görə isə prioritet əhəmiyyət kəsb edir. Bundan əlavə, sorğunun müəllifləri hazırkı vəziyyətin insanları hərəkətə keçməyə sövq etdiyini öyrəniblər. İştirakçıların 40%-i gələcəkdə daha ekoloji cəhətdən təmiz həyat tərzi sürmək niyyətində olduqlarını bildirdilər: enerjiyə qənaət etmək, tullantıları çeşidləmək, yerli istehsal məhsulları almaq. [1].

Ekoloji cəhətdən məsuliyyətli davranışın əsasını ekoloji savadlılıq təşkil edir - təbiət, sosial və humanitar elmlər sahəsindən bizi əhatə edən dünya haqqında bilik və fikirlər. Təbiət elmləri səbəb-nəticə əlaqələrini təbiət tərəfində, sosial və humanitar elmlər səbəb-nəticə əlaqələrini insan fəaliyyəti tərəfində, habelə problemlərin aradan qaldırılması, yumşaldılması və qarşısının alınması imkanlarını izah edir. Onların fikrincə, məsul şəxs özünün və başqalarının hərəkətlərinin nəticələrini proqnozlaşdırmaq, müvafiq qərarlar qəbul etmək və sonra onları həyata keçirmək iqtidarındadır. Eyni zamanda, tədris prosesini "informasiyanın passiv qəbulu" üzərində yox, praktiki dərslər üzərində

qurmaq vacibdir. Buna anlayış və prinsiplərə yiyələnmə yolu ilə öyrənmə, sorğu vasitəsilə öyrənmə və layihə əsaslı öyrənmə kimi yanaşmalar vasitəsilə nail olmaq olar.

Bütün dünyada ekoloji təhsilin inkişafında mühüm hadisə 1972-ci il iyunun 5-dən 16-dək keçirilən BMT-nin Ətraf Mühit Problemləri Konfransı oldu. Orada "insan mühitinin keyfiyyətinin qorunması və yaxşılaşdırılmasının xalqların rifahına və bütün dünya ölkələrinin iqtisadi inkişafına təsir edən mühüm məsələ olduğu" qəbul edilən bəyannamə imzalandı. Bəyannamədə qeyd olunan prinsiplərdən birində deyilir ki, uşaqlar və böyüklər ekoloji problemlər haqqında müasir elmi məlumatlara çıxış əldə etməli və onların həllinin mümkün yollarını bilməlidirlər.

1977-ci ildə BMT-nin himayəsi altında ekoloji təhsil üçün daha bir əlamətdar hadisə - Tbilisidə Ekoloji Təhsil Konfransı baş verdi. İştirakçılar ekoloji təhsilin əsas məqsəd və vəzifələrini, habelə onun inkişafı üçün tövsiyələri formalaşdıran Tbilisi Bəyannaməsini imzaladılar. Sənəddə deyilir: "O [ekoloji təhsil] praktiki problemlərə diqqət yetirməli və fənlərarası xarakter daşımalıdır. Bu, formal təhsil sistemi ilə məhdudlaşmamalıdır. Onun mövzuları məktəbin və məktəbdənkənar proqramların bütün bölmələrinə aid olmalı, vahid və bölünməz üzvi davamlı proses təşkil etməlidir." YUNESKO bildirir ki, bu tələblər bu günə qədər öz aktuallığını itirməyib və ekoloji təhsilin elementləri bir çox ölkələrin kurikulumlarına fəal şəkildə daxil edilir. Ekspertlər 78 ölkədə milli proqramları təhlil edərək müəyyən ediblər ki, onların 73 faizində "davamlı inkişaf", 55 faizində "ekologiya" və 47 faizində "ekoloji təhsil" termini işlədilir. Eyni zamanda bəzi ölkələrin proqramlarında ekoloji məsələlərə üstünlük verilir. [3].

2003-cü ildə Hindistanın Təhsil Tədqiqatları və Təlim üzrə Milli Şurası 1-12-ci sinif şagirdləri üçün ekoloji təhsil proqramı hazırlayıb. Ali Məhkəmənin qərarına əsasən, bütün ştatların bütün məktəbləri bundan istifadə etməlidir.

2015-ci ilin məlumatlarına görə (UNESCO-nun hesabatından sonra), ekologiya mövzusu 1,3 milyon təhsil müəssisəsində 300 milyon tələbə tərəfindən öyrənilib. ABŞ-da milli ekoloji təhsil proqramı yoxdur: hər bir ştat müstəqil olaraq tələbələrin ekoloji savadını artırmaq üçün plan hazırlayır. Bu istiqamətdə işlərə Ətraf Mühitin Mühafizəsi Agentliyinin nəzdində yaradılmış Ekoloji Maarifləndirmə İdarəsi nəzarət edir. Kafedra müəllimlərin hazırlanması və ixtisasının artırılması ilə məşğul olur, onların onlayn resurslara və elmi nəşrlərə çıxışını təmin edir, qrant proqramlarını həyata keçirir.

İsveçdə ətraf mühit problemlərinə dair dərslər 1960-cı illərin sonlarında məktəb kurikulumunda peyda oldu. Məktəbəqədər təhsil səviyyəsində ekologiya tədris olunur. Üstəlik, fənn bir kursda birləşdirilmir, ev təsərrüfatından tutmuş təbiət elmlərinə qədər bütün siniflərə inteqrasiya olunur.

İtaliyanın Təhsil Naziri Lorenzo Fioramonti 2019-cu ildə davamlı inkişaf və iqlim dəyişikliyi ilə bağlı dərslərin bütün dövlət məktəblərində məktəb kurikulumunun məcburi hissəsi olacağını açıqlayıb. Onlar ildə ən azı 33 saat vaxt sərf etməlidirlər.

Kurikulumlar Kolumbiya Universitetinin Davamlı İnkişaf Mərkəzinin direktoru Ceffri Saks və Oksford Universitetinin İqlim Dəyişikliyi İnstitutunun tədqiqatçısı Keyt Ravort da daxil olmaqla beynəlxalq tədqiqatçılar qrupu tərəfindən hazırlanır. 6 yaşdan 11 yaşa qədər uşaqlar ekoloji problemləri nağıllar vasitəsilə öyrənirlər. Orta məktəb şagirdləri mövcud problemləri texniki nöqteyi-nəzərdən araşdıracaq. Dayanıqlı İnkişaf Gündəliyinin - 2030 əsas məqamlarını araşdıracaqlar. [1].

Rusiyada formal məktəb təhsili çərçivəsində ekoloji problemlər "Ətraf mühit", "Təbiətşünaslıq", "Sosial elmlər" və s. kimi fənlərdə həll olunur.

Azərbaycanın orta məktəblərində ekologiya fənni ayrıca tədris olunmur. Orta məktəblərdə "Təbiət", "Həyat bilgisi" və "Coğrafiya" fənlərinin tərkibində uşaqlara ekologiyaya aid məlumatlar verilir.

"Təhsil ekoloji problemlərin həllində əsas rol oynayır, istər iqtisadi, istərsə də demoqrafik səbəblər, istər qlobal, istər milli səviyyədə, istərsə də fərdi davranış nəticəsində yaranır.

Təhsil konkret ekoloji problemlərin yumşaldılmasına və onların təsirlərinin qarşısının alınmasına, habelə onlara səbəb olan davranışın dəyişdirilməsinə yönəldilə bilər", - YUNESKO ekspertləri bildirir. [6].

Ən müasir tədqiqatlar müxtəlif ekoloji problemlərin səbəblərini və mexanizmlərini anlamağa imkan verir. İqlim dəyişikliyi, suyun çirklənməsi və ya növlərin yox olması ilə bağlı elmi tədqiqatlar bu hadisələri dərindən dərk etmək üçün lazımi məlumatları təmin edir. O, problemin həlli üçün effektiv strategiya və üsulların işlənib hazırlanması üçün əsasdır. Elmi tədqiqatlar ekologiya sahəsində yeni texnologiyaların və innovasiyaların inkişafına da öz töhfəsini verir. Buna misal olaraq təmiz enerji mənbələrinin yaradılması, tullantıların təkrar emalı və utilizasiyası üsullarının işlənib hazırlanması, su və havanın təmizlənməsi üçün yeni üsullar daxildir. Bundan əlavə, elmi tədqiqatlar dövlət qərarlarının qəbulu üçün əsas yaradır. Elmi məlumatlar və tədqiqat nəticələri qanunvericiliyin işlənib hazırlanması, sənaye fəaliyyətinin tənzimlənməsi və ictimai rəyin formalaşdırılması üçün əsas rol oynayır. Bununla belə, elm də bir sıra çətinliklərlə üzləşir. Müasir dünyada elmi məlumatların yayılması və "elmi savadsızlığa" qarşı mübarizə getdikcə aktual vəzifələrə çevrilir. Elmi nəticələr həmişə cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmir ki, bu da lazımi ekoloji tədbirlərin görülməsini çətinləşdirə bilər. Əlavə olaraq qeyd etmək lazımdır ki, elmlə ictimaiyyət və biznes arasında fəal qarşılıqlı əlaqə ekoloji problemlərin həllinin son dərəcə vacib aspektidir. Alimlər, dövlət qurumları, müəssisələr və qeyri-hökumət təşkilatları arasında əməkdaşlıq ekoloji problemlərin həllinə kompleks yanaşmalar yaratmağa imkan verir.

Elmi tədqiqatlar yeni nəsil ekoloqlar, bioloqlar, kimyaçılar və digər mütəxəssislərin yetişdirilməsinə də öz töhfəsini verir.

Cari tədqiqatlara əsaslanan tədris və öyrənmə gələcək nəsil mütəxəssislərin zamanın çağırışlarına cavab verməyə hazır olmasını, dəyişən dünyada işləmək üçün lazım olan bilik və bacarıqlarla təchiz olunmasını təmin edir. Onu da nəzərə almaq lazımdır ki, elmi tədqiqatlar xeyli vəsait tələb edir. Ətraf mühit elminin maliyyələşdirilməsi dövlət və özəl təşkilatlar üçün prioritet olmalıdır. Elmə sərmayə qoymaq təkcə yeni biliklərin əldə edilməsinə kömək etmir, həm də davamlı gələcəyə sərmayədir. Müasir şəraitdə vətəndaş elmi də fəal inkişaf edir. Adi insanların məlumatların toplanması, təcrübələrin aparılması və nəticələrin təhlili prosesinə cəlb edilməsi elmi cəmiyyət üçün daha əlçatan və başa düşüləndir. Bu, nəinki konkret ekoloji problemlərin həllinə kömək edir, həm də vətəndaşların ekoloji şüurunu formalaşdırır. Nəticə etibarilə, ekoloji problemlərin həllində elmi tədqiqatların rolunu qiymətləndirmək lazımdır. Bu, planetimiz üçün davamlı gələcək yaratmaqda əsas elementdir və elm ekoloji problemlərin həllində ön sıralarda olmaqda davam edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abbasova, E. İnsan ekologiyası: Bioloji və sosioloji aspektlər /E.Abbasova .-B., 2005,121 s.
2. Babaxanov, N.A. Təbii fəlakətlərin iqtisadi və sosialcoğrafi öyrənilməsi /N.A. Babaxanov, N.A. Paşayev.-B., 2004.-194 s.
3. "Ekologiya: Təbiət və cəmiyyət problemləri": Akademik Həsən Əliyevin 100 illik yubileyinə həsr olunmuş; Beynəlxalq elmi konfrans: Bakı, 8-9 noyabr 2007-ci il .-B.: Bakı Universiteti nəşriyyatı, 2007.- 607 s.
4. Əliyev, T. Ekoloji menecment /T.Əliyev.-B.: ÇinarÇap, 2006.-453 s.
5. Məmmədov, Q. Ekologiya və ətraf mühitin mühafizəsi /Q.Məmmədov, M.Xəlilov.-B.: Elm, 2005.-879 s
6. Məmmədov, T.S. Ekologiya /T.S.Məmmədov.-B.:Elm, 2003.-300 s

TƏLİM PROSESİNDƏ ŞAGİRDLƏRDƏ SAĞLAM HƏYAT TƏRZİNİN FORMALAŞDIRILMASI İLƏ BAĞLI TƏLƏBƏLƏRİN APARDIQLARI TƏLİM-TƏRBİYƏ İŞLƏRİ

Nigar Vəli qızı Ramazanova
Qarabağ Universiteti
nigar_92@list.ru

Ali məktəb tələbləri ümumtəhsil məktəblərində pedaqoji təcrübə keçərkən əsasən Azərbaycan tarixi, Azərbaycan dili, ədəbiyyat, fiziki tərbiyə, təbiət fənlərinin tədrisi prosesində yuxarı sinif şagirdlərində sağlamlıq və sağam həyat tərzinin formalaşdırılması kimi məsələlərin reallaşmasına çalışırlar.

Pedaqoji təcrübə dövründə tələbələr müxtəlif mövzularda şagirdlərlə söhbətlər, disput və müzakirələr keçirlər. Məktəblilərdə sağlam həyat tərzinin formalaşdırılması üzrə iş həmin tədbirlər sırasında özünəməxsus yer tutur.

Tələbələrin apardıqları məqsədyönlü, sistemli işlər nəticəsində şagirdlər başa düşürlər ki, ekoloji vəziyyətin getdikcə korlanması, sürətli həyat tempi, informasiya və texniki yönlü gərginliyin artması insan orqanizminə son dərəcə mənfi təsir edir. Odur ki, hər bir şəxs, o cümlədən şagirdlər öz sağlamlıqları qayğısına qalmalı, sağlamlığı qorumağın qaydalarını bilməli, həmin qaydaları yerinə yetirməlidirlər. Məktəblilərə bu da aydın olur ki, sağlam həyat tərzi gümrah yaşamaq və xəstəliklərdən kənar olmaq deməkdir.

Müasir dövrdə təhsil standartlarının həyata keçirilməsi mərhələsində məktəbli, o cümlədən yuxarı sinif şagirdi şəxsiyyətinin formalaşmasına, böyüyən nəsildə öyrənmə və tərbiyələnmə motivasiyasının təşəkkülünə, mənəvi baxımdan kamilləşməyə fikir verilir.

Yuxarı sinif şagirdlərinin sağlamlığa dair zəruri məlumatlara, sağlam həyat tərzinə yiyələnmələrində ***fiziki tərbiyə dərsləri*** son dərəcə əhəmiyyətli və böyük rol oynayır, təhsilalanların fiziki sağlamlığının təmin olunmasına imkan verir. Biz ilk növbədə ümumtəhsil məktəblərinin "Fiziki tərbiyə fənni üzrə təhsil proqramını (kurikulumunu)" nəzərdən keçirdik. Proqram I-XI sinifləri əhatə edir.

Bu təhsil proqramı (kurikulumu) nəticəyönümlü səciyyə daşıyır. Təhsil proqramında (kurikulumunda) məzmun materialları bacarıqlar və dəyərlər formasında öz əksini tapmışdır. Proqram müəllifləri təlimi prosesində fiziki tərbiyənin məktəblilərin mənəvi-iradi, idraki, hərəki, psixomotor fəaliyyətlərinə önəm vermişlər.

"Fiziki tərbiyə fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) ümumtəhsilin hər bir təhsil mərhələsi üzrə fənnin tədrisinin başlıca məsələlərini açıqlayır, məktəblilərin mənəvi-iradi xüsusiyyətlərinin təşəkkül tapmasını, hərəki bacarıq və vərdişlərinin, həmçinin qabiliyyətlərin inkişafının, sağlamlığın mühafizəsi, orqanizmin möhkəmləndirilməsi, fiziki tərbiyə sahəsində lazımi məlumatların verilməsi ilə bağlı fəaliyyətləri əhatə edir.

Fiziki tərbiyə məşğələlərində 2024-cü il 26 iyul – 11 avqust tarixlərində Paris şəhərində keçirilmiş XXXIII Yay Olimpiya Oyunları barədə şagirdlərin səhih məlumatları olmalıdır. Həmin oyunlarda Azərbaycan idmançıları da iştirak etmişlər. XXXIII Yay Olimpiya Oyunlarında 15 idman növü üzrə 48 idmançımız mübarizə aparmışlar. Azərbaycandan daha çox güləşçi və cüdoçular yarışırdılar. Güləşçilərin sayı – 12 nəfər, cüdoçuların sayı 9 nəfərdi. 48 idmançıdan 29-u Olimpiya Oyunlarının debütantı idi; 24 idmançıdan 6 nəfəri də bundan qabaqkı turnirdə medallar qazanmışdılar. Bu idmançılardan biri son Dünya çempionu, dördü isə son Avropa çempionu olmuşdu.

XXXIII Yay Olimpiya Oyunlarında cüdoçu Hidayət Heydərov həm son Dünya, eyni zamanda son Avropa çempionu kimi yarışlara qoşulmuşdu. 18 idmançımız Dünya və Avropa çempionu idi.

Azərbaycan Milli Olimpiya Komandası Fransanın paytaxtında təşkil olunmuş XXXIII Yay Olimpiya Oyunlarında 7 medala (2 qızıl, 2 gümüş və 3 bürünc) sahibəndi. Cüdoçular Hidayət Heydərov və Zelim Kotsoyev Vətənimizə qızıl medallarla döndülər.

Təcrübəçi tələbə fiziki tərbiyə dərsində deyilənləri ümumiləşdirir. Şagirdlər öyrənirlər ki, Hidayət Heydərov 8 ildən sonra olimpiya çempionu olan birinci Azərbaycan idmançısı, 12 ildən sonra olimpiya çempionu olan birinci azərbaycanlı və 16 ildən sonra olimpiya çempionu olan birinci Azərbaycan cüdoçusudur. Onun sahibləndiyi qızıl medal Olimpia Oyunları tarixində bizim qazandığımız böyük qələbədir.

Fiziki tərbiyə dərsləri şagirdlərə fiziki mədəniyyətin formalaşdırılmasının qüdrətli vasitəsidir. Professor A.N. Abbasov fiziki mədəniyyətdən söz açarkən onun digər vəzifələri ilə yanaşı sağlamlığa xidmət edən vəzifələri üzərində də dayanmışdır. Diqqət yetirək: "Orqanizmin forma və funksiyalarının ahəngdar inkişafı qayğısına qalınması, əmək nailiyyətinin artırılması, xarici aləmin xoşagəlməz hallarına dözə bilmək, yaradıcı uzunömürlülük" [1, s. 210].

X-XI sinif şagirdlərində sağlam həyat tərzinin formalaşdırılmasında ədəbiyyat fənninin, ədəbiyyat dərslərinin də böyük rolu vardır. Ədəbiyyat müəllimləri ilə yanaşı təcrübəçi tələbələr ayrı-ayrı mövzuların təhsilləmndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici imkanlarından faydalanaraq sağlamlığın qorunması, uzunömürlüyün sirləri, xəstəliklərlə mübarizə, sağlam həyat tərzinin xeyri və s. barədə təhsilalanlarla söhbətlər aparırdılar. Bu və ya digər mövzunun tərbiyələndirici imkanlarından istifadə edirdi.

Belə ki, Gəncə şəhəri 10 nömrəli məktəbin X sinfində ədəbiyyat müəllimi və Gəncə Dövlət Universitetinin məktəbdə pedaqoji təcrübə keçən tələbəsi "Azərbaycan şifahi xalq yaradıcılığı" mövzusunun tədrisi zamanı mövzunu eyni zamanda sağlamlıq, həyat tərzi, sağal həyat tərzi məsələləri ilə üzvi surətdə əlaqələndirmişdir. Təcrübəçi tələbənin tapşırığına əsasən şagirdlər aşağıdakı atalar sözlərini diqqət mərkəzinə gətirmişlər.

- Sağlığı olanın umudu, umudu olanınsa hər şeyi var deməkdir.
- Xəstə yatan ölməz, əcəli yetən ölür.
- Sağlıq varlıqdan irəlidir.
- Hər işin başı sağlıqdır.
- Xəstə olmayan sağlığın dəyərini bilməz.
- Sağlıqdan böyük zənginlik yoxdur.
– Təmiz bir vicdan qədər yumşaq yastıq yoxdur.
- Sağ baş yastıq istəməz.
- Sağlıq kimi dost, xəstəlik kimi düşmən, çocuq sevgisi kimi şirin, aclıq kimi acı yoxdur.

Təcrübəçi tələbə "Azərbaycan şifahi xalq yaradıcılığı" mövzusunun tədrisi zamanı eyni zamanda bayatılar, nağıllar, dastanlar, oxşamalar, əzizləmələr, laylalar haqqında da məlumat verir, yeri gəldikcə sağam həyat tərzi ilə bağlı nümunələrə müraciət edirdi. Bu zaman aşağıdakı fikirləri səslənirdi: Sağlam həyat tərzi keçirmək hər bir şəxsin arzusudur. Çünki sağlamlıq xoşbəxtliyin başlıca şərti və təminatı hesab edilir. Bir sıra hallarda psixoloji gərginlik, köklük, az hərəkətdə olmaq, necə gəldi qidalanma, siqaretə və spirtli içkilərə aludəçilik, yoluxucu xəstəliklərə tutulma və s. sağlamlıq üçün təhlükə yaradır. Ona görə də zərərli vərdişlərdən uzaq durmaq lazımdır. Ataların belə misalı var: "Bel nə qədər nazik olsa, ömür o qədər uzun olar"

Sağlamlığımızın qayğısına qalmaq nəticəsində ömrümüz uzun olar, fəal həyat tərzi keçirərik.

Tələbələr, adətən ali məktəblərdə pedaqogika və psixologiya fənləri üzrə mühazirələr və seminar məşğələləri zamanı problemin nəzəri və praktik məsələləri ilə tanış olduqlarından ümumtəhsil məktəblərində pedaqoji təcrübə keçərkən istər təlim prosesində, istərsə də sinifdənxaric tədbirlərdə X-XI sinif şagirdləri ilə sağlamlıq, sağlam həyat tərzi məsələləri ilə bağlı uğurlu təlim-tərbiyə işləri aparırlar.

Tələbələr ədəbiyyat müəllimləri ilə məsləhətləşmələr zamanı onlara bildirirlər ki, həm respublikamızda, həm də xarici ölkələrdə müxtəlif yaşlı təhsilalanlarda yalnız sağlam həyat tərzinin

formalaşdırılması problemi tədqiqata cəlb edilmişdir. Həmin dissertasiyalardan fərqli olaraq dissertasiya müəllifi (biz) şagirdlərdə sağlam həyat tərzinin tərbiyə olunmasında tələbələrin iştirakı problemini əhatə edirik.

Yuxarı sinif şagirdləri təcrübəçi tələbələrin köməyi ilə bu qənaətə gəlirlər ki, sağlam həyat tərzi şəxsiyyətin öz imkanlardan maksimum faydalanmaqla orqanizmini sağlamlaşdırmaq, bədənini və immunitet sistemini möhkəmləndirmək üçün cəhdləridir. Görülmüş tədbirlər sayəsində həyat tərzinin keyfiyyəti artır, fəal qocalığın ömrü uzanır, gündəlik həyatın hər bir sahəsində (ev, iş, istirahət və s.) tam iştirak təmin olunur.

Beləliklə, məktəblilərdə, o cümlədən yuxarı sinif şagirdlərində sağlam həyat tərzinə yiyələnməyə tələbatın formalaşdırılmasının əsası qoyulur.

Yuxarı sinif şagirdlərində sağlam həyat tərzinin formalaşdırılması baxımından Azərbaycan tarixi fənninin, bu fənn üzrə dərslərin də imkanları genişdir.

Dərsliyin IV bölməsini (IV bölmə. Üçüncü respublika – Azərbaycan Respublikası) nümunə gətirmək mümkündür. "Cəbhə xəttində toqquşmalar. 4 günlük müharibə", "Böyük Zəfər", "Ərəfə", "Vətən müharibəsi", "Qarabağda quruculuq. Böyük Qayıdışın ilk addımları" mövzuları məqalədə nəzərdən keçirdiyimiz problem baxımından diqqətimizi cəlb etdi. Həmin mövzular üzrə materiallarda heç də sağlamlıq və sağlam həyat tərzinin mahiyyətindən, xüsusiyyətlərindən, şərtlərindən və s. söz açılmır. Sağlamlıq, sağlam həyat tərzi keçirməklə bağlı imkanlar açır.

"Böyük Zəfər" və "Vətən müharibəsi" mövzuları üzrə dərslərdə şagirdlər aşağıdakı qənaətə gəlmişlər:

Şagird Reyhan: Bildiyimiz kimi, sağlamlıqdan danışılarkən onun 4 növünə diqqət yetirirlər: əqli sağlamlıq, mənəvi sağlamlıq, fiziki sağlamlıq və psixi (psixoloji) sağlamlıq. Şəxsiyyətdə, hər bir şəxsdə sağlamlığın bu növlərinin bir araya gəlməsi – sağlam həyat tərzinin formalaşmasına, insanın, o cümlədən biz şagirdlərin həyatda fəal vətəndaşlıq mövqeyi qazanmağımıza, sağlam həyat tərzi şəraitində yaşamağımıza imkan verir.

Erməni faşist işğalçıları üzərində qələbəni təmin edən zabit və əsgərlər eyni zamanda psixi (psixoloji) sağlamlığa yiyələnmişdilər. İnamlı idilər, qələbə çalacaqlarını özlərinə tələqin etmişdilər. Psixoloji cəhətdən özlərini qələbəyə hazırlamışdılar. Səbir, təmkin nümayiş etdirirdilər.

Dərsdə igid zabit və əsgərlər anıldı. Milli Qəhrəmanlar Əlif Hacıyev, Ramiz Qəmbərov, Albert Aqarunov, Şikar Şikarov, Elşad Yəhyayev, Təbriz Xəlilbəyli, Polad Həşimov, Olqar Mirzəyev; Vətən Müharibəsi Qəhrəmanları Qurban Qəzənfərli Niyaməddin Məhərrəmov İsrayıl Hacıyev və b. anıldılar.

Tədqiqat bir daha təsdiqlədi ki, təlim prosesində təcrübəçi tələbələrin yuxarı sinif şagirdlərində sağlam həyat tərzinin fortmalaşdırılması ilə bağlı apardıqları təhsil-tərbiyə işləri öz səmərəsini göstərir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abbasov, A.N. Pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi: Ali təhsil müəssisələri üçün dərslik / A.N. Abbasov, L.A. Məmmədli, İ.B. Əmirəliyeva. -Bakı: Mütərcim, 2022. – 464 s.

2. Abbasov, A.N. Pedaqogika: Müntəxəbat: Ali təhsil müəssisələri üçün dərs vəsaiti / A.N. Abbasov, R.R. Məmmədzadə, L.A. Məmmədli. -Bakı: Mütərcim, 2024. – 608 s.

3. Abbasov, A.N. Pedaqogika: Ali təhsil müəssisələri üçün dərslik / A.N. Abbasov, H.Ə. Əlizadə. -Bakı: Mütərcim, 2024. – 424 s.

4. Məmmədli L.A., Pedaqogika nəzəriyyəsi: Ali təhsil müəssisələri üçün dərs vəsaiti / L.A. Məmmədli-Bakı: Mütərcim, 2022. – 232 s.

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ PROBLEM ƏSASLI ÖYRƏNMƏNİN TƏTBİQİNƏ VERİLƏN TƏLƏBLƏR

Nuranə Həzrət qızı Bədiyeva
Azərbaycan Dillər Universiteti
hasratli.n@gmail.com

Dilin öyrənilməsi zamanı dil əsas vasitə rolunu oynayır. Dili öyrənərkən əsas cəhət dil vahidlərini anlamaqdır. Anlama dilöyrənmənin özəyini təşkil edir. Eyni zamanda dilə dair faktlara yiyələnmək dilin öyrənilməsi baxımından əhəmiyyətlidir. Faktları isə konteks daxilində öyrəndikdə yaddaqalan olur. Problem əsaslı öyrənmədən istifadə öyrənilən faktları kontekst daxilində nəzərdən keçirməyə imkan verir.

S.Barrous düşünür ki, problem əsaslı öyrənmə sosial və kontekstual amillərin təsir etdiyi fəal, inteqrasiya olunmuş və konstruktiv prosesdir. Metodun istifadəsi tələbələrdən metakoqnitiv cəhətdən hər şeydən xəbərdar olmağı tələb edir [6, s.11]. Problem əsaslı öyrənmədən istifadə etməzdən əvvəl müəllimlər tələbələrin öyrənmə mühitində özlərini rahat hiss etmələri üçün uyğun sinif normaları yaratmalıdırlar. Eyni zamanda bu mühitdə tələbələrin etdikləri səhvlər bilik azlığı göstəricisi kimi deyil, öyrənmə imkanı kimi qəbul olunmalıdır.

Problem əsaslı öyrənmənin uğurlu tətbiqi

1) tələbələrdən öyrənmə prosesinə fəal şəkildə qoşulmağı tələb edir,
2) tənqidi və yaradıcı düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir,
3) tələbələri öz şəxsi strategiyalarını qurmaqla özünütəhsilə həvəsləndirir. Bu strategiyalar problemin izahı, informasiya toplanması, məlumat təhlili, fərziyə yaratma və fərziyəni yoxlama ilə əlaqəlidir,
4) tələbələri öyrənmə strategiyalarını müqayisə etməyə və bölüşməyə həvəsləndirir,
5) öyrənməni qiymətləndirir [5, s.73].

Problem əsaslı öyrənmənin əsas elementi, təbii ki, problemlərdir. Bu təlim metodunun istifadəsi üçün əsas məsələ uyğun, geniş müzakirə imkanı yaradacaq problemlərin müəyyən olunmasıdır. Digər məsələ isə odur ki, problemlər öyrədici olmalıdır. Əks halda tələbələrin təlim nəticələri kəskin dərəcədə aşağı düşəcək və yuxarıda qeyd olunan üstünlüklər özünü göstərməyəcək. Buna görə də problemlərin xarakteristikasına xüsusi diqqət etmək lazımdır. Təqdim olunan problem tələbəni maraqlandırmalıdır, başqa sözlə biliyi müstəqil şəkildə əldə etmək üçün tələbələri motivasiya etməlidir. Seçilmiş problem tələbələrə əvvəlki biliklə yeni anlayışları əlaqələndirməyə icazə verməlidir. Tələbələrin verilən faktlara və ya məntiqi nəticələrə əsaslanan qərarlar alması çox vacibdir. Əlavə olaraq, yaxşı hazırlanmış problem qrup işinin vacibliyini əks etdirməlidir. Bu arada qrup işi deyərkən hamının birgə işləməsi deyil, hər bir qrup üzvünün qrupda öz qarşısına düşən vəzifəni məsuliyyətlə yerinə yetirməsi nəzərdə tutulur. Həmçinin problemlər real həyatla əlaqəli olmalıdır [8, s.86-87]. Qrup interaksiyalarına bələdçilik etməklə müəllim qruplarda tələbə fəaliyyətinə nəzarət edir. Yaxşı tərtib olunmuş, açıq tipli problemlərinin qrup üzvləri tərəfindən həlli müsbət nəticələrin əldə olunmasına gətirib çıxarır. Açıq tipli problemlərin çoxsaylı həll yolları olur və tələbələrdən xüsusi həll yolu barədə qərar verməzdən əvvəl bir çox metodlarla tanış olmağı tələb edir.

Problemi həll edərkən arqumentlərdən yararlanmaq da labüddür. Arqumentlə çıxış etmək nəticəni dəstəkləmək üçün bir sıra səbəblər və sübutlar irəli sürməkdir. Bununla yanaşı, arqumentlər nəticələri dəstəkləyən sübutun keyfiyyətini müqayisə etməklə həqiqəti axtarmağın yollarıdır [1, s.17]. Əgər biz nəticəni yaxşı və güclü arqumentlərlə dəstəkləyə bilmiriksə, biz onları dəyişməliyik. Güclü arqumentlər nəticələrin qəbulunu gücləndirir və geniş müzakirəyə şərait yaradır. Burada biz bir-birimizdən öyrənə bilirik və biliyimizin keyfiyyətini inkişaf etdirməyə imkan əldə edirik.

Problem əsaslı öyrənmədən istifadə zamanı əsas səhv yalnız nəticələri qeyd etməklə kifayətlənməkdir, bu müzakirəni, öyrənməni və inkişafı dayandırır. Üstünlüklərlə yanaşı, çatışmazlıqlara diqqət etmək, meydana çıxan problemləri aradan qaldırmaq da şərtdir. Problem əsaslı öyrənmədə rast gəlinən çətinliklərdən biri tələbələrin müzakirələrdə ana dilində danışmağa cəhd etmələridir. Eyni zamanda bu metoddan istifadə dilöyrənmənin ilkin səviyyələrində uğurlu nəticə verməyə bilər. Həmçinin əgər tələbələrin dil biliyi verilən tapşırığı həll etmək üçün kifayət deyilsə, onların yaradıcılıq və öyrənmə həvəsi düşəcək, qorxu və narazılıq öz yerini alacaq. Bu problemləri həll etmək isə müəllimin qarşısına bir sıra vəzifələr qoyur.

Problem əsaslı öyrənmə zamanı qiymətləndirmə barəsində isə qeyd edə bilərik ki, ənənəvi qiymətləndirmə vasitələri (doğru\yanlış, çoxsaylı seçim və s.) tələbələrin əldə etdiyi biliyi ölçsə də, bu biliyin real həyat sferasında tələbələrin həyatına necə təsir edəcəyini müəyyənləşdirmir. Buna görə də, daha fərqli qiymətləndirmə mexanizmi müəyyənləşdirmək üçün cəhd olunmalıdır. Problem əsaslı öyrənmədə qiymətləndirmə autentik xarakter daşıyır. Onun vacib hissəsi tələbələrin yaşıdlarından qəbul etdikləri rəydir. Qiymətləndirmə zamanı tələbələrin qrupda iştirak səviyyəsi, dərsə hazırlıq dərəcəsi, eşidib-anlama və ünsiyyət bacarıqları, qrupun fəaliyyətini dəstəkləmək və inkişaf etdirmək bacarığı nəzərə alınır. Müəllim qiymətləndirmə apararkən hər bir tələbənin mənfi və müsbət cəhətləri barədə detallı şəkildə rəy verməlidir. Tələbələrin öz fəaliyyətini yoxlaması da faydalı ola bilər. Eyni zamanda innovativ qiymətləndirmə formalarına diqqət etmək lazımdır: özünüqiymətləndirmə, birgə qiymətləndirmə, qrup qiymətləndirməsi və portfoliodan istifadə [3, s.245-247]. Bu prosesdə müəllim əsasən müşahidəçi və fasilitator rolunda çıxış edir. Həmçinin müəllimdən digər müəllimlər ilə birlikdə əməkdaşlığa girmək tələb olunur.

Danılmaz faktdır ki, problem əsaslı öyrənmə tələbələri gələcək təhsil həyatına hazırlayır və onlara özünütəhsil imkanları verir. Özünütəhsil və problem əsaslı öyrənmə eyni anlayışlar deyil. Lakin bu metoddan istifadə etməklə özünütəhsil mümkündür. L.Dominovskinin qeyd etdiyi kimi, özünütəhsil baxımından problem əsaslı öyrənmə tələbələrdən fəal olmağı, ideyalar qurmağı və izahlar verməyi gözləməklə öyrənməni sürətləndirir [1, s.26]

Problem əsaslı öyrənmə tələbəyönümlüyü dəstəkləyir. S. Qallaqer və F.Reynoldsun fikrincə tələbəyönümlülüyün müşahidə olunduğu problem əsaslı öyrənməndə tələbələrə onları daha çox maraqlandıran mövzuları müzakirə etmək üçün azadlıq verilməlidir. Bu baxımdan tələbələrin öyrənmə ehtiyaclarını müəyyənləşdirmək vacibdir. Tələbələr dərslərin planlaşdırılmasına kömək etməli, sinif müzakirələrinə başçılıq etməli, öz işlərini və yoldaşlarının işlərini qiymətləndirməlidirlər. Müəllimlər isə tələbələrə öz tədqiqat üsullarını müəyyənləşdirməkdə kömək etməlidirlər [2, s.332]. Bunun nəticəsində müəllimlər uğurlu və maraqlı təcrübəyə sahib olurlar, beləliklə, onlar üçün ənənəvi dərs üsuluna qayıtmaq çətinləşir.

Tələbəyönümlü tədris prosesində problem əsaslı öyrənmənin tətbiqi tələbənin aparıcı mövqedə olduğunu nəzərdə tutsa da, lakin bu müəllimin fəaliyyətini məhdudlaşmır. Əksinə tələbəyönümlülüyün özünü göstərdiyi bu prosesdə müəllim aşağıdakı funksiyaları icra edir. Müəllim

1) problemli situasiyanı təqdim edir,
2) arxa fonda model, rəhbər və sual verən şəxs rolunu icra edir,
3) prosesə öyrənci qismində qoşulur,
4) öyrənməni qiymətləndirir.

Problem əsaslı öyrənmənin istifadə olunduğu dərs üçün problem hazırlamaqda müəllimin faydalana biləcəyi bir sıra mənbələr var. L.Torp və S.Saqe təklif edirlər ki, yerli qəzet materiallarını nəzərdən keçirmək, cəmiyyət üzvləri və kolleqalar ilə ünsiyyətdə olmaq problemlərin müəyyənləşməsi üçün əhəmiyyətli ideyalar verə bilər. Öyrəncilər isə problemə dair həll yollarını bölüşmək üçün xəritələr, qrafiklər, modellər, videolar və ya veb saytlardan yararlana bilərlər [7, s.9].

Texnologiya tələbələri geniş informasiya toplusu ilə təmin edir, tələbə proyektlərinin hazırlanmasında dəstəkverici alətə çevrilir [4, s.32]. Tələbəyönümlü tədris prosesində texnologiya imkanları həm müəllimlər, həm də tələbələrin problemlərin həlli posesində özlərini rahat və güvənli

hiss etmələrinə səbəb olur. Nəticədə, tələbələr əldə etdiyi bilikləri təcrübədə tətbiq etmə imkanı qazanırlar. Süni intellektin sürətlə inkişaf etdiyi dövrdə texnoligiya imkanlarından səmərəli istifadə problemli situasiyaların həlli zamanı dəstəkverici alətə çevrilir.

Ümumilikdə, xarici dilin tədrisində səmərəli təlim nəticələri əldə etmək istəyən xarici dil müəllimləri problem əsaslı öyrənmənin səciyyəvi xüsusiyyətlərindən xəbərdar olmalı, istifadə zamanı qarşıya çıxan problemləri aradadan qaldırmalı və tədris prosesində bu metoddan səmərəli şəkildə istifadə etməyə səy göstərməlidirlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1.Duch B. Problems: A key factor in PBL. About Teaching, Vol 1, No 50.1995.

2.Gallagher S. A. Problem-based learning/ Where did it come from, what does it do, and where is it going? Journal for the Education of the Gifted. 1997.

3.Hmelo E., Gotterer S. & Bransford D. A theory-driven approach to assessing the cognitive effects of PBL. Instructional Science. 1997.

4.Jonassen H. Engaging and supporting problem-solving in online learning. Quarterly review of distance education. Educational Technology Research and Development,Vol 1, No 3. 2002.

5.Kingsland J. Time expenditure, workload and student satisfaction in problem based learning. San Francisco. Jossey-Bass. 1996.

6.Stanford University Newsletter. Speaking of teaching/ Problem-based learning. Center for teaching and learning. 2001.

7.Torp L. & Sage S. Problems as possibilities: problem-based learning for k-16 education. Association for supervision and curriculum. 2002.

8.White H. Creating problems for PBL. About Teaching, Vol 1, No 47.1995.

DİLÇİLİYİN ELM SAHƏSİNDƏ ROLU

[1,3]**Nuriyə Gündüz qızı Ələkbərova,** [2,3]**Günay Şəmsəddin qızı Abdullayeva**
[1]elekberovanuriye.95@gmail.com
[2]gunaywamsaddinkizi@gmail.com
[3]Azərbaycan Dövlət Aqrar Universiteti

Dilçilik özünəməxsus bir elmdir ki, o, humanitar və dəqiq elmləri birləşdirir.

Dilçi, danışanların sayından (istər geniş yayılmış dünya dilləri, istərsə də az öyrənilmiş/sönmüş dillər olmasından asılı olmayaraq) bütövlükdə insan dilinin strukturunu, onun inkişaf qanunauyğunluqlarını, eləcə də konkret dilləri peşəkarcasına öyrənir. Bu işdə alimə dəqiq elmlərin təhlil və məntiq kimi vasitələri kömək edir.

Müasir təhsil mühitində dilçiliyin rolu probleminin həlli bir sıra ilkin dəqiqləşdirmələr, eləcə də bir sıra tarixi şərhlər tələb edir.

Dilçilik və onun rolu ilə bağlı suallar son vaxtlar mütəxəssislər arasında tez-tez müzakirə olunur. O baxımdan ki, dilçilik muxtar, spesifik elmi niş olmaqdan çıxıb, lakin çox fərqli işlərin işində geniş istifadə olunan alətlər və texnologiyalar toplusuna çevrilir.

Dilin bütöv dərk edilməsi problemi qədim dövrlərə, qədim mütəfəkkirlərin dilin işarə-simvolik mahiyyətini və reallıqla əlaqəsini dərk etmək üçün ilk cəhdlərinə gedib çıxır. Dilin fəlsəfi problemlərinə dair çoxlu əsərlər yazılmışdır ki, burada söz və obyekt arasındakı əlaqə, linqvistik universallar, nominasiyanın metaforik mahiyyəti, dil normalarının təbiəti, dil ilə təfəkkür əlaqəsi və s. kimi fundamental məsələləri araşdırır. Əsas metodoloji çətinlik ondan ibarətdir ki, dillə bağlı fəlsəfi sualları tərtib edərkən nəzəri yanaşmaların inkişafı zamanı müəyyən anlayışların fənlərarası şərhləri həmişə dəqiq müəyyən edilməmişdir. Məsələ burasındadır ki, ümumi filologiyada, dil fəlsəfəsində,

dilçilikdə dilin ümumi sistemliliyi nəzərdən keçirilir. Bu məqalənin məqsədi dilçiliyin müstəqil elmi biliyin sahəsi kimi formalaşması ilə bağlı bəzi fəlsəfi problemləri nəzərdən keçirməkdir.

Dilçilik fəlsəfəsi və dilçilik

İlk növbədə dil haqqında ümumi biliklər məcmusunda dilçiliyin yerini müəyyən etmək lazımdır. Deməli, ədəbi tənqid, özəl dil fənləri və mətn tənqidi ilə birlikdə filologiya elmlərinin tərkib hissəsi olan dilçilik təkcə mövcud (mövcud və ya gələcəkdə mümkün) dilləri deyil, bütövlükdə onun əsas elmi dili olan insan dilini də öyrənir. Xüsusi mədəni müəyyən edilmiş nitq faktlarını və ya dil hadisələrini, yəni canlı bir dildə danışanlar arasında nitq qarşılıqlı əlaqəsi aktlarını nəzərdən keçirən dilçilikdən fərqlənir. Bu fərq (yeri gəlmişkən, bütün dilçilər tərəfindən qəbul edilmir) dilçiliyə ciddi bir elm statusu verir, lakin onun obyektinin bütövlüyünü dərk etməyə qadirdir. Onun metodologiyası linqvistik materialın sistemli təhlilindən universal abstraksiyalar səviyyəsinə keçməyə qadirdir və həm obyektlər, həm də tədqiqat metodları ilə bağlı fəlsəfi metapozisiyanın mövcudluğunu nəzərdə tutur. Qeyd edək ki, əksər lüğətlərdə dilçilik və dilçilik sinonim kimi təqdim olunur.

Qnoseoloji aspektdə dilçilik müşahidəni əhatə edir;
nitq faktlarının qeydiyyatı və təsviri;
bu faktları izah etmək üçün fərziyyələr hazırlamaq;
dili təsvir edən nəzəriyyələr və modellər şəklində fərziyyələrin formalaşdırılması;
onların eksperimental yoxlanılması və təkzib edilməsi;
nitq davranışını proqnozlaşdırmaq.

Faktların izahı daxili (linqvistik faktlar vasitəsilə) və ya xarici (fizioloji, psixoloji, məntiqi və ya sosial faktlar vasitəsilə) ola bilər [3. s.618-619].

Bu baxımdan dilçiliyin fəlsəfi problemlərini fəlsəfənin dil problemlərindən ayırmaq çətindir. Axı linqvistik fəlsəfə (təbii ünsiyyət şəraitində dilin məntiqi təhlili ilə məşğul olan analitik fəlsəfə növü) və dil fəlsəfəsi (dilin funksional modallıqlarının ontologiya, qnoseologiya və hətta etikaya uyğun öyrənilməsi) semiotika və məntiq kimi sahələr mövcuddur. Dili hermenevtika, Husserlin fenomenologiyası, praqmatizmi, strukturalizmi də nəzərdən keçirir və bu fəlsəfi istiqamətlərdə konkret linqvistik suallar qaldırılmır, lakin linqvistik məlumatlar əsasında daha universal bir abstraksiya səviyyəsinə çıxış əldə edilir, burada dil təqdim olunur.

Platondan Humboldta qədər dil nəzəriyyələri dil fəlsəfəsi və dilçilik olaraq bölünməmişdir. Dilçilik məntiqdən ayrılmamış, onun predmeti fikrin ümumi universal üsulları hesab edilmişdir [3].

Dilçiliyin ayrıca bir bilik sahəsinə ayrılması 19-cu əsrdə baş verdi və bu, dilə təkamül baxışının inkişafı ilə əlaqələndirildi ki, bu da dilçiliyin predmetini - müxtəlif dilləri tarixi inkişafında müəyyən etməyə imkan verdi.

Daha aydınlıq üçün dil haqqında nəzəri biliklər daxilində fəlsəfi problemlərə dair bir neçə nümunə verəcəyik.

Söz ilə obyektin, işarələyənlə işarənin münasibəti ilə bağlı məlum məsələ bəzən dil işarəsinin özbaşınalığı/motivasiyası problemi kimi şərh olunur və qədim filosofların əsərlərində yaranır. Hiss-maddi kosmosun maddi dərk edilməsi ilə əlaqədar olaraq, antik dövrdə dil əşyaların adlarının məcmusu kimi müəyyən edilmişdir. Ad vermənin mahiyyəti haqqında mübahisə edən antik filosoflar özbaşınalıq, konvensiya və təsadüf ilə səciyyələnən mükəmməl təbiətin qeyri-kamil insan adət-ənənəsinə, qanununa və institutuna qarşı durmasından çıxış etmişlər [2. s 33]. Platonun "Kratil" əsəri ad və şey arasındakı əlaqə məsələsinə radikal yanaşmaların uyğunsuzluğunu ortaya qoyur və "təbii mərkəzçilik" və "insan hər şeyin ölçüsü kimi" nəzəri sintezinin aktuallığını sübut edir [5].

Natürfəlsəfi dövrdən başlayaraq linqvistik işarələr idrak mərhələsi hesab olunurdu, çünki onlar obyektiv varlıqların müəyyən xassələrini əks etdirməyə qadirdirlər. Prinsipcə, nominasiya məsələsinin və əşya ilə ad arasındakı əlaqənin bütün tarixi dilin mənşəyi haqqında təbii və ya şərti nəzəriyyənin tərəfdarları tərəfindən işarə münasibətlərinin reallıqla əlaqəsinin tanınması və ya inkar edilməsindən ibarətdir... Aristotel şərti nəzəriyyənin tərəfdarı olmaqla işarə situasiyasını cisim, təsəvvür edilən anlayış və səslənən söz triadası vasitəsilə müəyyən edir ki, burada "səslərlə ifadə

olunan sözlər ruhda ideya simvolu, yazı isə söz simvoludur". [1. s 65]. Bu semiotik üçbucaq uzun müddət linqvistik tədqiqatlar üçün əsas nəzəri baza olaraq qalacaqdır.

Linqvistik yanaşmalar kompleksi daxilində fəlsəfi sualların siyahısını kifayət qədər uzun müddət davam etdirmək olar, lakin təəssüf ki, onlar dilçiliyin özünün bir elm kimi problemlərini həll etmir. Tez-tez tezislərin əvəzlənməsi baş verir: dilçiliyin fəlsəfi problemlərindən və ya dilçilik fəlsəfəsindən danışanda bunun arxasında dilin, təfəkkürün, dil şüurunun, dünyanın linqvistik mənzərəsinin, mətnin və s.-nin fəlsəfi şərhləri dayanır. Dilçiliyi bütün digər humanitar bilik növlərindən fərqləndirən cəhət ondan ibarətdir ki, onda obyekt öz modallıqları ilə dərk edilir. Obyekt dili metod dili, klassifikator dili və yazıcı dili sahəsinə yerləşdirilir. Dilin inteqral semantik sistem kimi insanla onu əhatə edən aləm arasında vasitəçi kimi çıxış etdiyinə görə onun əsas xarakterik xüsusiyyəti insan mövcudluğunda immanentlikdir. İnsanın simvol-yaradıcılıq qabiliyyəti sayəsində ad və əşya, işarə ilə məna, danışan və anlayan arasında əlaqə dil sistemi vasitəsilə yenilənir və beləliklə, M. Haydeggerin fikrincə, dil "insanın özündə onun öz varlığının gerçəkləşməsinə imkan verir."

Fənlərarası qarşılıqlı əlaqənin nəticələri

Dilçilik ciddi bir elm olaraq öz obyektinin metafizik mənalarına çıxışı yoxdur, lakin onun problem sahəsində dilin maddi ifadəsinin daha az əhəmiyyətli işarə-simvolik və ya bəzən adlandırıldığı kimi, nomenklatur quruluşu var: fonetika, qrammatika, morfologiya, lüğət, semantika, sintaksis, ünsiyyət və s. Fikrimizcə, bununla dilçiliyin fəlsəfi problemlərinin dilçiliyə elə təsir göstərmədiyini, fənlərarası qarşılıqlı əlaqə sahəsində rast gəlindiyini izah edir. M.V. Lebedev linqvistik təlimlərin tarixi təkamülünü təhlil edərək, onları aşağıdakı istiqamətlərə bölməyi təklif edir: məntiqi, müqayisəli-tarixi, struktur və konstruktiv [3]. Aydındır ki, istiqamətlərin hər birində bir sıra fəlsəfi problemləri müəyyən etmək olar: məntiqdə - həqiqət meyarı, müddəaların ontoloji və koqnitiv əsasları, rəsmiləşdirmə; müqayisəli tarixi dilçilikdə - dilin və təfəkkürün mənşəyi problemi, semantik anlayışların etimologiya çərçivəsində miqrasiyası, dil, mif və ritual münasibəti; strukturalizmdə - struktur universallar və invariant sistemlər problemi və s. Yəni dil haqqında nəzəri biliklərin inkişafının bütün mərhələləri bu və ya digər mərhələdə məntiq, fəlsəfə, tarix, psixologiya, sosiologiya ilə təmasda olur. Beləliklə, 20-ci əsrin sonlarında "idrak elmləri dilin Sossurçu dixotomiyalarından – nitq, sinxroniya – diaxroniya, sintaksis – semantika, lüğət – qrammatikadan əl çəkərək dili insanın idrak qabiliyyətlərindən biri elan edir (hisslərlə yanaşı, dil qavrayış, yaddaş, duyğular, düşüncə); dilçilik isə idrak elminin (koqnitiv elm) fənlərarası elminin bir hissəsidir. Diskurs nəzəriyyəsi biliyin təbiətşünaslıq modelindən imtina edir, keyfiyyət təhlilinə üstünlük verir və dilçiliyi obyekti insan olan fənlərarası elmdə – insanşünaslıqda yerləşdirir" [1. s.11-20].

Beləliklə, belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, dilçilik üçün elm fəlsəfəsinə uyğun əsas problemlərdən biri onun dil haqqında ümumi humanitar biliklər kompleksində statusu məsələsidir. Başqa sözlə desək, dilçiliyin (dil yox) əsas fəlsəfi problemi onun elmi suverenliyi problemidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Revzina O.G. 21-ci əsrin dilçiliyi: dil nəzəriyyəsinin bütövlüyü yolunda // Tənqid və semiotika. - M.: Moskva Dövlət Universitetinin nəşriyyatı, 2004. - Buraxılış. 7. - səh. 11-20.
2. Zubkova L.G. İnkişafda dilin ümumi nəzəriyyəsi. - M.: RUDN nəşriyyatı, 2003.
3. Whorf B. Davranış və düşüncə normalarının dillə əlaqəsi // Dillər dünyanın obrazı kimi. - M.: AST, 2003. - s. 157-220.

TƏHSİL VƏ TƏDQİQAT FƏALİYYƏTİNDƏ ETİK MƏSƏLƏLƏR

Nurlana Zakir qızı Mustafayeva
Mingəçevir Turizm Kolleci
nurlana.mustafayeva2023@gmail.com

Azərbaycan xalq ədəbiyyatının möhtəşəm abidələrindən olan "Kitabi-Dədə-Qorqud" dastanlarından tutmuş, XXI əsrə qədər olan əsərlərə nəzər salanda xalqın tərbiyə ideyalarının mühüm yer tutduğunu görürük. Dastanın özünəməxsus etik qaydaları açıq-aşkar görünməkdədir. Məs: böyük el ağsaqqalı Dədə Qorqudun öyüdləri, tərbiyəvi fikirləri, fəlsəfi ideyalarıbütün dövrlər üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir, hər dövr üçün bu tərbiyəvi fikirlər yenidir. Azərbaycanın dahi elm və mədəniyyət xadimləri nizami Gəncəvi, Nəsrəddin Tusi, İmadəddin Nəsimi, Məhəmməd Füzuli öz əsərlərində etik qaydalarla yanaşı, sosial-pedaqoji ideyalarla da şox əhatə olunmuşdur. Nizami Gəncəvinin "Xəmsə"si dünya mədəniyyətində böyük rol oynayır. Burada şair uşaqların tərbiyəsinə, müəllim-şagird münasibətlərinə, uşaqların, gənclərin "mənlik" şüurunun formalaşmasına mühüm diqqət yetirilmişdir və bütün bu keyfiyyətlər müasir dövrün vacib problemlərindəndir.

Nizami Gəncəvinin "İsgəndərnamə"sində ilk dəfə dünya mədəniyyətində "ali qadın" məktəbi ideyası irəli sürülmüşdür. "Leyli və Məcnun"da təsvir olunmuş oğlan və qız məktəblərinin təsviri, bu məktəblərdə münasibətlər, etik qaydalar, elmə, təhsilə, təlim-tərbiyəyə, həyata, sevgiyə olan baxışlar bu gündə, yeni gənclərin həyatında əhəmiyyət kəsb edir. Bir çox dahi şəxsiyyətlərin təlim-tərbiyəyə, əxlaqa, etik qaydalara, maarifçiliyə aid dəyərli fikirləri var. M.H.Şəhriyarın "Heydər babaya salam" məhşur poemasında uşaqların psixologiyasına təsir edən önəmli məsələlərə də toxunmuşdur. Belə ki, poemada tərbiyəvi tərəflərə toxunaraq, uşaqlıq xatirələrinin insanlarda yüksək duyğuların, təmiz hisslərin oyatdığını çatdırmışdır. Həmçinin poemadakı müsəqilliyi, yaradıcılıq qabiliyyətini, zəhmətkeşliyi nəzərə çatdırmışdır.

Etika - əxlaq haqqında təlimdir. Etika yunanca Ethos sözündən olub, azərbaycanca adət-xarakter mənasını ifadə edir. [2.səh.7] Etika məfhumu insanların davranış qaydaları ilə yanaşı, əxlaq normalarını da cəmiyyətdə əks etdirir. İnsan cəmiyyətinin inkişafı başladığı gündən adamların bir-birinə olan münasibətləri, birgəyaşayış qaydalarına əməl etmək üçün adət və ənənələr yaranmağa başlamışdır. Etik normaların meydana çıxmasında siyasətin, fəlsəfənin, elm və incəsənətin də böyük əhəmiyyəti olmuşdur. Hər bir zamanın özünəməxsus problemləri yarandıqca, yeni-yeni ünsiyyət qaydaları, dəyişkənliklər yaranır. Etik qaydalar da zamanla dəyişir, bu da hər bir sahədə, yəni peşə yönümündə özünü bildirir. Əlbəttə etik qaydalara əməl etmək, onu öz daxilində inkişaf etdirmək prosesinə nail olmaq, çətinlik yaratsada, həyatın inkişaf prosesində təcrübə də işə yarayır. Peşə erikasının müxtəlifliyi olsa da, mədəniyyət bütün dövrlərdə etikanın yönəldilməsində mühüm rol oynayır. Etika isə əxlaq nəzəriyyəsi, əxlaq qaydaları mənasını verir. Bizim eradan əvəlki dövrün IV əsrindən başlayaraq müasir dövrümüzə kimi qorunub, bu günümüzə qədər də öz əhəmiyyətini saxlamaqdadır. Etika müstəqil elm statusu qazanmışdır, fəlsəfə ilə möhkəm bağlılığı vardır. İlk dəfə yunan filosofu Aristotel bu sahəyə aid müxtəlif əsərlər yaratmışdır, lakin etikanın banisi digər yunan filosofu Sokrat hesab edilir. Azərbaycanda da müdrik şəxsiyyətlərdən Bəhmənyar, Nizami, Xaqani, Tusi əxlaq nəzəriyyəsini həmişə diqqət mərkəzində saxlamış və müsbət fikirləri cəmiyyətə çatdırmışlar. Əxlaq haqqında elm olan "Etika" fəlsəfənin insan həyatı ilə bağlılığı hər bir peşədə, cəmiyyətdə, insan həyatında özünü göstərir.

Roma tarixində Siseron latın dilini zənginləşdirmək üçün Aristotelin əxlaqi terminlərindən istifadə etmişdir. Siseron "Tale haqqında" adlı əsərində əxlaq fəlsəfəsindən bəhs edir və xasiyyət, adət, xarakter, davranış, xassə, qanun, göstəriş, dəb, paltar biçimi (fasonu) mənalarını verən fikirlərdən bəhs etmişdir. Peşə etikası, yaxud peşə əxlaq və peşə ədəb qaydaları, hər bir peşənin xüsusiyyətlərindən asılıdır. Peşənin şərəfindən də etikanın münasibətləri aydınlaşır. Hər bir peşənin, hər bir əmək növünün ləyaqətini, onun şərəfini, həmin peşə və əməkdə iştirak edənlər qorumalıdırlar.

Əxlaq qaydalarında şüur əxlaqı, rəfdar əxlaqı, münasibət əxlaqı əsas yer tutur. Əxlaq normaları ailədə və cəmiyyətdə formalaşır. Hər bir şəxsiyyət hiss etməlidir ki, dövlət tərəfindən ona qayğı göstərilir. Cəmiyyətin inkişafında, hər tərəfli etik qaydalara yiyələnməsində dövlətin çox böyük göstəriciləri var. Biz bilirik ki, ilk öncə evdə, bağçada, məktəbdə, ali təhsil ocaqlarında zamanla formalaşdıqdan sonra, hər bir şəxs artıq cəmiyyətdə yeniliklərlə rastlaşdıqda asanlıqla etik qaydaların öhdəsindən gəlməyi bacarır. Peşəsindən asılı olmayaraq davranış qaydaları, mədəniyyət, qarşılıqlı əlaqələrin tənzimlənməsi hər bir kəs üçün ən yüksək mədəniyyətin inkişafından xəbər verir.

Etikanın ən mühüm hissələrindən biridə borc və vicdan amilləridir. Hər bir kəs vicdan dedikdə nələrin nəzərdə tutulduğunu dərk edir, borc da insanların yaşadığı dövrdə vətənə, dövlətə, insani münasibətlərə olan borcundan bəhs edir. Alman filosofu Kantın fikrincə, əxlaqın forma kateqoriyaları kimi, borc və vicdanın da həyatla heç bir əlaqəsi ola bilməz. [2.səh.62] Hər kəsin borcu onu əhatə edən insanların qeydinə qalması, ən çətin anlarda insanlığı itirmədən maneələri dəf etmək üçün mübarizə aparması-bu insani borc hesab hesab edilir. Hər bir zaman insanların borc və vicdan haqqında düşüncələri püxtələşməlidir, çünki bütün bunların fövqündə bəşəriyyətin xilası və inkişafı durur. Vicdanlı olmaq isə insanların nəcib sifətlərindən biri sayılır. Elmin, mədəniyyətin, iqtisadiyyatın inkişafında ictimaiborc mühüm yer tutur. Vicdan – insanın şüurlu davranışında özünü göstərir. Belə bir atalar sözü var Azərbaycanda: "İynəni əvvəl özünə batır, incitməsə başqalarına batırmaq niyyətinə düş." İnsan elə hərəkət etməlidir ki, heç kimə zərər verməsin, bax bunlar vicdanlı olmaq deməkdir. Qədim yunan filosofu Demokrit deyib ki, yaxşı adam həmişə yaxşılıq edən adama deyil, ömründə bir dəfə də olsun pis hərəkət etməyən adama deyilməlidir. [2.səh.67]

Şərəf və ləyaqət də etikanın əsas qollarından biridir. Gənclərimizin 2020-ci il sentyabrın 27-də, səhərə yaxın başlanan 2-ci Qarabağ müharibəsində, 44 günlük döyüşdə öz şərəf və ləyaqətləri ilə, qəhrəmanlıqları ilə 30 ildən çox işğal altında inləyən Vətən torpaqlatımızı işğalçılardan azad etməsi-İnsanlığın ən ali nöqtəsidir. 1-ci Qarabağ müharibəsində də minlərlə vətənsevər insanlarımız böyük rəşadətlə, şərəflə, vicdanla Vətən uğrunda vuruşmuşlar, şəhid olmuşlar. Bu gün də dövlətimiz yeni tarix dərsliyi ilə gələcək övladlarımıza bu qəhrəmanlıqları çatdırmaqla, onlarda Vətənpərvərlik ruhunu tərbiyə edirlər. Hansı dərsi keçməyimizdən asılı olmayaraq, insan və cəmiyyət bizim həyatımızın əsasını təşkil edir. Biz pedaqoqçular da yeni yetişən gənclərimizi həyatın hər sahəsində çalışmaqlarından asılı olmayaraq etik qaydalardan düzgün faydalanmağı, etiket qaydalarına əməl etməyi tədris edirik.

Etiket sözü – etika sözü ilə eyni kökdən olub, jestin gözəlliyi ilə və başqa insanlara qarşı hörmətlə davranmaq deməkdir. Etiket – insanın cəmiyyət arasında davranış norma və qaydalarıdır. Ümumvətəndaş etiketi də öz növbəsində işgüzar və qeyri işgüzar, mərasim, masaarxası, ünsiyyət-söhbət sahələrinə bölünür. Bütün bu sahələrin əsasını xoş niyyətlər əhatə etməlidir. Ancaq hər zaman bu fikri unutmayın: "Özünə rəva bilmədiyini başqasına rəva bilmə!" Etiket qaydaları haqqında çox danışmaq mümkündür, ancaq adi məişət həyatımızda sadə qaydalara fikir verməyənlərlə rastlaşanda insana pis təsir edir, çox istərdik ki, adi etiket qaydalarına hamı əməl etməyi bacarsın. Çünki, bütün bunlar sadə etiket qaydalarıdır. Məs: taksidə kişi arxada qadının yanında oturmalıdır. Kişi avtomaşını özü sürürsə, əvvəlcə qapını açıb qadını qabaqda oturtmalı, sonra özü sükanın arxasına keçməlidir. Teatra, kinoya gedəndə qadın irəlidə olmalı, kişi əlində bilet bir az arxada olmalıdır. Bir çox misallar çəkmək olar, lakin Turizm sahəsində çalışmağın olduqca çoxcəhətli qaydaları var.

Dünyanın hər yerində Turizm sahəsi iqtisadiyyatın inkişafında böyük dəyərə malikdir. Turistlərin səyahəti onların qarşılanması, yerləşdirilməsi, gəzintiləri xüsusi hazırlıqla həyata keçirilir. Turizm sektorunda çalışan hər bir şəxs xüsusi bir imtahanla işə götürülür, onların bir çox dil bilmələri, yüksək mədəniyyətə malik olmaları, etiket qaydalarını düzgün həyata keçirmələri əsas şərtdir. Tədris zamanı lazımı qanun-qaydaları tətbiq etməklə yanaşı, təcrübə keçən vaxt isə bütün bunlar praktiki şəkildə həyata keçirilir. Müəllim-tələbə münasibətlərinin önəmliliyi də ilk andan nəzərə çarpır, dərs prosesindən faydalanan tələbələr artıq iş prosesində mükəmməl surətdə istifadə edirlər. Etik qaydalar hər bir peşə sahəsində ən vacib hallardan başlıcasıdır. Peşə etikası, əxlaq etikası, onların hər bir sahədə

peşənin xüsusiyyətindən asılı olaraq inkişaf etməsi də özünü göstərməkdədir. Nəsrəddin Tusinin "Əxlaqi Nasir" əsəri əsrlərdir ki, əxlaq dərsliyi kimi ali məktəblərdə tədris edilir, farsca qələmə alsa da, bir neçə dəfə, dönə-dönə bu əsəri işləmiş, nu möhtəşəm əsərdə insan, ailə, cəmiyyət, əxlaq, ictimai münasibətlər haqqında fikirləri öz əhəmiyyətini bu gündə itirməmiş və tətbiq olumaqdadır. "Əxlaqi Nsir" əsəri bütün dövrlərdə öz əbədiyaşarlığını saxlamaqdadır. Etik və fəlsəfi baxışlarını özündə əks etdirən bu əsər Azərbaycanda dönə-dönə nəşr edilmiş, həyatımızın bütün sahələrində də geniş istifadə dilməkdədir. Peşə etikası yaxud peşə əxlaq və peşə ədəb qaydaları, hər bir peşənin xüsusiyyətləri ilə əlaqədar olaraq, vəziyyətlə, problemlərlə bağlı olur və müəyyən dəyişikliklərə uğrayır. Cəmiyyətdə ünsiyyət, münasibət qurmaq da etik qaydalarla həyata keçirilməlidir. Müəssisələrdə də işə götürülən insanlar iş etikasına ciddi yanaşmalıdır. Etika və əxlaq sözləri bir-biri ilə əlaqəliolsa da, əsas peşə etikası ön plandadır. Etika-insan dəyərlərini əks etdirir. Peşə etikasında fərdi davranışlar üçün xüsusi kodekslər olmalıdır. Fərdiyyətin etik davranışları da iş yerində diqqətdə saxlanılmalıdır. Rəhbərliyin yüksək əxlaq yönümləri olmalıdır. İşçilərlə etik münasibətlər əsasında davranmalıdırlar. Etik davranışlar cəmiyyət həyatında əxlaqi normalarla tənzimlənməlidir. Vətən üçün, insanlar üçün, ailəsi üçün etik qaydalara əməl etmək şəxsiyyətin əsil insanlıq alından xəbər verən müsbət keyfiyyətlərin yüksəkliyidir.

Azərbaycan Respublikasının Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən 2024-cü il mayın ayının 15-də "Etik davranışlar" haqqında dəyişikliklər edilib, aşağıdakı qanunlar əsas yerləri tutub: Qanunçuluq, Vicdanlı davranış, Mədəni davranış, Loyallıq, Qərəzsizlik, İctimai etimad. Bütün bu qanunlara əməl etmək təhsil sistemində həyata keçirilməli, tətbiq edilməlidir. Hər bir maddədən düzgün istifadə etmək, izahını vermək mütləqdir. Təhsil müəssisələrində çalışanların savadı, biliyi, davranışı, mədəniyyəti ilə bərabər geyimləri də nəzər diqqətində olmalıdır. Çünki geyim də mədəni rəftarın, etik qaydaların əsas elementlərindən biridir. Danışıq, nitq mədəniyyəti, davranış, münasibət, qarşılıqlıanlaşma da yeni qəbul edilən qərarların əsas xətlərindəndir. Təhsil müəssisəsinin nüfuzunun möhkəmləndirilməsinə, adını, şərəfini, ləyaqətini uca tutmaq da hər bir təhsil verənin ümdə vicdan borcudur.

N.Tusinin "Əxlaqi-Nasiri" kitabından bir fikri təqdim etməklə bu mövzuda yazılan yazıya son vermək zamanıdır. "*Böyük Yaradan Sizin hamınıza xeyirli sənətlər, faydalı kəramətlər, gözəl fəzilətlər qismət etsin, hərənizə öz məqsədinizə çatmaq üçün böyük ehtiras və coşqunluq versin.*" [3.səh.260]

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Seyidov F. Dədə Qorquddan Şəhriyara qədər. Bakı,1962
2. Seyidov Qədəmşah. N. "Etika" "Maarif". Bakı,1971
3."Lider nəşriyyatı".Bakı,2005
4. "Mədəni-maarif" jurnalı /№ 7, 2010
5. "Mədənniyyət" jurnalı / № 4, 2020

İNKLÜZİV TƏHSİLƏ CƏLB OLUNMUŞ UŞAQLARIN ŞƏXSİYYƏT KİMİ FORMALAŞMASINDA MÜƏLLİMLƏRİN ROLU

Nurlanə Mənsur qızı İsmayılzadə
Mingəçevir Dövlət Universiteti
nurlana.ismayilzada@mdu.edu.az

"İnklüziya" termini günümüzdə digər terminlərə nisbətən çox istifadə edilməyə başlanılan anlayışlardandır. İnsan hüquqları prinsipinə əsaslanan inklüziv təhsil həm sağlamlığında qüsuru

olmayan, həmçinin də məhdudiyyətli olanların birlikdə təhsilalma hüquqlarını təmin və təşkil edir və onların cəmiyyətdə sosial bərabərliyinin qorunmasına, tələbatlarının qarşılanmasına əsaslanır.

İnklüziv siniflərdə dərs deyəcək müəllimlər inklüziv səriştəli olmalı, daim inklüziv təhsillə bağlı özünü təkmilləşdirməlidir. Hər bir dərsin təşkilinin ən optimal yollarını seçməklə təlim prosesini planlaşdırmalıdır. Müəllim kollektivdə hər kəsin fərdi bacarıq, qabiliyyət və ehtiyaclarını müəyyən etməli, təlim prosesində nəzərə almalı, çatışmazlıqları aradan qaldırmalıdır. Müəllim səriştəliliyi onun öz daxili xüsusiyyətləri ilə də əlaqəlidir. Heç kəsi bacarıqsızlığa görə kollektivdən kənarlaşdırmamalıdır. Bütün şagirdlərə bərabər imkanlar və şərait yaratmalıdır. Bacarıq və qabiliyyətlərindən asılı olmadan hər bir uşağa bir kollektivin üzvü kimi baxmalıdır. Çünki dərs demək istədiyimiz uşaqlar biz müəllimlərin seçimi deyil. Müəlim olmaq, dərs demək, öyrətmək isə bizim seçimimizdir. Deməli, biz müəllimlər öz seçimimizə hörmətlə yanaşmalı, onları dəyərləndirməliyik. Bütün şagirdlərə verə biləcəyimiz ən gözəl hədiyyə onlara olan münasibətimizdir. Sinifdə olan öyrənmə, bilik və bacarıq müəllim sevgisi verməliyik. Bu bizim vəzifə borcumuzdur. Üzərimizdə olan məsuliyyəti icra etmək məqsədilə inklüziv siniflərdə dərslərin planlaşdırılması modeli hazırlanmış, dərsin təşkilinin pedaqoji prinsipləri müəyyənləşdirilmişdir.

Müəllim təlim prosesində metod və üsulları fərdi təlim ehtiyaclarına uyğun şəkildə seçməlidir. Bu üsullar şagirdlərin fərqli öyrənən üslublarına və öyrənəcəkləri mövzuların xüsusiyyətlərinə uyğun seçilməlidir. Məqsədin həyata keçirilməsində metod və üsulların seçilməsi əsaslıdır [1, s.205].

Təlim prosesində müəllim müxtəlif yollar tətbiq etməklə şagirdlərin fəaliyyət növlərini dəyişdirərək onların maraqlarını artırmağı bacarmalıdır. Müəllim metod və üsulların seçilib, işlənilməsi ilə əlaqədar yaratdığı planları müəyyən aralıqlarla dəyişməlidir. Bu sayədə təlim prosesi daha çəkici hala gələcək və şagirdlər daha fəal və müvəffəqiyyətli olacaqdır.

Mənimsəmə prosesi zamanı mümkün qədər çox analizatorun, motorika, yaddaş, məntiqi təfəkkür və s. tətbiqi daha məqsədə uyğundur. Psixoloji xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması məhdudiyyətli olanlarla iş prosesində vacibdir. Deyə bilərik ki, bütün inklüziv səriştəli müəllim resurslardan istifadə etməklə fənni üzrə həvəs yaratmağı, məğul etməyi, imkan yaratmağı, gücləndirməyi, korreksiyaedici-inkişafetdirici mühiti yaratmağı bacarmalıdır.

Bütün uşaqların həyatında təhsil əhəmiyyət kəsb edir, çox vacib bir nüansdır. İnklüziv dərsə verilən tələblər şagirdlərimizi gələcək uğurlu həyata hazırlamağa təkan verir. Yəni, müəllim inklüziv siniflərdə şagirdlərə öhdəsindən gələ bilən tapşırıqlar verməli və onların hər gün inkişafına çalışmalıdır. Təlim prosesində bütün öyrənənlərə bərabər və münasib tədris mühitinin təşkil olunması, onların bacarıq və qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsində müəlimin əvəz edilməzdir. İnklüziv siniflərdə iştirak edən bütün müəllimlər təlim prosesinə xüsusi yanaşmalı, inklüziv təhsilə aid biliklərini daima artırmağı hədəfləməlidir [3, s.46].

Məktəb şəraitində eyni bilik səviyyəsində olan şagirdlər arasında özünütənqid və özünüqiymətləndirmə daha zəifdir. Sinifdə fərqli səviyyədə olan uşaqlar bu səbəbdən yaranır. Tipik uşaqların iştirakı qədər məhdudiyyətli olanların da sinifdə iştirakı lazımdır və həmçinin əksinə.

Əqli funksionallıq intellektual pozuntusu olan uşaqlarda yığcamlaşır. Müstəqil iş görməkdə, məntiqsiz hərəkətlərdə və hadisələr arasında əlaqə qurmaqda psixi inkişafda ləngiməsi olan şəxslər çətinlik çəkə bilərlər. Diqqəti toplaya bilməmək, emosional sahə və təxəyyül sahəsində qeyri-adekvatlıq da bu şəxslərin xüsusiyyətləri arasındadır. İnklüziv təhsilin əsas prinsiplərindən biri birlikdə öyrənmə mühitidir.

Buna əsasən, öyrənmə prosesinin bütün tələbələr üçün münbit və dəstəkləyiciliyi, həmçinin işlərini birlikdə etməsinə imkan verən bir mühit yaradılmalıdır.

Təlim strategiyalarının tənzimlənməsi və adaptasiya edilməsi hər bir tələbənin fərdi ehtiyaclarına uyğun olaraq mümkündür.

Müəllimlərin qabaqcıl rol oynaması üçün birgə öyrənmə mühiti yaratmaq vacibdir. Bu, onların fərdi öyrənmə məqsədləri ilə birgə təhsil planının hazırlanması, fərqli metod və dəstək xidmətlərinin

tətbiqi və tələbələr arasında əlaqələrin və ya münasibətlərin inkişafı kimi sahələrdə fəaliyyət göstərməyə kömək edir.

Birgə öyrənmə mühiti, həm tələbələrə, həm də müəllimlərə çoxlu faydalar qazandırır. Tələbələr birlik etmək və təcrübələrini paylaşmaq yolu ilə öz öyrənmələrində daha fəal olurlar. Müəllimlər isə, digər təlim strategiyalarının təcrübə edilməsi və fəaliyyətlərin daha əlaqəli və əlverişli yolla müəllim təcrübələrinin təkmilləşdirilməsində daha fəal olurlar.

Birgə öyrənmə mühiti, tələbələrin və müəllimlərin tədris prosesinin keyfiyyətini yüksəltmək baxımından ən effektiv yoldur.

Müəllimlər öz təlimlərinə və öyrənmə strategiyalarına sadiq qalaraq, öyrənmə prosesini təkmilləşdirmək üçün süni təlim platformalarından yararlanırlar. Hansı ki, bu platformalar müəllimlərə yeni təlim metodları, tədris strategiyaları və öyrənmə texnologiyaları barədə məlumat verməklə yanaşı, müəllimlər arasında təcrübə mübadiləsi və fikir mübadiləsi də təmin edir. Bu sayədə, müəllimlər daha effektiv təlim planları hazırlaya bilər və öyrənmə prosesində şagirdlərin iştirakını artıra bilərlər. Bununla birlikdə, peşəkar təlim icmaları müəllimlərin özünü qiymətləndirməsini də aparır və müəllimlərə öz inkişafı üçün daim təlimlər almaq imkanı verir.

Hər kəsə öyrənmək imkanı yaratmaq üçün əməkdaşlıq mədəniyyəti vacibdir. Müəllimlər zaman-zaman təcrid olunmuş mühitdə çalışmaq üçün ehtiyac duyurlar [4, s.81].

Güclü əməkdaşlıq mədəniyyətinə Uğurlu Peşəkar Təlim İcması sahibdir. Bu, inam tələb edir.

Bunun yanı sıra, müəllimlər bir-birindən öyrənərək müsbət və mənfi keyfiyyətlərini aşkar edirlər və qiymətləndirmələr aparırlar. Təlimlərə əlavə vaxt verilir, həmçinin yardıma ehtiyacı olanların axtarılıb tapılmasına tətbiq olunur.

Bu sadalananların məqsədi, şagirdlərin öyrənməsinə diqqəti yönəltmək və onların təlim nəticələrini yaxşılaşdırmaqdır.

Məktəb müəssisəsi və təlim prosesindəki güclü və zəif cəhətlər, bir-birindən öyrənmək, təlim prosesinin səmərəliliyi və təlimdəki innovativliyə dairdir. Bütün bu müzakirələr təlim prosesinin keyfiyyətinin yaxşılaşması üçün inkişaf etdirilən strateji və planların hazırlanması ilə nəticələnir. İcmalar, təlim prosesində müvafiq strukturların qurulması və ona uyğun formalaşdırılması ilə əlaqəli məsələlər haqqında qarşılıqlı şəkildə fikir mübadiləsi edilir. Sadalanan strukturlar şagirdlərin və müəllimlərin öyrənmə prosesində daha səmərəli və təsirli bir şəkildə iştirak etmələrinə imkan verir.

Müəllimlərin birlikdə işləməsi, sinifdəki problemləri təhlil etməsi, təlim strategiyaları yaratması və təcrübələrini paylaşması tədris prosesinin keyfiyyətinin artması sahəsində çox vacibdir. Sinifdəki hər bir şagirdin öyrənmə səviyyəsini böyük bir təcrübə və bilik paylaşımı yaxşılaşdırır və bütün sinifin üzvlərinin təlimdə aktiv iştirakını təmin edir. Bu, birlikdə çalışmaq, məlumatları mübadilə etmək və müxtəlif yönümlərdən, təcrübələrdən faydalanmaqla alınar.

Buna əsasən də icmalar müəllimlərə hər il təlimlər və bu təlimlərdə müəllimlər yeni metodlar, təlim strategiyaları və inklüziv təlim üçün yaxşı praktikalar öyrənir. Bu təlimlərdə müəllimlər müxtəlif təlim və öyrənmə üsullarını, digər müəllimlər ilə əlaqələri idarə etməyi, öyrənmə problemlərini həll etməyi və s. öyrənir. İcmalar həm də müəllimlərə təlimi təşkil etmək üçün texniki dəstək və təlim resursları verirlər. Göstərilənlər müəllimlərin təlim və öyrənmədə daha effektiv və inklüziv bir şəkildə çalışmağa imkan verir.

İnklüziv təhsilin müxtəlif tədris proseslərinə istiqamətləndirilməsi konseptinin bir parçası inklüziv sinifdə xüsusi pedaqoqla müəllimin əməkdaşlığıdır. Fərdi təhsil ehtiyacları olan şagirdlər üçün bu proses əlavə dəstək forması arayışı yaradır və müxtəlif yanaşım variantları mövcuddur.

Hər biri potensial üstünlükləri və cəfəngi məsələləri ilə əlaqəlidir. Xüsusi təhsilə ehtiyacları olan uşaqlar şəxsi yanaşmanın təminatı üçün beynəlxalq miqyasda çeşitli yanaşım variantları mövcuddur [2, s.63].

Bu yanaşım variantları arasında ən effektiv olanı hər bir şagirdin özünə xüsusi təcrübə və təhsil ehtiyaclarını müəyyənləşdirərək buna uyğun olaraq dəstək formasının hazırlanmasıdır.

Xüsusi təhsilə ehtiyacı olanların dəstəklənməsi üzrə fəaliyyət göstərən müəllimlər və müəllim köməkçiləri arasında ölkələrin təhsil sistemlərində, əməkdaşlıq vəhdətli iş prosesi kimi keçirilir. Bəzi ölkələrdə bu iş xüsusi mütəxəssis tərəfindən, inklüziya menecerləri və ya XTE adlanan heyətlər vasitəsilə icra olunur. Müəllim köməkçilərindən ibarət qruplardan istifadə edilən bu heyətlər, şagirdlərin fərdi şəkildə dəstəklənməsi işinə cəlb edilə bilər. İngiltərədə 1997-2008 arasında müəllim köməkçilərinin sayı 60,600-dan 176,900-ə qədər artmışdır. Bəzi tədqiqatlar, şagirdlərin diqqətinin artması, öyrənmə prosesində irəliləyişlər, müəllimin işinin effektliyinin artması və əldə edilən nəticələrin yaxşılaşması daxil olmaqla tədris və öyrənməyə böyük diapazonlu təsirlər göstərdiyini sinifdə müəllim köməkçilərinin olmasını göstərir. Təhsilin nəticələrinə təsir Blatchford və digər tədqiqatçıların nəticələrinə görə çox az dəlil mövcuddur.

Ümumiyyətlə, müəllim köməkçiləri və ya inklüziya menecerləri ilə təlim prosesində həyata keçirilən dəstək tədbirlərinin təsirinə dair fərqli düşüncələr mövcuddur. Bəzi tədqiqatlar, müəllim köməkçilərinin sinifdə olmasının şagirdlərin diqqətinin artmasına, öyrənmə prosesində irəliləyişlərə və müəllimin işinin effektliyinin artmasına yol açdığını və nəticələrin yaxşılaşdığını göstərir.

Müəllimlər arası yoldaşlıq onların əməkdaşlığına, davamlı peşəkar inkişafına töhfədir. Göstərilənlərin uğurlu olmasının səbəbləri aşağıdakılardır:

• Müəllimlər, öz mərhələlərini müəyyənləşdirərək əməkdaşlıq etməyə başlayır. Bu, fərdi ehtiyacları nəzərə alınaraq əməkdaşlıq və peşəkar inkişafa yönəlmişdir. Modelləşdirmə, nəzarət və mentorluq kimi imkanlar yaradırlar.

• Peşəkar təlim icmalarının təşkil edilməsinə və öyrənmə ənənəsinin qorunmasına kömək edirlər.

• Təlimin əsas prinsiplərinə (şagirdlərin öyrənməsi, dərslərin quruluşu və keçirilməsi) uyğunlaşdırılmışdır.

• Aktiv və fəaliyyətə yönəlidirlər.

• Məktəb və iş əsaslıdırlar, yeniliklərin tətbiqi üçün imkan verirlər.

Aparılan araşdırmalar ona göstərir ki, tədrisin fərqli üsulları müəllimlər tərəfindən həyata keçirilərkən, təcrübənin inkişafı və müəllimlərin hədəfləri arasındakı fərqin aydın olmaması və müəllimlərə uyğun dəstək göstərilməməsi nəticəsində, istənilənə çatmaq mümkünsüzdür.

Əlavə olaraq, bu məsələnin təşkilat səviyyəsində həll edilmədən ilk öncə daha aşağı səviyyədə öz həllini tapmaq lazımdır. Əməkdaşlığın genişləndirilməsi və müəllimlərin arasındakı fərqlərin azaldılması üçün, yalnız təcrübələrə diqqət yetirmək çətinliklərə qarşı fərqli üsulllarla iş icra etmək yerinə var olan təcrübələrin möhkəmləndirilməsi yararlı ola bilər. Müəllimlərin bir yerə gəlməsi və müxtəlif məktəblərdə baş verən proseslərin təhlili vasitəsi ilə həmkarlar bir-biri ilə ətraflı şəkildə ünsiyyətdə olmaq və yeni imkanları yoxlamağa artırılmış vaxt tapmaq imkanı qazanırlar. Bu görüşlər zamanı müəllimlər arasında əksər hallarda intuisiv olaraq yeni fikirlər və təcrübələr paylaşılır. Lakin həmçinin bir çox öyrənənlərə aid qəbul edilmiş düşüncələrin qarşılıqlı şəkildə tənqidinə imkan verən mühit tərtib etmək də çox önəmli hesab olunur. Bu sayədə öyrədən və öyrənənlər daha çox müzakirə və mübadilə imkanına malik olurlar.

Sadalananlar, işləmə prosesindən daha səmərəli istifadə üçün bəzi suallar yaranır və bunların cavabları axtarılır. Yaponiya və digər Asiya ölkələri bu məsələdə öz təhsil sistemlərində mükəmməllik üçün tədqiqatçılıq göstərirlər. Bu yanaşma, müəllimlərin təcrübələrini təyin edərək bütün şagirdlərin öyrənməsini sürətləndirməyi məqsədəyələyir. Bu sistemin əsas fəaliyyəti, müzakirələr vasitəsilə formalaşan bir məsələ ətrafında əməkdaşlıqdır. Bu məsələlərin məzmunu daha sonra şagirdlərin təcrübələrini qiymətləndirmək üçün toplanan məlumat bazasında istifadə edilir. Hər kəs birgə işləyərək dərs planını hazırlayır və sıra ilə hər kəs planı icra edir.

Dərs tədqiqi, sınaq dərsləri arasında təkmilləşdirilməsi və müşahidələr, dərslər sonrası iclaslar kimi tədbirlər vasitəsi ilə asanlaşdırılır. Özəlliklə, kiçik könüllü heyətlər, şöbələr və ya xüsusi qruplar kimi küçə gözəl yollarla bir araya gələ bilər. Bununla yanaşı, böyük miqyasda tərəfdaş müəllimlər

birliyi kimi daha böyük bir qrupla birgə çalışa bilərlər. Dərs tədqiqatında əsas amil, dəlillərin toplanmasıdır.

Buna görə də, əsasən şagirdlərin verdikləri nəticələr izlənilir və dərsin videolu versiyası hazırlanır. Müzakirələr zamanı, həll edici fikirləri olan şagirdlərin baxışları və fikirləri də göstərilir. Dərs tədqiqatı bu baxımdan şagirdlərin təcrübələrinin effektliyinin artırılmasına yönəldilir və müəllimlər və şagirdlər birgə çalışaraq bu məqsədə çatmağa çalışırlar.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əhmədov H., Zeynalova N. Pedaqogika. Dərslik. Bakı: "Elm və təhsil", 2019, 352 s.
2. Hüseynova N.T. İntellektual inkişafı ləngiyən uşaqların pedaqogikası. Bakı: ADPU nəşriyyatı, 2017, 104 s.
3. Əlizadə H.Ə., Mahmudova R.M. Sosial pedaqogika. Dərslik. Bakı: "Bakı Universiteti" nəşriyyatı, 2013, 368 s.
4. İnklüziv siniflərdə əlilliyi olan uşaqların təhsili. Müxtəlifliyin dəstəklənməsi üçün əlverişli mühitin yaradılması üzrə vəsait dəsti. Xüsusi kitabça 3. Bakı, 114 s.
5. Qasımov S., Kərimova E., Sultanova İ., Ağayeva T. İnklüziv Təhsil. Müəllimlər,tərbiyəçilər, tibb işçiləri və psixoloqlar üçün vəsait. Bakı: "Oka Ofset", 2006, 168 s.
6. Təhsil İşçilərinin Peşəkar İnkişafı İnstitutu. İnklüziv siniflərdə təlimin təşkili. Bakı, 2018, 68 s.

AZƏRBAYCAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ŞAGİRDLƏR ARASINDA OXU BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASININ PSİXOLOJİ ŞƏRTLƏRİ

Pərvanə İsa qızı Süleymanova
Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu
parvanasuleyman85@gmail.com

Koqnitiv və sosial köklərə malik olan dil psixologiyası dilin mənimsənilməsi və istifadə proseslərində psixoloji amilləri araşdırır. Fərdin dillə bağlı zehni fəaliyyətləri yaşadığı cəmiyyətin dəyərləri, vərdişləri, qaydaları və mədəni quruluşu ilə formalaşır. Bu kontekstdə maraq, münasibət, narahatlıq və s. psixoloji faktorlar dilin qavrama və ifadə ölçülərini təşkil edən dörd əsas dil bacarığı vasitəsilə gözə çarpır. Dil psixologiyası əsas dil bacarıqlarının mənimsənilməsi və istifadəsi mərhələləri ilə bağlı olsa da, dilin bu bacarıqları özündə birləşdirən struktur xüsusiyyətləri ilə də sıx bağlıdır.

Araşdırmaya görə, aqqlütinativ dil quruluşu Azərbaycan dilinin tədrisində müəyyən idrak fəallığı yaradır. Sözdüzəldici və sözdəyişdirici şəkilçilər, fellər və yazıldığı kimi oxunan dil sistemi bu idrak fəaliyyətini inkişaf etməsinə zəmin yaradır.

Sözlərin isim və ya fel kökündən əmələ gəlməsini təmin edən sözdüzəldici şəkilçilər dilin lüğət tərkibinin inkişafı üçün mühüm rol oynamaqla yanaşı, idrak fəaliyyətinin də əsasını təşkil edir. Flektiv dillərdə sözdüzəltmə zamanı sözün kökü haqqında hər hansı təsəvvürə malik olmaq demək olar ki, mümkün deyil [5, s. 94]. Digər tərəfdən türkcə alınma sözün köklə görünən əlaqəsi bu kökə aid olan digər sözlərin də mənimsənilməsi prosesini sürətləndirir. Məsələn, Azərbaycan dilində oxu zamanı mənası bilinməyən hər hansı sözə rast gəlindikdə, lüğət tərkibinə daxil olmayan bu söz kontekstin köməyi ilə kökdən şəkilçiyə keçməklə müəyyən edilə bilər. Bu xüsusiyyət Azərbaycan dilini ana dili və ikinci dil kimi öyrətməkdə öyrənənin işini əhəmiyyətli dərəcədə asanlaşdırır. Bu məqamda oxu və danışma bacarıqlarını formalaşdıran psixi proseslərin sürətləndirildiyini söyləmək olar.

Oxu bacarığı fərdin müxtəlif simvolların təfsiri və ya dərk etmək məqsədi ilə yazılı mətnin əqli təhlili kimi ifadə edilir [9, s. 17]. Bu bacarıq informasiyanın qavranılması, işlənməsi, saxlanması, axtarışı və uyğunlaşdırılması proseslərini özündə birləşdirən mürəkkəb sistemə malikdir. İnformasiyanın qısamüddətli yaddaşda müvəqqəti saxlanması oxuyub-anlama fəaliyyətinin mahiyyətini təşkil edir. Oxuyub-anlama ilə bağlı bütün nəzəriyyələr deyir ki, bizim mətni oxumaqda məqsədimiz həmin mətndən ümumi şərh əldə etməkdir. Qısamüddətli yaddaş məhdud tutumuna görə oxuduğumuz cümlənin hər sözünü ehtiva etmir. Oxu prosesi başa çatana qədər hər cümlə və ya abzasdan əsas fikir yaradır. Oxuma nəticəsində toplanan əsas fikirlərdən bütün mətni əhatə edən şərh əldə edilir.

Tədqiqatlar göstərir ki, aktiv yaddaş imkanlarına ən çox sahib olanlar məhz oxu bacarıqları inkişaf etmiş şagirdlərdir. Oxumağın bacarığa çevrilməsi mətndə olan hadisələr arasında inkişaf edən mürəkkəb bir proseslə bağlıdır. Duyğu, qavrayış, anlama və s. kimi fəaliyyətləri ehtiva edən bu proses zamanla qısamüddətli yaddaşın tutumunu və adekvatlığını artırır. Bəzi şagirdlərin bir müddət əvvəl oxuduqları mətni xatırlamamasının və onu yenidən oxumağa ehtiyac duymasının səbəbi onların qısamüddətli yaddaş tutumları ilə bağlıdır. Bu şagirdlər oxuduğu mətndəki məlumatı mənimsəyən, mətnlə bağlı bir çox suala cavab verə bilən və mətnin müxtəlif hissələrini əlaqələndirməklə nəticələr çıxara bilən şagirdlərə nisbətən, oxuduqları hər hansı mətni şərh etmək və ümumiləşdirməkdə çətinlik çəkirlər [4, s. 28]. Qısamüddətli yaddaşın tutumunu artırmaq üçün təkrar və kodlaşdırma üsullarından istifadə etmək lazımdır. Bir anlayışın davamlı təkrarlanması məlumatın yadda saxlanması üçün lazım olan vaxtı artırsa da, sözlər və anlayışlar arasındakı assosiasiyadan istifadə edərək məlumatı kodlaşdırmaq da mümkündür. Beləliklə, qısamüddətli yaddaşın tutumu artır və oxu bacarıqları ilə bağlı problemlərin əhəmiyyətli hissəsi aradan qalxır.

Oxu bacarıqları ilə bağlı problemlərin arxasında bəzi fizioloji və psixoloji səbəblər dayanır. Fizioloji səbəblərdən oxumaqda çətinlik çəkən şagirdlər oxuma sürəti və keyfiyyəti baxımından ümumiyyətlə yaşıdlarından geri qalırlar. Hərf və səs harmoniyası inkişaf etməyən bu şagirdlər, bəzi hərflərin səslərini öyrənməkdə çətinlik çəkməklə yanaşı, sözlərin yazılışında və onları hərflərə ayırmaqda da çətinliklər yaşayırlar. Bu xüsusiyyətlərə malik olan şagirdlərin əsasən sinifdə oxunan mətnləri başa düşməkdə çətinlik çəkdiyi müəyyən edilmişdir [5, s. 121]. Sadalanan bu problemlər daha çox görmə və eşitmə orqanlarının inkişafı, zəka, nevroloji yetkinlik və dil inkişaf səviyyəsi ilə əlaqədardır [2, s. 82]. Bioloji əsaslara söykənən bu problemlər zaman keçdikcə sosial və mənlik anlayışı ilə bağlı bəzi psixoloji problemləri ortaya çıxarır.

Şagirdlərdə bioloji problem olmasa da, bacarıqların inkişafı zamanı ailə, dost mühiti, məktəb kimi ətraf mühit faktorları problemlər yaradır. Mənfi təcrübələr nəticəsində oxumağa qarşı qərəzli münasibətin formalaşması tez-tez rast gəlinən problemdir. Məsələn, oxunan mətnlər hazırlıq səviyyəsindən yuxarıdırsa, bu, şagirddə mətni başa düşə bilməyəcəyi narahatlığı yarada bilər. Bu vəziyyətin davamlılığı şagirdin özünə inamını itirməsinə, oxumaq bacarığından uzaqlaşmasına səbəb olur. Şagirdin mətn üzərində fikrini cəmləyə bilməməsi, mətnin mənasını qaçırması kimi problemlər də parçada naməlum söz və strukturların olması ilə bağlıdır. Bu kontekstdə oxumaq bacarığında özünə inamın olmaması oxucuda geriyə dönüb yenidən oxumaq ehtiyacı yaradır. Bu problem çərçivəsində oxucu mətni başa düşsə də, anlamadığını düşünür [4, s. 39]. Şagirdin öz mütaliəsi ilə bağlı şübhəsi narahatlıq səviyyəsini artırır. Beləliklə, oxu fəaliyyəti fərdin qorxduğu və qaçdığı bir problem kimi ortaya çıxır. Bu sadalanan problemlərin aşkarlanması və aradan qaldırılması dilin qalıcı zədələnməsinin qarşısını alacaq. Təhsil ocaqlarımız inzibati sistemdən, müəllimlərdən və ailədən ibarət strukturları çərçivəsində problemlərin müəyyən edildiyi və həll edildiyi yerdir. Bu qurumlar kurrikulumun məqsədləri və nailiyyətləri əsasında formalaşır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abbasova S. Paşayeva, P. (2022). Şagirdlərdə nitq mədəniyyətinin formalaşdırılmasının psixoloji xüsusiyyətləri. Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi, 3 (273), 21-28.

2. Aktaş H. (2014). Dil yapısı. Ankara: Ötüken Yayınları.
3. Azərbaycan Respublikasının Ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili üzrə təhsil proqramı (Kurrikulumu) (I-XI siniflər). (2023). Bakı: Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu
4. Bor, İ. (2011). Analitik Dil Felsefesinde Dil Düşünce ve Anlam. Ankara: Elis Yayıncılık.
5. Eidwarman, Z. (2006). Linguistics and psychology. Czech: Khinovna Press.
6. Əhmədova, M. (2022). Dilə psixoloji yanaşmanın mahiyyəti və onun nitqdə rolu. Bakı: Filologiya və sənətşünaslıq, (2), 246-252.
7. Əsgərov, M. (2015). Linqvo-psixoloji vəhdət nəzəriyyəsi. Bakı: Elm və təhsil.
8. Hüseynov, S. Qaracayeva, E. (2016). Azərbaycan dili və nitq mədəniyyətinin əsasları. Bakı: Elm və təhsil.
9. Richard, D. (2018). The Psychology of Language and Communication. USA: Chicago Review Press.
10. Yılmazer, A. (2019), Ana dili öğretimi. Ankara: Pala yayınları.

INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PROSPECTS

Mykola Viktorovich Prokopenko
Kharkiv National Automobile and Highway University, Ukraine
nvprokopenko@gmail.com

At this moment there is no unified model of education for students with special needs in the world. Current approaches include elements of segregation, integration and inclusion. However, there is no consensus on the impact of inclusive education on academic achievement, psycho-emotional development, socialisation and employability of people with special needs. Some studies point to the benefits of inclusive group education, but their implementation often faces practical difficulties.

While it may seem obvious and unproblematic to develop the concept of inclusive education in a 'deepening and broadening' direction, reality shows otherwise. The number of critical publications on the implementation of inclusion and its underlying principles is growing. Despite decades of work on the implementation of inclusive education, the sense of agreement on key aspects remains illusory and there is more uncertainty than clarity.

International agreements and conventions signed by countries in favour of inclusion declare commitment to these principles, but their practical implementation has proved much more difficult. Many approaches to inclusive pedagogy appear politically or idealistically motivated, disconnected from actual practice, especially in the context of higher education, and in need of revision and improvement.

Although the concepts of inclusive education are enshrined in international instruments and national legislation, differences remain in the interpretation of terms, rights and implementation mechanisms. Most countries have developed their own definitions of inclusion that reflect their unique histories, priorities and educational goals.

Interpretations of the term 'special educational needs', as well as the definition of specific groups and conditions, vary considerably, both in normative and policy documents from different countries and in the academic literature. Formal recognition of the status of 'student with special educational needs' brings certain benefits, such as targeted allocation of resources and provision of specialised support. This includes the development of individual learning plans, adapted programmes and other forms of assistance. However, such status can be perceived as stigmatising, leading to lower expectations of students, lower self-esteem, lower academic performance and more difficult interactions with classmates.

Some studies find no significant effects of inclusion on students' academic achievement or psychosocial adjustment. The effects may vary depending on the type of special needs students, the parameters of the inclusive education organisation, and the socio-economic composition of the study groups in which students with special needs are enrolled.

It is important to recognise that both positive and negative outcomes result from the complex interplay of multiple factors: individual, group and institutional. The impact also depends on how the concept of inclusive education itself is interpreted and what outcomes are considered.

As the researchers emphasise, the complexity of the policy and practical aspects of inclusive education requires avoiding simplistic conclusions based on limited empirical evidence. This is particularly relevant for our country, where the implementation of evidence-based approach to inclusive education is at the initial stage. More detailed and systematic research is needed to further develop this field.

The intensification of discussions around inclusive education and the rise of critical attitudes are, in our view, not accidental. They reflect the crisis of a number of global political concepts that have shaped education policy in the early 21st century. Inclusive education is perhaps the most striking example of this crisis.

Initially, this approach was closely linked to the idea of human rights. Education, as a basic right, was seen through the prism of combating discrimination and exclusion. The aim of inclusive education was to integrate people with special needs into society, making them active citizens who participate fully in social and political processes and have the opportunity to realise their life projects.

However, already at the beginning of the twenty-first century, inclusive education became one of the instruments of global approaches promoted by international organisations that transcend national education systems. The influence of global institutions on educational reforms has been manifold, with the degree of influence depending on local circumstances. Although the implementation of international agreements is voluntary, countries have made specific commitments that have been monitored.

It is felt that this approach often leads to the imposition of a single model of inclusive education that does not take into account the historical, political, educational and cultural specificities of particular countries. This is particularly noticeable in post-socialist societies, where the adoption of international laws involves the integration of values that do not always fit harmoniously with social and organisational traditions. The implementation of such laws is often accompanied by either superficial, formal implementation or unnecessarily radical transformations, which undermines their effectiveness.

As a result, lack of knowledge about local cultural and educational specificities becomes a serious obstacle to achieving genuine inclusion, and efforts in this direction sometimes become declarative instead of becoming real and sustainable changes.

Analysing the development of the inclusive education system in Ukraine in the context of global trends, it can be argued that the situation is much more complex than critics who focus on its incompleteness and the influence of the Soviet model of segregation and discrimination. While the legacy of the Soviet system does have an impact, many aspects of the Ukrainian experience are similar to problems that are not unique to the post-Soviet or socialist space.

A number of contradictions, such as gaps in legislation, inadequate teacher and parent training, inconsistencies in funding, methodological support, monitoring and statistics, and the combination of segregation, integration and inclusion components, characterise many countries. This highlights the universal tension between the idealism of the global concept of inclusion and the realities of education systems and societies.

The Soviet legacy has certainly left its mark, but it is not limited solely to segregationist mechanisms, which manifest themselves in different forms and contexts depending on the country.

At the same time, the problems of introducing inclusive education in Ukraine are related not so much to the shortcomings of the concept, but to the peculiarities of the transition period reforms.

Typical features of these reforms include top-down implementation without taking into account the interests of different groups, including the main beneficiaries; declarative guarantees and rights without real mechanisms to ensure them; rushed decision-making and implementation without careful attention to detail; limited resources in education and optimisation of expenditure at the expense of social areas. In relation to inclusion, these factors are expressed in the failure to create a sufficient base for the realisation of the concept, including human and logistical support. This limits the very idea of inclusion, calls into question its realisation, and is sometimes used as an argument for its postponement or rejection.

Initially, the concept of inclusive education was shaped and disseminated more as a political than an educational idea, linked to the discourse of human rights and anti-discrimination. Like any political concept, it raises issues of values, interests, distribution of power and resources. This creates the natural tensions that are inevitable when ideals collide with practical realities.

When discussing the history and prospects for the development of inclusive education in Ukraine, these aspects cannot be ignored or expect to relieve tensions using only technocratic solutions. On the contrary, these solutions may be blocked or may not lead to the desired result without understanding the interaction of the main actors and its context.

The theme of individualisation/personalisation of education, changing the educational environment and teaching in accordance with the interests and abilities of each student is increasingly rare in the documents of the state educational policy, in fact it is not supported neither organisationally nor scientifically and methodologically. The vector of movement in this direction, including humanisation of the educational process, formation of a friendly comfortable environment for applicants for higher education, is interpreted as indulging the consumer position of students, turning education into a service, manifestation of the "market-service approach to education".

The analysis reveals contradictions between global trends of educational inclusion and the current situation in the development of domestic education, and more broadly - society and the state.

The cultural and political foundations of the global concept of inclusive education, which were uncritically borrowed and insufficiently rooted will be replaced by traditional values of state paternalism, the primacy of public interests over individual interests, actualised in the conditions of external and internal challenges.

A promising subject for discussion is to interpret the current situation as an illustrative example of an unfinished reform in post-socialist education or as an illustrative case study of the process of contextualisation and decolonisation of inclusive education that has started in the world and the search for new grounds for inclusive education in higher education.

When discussing the history and prospects of inclusive education in Ukraine, one cannot ignore the existing contradictions and hope to resolve them solely through technocratic approaches. Such solutions can either be blocked or fail to lead to the expected results without a deep understanding of the context and interaction of key actors in the process.

The topic of individualisation and personalisation of education, which implies adapting the educational environment and teaching methods to the interests and capabilities of each student, appears less and less frequently in the state educational policy. This idea receives neither organisational nor scientific and methodological support. Moreover, the movement towards humanisation of the educational process and creation of a comfortable environment for students is often interpreted as indulgence of students' consumerism, commercialisation of education or manifestation of a "market approach" to the educational system.

The analysis shows that there are deep contradictions between global trends in the field of educational inclusion and the current state of the Ukrainian educational system. These inconsistencies reflect a broader conflict between the cultural and political foundations of the global concept of

inclusion, which have been borrowed without critical reflection, and traditional values such as state paternalism and the priority of public interests over individual interests. These traditions have intensified in response to external and internal challenges faced by Ukrainian society.

An interesting topic for further discussion is to interpret the current situation either as an example of unfinished post-socialist education reform or as part of a global process of contextualisation and decolonisation of inclusive education. The latter involves rethinking inclusion and finding new grounds for its realisation in higher education. This opens up prospects for a more adaptive and contextualised approach to inclusive education.

References

1. Invalidnist ta suspil′stvo : navch. posib. / L. Bayda, O. Krasyukova-Ens, V. Azin ta in. ; za zah. red. L. Baydy, O. Krasyukovoyi-Ens. Kyiv : Kyivskyy universytet, 2020. 188 s.

2. Inkluzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsiyi ta upravlinnya : navch.-metod. posib. / kol. avtoriv: A.A. Kolupayeva, Yu.M. Nayda, N.Z. Sofiy ta in. ; za zah. red. L.I. Danylenko. Kyiv, 2019. 128 s.

3. Osnovy inkluzyvnoyi osvity: navch.-metod. posib. / A.A. Kolupayeva, O.M. Taranchenko, I.O. Bilozers′ka ta in. ; za zah. red. A.A. Kolupayevoyi. Kyiv: A.S.K., 2021. 308 s.

İNGİLİS DİLİ MÜƏLLİMİNİN SOSİO-MƏDƏNİ SƏRİŞTƏSİNİN FORMALAŞDIRILMASI

Püstəxanım Azər qızı Musayeva
Milli Aviasiya Akademiyası
puste00@gmail.com, pustakhanim.musayeva@naa.edu.az

Təhsilin müasirləşdirilməsi dövründə gələcək ingilis dili müəllimlərinin sosio-mədəni səriştəsinin inkişaf etdirilməsi problemi aktualdır. Bütün dünyada təhsil problemləri prioritet məsələyə çevrilir, çünki onlar ayrılıqda hər bir ölkənin və bütövlükdə gələcəyi müəyyən edir. Təhsilin keyfiyyəti, məlum olduğu kimi, əsasən müəllimin səriştəsi və peşəkar fəaliyyətinin səviyyəsi ilə müəyyən edilir. Xarici dil müəllimi öyrənilən dilin ölkəsinin mədəniyyəti haqqında biliklərini, xarici dil bilik səviyyəsini təkmilləşdirməyə çalışmalı, bu mədəniyyətə, dilə hörmət hissini tərbiyə etməlidir. Daim özünü inkişaf etdirən, yeni biliklər əldə edərək, ondan tədris prosesində istifadə edən müəllim özündə və tələbələrdə ingilis dili mədəniyyətinin mənəvi-mədəni dəyərlər kimi biliyinə münasibət formalaşdıra bilər və formalaşdırmalıdır. Bu, ümumbəşəri insani keyfiyyətlərin, əxlaqın, insanpərvərliyin tərbiyəsi üçün çox vacibdir. İngilis dili və dil mədəniyyətinin tədrisinin məzmununda sosio-mədəni səriştə, dil və mədəniyyət arasında birləşdirici əlaqədir. İngilis dili müəlliminin peşə səriştəsinin bir hissəsi olan sosio-mədəni səriştə gələcək mütəxəssisin peşə hazırlığının məqsədi olmalıdır. Onun formalaşması mədəniyyətlərarası səviyyədə kommunikantlar arasında qarşılıqlı əlaqənin məhsuldarlığını təmin edir. Bu, gələcək ingilis dili müəllimlərinin sosio-mədəni səriştəsinin inkişaf etdirilməsi prosesinin təkmilləşdirilməsi məqsədilə aparılan tədqiqatların aktuallığını təmin edir.

Sosio-mədəni səriştədən istifadə edərək mədəniyyətlərarası ünsiyyəti həyata keçirə bilən gələcək ingilis dili müəllimlərinin peşəkar hazırlığının keyfiyyətinin yüksəldilməsi problemi onların öyrənilməsini və həllini tələb edən ən mühüm pedaqoji problemlərdən biridir. Onun aktuallığı universitetdə peşə hazırlığı çərçivəsində sosio-mədəni səriştənin formalaşması sisteminin kifayət qədər nəzəri və praktik inkişafı və ingilis dili müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin xüsusiyyətləri ilə müəyyən edilir. Gələcək ingilis dili müəlliminin sosio-mədəni səriştəsi mədəniyyətlərarası ünsiyyətin spesifik peşəkar və pedaqoji problemlərini həll etmək üçün müəyyən bir vəziyyətdə sosio-mədəni

məlumatları axtarmaq, emal etmək və tətbiq etmək üçün zəruri olan səlahiyyətləri səfərbər etmək üçün ümumi bir qabiliyyət kimi görünür.

Müəllimin sosio-mədəni səriştəsi onun ayrılmaz peşəkar və şəxsi xarakteristikası, o cümlədən peşə funksiyalarını yerinə yetirməyə nəzəri və praktiki hazırlığı, habelə pedaqoji fəaliyyətin səmərəliliyini təmin edən subyektiv şəxsiyyət xüsusiyyətləri kimi başa düşülür. Müəllimin sosio-mədəni səriştəsinin strukturu dörd komponentdən ibarətdir:

- qnoseoloji;
- aksioloji;
- prakseoloji;
- peşəkar-şəxsi [3].

İngilis dili müəlliminin sosio-mədəni səriştəsinin qnoseoloji komponenti reallığın təbii və sosial proseslərinin (dünyanın əks olunması, idrak, modelləşdirilməsi) adekvat qavranılmasını və dərk edilməsini nəzərdə tutur. O, bilik sistemini - müəyyən bir vahid formalaşmanı təmsil edən və çeviklik, dinamizm, dəyişkənlik, uyğunlaşma, proqnozlaşdırıla bilən, davamlılıq, bütövlük kimi keyfiyyətlərlə xarakterizə olunan əlaqəli elementlərin məcmusunu müəyyənləşdirir.

Bütün ixtisaslaşdırılmış peşəkar biliklər sisteminin ingilis dili müəllimi ilə əlaqəsi aşağıdakı kimi təqdim edilə bilər:

- müasir elmi biliklər sistemində ingilis dilinin yerini və onun əhəmiyyətini dərk etmək; ingilis dili tarixinin əsaslarını və onun müasir inkişafının əsas istiqamətlərini bilmək;

- ingilis dilinin tədrisinin əsasını təşkil edən fundamental ideyalar, qanunlar və nümunələr haqqında biliklər;

- əsas linqvistik anlayışlar haqqında biliklər;

- ixtisas və vəzifə üzrə pedaqoji fəaliyyətin klassik və müasir metodlarını, vasitələrini, üsullarını, texnologiyalarını bilmək, tətbiq etmək, emal etmək, konkretləşdirmək və inkişaf etdirmək bacarığı.

Bacarıqlı ingilis dili müəlliminin bilik sistemi aşağıdakı keyfiyyətlərlə xarakterizə olunur:

- onun modelləşdirilməsi forması kimi çıxış edən müasir dünyanın reallıqlarından xəbərdar olmaq; dərinlik (məzmun, həqiqətin dərk olunma səviyyəsi, ona nüfuz etmənin əhəmiyyəti):

- ümumilik, kateqoriyalılıq;

- dialektiklik, yəni münasibətlərdə və inkişafda reallıq hadisələrinin əks olunması və onların ziddiyyətlərini əks etdirmək bacarığı [5].

Emosional-dəyər münasibəti gələcək ingilis dili müəlliminin dəyər ideyaları, onun tədris fəaliyyətini görmək və başa düşmək, sərbəst hərəkət etmək, öz rolunu və məqsədindən xəbərdar olmaq, hədəf və semantik parametrləri seçmək bacarığı ilə əlaqələndirilir. Bu münasibət təhsil və digər fəaliyyət vəziyyətlərində müəllimin öz müqəddəratını təyinetmə mexanizmini təmin edir. Gələcək müəllimin fərdi təhsil trayektoriyası və bütövlükdə onun həyat fəaliyyətinin proqramı ondan asılıdır.

Sosio-mədəni səriştənin prakseoloji komponenti tələbələrin universitetdə hazırlığı dövründə pedaqoji bacarıqların formalaşması ilə təmsil olunur. Bu zaman altı əsas bacarıq qrupunu müəyyən etmək olar: qnostik, dizayn, təşkilatçılıq, kommunikativ, düşüncəli, yaradıcı [2].

Qnostik bacarıqlar dünya haqqında məlumat əldə etmək, şəxsiyyətin formalaşması kontekstində tələbələri öyrənmək yollarıdır. Məsələn:

- metodiki ədəbiyyatla işləmək bacarığı;

- metodiki tədqiqat metodlarına yiyələnmək;

- auditoriya və tələbəni xarakterizə etmək, onların dilçilik, qrammatika və s. sahəsində bilik, bacarıq və vərdişlərini obyektiv qiymətləndirmək bacarığı [3].

Qnostik bacarıqlar ingilis dili müəlliminin fəaliyyətinin əsasını təşkil edir, lakin yüksək peşəkarlıq səviyyəsinə nail olmaq üçün həlledici amillər müəllimin fəaliyyətinin strateji və taktiki istiqamətini təmin edən konstruktiv və dizayn qabiliyyətləridir. Biz konstruktiv bacarıqları tədris

materialının seçilməsi və tərkibi ilə bağlı, əməkdaşlıq pedaqogikasının məntiqində, yaş və fərdi xüsusiyyətlərə uyğun olaraq tələbə fəaliyyətinin layihələndirilməsi ilə bağlı mövzu kimi qəbul edirik. Bu qrupa aşağıdakı bacarıqlar daxildir:

- dərs üçün plan (skript və ya xal) tərtib etmək;
- tələbələr üçün effektiv tədris metodlarını və müstəqil iş formalarını seçmək;
- dərsin gedişatını müasir audiovizual vasitələr və innovativ kompüter texnologiyaları ilə müşayiət etmək və s. [3].

Dizayn bacarıqları tələbələrin gələcək ixtisasının son məqsədlərinə, "İngilis dili" fənninin tədrisi üçün zəruri olan bir sıra xüsusi bacarıqların mənimsənilməsinə, yəni:

- ingilis dilində sərbəst danışıq qabiliyyəti: zaman və məkanda linqvistik proses və hadisələri ölçmək, müşahidə etmək, müəyyən etmək, proqnozlaşdırmaq, modelləşdirmək və s.;
- linqvistik bilikləri praktik fəaliyyətlə və ümumilikdə insan həyatı ilə əlaqələndirmək bacarığı;
- dilçiliyin yeni məsələlərini, xüsusən ingilis dilində aid olan məsələləri müstəqil öyrənmək bacarığı [2].

İngilis dili müəllimi üçün prioritetlərdən biri ingilis dilində dəyirmi-masa və seminarların təşkili ilə əlaqəli fəaliyyət layihəsinin həyata keçirilməsi kimi təşkilatçılıq bacarıqlarıdır. Öz fəaliyyətinin motivinin dərk edilməsi, özünüqiymətləndirmənin adekvatlığı, özünü pedaqoji fəaliyyətin subyekti kimi peşəkar özünü dərk etməsi, özünü müəllimin vahid obrazı xüsusi bacarıqlar qrupu - refleksivlər haqqında danışmağa imkan verir. Bu, müəllimin özünə yönəlmiş nəzarət və özünüqiymətləndirmə fəaliyyətini həyata keçirilməsi zamanı baş verir. İngilis dili müəlliminin sosio-mədəni səriştəsinin peşəkar və şəxsi komponenti ingilis dilinin səmərəli tədris fəaliyyəti üçün vacibdir.

Metodist A.K.Markova görə, müəllimin şəxsi xüsusiyyətlərində pedaqoji oriyentasiya ilə yanaşı, strukturu daxildir:

- müəllim peşəsinin normaları, qaydaları, modelləri haqqında məlumatlılığı:
- bəzi peşə standartları ilə əlaqə;
- şəxsiyyətin fərdi aspektlərinin özünə hörməti;
- təkcə müəllimin fəaliyyətinə deyil, həm də tələbələrlə ümumi qarşılıqlı əlaqə mühitinə təsir edən müsbət mənlik konsepsiyasının formalaşması [3].

Sosio-mədəni səriştənin sistemli konsepsiyasına daxil olan səriştələrin strukturuna sosio-mədəni informasiyaya münasibət nöqteyi-nəzərindən daxildir:

- sosio-mədəni informasiyanın axtarışı üçün zəruri olan səlahiyyətlər;
- sosio-mədəni məlumatların emalı üçün zəruri olan səlahiyyətlər;
- sosio-mədəni məlumatları tətbiq etmək üçün zəruri olan səlahiyyətlər;
- əməkdaşlıq üçün zəruri olan səlahiyyətlər.

Mütəxəssislərin hazırlanmasının keyfiyyətinin yüksəldilməsi problemi müxtəlif mövqelərdən və yanaşmalardan həll olunur. Sosio-mədəni səriştə, obyekti inteqral sistem kimi nəzərdən keçirən, eyni zamanda orada müxtəlif növ əlaqələri müəyyən edən və imkan verən nəzəri və metodoloji strategiya nəzərdə tutulur və bu ingilis dili mədəniyyətinə nüfuz etmək və fərdin mədəni zənginləşdirilməsini həyata keçirməkdir.

Sistemli müasir yanaşma nöqteyi-nəzərindən qurulmuş sosio-mədəni səriştənin formalaşması üçün xüsusi sistem motivasiya-məqsəd, məzmun-prosessual, təşkilati-texnoloji və meyar səviyyəli komponentləri əhatə edir. Sistemin əsasını isə açıq koordinasiya ilə tədqiqat və oyun xarakterli mədəni layihə təşkil edir. Bu sistemin bütün komponentləri bir-birinə bağlıdır və məqsədlərə birlikdə nail olunur.

Pedaqoji şəraitin məcmusu, o cümlədən mədəniyyətlərarası ünsiyyət ideyaları əsasında, yəni millətlərarası anlaşma və tolerantlıq, öz və yad mədəniyyətə hörmət ruhunda təlim prosesinin fərdi inkişaf xarakterini təmin etmək; "müəllim-tələbə", "müəllim-tələbələr qrupu", "tələbə-tələbə", "tələbə-tələbələr qrupu" münasibətlərinin qarşılıqlı anlaşma və əməkdaşlıq prinsipləri əsasında təşkili; sosio-mədəni səriştənin formalaşması sisteminin səmərəli fəaliyyəti üçün peşəkar təhsil və

peşə fəaliyyətlərində formaların, müasir metodların, üsul və vasitələrin optimal birləşməsindən istifadə zəruridir.

Yuxarıda deyilənlərin hamısı gələcək ingilis dili müəlliminin sosio-mədəni səriştəsini ingilis dilinin yüksək keyfiyyət səviyyəsində tədrisinə hazırlığı və uğurunu təmin edən inteqrasiya olunmuş şəxsiyyət qabiliyyəti kimi müəyyən etməyə imkan verir. Ölkənin ali məktəblərində tələbələrin pedaqoji təcrübəsinin formalaşma tarixinə retrospektiv baxış onun gələcək müəllimlərin sosio-mədəni səriştəsinin formalaşmasında rolunu və yerini təsdiq edir. Belə nəticəyə gəlinir ki, tədris təcrübəsi gələcək ingilis dili müəlliminin sosio-mədəni səriştəsinin formalaşması üçün əsas şərtlərdən biridir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Veysəlli F.Y. Struktur dilçiliyin əsasları. Studia Philologica. III, Semantika və Praqmatika. Bakı. Mütərcim, 2009
2. Брудный В.И. Социальная психология. Москва. 1997
3. Сангинова М.Б. Реализация системы формирования социокультурной компетентности учителя. //Вестник национального университета. Душанбе, 2011
4. Blattner G., Fiori M. Virtual social network communities: an investigation of language learners' development of socio-pragmatic awareness and multiliteracy skills. CALICO Journal, 29(1), 2011
5. Kasper G., Rose K.R. Pragmatic development in a second language. Oxford: Blackwell. 2003

İQLİM DƏYİŞİKLİYİ VƏ AZƏRBAYCAN

Qismət Şahin qızı Muradova
Sumqayıt Dövlət Universiteti
muradovsahin2016.12@gmail.com

Aktuallıq: İqlim dəyişikliyi qlobal ekoloji idarəçilik üçün ən mühüm problemdir. Problemin qlobal xüsusiyyət daşıması əlbətdə ki, cavabın da qlobal xarekter daşımasını şərtləndirir. Atmosfer bölünməzdir və istixana qazı konsantrasiyalarının qlobal bir təsiri vardır. Eyni zamanda bu təsirlərin miqyasının olduqca böyük olması ölkələri kollektiv əməkdaşlığa təhrik edir. Bu əməkdaşlıq da öz növbəsində uzun müddət və müəyyən xərc tələb edir. Bütün bu qeyd olunan səbəblər bu mövzunun aktuallığını şərtləndirən əsas amillərdəndir.

Metod: Məqalədə müqayisə və təsvir metodundan istifadə olunmuşdur.

Elmi yenilik: Məqalənin elmi yeniliyini qlobal bir problem olan iqlim dəyişikiyində müxtəlif dövlətlərin milli maraqları təşkil edir. Bu zaman həm XX əsrdə həmdə ki, müasir dövrümüzdə ölkələrin o cümlədən Azərbaycanın bu məsələ ilə bağlı yeritdiyi siyasət və keçirilən tədbirlər xüsusi olaraq vurğulanmışdır.

İqlim dəyişikliyi qlobal bir problemdir və bu problemi həll etmək bütün bəşəriyyətin ən öndə öhdəliklərindən biridir. Bu problemi aradan qaldırmaq və ya nəticəsini daha da azaltmaq üçün bu 3 suala cavab tapmalıyıq:

1) İqlim dəyişikliyinin səbəbkarı kimdir və nədir?
2) İqlim dəyişikliyinin nəticəsi kimə və ya nəyə təsir göstərir?
3) İqlim dəyişikliyinin qarşısını necə almalıyıq?

İqlim dəyişikliyi yaradılışın üzləşdiyi digər ekoloji problemlərdən əsaslı şəkildə fərqlənir. İqlim dəyişikliyini digər ekoloji problemlərdən fərqləndirən bir neçə xüsusiyyət var ki, onları aşağıdakı formada quruplaşdıra bilərik:

- Atmosfer qlobal ictimai rifahın klassik nümunəsidir. Ölkə daxilində yerləşmiş zavodlar və fabriklər birbaşa olaraq planetə təsir edir. Ölkənin hərtərəfli bu kimi zavod və fabriklərə nəzarəti nəyinki insanlara, eyni zamanda planetə də öz müsbət təsirini göstərir.
- İqlim dəyişikliyinin təsirinin bərabər şəkildə ölkələr arasında paylanılması ehtimalı yoxdur. Buna səbəb isə inkişaf etmiş ölkələrin bu məsələdə təsirinin daha çox olmasıdır.

Yaşadığımız eko sistemin pozulması bir sıra çətin həllini tapan məsələlərin ortaya çıxmasına zəmin yaradır. Məsələn, orta hesabla yağış sularının illik miqdarının azalması Afrika qitəsində səhralaşmanı sürətləndirmişdir. Digər tərəfdən isə tropik və subtropik bölgələrdə istiləşmənin sürətli şəkildə artması malyariya və ya dumma kimi ağcaqanadların daşıyıcıları olduqları xəstəliklərin yayılmasını sürətləndirmişdir. Bir çox inkişaf etməkdə olan ölkələr qlobal iqlim dəyişikliyinin qarşısını almaq üçün səylər göstərirlər.

Bəs iqlim dəyişikliyi məsələsində milli maraqlar nədir?

Milli maraqlar dedikdə, mütləq biz dövlətlərin yaşadığımız ekoloji mühiti bütün təhlükələrdən qoruması cəhdləri kimi nəzərdə tuturuq. Bu təhlükələr ölkə daxilində baş verəcək siyasi və iqtisadi narazılıqlar, terrorizm, təbii sərvətlərin istismar edilməsi, meşələrin kütləvi şəkildə qırılması, heyvanların qeyri-qanuni şəkildə ovlanması və digər problemlərdir.

Bu kimi problemlər atmosferdə təbii olaraq istixana qazlarının çoxlamasına və qlobal istiləşmə kimi dəyişikliklərin meydana gəlməsinə gətirib çıxardır. Atmosferdə bəzi qazlar var ki, onlar günəş şüalarının yerə təsirini azaldır, sanki görünməz bir şüşə kimi dünyamızı bütün təhlükələrdən qoruyur. Bu qazların çox hissəsi təbii olaraq meydana gəlir amma insan fəaliyyətinin o cümlədən təsirinin artması səbəbi ilə bu qazların da konsentrasiyası pozulur. Qazların konsentrasiyasının pozulması bir başa olaraq iqlim dəyişikliyinə səbəb olur. XX əsrin 80-ci illərindən sonra qlobal istiləşmə hər 10 ildən bir daha da artmağa başlamışdır. Arktikada temperatur orta göstəricidən ən azı iki dəfə daha sürətlə istiləşmişdir. İqlim dəyişikliyinin digər bir təsiri isə bölgələrdə dağıdıcı tufanlarla özünü göstərir. Tempratur yüksəldikcə daha çox rütübətlənmə olmur ki, bu da həddindən artıq yağıntıların düşməsini və daşqınları gücləndirir, daha dağıdıcı tufanlara səbəb olur. Belə tufan və fırtınalar tez-tez evləri məhv edir, nəyinki ölkələrə həm maddi , həm də mənəvi ziyan vurur. Nəticədə həm insanların evləri dağılır, həm də ölümlər ilə nəticələnir. Qlobal istiləşmə sudan əziyyət çəkən regionlarda su qıtlığını artırır və bu da iqtisadiyyatın kənd təsərrüfatı sahəsinə təsir göstərir. Quraqlıqlar həmçinin qum və toz fırtınalarının baş verməsinə şərait yaradır. Səhralar genişlənir, qida üçün əlverişli torpaqların azalamsına səbəb olur. Okean qlobal istiləşmənin mənbəyi olan istiliyin çox hissəsini udur. Okeanın istiləşmə sürəti son iyirmi ildə kəskin şəkildə artmışdır. Əriyən buz təbəqələri də dəniz səviyyəsinin qalxmasına səbəb olaraq sahil və ada sakinlərini təhlükəyə atır. Bu kimi yaranan problemlər dövlətləri kollektiv şəkildə hərəkətə keçməyə təşviq etdi.

1992-ci ildə Braziliyanın Rio-de-Janeyro şəhərində ətraf mühit və inkişaf barədə konfrans baş tutur [2]. Həmin Yer Sammitində artıq iqlim dəyişmələrinin baş verdiyi və bu dəyişmələrin insan mənşəli olduğu müəyyənləşdi. Eyni zamanda həmin görüşdə İqlim Dəyişmələri üzrə Beynəlxalq Konvensiya yaradıldı. Buna BMT-nin İqlim Dəyişmələri üzrə Çərçivə Konvensiyası deyirlər. İlkin olaraq 170-dən çox ölkə qoşuldu və bu konvensiya nəzərdə tuturdu ki, baş verən iqlim dəyişmələrinin qarşısı alınmalıdır. İqlim dəyişmələrinin qarşısını almaq üçün atmosferə atılan istixana qazlarının miqdarının azaltmaq lazımdır.

Növbəti tədbir 1997-ci ildə Yaponiyanın Kioto şəhərində baş tutdu [3]. Bu ilkin tərəflər konfransı kimi tarixə düşdü. Yəni İqlim Dəyişmələri üzrə Tərəflər Konfransının bir iclası idi. Bu görüşdə ölkələr Kioto Protokolunu imzaladılar. Kioto Protokolunda göstərilirdi ki, inkişafda olan ölkələr məhz öz qarşılarına çox ciddi məqsədlər qoymalıdırlar. Atmosferə atdıqları istixana qazlarının miqdarını 1990-cı il səviyyəsindən ən azı 10 faiz azaltmalıdırlar. Bu proses getdikdən sonra artıq ölkələr konkret öz milli sənədlərini qəbul etməyə başladılar. İlkin belə tələb qoyuldu ki, inkişaf etmiş ölkələr öz ərazilərində atmosferə atılan istixana qazlarının miqdarını 1990-cı il səviyyəsi ilə müqayisədə azaltmalıdırlar.

Bundan sonra Parisdə 2015-ci ildə yenidən bu COP deyilən Tərəflər Konfransı baş tutdu [4]. Tərəflər Konfransında artıq heç bir məcburi öhdəlik yox idi, bütün ölkələr könüllü olaraq iqlim dəyişməsi ilə mübarizəyə çağırıldı. Bu çağırışlar ondan ibarət idi ki, ölkələr tədricən öz ərazilərində imkanları çatdığı qədər və hətta digər ölkələrin köməyi ilə bir yerdə istixana qazlarının miqdarını öz ölkələrində azaltsınlar və nəticədə Paris razılaşması baş tutdu. UNFCCC, Kioto Protokolu və Paris sazişi ambisiyaların yüksələn səviyyələrini dəstəkləyir [1,10]. Ekologiya və milli maraqlardan danışarkən əlbəttə öz ölkəmiz olan Azərbaycanın da ekoloji mühitin qorunması ilə bağlı yeritdiyi siyasəti vurğulamalıyıq.

Azərbaycan 2030-cu ilə qədər öz ərazisindən atmosferə atılan karbon qazının miqdarını 35% azaltmaq kimi bir könüllü öhdəliyi üzərinə götürüb. Avropa ölkələri daha irəli gedib və 2050-ci ilə qədər 0 emissiya tələbini qoyublarki, buna Avropa Yaşıl Sövdələşməsi deyilir. Avropa Yaşıl Sövdələşməsi çərçivəsində Avropa Birliyinə daxil olan bütün ölkələr 2050-ci ilə qədər öz ölkələrindən atmosferə atılan istixana qazlarını qəti şəkildə tamamilə azaltmalıdırlar. Bu qəti şəkildə azaltmaq nə deməkdir?

Əlbəttə ki, bunun tamamilə qarşısını almaq qeyri-mümkündür. Lakin istixana qazlarını digər fəaliyyətlərlə kompensasiya edə bilərlər. Yaşıllıqları artıra bilərlər, meşələr sala bilərlər və digər fəaliyyətlər edə bilərlər ki, bir ölkə daxilində olan atmosferə atılan istixana qazlarının miqdarı sıfıra çatsın. Ölkələr müxtəlif öhdəliklər çərçivəsində bunu edirdilər və iqlim dəyişmələri ilə mübarizəyə hər bir ölkənin töhfəsi kimi anlaşılırdı. Məhz buna görə də Azərbaycanın da özünün milli töhfə sənədi var. Bu sənəd Azərbaycan ərazisində əsas istiqamət verici bir sənəddir və hansı fəaliyyətlərin həyata keçiriləcəyini nəzərdə tutur. Bu sənəddə həm mitiqasiya komponentləri, həm də adaptasiya komponentləri vardı. Amma Azərbaycanın sənədində yalnız mitiqasiya komponentləri var. Burada göstərilir ki, biz Azərbaycan ərazisində atmosferə atılan istixana qazlarını 35% 2030-cu ilə qədər azaldacağıq, 2050-ci ilə qədər isə 40% azaldacağıq.

Bəs bunu necə azlatmalıyıq?

Əlbəttə, bayaq qeyd etdiyimiz kimi bundan ötrü maliyyə lazımdır və bu maliyyə qaynaqları olmalıdır. Bu səbəbdən də ölkələr müxtəlif fəaliyyət mexanizmləri qurdular.

Yaxın gələcəkdə Azərbaycanda istehsal olunan enerjinin əhəmiyyətli bir hissəsi artıq günəş elektrik stansiyalarından alınacağı planlaşdırılır. Hər il iqlim dəyişmələrinin qarşısının alınmasından ötürü ölkələr Tərəflər Konfransı keçirirlər və bu COP adlanır. Conference of the Parties ingilis dilindən tərcümədir və Azərbaycanda keçirilən 29–cu görüşüdür. Hər kəsin gözü Azərbaycana tikilibdir ki, Azərbaycanda hansı qərarlar qəbul ediləcək, Azərbaycanda hansı fəaliyyətlər tənzimlənəcək?

Əlbəttə ki, bu cür fəaliyyətlərə bizim Azərbaycandakı COP tədbirlərində xüsusi bir nəzər yetiriləcək, ölkələrin milli töhfə sənədlərinə baxış keçiriləcək. Hansı ölkələr hansı işlər görməkdədirlər və ölkələrə bir daha çağırış olacaq. COP 29-un indidən planlaşdırılan əsas mövzularından biri ondan ibarətdir ki, ölkələr yaşıl maliyyə mexanizmini işləsinlər. Alternativ bərpa olunan enerji mənbələrinə keçid, istixana qazlarının azaldılması istiqamətində ölkələr hansı işləri görə bilərlər?

Onun maliyyə mexanizmləri həm milli səviyyədə, həm də qlobal səviyyədə işlənməlidir. Belə ideya var ki, inkişaf etmiş ölkələr indiyə qədər atmosferi çirkləndiriblər və onun mənfi fəsadları bir başa olaraq ekologiyaya təsir edir. Yəni temperatur istiləşir, meşələr quruyur, ərzaq qıtlığı yaranır.

Təsərrüfat məhsulları əkilən ərazilərində artıq əvvəlki kimi su yoxdur. Ölkələr öz su ehtiyyaclarını yaxın 10 illiklərdə necə həll edə biləcəkləri haqqında düşünürlər. Su olmadıqda ərzaqda olmur. Məsələn Azərbaycanda istehsal olunan ərzağın 90% -dən çoxu məhz suvarma əkinçiliyindən gəlir. Yəni bu çox vacib bir məsələ kimi gündəmdə olacaq. Biz bu maliyyə mexanizmini haradan ala bilərik?

Əlbəttə ki, inkşaf etmiş ölkələr artıq Yaşıl İqlim Fondu yaradıblar. Yaşıl İqlim Fonduna inkişaf etmiş ölkələr maliyyə vəsaitini daha çox yatırmalıdırlar və ola bilsin ki, gələcəkdə yaxın gələcəkdə

hər bir ölkənin Yaşıl İqlim Fondu yaradıldı. Bu fond milli bir fond kimi məhz milli töhfə sənədlərinin, milli fəaliyyət planlarının iqlim dəyişmələri ilə mübarizədə iqlim dəyişmələri ilə uyğunlaşmada qarşıya qoyulan milli fəaliyyət planlarının necə həyata keçirilməsinə bir maddi dəstək olacaqdır. Azərbaycanda da çox işlər görülməlidir. Biz neft və qaz ölkəsiyik. Belə bir narazılıq beynəlxalq miqyasda gedir ki, neft ölkəsi dünyaya neft satan bir ölkə niyə İqlim Dəyişmələri Konfrasına ev sahibliyi edir?

Onda belə bir sual olunur bəs əgər biz nefti satırıqsa bunu alanlar kimlərdir? Əlbəttə ki, həmin ölkələrdir ki, onlar iqlim dəyişmələri ilə mübarizədə özlərini çox nümunəvi aparırlar. Amma bizdən neft və qaz alırlar. İkinci tərəfdən Azərbaycanın bu tədbirə ev sahibliyi etməsinin başqa bir mənası da var ki, neft istehsalı edən ölkə öz gələcəyini məhz alternativ enerji mənbələrində görür. Bu çox simvolik mənadır lakin çox ciddi bir mesajdır. Dünyaya mesajdır ki, biz də baxmayaraq ki, bügün neft ixrac edirik gələcəkdə bu neft ixracından neft istehsalından imtina etməyə hazırıq. Onsuz da neft tükənməkdədir. Amma biz onu daha tez həyata keçirəciyik və biz daha tez bu fəaliyyətlə mübarizə aparacağıq.

Nəticə: Milli maraqların sərhədləri iqlim dəyişikliyinin təsiri altında xeyli müddətdir ki, dəyişib və dövlətlər tərəfindən diqqətə alınır. Bunu etdikləri iqtisadi və enerji seçimlərində, beynəlxalq müzakirələrdə və iqlim dəyişikliyinin aradan qaldırılması üçün gördüyü tədbirlərdə görmək mümkündür. 1992-ci ildə Rio şəhərində görüş, Kioto protokolu və bu kimi digər görüşlər ölkələri kollektiv şəkildə əməkaşlığa cəlb edib. İqlim dəyişikliyi yaşadığımız eko sistem üçün ən böyük problemdir. Buda bir faktdır ki, bu dəyişikliyinin demək olar ki, böyük bir hissəsi insan mənşəlidir. İnsanların təbiətin tarazlığına təsiri, meşələrin qırılması, kütləvi şəkildə heyvanların ovlanması, zavodların və fabriklərin havaya ötürdüyü qazlar istixana qazlarının konsentrasiyasının pozulmasına gətirib çıxarmışdır. Bu gün də ölkələr yaşadığımız eko sistemin qorunması və istixanaqazlarının konsentrasiyanın bərpa edilməsi üçün xüsusi siyasət yeridirlər. Milli maraqların müxtəlifliyi ekoloji sistemin sabitliyini təmin edəcək həllərində müxtəlifliyini təmin edir. Bunuda qeyd etməliyik ki, istər inkişaf etməkdə olan, istərsə də inkişaf etmiş ölkələr öz milli maraqlarında yaşadığımız mühitin qorunması məsələsini ön planda saxlamalıdır. Yaşadığımız mühit hər birimizin evidir və onu qorumaq bizim ən öndə amalımız olmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. H. Lee and J.Remore. Climate change 2023 synthesis report/ IPCC:2023- 42 p.
2. https://www.mfa.gov.tr/surdurulebilir-kalkinma.tr.mfa#:~:text=3%2D14%20Haziran%201992%20tarihleri,a%C3%A7%C4%B1s%C4%B1ndan%20%C3%B6nemli%20bir%20ad%C4%B1m%20olmu%C5%9Ftur.
3. https://unfccc.int/process-and-meetings/the-kyoto-protocol/what-is-the-kyoto-protocol/kyoto-protocol-targets-for-the-first-commitment-period
4. https://web.archive.org/web/20151212194411/https://unfccc.int/resource/docs/2015/cop21/eng/l09r01.pdf

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA HƏYATİ BİLİK VƏ BACARIQLARIN İNKİŞAFINDA İSTİFADƏ EDİLƏN DİDAKTİK OYUNLAR

Qönçə Mahmud qızı Rəhimova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
qm.rahimova@adpu.edu.az

Məktəbəqədər dövrdə uşaqlar həyati bilikləri haqqında ilkin təsəvvürlərə yiyələnirlər. Bu prosesdə onların idrak marağı, nitqi inkişaf edir, onlarda ətrafdakılara düzgün münasibət

yaranır. İnsan həyatının qızıl dövrü adlanan bu mərhələdən səmərəli istifadə olunmadıqda uşaqlarda formalaşmış yanlış təsəvvürlərin sonralar düzəldilməsi ciddi çətinliklə qarşılaşır. Uşaqların məktəbə hazırlanmasında psixoloji hazırlıqla yanaşı əqli tərbiyənin də rolu böyükdür. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların əqli tərbiyəsinin vəzifələrindən biri onlarda həyat xüsusilə təbiət və cəmiyyət haqqında düzgün təsəvvürlər formalaşdırmaqdan ibarətdir. Bilik ehtiyatına yiyələnmə, əqli fəallıq və müstəqilliyin inkişafı, intellektual bacarıq və vərdişlərin qazanılması məktəbdə müvəffəqiyyətli təlimə zəmin yaradır. Ona görə də tərbiyəçi uşaqlarda biliyə maraq, düşünmək arzusu və tələbatı, tapşırığın həllini axtarıb tapmaq, ondan sevinc hissi keçirmək, əqli fəaliyyətdən məmnunluq formalaşdırmaq üçün səy göstərməlidir.

"Həyati bilik" anlayışı uşaq üçün həm sadə, həm də çox mürəkkəbdir. Ətraf aləm uşağı əhatə edən evdən, uşaq bağçasımdan başlayır. Uşaq gündəlik təmasda olduğu əşyaları dərk etməyə çalışır. Tədricən o, təbiətə ayaq açır, cansız aləmin əşya və hadisələrini, canlı aləmi (bitkilər, həşəratlar, quşlar, heyvanlar) öyrənməyə maraq göstərir. Bütün bunların məşğələ otağına gətirilməsi hər an mümkün olmadığından yeri gəldikcə əyani vəsaita, didaktik materiala müraciət etmək lazım gəlir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların ətraf aləmlə tanşlıq üzrə işin, həyati bilikləri inkişaf etdirməyin əsas məqsədi uşaqlarda onları əhatə edən gerçəklik (təbiət və cəmiyyət) haqqında real təsəvvürlərin, elmi dünyagörüşün əsaslarını formalaşdırmaq, bütün varlığa məsuliyyətli münasibət tərbiyə etmək, uşağın ümumi inkişafını, nəticə etibarilə məktəbə hazırlığını təmin etməkdən ibarətdir. Bu məqsədlə məşğələlərdə didaktik oyunlar keçirilir.

Təbiət haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılmasına kömək edən didaktik oyunlarda uşaqların bitki, tərəvəz, ağac, meyvə, giləmeyvə, gül, onların növləri haqqında bilik və təsəvvürləri möhkəmləndirilir. Quş, həşərat, heyvan haqqında bilikləri zənginləşdirilir. Əlamətlərinə və xüsusiyyətlərinə görə onları tanımaq və fərqləndirmək, qruplaşdırmaq öyrədilir. Fəsillər və onların əlamətləri, xaraterik xüsusiyyətləri haqqıında bilik dairəsi genişləndirilir.

Həyati bilikləri inkişaf etdirən oyunlar uşaqların yaşadıqları şəhər, kənd, ölkə, yaşlıların əməyi peşələr, və peşə adamları haqqında təsəvvürlərini genişləndirir, onların peşə seçmə bacarığını inkişaf etdirir. Məsələn, nəqliyyatla bağlı oyunlarda uşaqların nəqliyyat və onun növləri, yol nişanları, onların vəzifəsi haqqında bilik və təsəvvürləri genişləndirilir. İşıqforun küçələrdə və yollarda nəqliyyatın, piyadaların mürəkkəb hərəkətlərini nizama salması və s. haqqında uşaqların bilikləri möhkəmləndirilir.

Beləliklə, tərbiyəçi uşaqlarda həyati bilik və bacarıqları inkişaf etdirmək məqsədilə didaktik oyunlardan istifadə etməklə uşaqların təsəvvür dairəsinin genişləndirilməsi üçün onların diqqətini əhəmiyyətli hadisələrə yönəltmək imkanına malik olur.

Didaktik oyunlardan istifadənin əhəmiyyəti ondadır ki, o, uşaqların həyata marağını qidalandırır, oyunun məzmununun zənginləşdirilməsi üçün bilikləri mənimsəmənin zəruriliyini dərk etmə tələbatını, biliyə həvəsi inkişaf etdirir, malik olduqları biliklərdən istifadə etmək bacarığını formalaşdırır. Bütün bunları nəzərə alaraq, məktəbəqədər yaşlı uşaqların müxtəlif qruplarında uşaqların həyati bilik və bacarıqların inkişafı üzrə iş prosesində didaktik oyunlardan istifadənin səmərəli yollarını araşdırdıq.

Bu məqsədlə ilk növbədə həyat və təbiət haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılmasına kömək edən didaktik oyunları seçdik.

Təbiət haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılmasına kömək edən didaktik oyunlar:

1. Bitkilər haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılmasına kömək edən didaktik oyunlar «Bitkilərə kömək edək», «Meyvələri, giləmeyvələri və tərəvəzləri konservləşdirək», «Hansı ağac çatmır?

2. Heyvanlar və quşlar haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılmasına təkan verən didaktik oyunlar "Səhv etmə". "Quşların yerini tap", "Quşları düzgün yerləşdir".

3. Mövsümlər haqqında "İlin fəsilləri".

İctimai həyat haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılmasına xidmət edan oyunları belə qruplaşdırdıq:

1. Vətənlə bağlı oyunlar "Bakıya səyahət", "Biləyənlər", "Milli Ordunun əsgərləri", «Novruz»;

2. Yaşlıların əməyi ilə əlaqədar didaktik oyunlar "Peşələr", "Əşyaları harada düzəldirlər?", "Tap görək";

3. Nəqliyyat və rabitə ilə əlaqədar oyunlar "Nəqliyyatın növləri", "Yol hərəkəti qaydalarına əməl edək", "Poçt".

Yaşlarına müvafiq məktəbəqədər yaşlı uşaqların təbiətlə tanışlığı davam etdirilir, canlı və cansız təbiət haqqında təsəvvürləri genişləndirilir və dərinləşdirilir. Uşaqlarda doğma Yurdumuzun təbiətinə məhəbbət, ona qayğıkeş münasibət tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirildi. Böyük və məktəbəhazırlıq qrupda uşaqların həyata münasibəti daha şüurlu olduğundan onlar öz şəxsi fəaliyyətləri ilə bitki və heyvanların vəziyyəti arasındakı əlaqəni müəyyən edirlər. Bu zaman onların əmək bacarığı və vərdişləri təkmilləşir. Uşaqlarla müntəzəm məqsədli gəzintilər, ekskursiyalar keçirilir.

Bütün bunlar göstərir ki, didaktik oyunların köməyi ilə təşkil olunmuş məşğələlər uşaqların onları əhatə edən təbiətlə tanışlığına güclü təsir göstərərək onların məktəbə hazırlanmalarında mühüm əhəmiyyətə malikdir.

Uşaqlar il boyu məşğələlər, ekskursiyalar, oyunlar, bədii əsərlərin dinlənilməsi, illüstrasiyalara, şəkillərə, diafilm, kinofilm, televiziya verilişlərinə baxılması prosesində həyat hadisələrilə tanış olular.

Uşaqların müstəqil Azərbaycan dövləti, onun qədim tarixə və mədəniyyətə malik olması, paytaxtı Bakı şəhəri, şəhərdəki Azadlıq meydanı, Şəhidlər Xiyabanı, Qız qalası, Şirvanşahlar sarayı, muzeylər, müəssisələr, idarələr, xəstəxanalar, məktəblər haqqında təsəvvürlərini genişləndirmək, onları respublikamızın digər iri şəhərləri Naxçıvan, Sumqayıt, Mingəçevir, Gəncə, Əli Bayramlı və s., ölkəmizin ictimai-siyasi həyatı, xalqımızın həyat tərzi, adət-ənənələri ilə, Qarabağımızın alınması uğrunda canından keçən Şəhidlərimiz, Milli Qəhrəmanlarımız ilə tanış etmək lazımdır. Bu məqsədlə böyük qruplarda belə oyunlar təşkil edilə bilər.

"Bakıya səyahət"

Məqsəd: Uşaqların Vətənimizin paytaxtı Bakı haqqında biliklərini möhkəmləndirmək, ona məhəbbət tərbiyə etmək, onun görməli yerləri haqqında məlumata yiyələnmək arzusu yaratmaq.

Vəsait: Bakının müxtəlif (görməli) yerləri - hökumət evi, dənizkənarı bulvar, Azadlıq meydanı, Şəhidlər Xiyabanı, Bakı metrosu, parklar, Qız Qalası, Şirvanşahlar sarayı, muzeylər, Elmlər Akademiyası, sirk və s. təsvir olunmuş şəkillər. Tərbiyəçi şəhərin uşaqlara tanış olan yerlərini seçməlidir.

Oyundan qabaq Bakıdakı uşaq bağçalarında Bakının görkəmli yerlərinə ekskursiyalar təşkil edilmiş, rayon və kənd uşaq bağçalarında isə Bakı haqqında diafilm göstərilmiş, şəhər haqqında məlumatlar verilmişdi.

Oyunun gedişi

Tərbiyəçi uşaqlardan soruşdu:

- Bizim Vətənimiz necə adlanır?

U:-Azərbaycan.

T:-Bəs Azərbaycanın paytaxtı haradır?

U:-Bakı şəhəri.

T:-Doğrudur, bizim Vətənimiz Azərbaycan Respublikasıdır. Onun paytaxtı isə Bakıdır. Bakıda Azərbaycan hökuməti-Milli məclis işləyir. Hər bir azərbaycanlı, o cümlədən respublikamızda yaşayan başqa xalqların nümayəndələri Bakını sevir, onunla fəxr edirlər. Başqa şəhərlərdən, respublikalardan və ölkələrdən Bakıya çoxlu qonaqlar gəlir. Hamı bizim gözəl şəhərlə, onun görməli yerləri ilə tanış olmaq istəyir. Xarici ölkələrdə çoxlu azərbaycanlı yaşayır. Azərbaycanda yenidən demokratik, müstəqil respublika qurulduqdan sonra dünyanın müxtəlif yerlərində yaşayan azərbaycanlılar Bakıya gəlib-gedirlər. Bakıya gələn qonaqları bələdçilər müşayiət edir, onlara yol

göstərir, gördükləri yerlər haqqında maraqlı məlumat verirlər. Bu gün biz də sizinlə Bakıya qiyabi "səyahətə çıxacağıq". Yəni elə hesab edəcəyik ki, Bakını gəzirik. Tərbiyəçi oyunun qaydasını izah etdikdən sonra uşaqlar "qatara minib yola düşdülər". Otaqda bir neçə dəfə dövrə vurduqdan sonra "Bakıya çatdılar". Saymacanın köməyi ilə uşaqlardan biri bələdçi seçildi. (Qabaqcadan otağın bir hissəsində Bakının görməli yerləri təsvir olunmuş şəkillər yerləşdirilmişdi). Bələdçi - birinci şəkli göstərib dedi:

Bu Bakı limanıdır. Bura başqa şəhərlərdən, ölkələrdən gəmilər gəlir. Buradan gəmi ilə İrana, Türkmənistana, Rusiyaya və başqa yerlərə gedirlər. İkinci bələdçi dedi:

-Bura Şəhidlər Xiyabanıdır. Rus əsgərləri azərbaycanlıları vəhşicəsinə öldürüblər. Onlar Vətən uğrunda şəhid olublar. Biz onları heç vaxti unutmayacağıq. Beləliklə, uşaqlar növbə ilə bələdçi oldular, şəhərin digər yerləri Bakı metrosu, Azadlıq meydanı, Qız qalası, Şirvanşahlar sarayı və s. haqqında "səyahətçilərə" məlumat verdilər. Yaxşı bələdçilik edə bilməyən, şəkildə təsvir olunan yeri tanımayan, yaxud, hamin yerlər haqqında düzgün danışa bilməyən uşaqlar "cərimə" olundular. "Səyahətçi"lərin tələbi ilə şəhər haqqında, onun müxtəlif yerləri haqqında şer söyləyib, mahnı oxudular. Tərbiyəçi oyunun sonunda yaxşı bələdçilərə öz minnətdarlığını bildirdi.

Oyun prosesində uşaqların Azərbaycanın paytaxtı Bakı haqqında bildikləri möhkəmləndirildi. Onlarda şəhərin görməli yerləri haqqında daha çox bilmək arzusu yarandı. Bu oyun həm də uşaqlarda Şəhidlər Xiyabanına, memarhq abidələrinə, tarixi yerlərə qayğıkeş münasibətin formalaşmasına kömək etdi.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar bilməlidirlər ki, onu əhatə edən təbiət daim insan fəaliyyəti, təbiətə laqeyd münasibət nəticəsində həmişə korlanır, məhv olur. Bu da insanların özünün sağlamlığı üçün sağalmaz bəlaya çevrilir. Ona görə də məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda həyati bilikləri inkişaf etdirmək üçün ilk mühüm vəzifələrindən biri də məktəbəqədər yaşlı uşaqlara ətraf mühitin mühafizəsi, canlı və cansız təbiətə qayğı, estetik və əxlaq tərbiyəsi aşılamaq, onlarda dünyagörüşü formalaşdırmağa çalışmaqdır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda həyati bilik və bacarıqların inkişafı yolları üzrə işdə tərbiyəçilər pedaqoji ustalıqla didaktik oyunlardan mütəmadi istifadə etməlidir ki, təlimdə müvəffəqiyyət əldə etsin.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Respublikasında məktəbəqədər təhsilin yeniləşdirilməsi Proqramı. Bakı şəhəri, 12 aprel 2007-ci il.
2. Azərbaycan Respublikasında məktəbəqədər təhsilin proqramı (kurikulumu) (3-6 yaş). Bakı: 2022.
3. Hacıyeva Ə.H. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitq inkişafı. Bakı: Maarif, 1992.
4. Mursaqulova R., Əliyeva Ş. Bağça yaşlı uşaqların təbiətlə tanış edilməsi metodikası. Bakı: 2008.
5. Kərimov Y.Ş. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitq inkişafının metodikası. Bakı, 1998.
6. Kərimov Y.Ş. Uşaq məktəbə gedir. Bakı: 2002.
7. Məktəbəqədər müəssisələrdə tərbiyə və təlim proqramı. Bakı, 1998.
8. Məmmədova A.M. Uşaq bağçasında beşyaşlıların məktəbə hazırlanması. Bakı: ADPU, 2007.
9. Müasir uşaq bağçalarında təlimin təşkili. Bakı: Apostrof, 2011.
10.ttps://nsportal.ru/detskiy-sad/matematika/2019/09/26/razvitie-logiko-matematicheskogo-myshleniya-detey-doshkolnogo
https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/09/09/rol-hudozhestvennoy-literatury-vo-vsestoronnem-vospitanii-detey

SÜNİ İNTELLEKTİN TƏHSİLDƏ İNQİLABI: MÜƏLLİMLƏR VƏ ŞAGİRDLƏR ÜÇÜN YENİ İMKANLAR

Qumru Cabir qızı Rəhimli
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
qc.rahimli@adpu.edu.az

Süni intellektin (Aİ) inkişafı həyatımızın bir çox sahələrində irəliləyişlərə və yeniliklərə gətirib çıxartmışdır. Təhsil sahəsi süni intellektin bu inkişafından faydalanmışdır və süni intellektin təhsil sistemlərinə inteqrasiyası tələbələrin öyrənməsini, müəllimlərin fəaliyyət göstərmə üsullarını dəyişir. Süni intellekt təhsil sahəsində inqilab edir, boşluqları aradan qaldırır və daha səmərəli öyrənmə mühitini dəstəkləyir. Aİ- nin təhsilə potensial təsirindən danışdıqda üstünlüklər, problemlər, tətbiqlər, etik problemlər və s kimi məsələlərinə diqqət yetirəcəyik. Süni intellektin əhəmiyyətli tətbiqlərindən biri təbii dilin emalıdır (NLP). NLP –nin yaradılmasında məqsəd insan nitqini və mətnini anlaya bilən intellektual sistemlər inkişaf etdirməkdir. Son zamanlarda istifadəçilərə xidmət göstərmək, tapşırıqları yerinə yetirmək üçün müxtəlif sənaye yerlərində çatbotlardan geniş şəkildə istifadə olunur. Çatbotlardan istifadə 2016-cı ildə başlamışdır və günümüzdə istifadəsi daha da sürətlənmişdir. Tədqiqatlar onu göstərir ki, təhsildə çatbotların istifadəsi günü– gündən artır və bu tələbələrin öyrənmə təcrübələrini təkmilləşdirə bilər.

Süni intellektin əhatə dairəsinin genişlənməsi inkişaf etmiş və inkişaf etməkdə olan ölkələrdə yaşayan tələbələrə daha yaxşı öyrənmə təcrübələrindən faydalanmağa imkan verəcək. Aİ-nin təhsildə tətbiqi cəlbedici mənzərə yaratsada, təhsildə avtonom sistemlərin tətbiqinin potensial təhlükələrindən də ehtiyyatlı olmaq lazımdır. Bu təhlükələrə məlumatların məxfiliyi və təhlükəsizliyi, ayrı-seçkilik və s daxil edilir. Buna nümunə olaraq, fərdiləşdirilmiş öyrənmə üçün tələbədən öyrənmə və ya psixi sağlamlıq probleminin olub olmadığını öyrənilməsi süni intellektə məzmunu müvafiq olaraq fərdiləşdirməyə və daha uyğun yanaşmanı seçməyə imkan verir. Bu məlumatların paylaşılması həm böyük fayda üçün istifadə olunur, həm də potensial məxfilik problemlərinə həssas olur.

Yeni texnologiya tarixən insanlıq üçün böyük imkanlar yaratsada, bəzən süi-istifadə edilərək başqa istiqamətlərə yönəlmişdir. Buna baxmayaraq, cəmiyyət beynəlxalq əməkdaşlıq və hüquq mühafizə orqanlarının köməyilə texnologiyadan sui-istifadə potensialını azaltmışdır. Hal-hazırda həm təhsildə, həm də başqa sahələrdə texnologiyanın faydaları onun zərərlərindən daha çoxdur. Təhsildə süni intellektin inkişafının qarşısını almaqdansa, çalışmaq lazımdır ki onu krikulama inteqrasiya edək. Məsələn, OpenAİ və Khan Academy arasındakı əməkdaşlıq Aİ sistemlərinin təhsilə inteqrasiya etmək üçün qurulmuşdur. Bu əməkdaşlıqda əsas yeri ChatGPT texnologiyası tutur.

ChatGPT – OpenAİ şirkəti tərəfindən hazırlanmış süni intellekt çatbotudur və 30 noyabr 2022-ci ildə istifadəyə verilmişdir. Cəmiyyətdə süni intellektin geniş miqyasda qəbul edilməsində ChatGPT –nin rolu böyükdür və o indiyə qədər hazırlanmış ən güclü Aİ aləti hesab olunur. İstifadəçi ilə uzun müddət dialoq apararaq geniş çeşidli əmrləri dərk edə və cavab verə bilir. ChatGPT- nin yazı və anlama qabiliyyətləri çox insanı təəccübləndirdi və geniş auditoriya qazandı. Məsələn, tələbələrə esse yazmaqdan tutmuş, müxtəlif proqramlaşdırma dilində kodun yaradılmasına qədər müxtəlif tipli tapşırıqların həllinin tapılmasına köməklik edir. ChatGPT-nin istifadəyə buraxılması Aİ-nin üstünlükləri, faydaları və təhlükələri ətrafında müzakirələri artırdı. İndiyədək Aİ əsasən uzaq gələcəkdə mövcud olan elmi fantastik təsəvvür kimi qəbul edilsədə, ChatGPT-nin gəlməsi bu təsəvvürü anidən dəyişdi. Onun ortaya çıxması rəqabəti artıraraq alternativ Aİ-modellərinin inkişafını sürətləndirdi. Cavablarının çoxda mükəmməl olmamasına baxmayaraq, ChatGPT indiyə qədər görünməmiş performans səviyyəsinə nail olmuşdur. Onun uğuru təhsildə və ümumiyyətlə cəmiyyətdə Aİ-nin qəbulunda dönüş nöqtəsi olmuşdur. O, süni intellektin potensial qabiliyyətlərini vurğuladı və onun gələcəyi ilə əlaqəli müzakirələrə gətirib çıxartdı [1, s.1-7].

Süni intellektin təhsildəki tətbiqlərinə qiymətləndirilmənin avtomatlaşdırılması, fərdiləşdirilmiş təlim, ağıllı repetitorluq sistemlərini və müəllim-şagird əməkdaşlığı daxildir. Fərdiləşdirilmiş təlim zamanı tələbənin fərdi ehtiyyacları dinamik şəkildə öyrənilir və öyrənmə prosesi buna uygun şəkildə qurulur. Avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmə isə kompüter görmə və təbii dilin emalı sistemləri vasitəsilə ev tapşırıqları və imtahan nəticələrinin yoxlanılmasını sadələşdirir. Bundan başqa, təhsildə çəkilən xərcləri azaltmağa və vaxta qənaət etməyə səbəb olur. Ənənəvi qiymətləndirmə zamanı müəllimlərin vaxtının təxmini 40 % qiymətləndirmə və bununla əlaqədar fəaliyyətlərə sərf olunur. Bu cür qiymətləndirmə müəllimlərin vaxtına qənaət edərək, onların tələbələrlə daha çox vaxt keçirtməyinə şərait yaradır. Nəticədə, müəllimlər tələbələrlə daha çox zaman keçirərək və öyrənmə prosesinə daha çox dəstək verə biləcəklər. Süni intellekt müxtəlif rəylər və analtika təqdim etməklə müəllim – şagird əməkdaşlığını effektiv şəkildə qurmağa kömək edir.

Fərdiləşdirilmiş təlim

Burda söhbət hər bir tələbənin unikal ehtiyyaclarına, öyrənmə formalarına və üstünlüklərinə cavab vermək üçün təhsil təcrübələrinin və üslublarının uyğunlaşdırılmasından gedir. Ən böyük üstünlüklərindən biri odur ki, tələbələrə öz sürəti ilə öyrənməyə imkan verir. Bunun nəticəsində onların məşğulluğunu artırır və ümumi öyrənmə nəticələrini yüksəldir. Süni intellekt tərəfindən idarə olunan uyğunlaşa bilən təlim sistemləri, fərdi öyrənmə kursları öyrənənlərə fərdi təlim kursları təklif etmək məqsədilə tələbələrin güclü tərəflərini, çatışmazlıqlarını, performasını təhlil edir. Aİ alqoritmləri və adaptiv təlim sistemləri məlumatları təhlil edə və öyrənmə prosesini optimal şəkildə qurmaq üçün fərdiləşdirilmiş məzmun və öyrənmə vasitələri təklif edə bilər. Bu platformalar hər bir tələbənin müvəffəqiyyətinə əsaslanaraq ən yaxşı öyrənmə təcrübəsini təqdim etmək məqsədilə kurikulum materialının mürəkkəbliyini və sürətini dəyişə bilər. Avtomatlaşdırılmış virtual repetitorluq xidmətləri ani geri bildirim göndərə, sualları cavablandıra və ənənəvi hazırlıq xidmətlərini tamamlaya və hətta bu xidmətləri əvəz edərək, tələbələrə daha mürəkkəb ideyaları araşdırmağa imkan verə bilər. Süni intellekt xüsusi ehtiyacı və ya əlilliyi olan tələbələrə onların ehtiyyaclarına uyğun texnologiyalar dizayn etməklə onların təhsil almalarını sadələşdirmək imkanına malikdir. Məsələn, nitqin tanınması və mətndən nitqə texnologiyası görmə məhdudiyyəti olan tələbələr üçün onların fərdi ehtiyyaclarına uyğun olan fərdi məzmun hazırlanmasını yaxşılaşdıra bilər [2,s.719-731].

İntellektual Repetitorluq Sistemləri

Tələbələrin modelləşdirilməsi intellektual hazırlıq sistemlərinin vacib hissəsidir. Bu sistemlərin məqsədi öyrənənləri tətbətək tədrislə təmin etmək, ənənəvi repetitordan öyrənmə təcrübəsini təqlid etməkdir. Ağıllı repetitor sistemləri tədris metodlarını fərdiləşdirmək və tələbələrin ehtiyyaclarını başa düşmək üçün maşın öyrənmə və güclü alqoritmlərdən istifadə edərək müxtəlif dialoqlar aparmağa, suallara cavab verməyə, müxtəlif mövzular üzrə təlimat verməyə imkan verir. Ümumilikdə, bu sistemlər tələbələrin öyrənmə davranışlarını təhlil edərək, onların inkişafını izləyir, müxtəlif təlimatlar verərək tələbə motivasiyasının yüksəlməsinə köməklik göstərir. [3,s. 142-163]

Qiymətləndirmənin avtomatlaşdırılması

Real vaxt rejimində tələbələrə rəy göndərilməsi qiymətləndirilmənin həyata keçirilməsində inqilab yarada bilər. Süni intellektdən istifadə qiymətləndirmə prosesini sürətləndirmək və rəy təqdim etməklə qiymətləndirmə prosesini təkmilləşdirmək potensialına malikdir. Təbii dilin emalı və maşın öyrənmə üsullarından istifadə etməklə sadə suallardan tutmuş mürəkkəb tapşırıqlara və hətta şifahi imtahan cavablarına qədər tələbələrin cavablarının yoxlanılması mümkündür. Avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmənin ən üstün cəhətləri müəllimlərin iş yükünü azaltması, mürəkkəb esseləri və tapşırıqları həll edərkən qiymətləndirmə dəqiqliyinin yüksək olmasıdır. Qiymətləndirmə dəqiqiliyi dedikdə söhbət insan qərəzləri və səhvlərindən gedir. Bilirik ki, səhvlərdən öyrənmə öyrənmənin ən təsirli yollarından hesab olunur. Buna görə materialın daha yaxşı öyrənilməsində dərin və dolğun rəy vacibdir. Süni intellekt insan pedaqoqu ilə müqayisədə daha az resurs və vaxtdan istifadə etdiyinə görə tələbə işi ilə bağlı keyfiyyətli rəy verə bilir. [4,s. 159–185].

Müəllim və tələbə əməkdaşlığı

Yerində qiymətləndirmə və rəy vermə müəllimlərə dərs zamanı səhvlərin düzəlişinə şərait yaradır. Süni intellekt müəllimlərə tələblərin güclü və zəif tərəflərini öyrənməyə imkan verir və onlara tədris strategiyalarını düzgün şəkildə tənzimləməyə imkan verir. Tələbə müəllim əməkdaşlığı həm öyrənməni sürətləndirir, həm də tədrisin keyfiyyətini yüksəldir.

Süni intellektin təhsil sahəsində istifadəsinin müsbət cəhətlərini sadalasaqda, ondan sui-istifadənin təhlükələrini də unutmamalıyıq. Tələbələri bu texnologiyanın potensial riskləri haqqında məlumatlandırmaq çox vacibdir. Məlumat məxfiliyi, təhlükəsizlik kimi narahatlıqlar təhsildə Aİ –nin tətbiqinin etik və düzgün olması üçün həll edilməlidir. Texnologiyanın günü-gündən inkişafı nəticəsində yaranan çətinliklərin həll edilməsi üçün süni intellekt üzrə etika və savadlılıq təhsili krikulumun ayrılmaz hissəsinə çevrilməlidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Kamalov.F, Santandreu D. New Era of Artificial Intelligence in Education: Towards a Sustainable Multifaceted Revolution, 2023.
2. B.Mahfood, A.Elnagar, F.Kamalov. Emotion Recognition from Speech Using Convolutional Neural Networks, 2023.
3. Mousavinasab. E, Zarifsanaiey.N, Niakan. R, Kalhori.S, Rakhshan. M, Keikha.L. Intelligent tutoring systems: A systematic review of characteristics, applications, and evaluation methods, 2021.
4. Vittorini.P, Menini.S, Tonelli.S. An AI-based system for formative and summative assessment in data science courses, 2021.

ÇAĞDAŞ TÜRKİYE TÜRKÇESİ DİZİMDÜZENEĞİNDE ZARFLIK YARDIMCI TÜMCESİ YA DA TÜMCENİN ZARFLIK İŞLEVİ

Recai Ünal
Dilmer Dil Okulu, Türkiye
unalrecai@yahoo.com

I. Giriş

Çağdaş Türkiye Türkçesi (ÇTT) dizimdüzeneğindeki yardımcı tümcesi zarf işlevi taşıyan ve bağımlı öge konumunda olan birleşik tümceler dilbetimi (gramer, dilbilgisi), dizimbetimi (sözdizimi, İng. syntax, Fr. syntaxe) açısından çokça işlenmiştir. Ancak konu hâlâ büyük, önemli bir sorun olarak durmaktadır. Çünkü birçok dilbilimi, dilbetimi uzmanınca örneğin;

"Ben eve geldiğimde herkes uyuyordu." "Sen giderken ben dönüyordum."

yapısındaki genişlemiş yalın tümceler; -girişik- birleşik tümce / cümle, bunların içinde yer alan "ben eve geldiğimde", "sen giderken" zaman ulacı birlikleri ise zaman yardımcı tümcesi / cümlesi olarak değerlendirilmektedir. Oysaki dizimbetimi, dilbetimi, dizimbilimi ve dilbilimi açısından doğru, sağlıklı değerlendirmede örneğin;

"Ben eve geldim, herkes uyuyordu." "Sen gidiyordun, ben dönüyordum."

yapıları zaman yardımcı tümceli / cümleli bağımlı ögeli birleşik tümce / cümle, bunların içinde bulunan "Ben eve geldim", "Sen gidiyordun" yapıları ise zaman yardımcı tümcesi / cümlesi sayılmalıdır.

Çalışmada bu ve benzer konular ele alınıp tartışılmıştır. Bu yapılırken ÇTT'nin dizimdüzeneğini inceleyen dizimbetimi, dilbetimi, dizimbilimi, dilbilimi eserlerinden yararlanılmıştır. Çalışmada kullanılan örnekler çoğunca bu satırların yazarının ürünüdür, ancak yer yer ve zaman zaman olanaklar ölçüsünde ÇTT'nin edebî eserlerinden de anlatım örnekleri alınmıştır.

ÇTT'nin dizimdüzeneğini ele alan dilbetimi, dizimbetimi eserlerinde birleşik tümce konusunun çok işlenmesine karşın büyük ölçüde sorun olarak kaldığı bilinmektedir. Bununla birlikte ÇTT'nin dizimdüzeneğinde bağımlı ögeli birleşik tümce ve onun bir alt türü olan zarflık yardımcı tümceli bağımlı ögeli birleşik tümce olguları çokça incelenmiştir.

Bu çalışmada özgül olarak ÇTT dizimdüzeneğinde zarflık yardımcı tümcesi ya da başka deyişle tümcenin zarflık işlevi ele alınıp incelenmektedir.

II. ÇTT Dizimdüzeneğinde Yapılarına Göre Tümce Türleri

Hem içerikçe (anlamca-işlevce), hem de biçimce bir öznesi olan, nesne ve zarflık (dolaylı tümleç ve zarf tümleci) alabilen çekimli eylem (verbum finitum) bulunduran, eşdeyişle yükleminde dildüzeneği zamanı, kip, görünüş, kişi- sayı kavramlarını karşılayıcı biçimler taşı-yan, en az bir ögesi olan, birden çok ögesi olması durumunda ögeleri arasında karşılıklı özel anlamsal-işlevsel ilişkiler bulunan, biçimce, içerikçe bir bütünlük oluşturan ve bir bildirme, emir, yargı, istek, dilek, duygu, soru, koşul, durum,... v.b. anlatan dizim birimi olarak tanımla-nabilecek (Ünal 2009:187-188) tümce; yapı bakımından kimi türlere ayrılır. ÇTT'ye en yakın Türk yazı dili olduğundan çalışmaya daha yardımcı olabileceği değerlendirilerek Çağdaş Azerbaycan Türkçesinin (ÇAT'nin) dizimbetiminde tümcelerin yapılarına göre nasıl sınıflandığına değinmek yararlı olacaktır. ÇAT dizimbetiminde tümcelerin yapılarına göre sınıflanması hemen hemen tek sesli olarak ve neredeyse aykırı herhangi bir yaklaşım ya da tutum olmaksızın yapılmıştır. ÇTT dizimbetiminde ise sözkonusu sınıflamanın; ana çizgileriyle benzer kalsa da çok sayıda değişkesinin olduğu görülmektedir; aşağı yukarı her dilbetimi, dizimbetimi kitabı yazarının kendine özgü bir yaklaşımla, özgün katkılarla tümceleri yapılarına göre sınıfladığı söylenebilir.

Bu kapsamda öncelikle ÇAT dizimbetiminde yapıca tümce sınıflamasının ana çizgileriyle görülmesi uygun olacaktır:

I- Sadə Cümlə (ÇTT dizimbetiminde Yalın Tümce / Cümle) (Bunun da birtakım alt türleri vardır, ancak bunlar çalışmanın asal konusu olmadığından burada belirtmeye gerek olmadığı düşünülmektedir). Örn.;

'Mən Əhmədin Moskvadan qayıtdığını eşitdim.' (Müa. Az. Dili IV. Hissə / Sintaksis: 299),

II- Mürəkkəb Cümlə (Birleşik Tümce), örn.;

'Mən eşitdim ki, Əhməd Moskvadan qayıtmışdır.' (a.g.e., a.s.)

A-Tabesiz Mürəkkəb Cümlə (Bağımlı Ögesiz Birleşik Tümce) (Bağlaçlı /

Bağlayıcı birimli ve Bağlaçsız / Bağlayıcı birimsiz alt türleri vardır). Örn.;

'Açılmış səhərin ala gözləri,

Günəş şəfəqlərlə bəzəyir yeri. (M. Rahim)' (Müa. Az. Dili-Sintaksis / 2. Kitab: 170),

'Ay ana, ildə bircə gecə çillə çıxır, onu da deyə-gülə keçirməyəsən,

doyunca oynamayasan... heç olarmı?' (Y. V. Çəmənzəminli). (Müa. Az. Dili IV. Hissə / Sintaksis: 302).

B-Tabeli Mürəkkəb Cümlə (Bağımlı Ögeli Birleşik Tümce)(Bunun da Bağlaçlı / Bağlayıcı birimli ve Bağlaçsız / Bağlayıcı birimsiz alt türlerine yer verilir).

1-Analitik Tipli Tabeli Mürəkkəb Cümlə, örn.;

'Doktor, təsəvvür edin ki, söhbət təkcə bu iki nəfər arasında getmir, bütün klinika bu barədə danışır (Ə. Babayeva)' (Müa. Az. Dili III. Cild / Sintaksis: 388),

2- Sintetik Tipli Tabeli Mürəkkəb Cümlə, örn.;

'Sənin ürəyin varsa, mən canımı qurban verərəm (İ. Şıxlı)' (a.g.e., a.s.),

3- Analitik-Sintetik Tipli Tabeli Mürəkkəb Cümlə, örn.;

'Kim vətənini çox sevirsə, o, xalqın sevimlisidir (a.g.e., 389) (Ayrıca Müasir Azərbaycan Dili III. Cild Sintaksis, 1961: 350-389; Abdullayev 1974: 8-102; Əliyev 1992:15; Bayramov 1960: 9-43; Həsənova 1986: 6-28; Cəlilov

1983: 7-18; Müasir Azərbaycan Dili Sintaksis IV. hissə 1985: 23-24, 88-333;

Mehmedoğlu 2001: 3-8, 107-116; Abdullayev, K. 1998: 125-177).

Burada; bağımlı ögesiz birleşik tümcede bileşen konumundaki tümcelerin eşit haklara sahip dizim birimleri olarak birleştiklerinin, bağımlı ögeli birleşik

tümcede ise bileşen konumundaki tümcelerin bir sıradüzen (hiyerarşi) içinde, ana (baş, temel) tümce - yardımcı (yan) tümce ilişkisi kurarak birleştiklerinin bu eserlerde vurgulandığını ve bunun önemli bir dizimbilimsel tutum olduğu belirtilmelidir.

ÇTT dizimbetiminde tümcelerin yapıca sınıflanması ise genel olarak ve özetle şöyledir:

1- Basit Tümce, örn.;

Bu millete hizmet eden , onun efendisi olur.

2- Birleşik Tümce

a-Şartlı Birleşik Tümce, örn.;

Bir millet sanattan ve sanatkârdan mahrumsa, tam bir hayata malik olamaz.

b-ki'li Birleşik Tümce, örn.;

Hiç bir zaman hatırımızdan çıkmasın ki, Cumhuriyet, sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister.

3- Sıralı (Bağımlı, Bağımsız) ve Bağlı Tümce, örn.;

Türk neferi; kaçmaz / kaçmak nedir bilmez. (bağımlı sıralı tümce),

Kapıda duran nöbetçi bile benden korkmaz; isterseniz kendisine sorunuz.

(bağımsız sıralı tümce),

Kuvvet birdir ve o, milletindir. (bağlı tümce) (Eker 2009: 415-420).

Doğallıkla bu sınıflamanın daha özgün katkılı değişkeleri vardır. En büyük değişiklikler birleşik tümce bölütüne (kategorisine) yerleştirilen alt bölütler dolayısıyla olmakta ve ölçüt olarak yapının kapsamı genişletilmekle birtakım tür kaydırmaları, eklemeleri yapılmaktadır.

ÇTT tümcelerini yapıca sınıflayan dilbilimci araştırmacıların eserlerindeki sınıflamalarda ve tümce örneklerinde birçok aynılık ya da benzer yön bulunsa da az veya çok değişik olma çabası da gözden kaçmamaktadır.

Birbiriyle kolaylıkla karıştırılabilecek gibi görünen ve genellikle de öğretiminde güçlük çekilen bağımlı sıralı, bağımsız sıralı ve bağlı tümceler konusundaki şu açıklamalar oldukça yardımcıdır:

Sıralı tümce (coordinate sentence), yapıca ve / veya anlamca birbirine bağlı; ancak yalnız kullanıldıklarında kendi içinde anlam bütünlüğü bulunan tümcelerden oluşan birleşik tümce türüdür.

Ögelerinden en az biri veya yüklemlere gelen ekleri ortak olan sıralı tümcelere bağımlı sıralı tümce adı verilir. Aralarında yalnızca anlam ilgisi bulunan sıralı tümcelere ise bağımsız sıralı tümce (parataxis) denir.

Aslında bağlı ve sıralı tümceler arasında kesin bir ayrım yoktur.Bağlama edatlarıyla (bağlaç) birbirine bağlanmış ve aralarında anlamca ilişki bulunan tümcelere bağlı tümce adı da verilir (Eker 2009: 420).

III. ÇTT Dizimdüzeneğinde Bağımlı Ögeli Birleşik Cümle

Daha önce de belirtildiği gibi bağımlı ögeli birleşik tümcenin bileşen tümceleri ast (yardımcı tümce)-üst (ana tümce) ilişkisiyle, anlamdaşıyla sıradüzenli (hiyerarşik) biçimde, başka deyişle bir tümce öteki tümcenin ögesi olacak biçimde birbirine bağlanır. Burada bağımlı ögeli birleşik tümcenin ayırıcı özelliği konumundaki oluşumunu daha iyi açıklamak için bir dizi tanıma ve ek bilgiye gereksinme vardır. İlkin o bilgiler verilmeli.

Bilindiği üzere bir ana (temel, baş) cümle ile onun anlamını bütünleyen bir ya da birden çok yardımcı (yan) cümleden yahut ara cümleden oluşan cümleye birleşik cümle (İng. compound sentence, Fr. phrase composée) denir (Ünal 2009: 188).

Çekimli bir eylemden (verbum finitum) sonra getirilen -özellikle- ki bağlacıyla, başka bazı bağlaçlarla ve bağlayıcı ögelerle ya da dilek-şart kipi veya şartlı birleşik zaman kipleriyle kurularak ana cümleye bağlanan, anılan kiplerle oluşan yapısıyla bağımsız kullanılamayan, birleşik cümlenin yardımcı bileşenine de yardımcı (yan) cümle (İng. subordinate clause, Fr. proposition subordonée) denmektedir (a.g.e., a.s.).

Ayrıca birleşik bir cümlede yardımcı cümlelerle ara cümlelerin bağlı olduğu ve ana dü-şünceyle asıl anlatılmak istenen kavramı taşıyan cümleye ise ana (temel, baş) cümle (İng. main sentence, Fr. proposition principale) denmektedir (a.g.e., 189).

ÇTT dizimbetiminde saptanan tümce ögeleri şunlardır: Ana ve Zorunlu Ögeler : yüklem, özne (sözcük olarak ayrıca belirtilse de, belirtilmese de), nesne (yüklemde geçişli eylem bulunması durumunda); Yardımcı ve Seçimlik Ögeler : zarflık (belirteçlik, tümleç), bağlayıcılar ve katkı vericiler (Ünal 2010: 4).

ÇAT dizimbetiminde de tümce ögeleri hemen hemen koşut biçimde değerlendirilir: 'Baş üzvlər (Ana ögeler): mübtəda (özne), xəbər (yüklem); İkinci dərəcəli üzvlər (İkinci dereceli ögeler): tamamlıq [tümleç, tamlayıcı, zarflık (belirteçlik)](vasitəli-vasitəsiz) (dolaylı-doğrudan, düz, dolaysız), tə'yin (niteleyici -öge-, belirten), zərflik (zarflık)' (Müa. Az. Dili IV. Hissə / Sintaksis: 114-189; Mehmedoğlu 2001: 61-101).

Ayrıca ÇAT dizimbetimi çalışmalarında dizimsel ilişkilerin iki ana türünden söz edilir: 1-Bağımlı Ögesizlik (Tabesizlik), 2-Bağımlı Ögelilik (Tabelilik). Bağımlı Ögeliliğin alt türleri olarak da Uzlaşma, Uyumluluk (Uzlaşma), Yönetme (İdarə), Yanaşma (Yanaşma) ilişkileri-ne yer verilir (Müa. Az. Dili III. Cild / Sintaksis: 43- 145; Müa. Az. Dili IV. Hissə / Sintaksis: 22-36; Mehmedoğlu 2001: 3-60). Tüm bu dizimsel ilişkilerin sözcükler arasında ve türlü tümce ögeleri arasında olduğu belirtilir (a.g.e.'ler, a.s.'lar).

Birleşik tümcenin bir türü olan bağımlı ögeli birleşik tümce dizimi anlayışını ÇTT dizimbetiminde ilk olarak tanıtanlar ve bu Türkçe koluna ilk uygulayanlar Azerbaycanlı dilbilimciler Əlövsət Z. Abdullayev, Mehman Musaoğlu ile Alaeddin Mehmedoğlu'dur. Ancak sözü geçen dil bilgin-lerinden Abdullayev ile Mehmedoğlu'nun bu dizim yapıları için kullandıkları bağımlı birleşik cümle teriminin amaca uygun olduğu söylenemez (Mehmedoğlu 2001; Abdullayev 1975:519-523). Sözkonusu terim birleşik tümcenin bağımlı bir türü olduğunu, buna karşılık olarak kullanıldığını çağrıştırmaktadır. Halbuki anlatılmak istenen bu değildir. Asıl anlatılmak istenen ise kimi birleşik tümcelerin oluşumunda kurucu olarak ana ve yardımcı tümce konumundaki tümcelerin yer aldığı, yani bileşen tümcelerden birinin; öbürünün ögesi ya da bağımlı ögesi olmasıyla kurulan birleşik tümce türüdür. Bu bakımdan sözü edilen terimin bağımlı ögeli (yani bağımlı ögesi olan) birleşik tümce / cümle biçiminde kullanılması çok daha uygun olur.

Musaoğlu'nun birleşik tümce dizimi anlayışına ilişkin olarak ÇTT dizimdüzeneğine uyguladığı ve ÇTT dizimbetiminde tanıttığı yeni bir yaklaşım ise bu tür tümcelerin üç kuruluş biçesini (modelini) içermektedir: Subordinativ (bağımlı ögeli, altsıralanmalı, altalta, tabeli, sübordinatif), Koordinativ (bağımlı ögesiz, yansıralanmalı, yanyana, tabesiz, koordinatif), Korrelyativ (bağımlı ögesize, tabesize daha yakın, bağlaşımlı, karşılıklı bağlanmalı, korelatif) biçeleri (Musaoğlu 1993: 19-25; -aynı araştırmacı- Musayev 1994: 7-60). Örn.;

'Bu şunu gösteriyor ki, sen çok kuvvetli, yaman bir reissin. (Nazım Hikmet, Yeşil Elmalar),

Bir də onda ayıldı ki, at onu evə gətirib.' (Subordinativ [Altsıralanmalı-R.Ü.]) (Musaoğlu 1993:19); 'Eniştemle henüz bir dans bitirmiştim ki, kapının önünde teyzem, Tarık da yanında durmuş bana yanına gelmemi işaretle bildirmişti (H. E. Adıvar, Akile Hanım Sokağı),

Sərdar Rəşidə təzəcə gəlyan vermişdilər ki, evindən telefon etdilər (M. S. Ordubadi)' (Koordinativ [Yansıralanmalı-R.Ü.]) (a.g.e., a.s.);

'Ne vakit mümkün olursa, o vakit gelirsiniz (Türk Dili Dergisi),

Kimdə ürək var, onda çörək var (Atasözü)' (Korrelyativ [Bağlaşımlı-R.Ü.]) (a.g.e.,a.s.).

Birleşik tümce bölütü kapsamında bağımlı ögesiz birleşik tümce yapısının karşıtı olarak bağımlı ögeli birleşik tümce yapısı ÇAT dizimbetiminde oldukça geniş ve derin bir biçimde ele alınıp incelenmiş, araştırılmıştır. ÇTT dizimbetiminde ise konu değişik adlar, başlıklar altında, çok da ayırdında olunmadan, ancak daha çok da yüzeysel olarak ele alınıp incelenmiş ve araştırılmıştır.

ÇAT dizimbetiminde bağımlı ögeli birleşik tümcenin hem yapıca, hem de anlamca-işlevce birçok türü belirlenmiş, bu türler başta Musaoğlu 1993 ve Mehmedoğlu 2001 olmak üzere kimi

dizimbetimi çalışmalarıyla ÇTT dizimdüzeneğinin birleşik tümce düzenceği betimlemesinde de yerini almaya başlamıştır. Bu bağlamda öncelikle ÇAT dizimdüzeneğinde bağımlı ögeli birleşik tümcenin anlamca türleri görülmelidir:

I. Mübtəda budaq cümləsi:

Kimi gözləyirsən, o gəlmir, kimdən qaçırsan, o qabağına çıxır (Ə. Məmmədxanlı, 'Şərqin Səhəri').

II. Xəbər budaq cümləsi:

Kim sənə tənbəl deyir, tənbəl özüdür.

III. Tamamlıq budaq cümləsi:

Kim gəlib qiymət soruşdu, tacir ona həmin qiyməti deyirdi (Azərb. Nağılları I).

IV. Tə'yin budaq cümləsi:

Cinayətkarı hansı evdə tapsanız, o evi dağıdın… hansı şərtlə əkin əkiblər, o şərtlə də biçəklər (M. İbrahimov, 'Gələcək Gün').

V. Zərflik budaq cümləsi:

1. Zaman budaq cümləsi:

Nə vaxt Toqata gəldin, atın üzəngisini özüm basıb, səni ona mindirəcəyəm ('Koroğlu' dastanı).

2. Yer budaq cümləsi:

Əvvəl mənə rast gələn yol hara aparsa, mən də oraya gedərəm (Divanbəyoğlu, 'Can Yanğısı').

3. Səbəb budaq cümləsi:

Bilmirəm nə işi varsa, səni görən kimi qaçıb donuzluğa girdi ('Koroğlu' dastanı).

4. Məqsəd budaq cümləsi:

Bir gün mən onu qız ilə danışdırdım ki, bəlkə, sonradan onun vasitəsilə öz hissiyatımı qıza bildirim (C. Cabbarlı, 'Aydın').

5. Kəmiyyət budaq cümləsi:

Başıma gələn faciə nə qədər böyüksə, onu ikinci kərə nağıl etmək də mənim üçün bir o qədər ağırdır (S. Hüseyn, 'Gilan Qızı').

6. Tərzi-hərəkət budaq cümləsi:

Necə sən indi tüfəng götürüb canavarın üstünə getdin, bizim də
borcumuz eləcə dərdin, azarın üstünə getməkdir (M. İbrahimov, 'Böyük Dayaq').

7. Dərəcə budaq cümləsi:

Xasiyyət, əxlaq elə şəffaf ola ki, oradakı ən cüz'i ləkə belə görünə! (Ə. Əbülhəsən, 'Dostluq Qalası').

8. Şərt budaq cümləsi:

Əgər bu işləri görməyəcəkdin, bəs niyə söz verdin? ('Kirpi' jur.);

Madam ki, üzə bilmir, gərək baş vurmayaydı ('Azərbaycan Pioneri' qəz.).

9. Nəticə budaq cümləsi:

Söhbətin hara gəlib çıxacağını bilirdi, ona görə də təhlükə duymuş
ürkək atlar kimi qulaqlarını şəkləyib Şentikovu dinləməyə başladı (S. Rəhman, 'Nida').

10. Qarşılaşdırma budaq cümləsi:

Doğrudur, indi adamlar o qədər avam değil, amma fırıldaqlara inanan xamlar hələ də var… ('Kirpi' jur.).

11. Müqayisə budaq cümləsi:

Qenberg xırdaca gözlərini Ştirnerə elə zilləmişdi ki, elə bil baxışları ilə onu əridib yoxa çıxartmaq istəyirdi (Ə. Əbülhəsən, 'Dostluq Qalası').

VI. Qoşulma budaq cümləsi:

Qız şalının saçaqlarını didməklə məşqul idi ki, bu da onun bir qədər hirsləndiyini göstərirdi. (Ə.Əbülhəsən, 'Dostluq Qalası'). (Abdullayev 1974:140-143 ve 158-159).

IV. ÇTT Dizimdüzeneğinde Yardımcı Tümceler ve Zarflık Yardımcı Tümceleri

Bu bölümde ÇTT dizimdüzeneğinde bulunan yardımcı tümceler ile zarflık yardımcı tümceleri üzerinde durulacaktır. Burada bu yazının oylumunu daha da artırmamak kaygısıyla zarf (belirteç) ile zarflık (belirteçlik) konularına ayrıca değinilmeyecektir. Bu konularda ayrıntılı ve kapsamlı bilgi edinmek için kaynaklar dizelgesinde yayın bilgileri daha geniş olarak verilen şu bilimyazılarına başvurulabilir: R. Ünal (2020), Çağdaş Türkiye Türkçesi Dilbetimi Çalışmalarında Belirteç (Zarf)(kitap bölümü bilimyazısı); R. Ünal (2017), Çağdaş Türkiye Türkçesinde Cümle Ögesi Olarak Belirteçlik (Tümleç / Tamlayıcı) Üzerine (bildirinin tam metni bilimyazısı).

Azerbaycanlı dilbilimci Alâeddin Mehmedoğlu'nun ÇTT dizimdüzeneğindeki bağımlı ögeli birleşik tümcelerde yer alan yardımcı tümceler üzerine yaptığı açıklamalar çok ilginçtir:

...bağımlı [ögeli-R.Ü.] birleşik cümlenin içerisine dahil olan yardımcı cümleler çeşitli görevler yerine getirir, daha doğrusu, yardımcı cümle temel cümleye çeşitli yönlerden hizmet eder. Öyle ki, bazen yardımcı cümleler temel cümlenin genel sorusuna cevap olur, onu izah eder. Bazen temel cümlenin bir öğesine ait olup onu tamamlar, bazen de temel cümlede ifade olunan hâl hareketin tarzını, zamanını, yerini, sebebini, maksadını, miktarını vb. niteliğini bildirir.

Yardımcı cümleler cümle öğelerinin söz dizimsel eş anlamlısıdır.

Yardımcı cümleler temel cümle öğeleri olduğundan onlar doğru olarak cümle öğelerinin adı ile adlandırılır. Türk dilinde cümle öğelerine uygun olarak yardımcı cümleler vardır:

I. Özne - Özne yardımcı cümlesi
II. Yüklem - Yüklem yardımcı cümlesi
III. Nesne - Nesne yardımcı cümlesi
IV. Belirten [Niteleyici -öge-: Tə'yin-R.Ü.] - Belirten yardımcı cümlesi
V. Zarflık - Zarflık yardımcı cümlesi
1. Tarz zarflığı - Tarz yardımcı cümlesi
2. Zaman zarflığı - Zaman yardımcı cümlesi
3. Yer zarflığı - Yer yardımcı cümlesi
4. Sebep zarflığı - Sebep yardımcı cümlesi
5. Maksat zarflığı - Maksat yardımcı cümlesi
6. Sayı [ÇAT Kəmiyyət: ÇTT Nicelik, Ölçü-R.Ü.] zarflığı - Sayı yardımcı cümlesi [Ölçü (Nicelik) yardımcı tümcesi-R.Ü.]
7. Netice zarflığı - Netice yardımcı cümlesi
8. Derece zarflığı - Derece yardımcı cümlesi
9. Şart zarflığı - Şart yardımcı cümlesi
10. Karşılaştırma zarflığı - Karşılaştırma yardımcı cümlesi

VI. Koşulu yardımcı cümlesi [Ekleme (Koşulma) yardımcı tümce-R.Ü.] (Mehmedoğlu 2001: 117-118).

Bu aşamada bu yardımcı tümce türlerini ÇTT dizimdüzeneğine daha uygun sınıflamak, adlandırmak ve bunlar için ÇTT dizimdüzeneğinden örnekler vermek yerinde olacaktır.

ÇTT dizimdüzeneğinde tümce ögelerine uygun gelen yardımcı tümce türleri şöyle gösterilebilir:

I. Özne - Özne yardımcı tümcesi
II. Yüklem - Yüklem yardımcı tümcesi
III. Nesne - Nesne yardımcı tümcesi
IV. Zarflık - Zarflık yardımcı tümcesi
1. Durum / Nitelik zarflığı (bundan sonra durum zarflığı) - Durum yardımcı tümcesi
2. Zaman zarflığı - Zaman yardımcı tümcesi
3. Yer-yön zarflığı - Yer-yön yardımcı tümcesi
4. Ölçü / Nicelik zarflığı (bundan sonra ölçü zarflığı) - Ölçü yardımcı tümcesi
V. Bağlayıcı ve katkı vericiler - Karşıtlık yardımcı tümcesi; Karşılaştırma yardımcı tümcesi; Ekleme yardımcı tümce.

Görüldüğü gibi Mehmedoğlu'nun ÇTT dizimdüzeneğindeki yardımcı tümceleri sınıflamasında yer alan kimi yardımcı tümce türlerine bu satırların yazarınca yardımcı tümce sınıflamasında yer verilmemiştir. Özellikle belirten (niteleyici öge, Az. T. tə'yin) olarak anılan tümce ögesi ile belirten yardımcı cümlesi (niteleyici öge yardımcı tümcesi) olarak adlandırılan yardımcı tümce türünün ÇTT dizimdüzeneğindeki tümce ögeleriyle ve onlara uygun gelen yardımcı tümce türleriyle bağdaşamadığı değerlendirilmiş, ÇAT dizimbetiminde verilen örnekleri göz önüne alınarak eşdeğerli karşılıklarının ÇTT dizimdüzeneğindeki kullanımına göre ilgili tümce ögesi zarflığın niteleyicisi olduğundan zarflık, belirten yardımcı cümlesi (niteleyici öge yardımcı tümcesi) denen yardımcı tümce türü ise zarflık yardımcı tümcesi kapsamına alınmıştır.

Bu yardımcı tümce sınıflamasına, adlandırmalarına ve kavramlaştırmalarına göre ÇTT dizimdüzeneğinde tümce ögelerine uygun gelen yardımcı tümce örnekleri aşağıda verilmiştir.

Sözgelimi özne yardımcı tümcesi için:

Kim çalışır, o kazanır. Kim anlar, o yapar.

Ayrıca yüklem yardımcı tümcesi için:

Bu adam çok yakın arkadaşım Özgür'dür, kendisi çok iyi bir sağaltmandır. O böreğin adı samsadır, çok güzel bir Özbek yiyeceğidir.

Nesne yardımcı tümcesi için:

Şu anda nereden geliyorsun, onu bilmek istiyorum. Nerede çalışıyorsunuz, onu soruyor.

Zarflık yardımcı tümcesi için:

Bilmiyorum, niçin, belki de bana kızdığı için beni görünce odadan çıktı [Durum (Neden) yardımcı tümcesi].

Ayrıca ben seni Ahmet'le görüşmeye gönderdim ki, belki böylelikle onunla aramızdaki buzları eritiriz [Durum (Amaç) yardımcı tümcesi].

Hangi koşullarda anlaşmışlardır, tabiî ki o koşullarda da para kazanacaklardır (Durum yardımcı tümcesi).

Nasıl arılar çalışıp bal yapar, siz de öylece çalışıp başarılı olmalı, çalışmalarınızın karşılığını almalısınız (Durum yardımcı tümcesi).

Eğer bu işi yapamayacak idiyseniz, niçin yapmaya söz verdiniz? [Durum (Koşul) yardımcı tümcesi]

Mademki bu konuda hiç bir şey bilmiyor, -öyleyse / o zaman / o halde- hiç ağzını açmasın [Durum (Koşul) yardımcı tümcesi].

Bu işin nereye nereye varacağını kestirebiliyordum, o yüzden de önlem aldım [Durum (Sonuç) yardımcı tümcesi].

Kitabevinde aradığım bir kitabı bulmak için bakınıyordum, o sırada eski bir arkadaşımla karşılaştım (Zaman yardımcı tümcesi).

Ancak o zaman kendisine geldi ki, çocuk birden bağırdı. (Zaman yardımcı tümcesi).

Çocuk bağırdı, ancak o zaman kendisine geldi (Zaman yardımcı tümcesi).

Elektrik geldi, o anda bilgisayarı açtım (Zaman yardımcı tümcesi).

Ne zaman yağmur yağar, o zaman şemsiye kullanırız (Zaman yardımcı tümcesi). Vaktâ ki bizden özür diler, o vakit onunla konuşuruz (Zaman yardımcı tümcesi). Tam evden çıkıyordum ki, annem beni çağırdı (Zaman yardımcı tümcesi).

Tam işlerimi bitirmiştim ki, şef önüme yeni dosyalar koydu (Zaman yardımcı tümcesi). Tam arabaya binecektik ki, babam işyerinin anahtarını evde unuttuğunu söyleyip eve koştu (Zaman yardımcı tümcesi).

Tam evden çıkıyordum, annem beni çağırdı (Zaman yardımcı tümcesi örneği).

Tam işlerimi bitirmiştim, şef önüme yeni dosyalar koydu (Zaman yardımcı tümcesi). Tam arabaya binecektik, babam işyerinin anahtarını evde unuttuğunu söyleyip eve koştu (Zaman yardımcı tümcesi).

Ne vakit / zaman İstanbul'a gelirsin, o zaman / vakit bütün kalış giderlerini biz karşılarız

(Zaman yardımcı tümcesi).

O cânîyi hangi evde bulsanız, o evde derdest edip tutun (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Nerede hareket -var-, orada bereket -var-! (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Nereye gidersen, oraya gelirim (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Kitabevinde aradığım bir kitabı bulmak için bakınıyordum, orada eski bir arkadaşımla karşılaştım (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Nerede savaş var, orada acı, yokluk, mutsuzluk var (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Kimde para var, onda rahatlık var (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Kimde yetenek var, onda talih / şans var (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Öğretmenimiz hangi öğrenciye bir ödev veriyordu, genel olarak ona özel bir önem veriyordu (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Yaşadığımız sıkıntılar ne denli acı vericiyse, onları benim yeniden anlatmam da o denli acı vericidir (Ölçü yardımcı tümcesi).

Yıkadığın çamaşır öyle temiz olsun ki, biz temizliğin rengini de, kokusunu da apaçık algılayabilelim [Ölçü (Derece) yardımcı tümcesi].

ÇTT dizimdüzeneğinde tümcenin kuruluşuna dolaylıca katılan birimler ya da yapılar, ayrıca seçimlik tümce ögeleri olmak üzere bağlayıcı ve katkı vericilere uygun gelen yardımcı tümce türleri için ise şunlar örnek olarak verilebilir:

Karşıtlık yardımcı tümcesi için:

Evet, haklısınız, herkes konumunu, görevini, sorumluluğunu biliyor, ancak ben yine de kimi şeyleri hatırlatmak istedim.

Karşılaştırma yardımcı tümcesi için:

Onur Özge'ye öyle sert baktı ki, kızcağız o an kendisini sanki dünyanın en büyük suçunu işlemiş gibi duyumsadı.

Ekleme yardımcı tümce için:

"Cihân-ârâ cihân içredür, ârâyı bilmezler,

O mâhîler, ki deryâ içredür, deryâyı bilmezler" (Hayâlî)

Görüldüğü üzere ÇTT dizimdüzeneğinde tümce ögelerine uygun gelen yardımcı tümce türleri ile örnekleri bu satırların yazarınca yukarıdaki gibi sunulmaktadır. Bu yardımcı tümce örneklerinden çalışmanın kapsamına giren zarflık yardımcı tümcesi örnekleri üzerinde özgül olarak durulması amacıyla yeniden aşağıya alınmıştır.

Bilmiyorum, niçin, belki de bana kızdığı için beni görünce odadan çıktı [Durum (Neden) yardımcı tümcesi]

Ayrıca ben seni Ahmet'le görüşmeye gönderdim ki, belki böylelikle onunla aramızdaki buzları eritiriz [Durum (Amaç) yardımcı tümcesi]

Hangi koşullarda anlaşmışlardır, tabiî ki o koşullarda da para kazanacaklardır (Durum yardımcı tümcesi).

Nasıl arılar çalışıp bal yapar, siz de öylece çalışıp başarılı olmalı, çalışmalarınızın karşılığını almalısınız (Durum yardımcı tümcesi)

Eğer bu işi yapamayacak idiyseniz, niçin yapmaya söz verdiniz? [Durum (Koşul) yardımcı tümcesi]

Mademki bu konuda hiç bir şey bilmiyor, -öyleyse / o zaman / o halde- hiç ağzını açmasın [Durum (Koşul) yardımcı tümcesi]

Bu işin nereye nereye varacağını kestirebiliyordum, o yüzden de önlem aldım [Durum (Sonuç) yardımcı tümcesi]

Kitabevinde aradığım bir kitabı bulmak için bakınıyordum, o sırada eski bir arkadaşımla karşılaştım (Zaman yardımcı tümcesi)

Ancak o zaman kendisine geldi ki, çocuk birden bağırdı. (Zaman yardımcı tümcesi)

Çocuk bağırdı, ancak o zaman kendisine geldi (Zaman yardımcı tümcesi)

Elektrik geldi, o anda bilgisayarı açtım (Zaman yardımcı tümcesi)

Ne zaman yağmur yağar, o zaman şemsiye kullanırız (Zaman yardımcı tümcesi) Vaktâ ki bizden özür diler, o vakit onunla konuşuruz (Zaman yardımcı tümcesi) Tam evden çıkıyordum ki, annem beni çağırdı (Zaman yardımcı tümcesi)

Tam işlerimi bitirmiştim ki, şef önüme yeni dosyalar koydu (Zaman yardımcı tümcesi) Tam arabaya binecektik ki, babam işyerinin anahtarını evde unuttuğunu söyleyip eve koştu (Zaman yardımcı tümcesi)

Tam evden çıkıyordum, annem beni çağırdı (Zaman yardımcı tümcesi)

Tam işlerimi bitirmiştim, şef önüme yeni dosyalar koydu (Zaman yardımcı tümcesi)

Tam arabaya binecektik, babam işyerinin anahtarını evde unuttuğunu söyleyip eve koştu (Zaman yardımcı tümcesi)

Ne vakit / zaman İstanbul'a gelirsin, o zaman / vakit bütün kalış giderlerini biz karşılarız (Zaman yardımcı tümcesi)

O cânîyi hangi evde bulsanız, o evde derdest edip tutun (Yer-yön yardımcı tümcesi).

Nerede hareket -var-, orada bereket -var-! (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Nereye gidersen, oraya gelirim (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Kitabevinde aradığım bir kitabı bulmak için bakınıyordum, orada eski bir arkadaşımla karşılaştım (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Nerede savaş var, orada acı, yokluk, mutsuzluk var (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Kimde para var, onda rahatlık var (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Kimde yetenek var, onda talih / şans var (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Öğretmenimiz hangi öğrenciye bir ödev veriyordu, genel olarak ona özel bir önem veriyordu (Yer-yön yardımcı tümcesi)

Yaşadığımız sıkıntılar ne denli acı vericiyse, onları benim yeniden anlatmam da o denli acı vericidir (Ölçü yardımcı tümcesi)

Yıkadığın çamaşır öyle temiz olsun ki, biz temizliğin rengini de, kokusunu da apaçık algılayabilelim [Ölçü (Derece) yardımcı tümcesi]

Bu yazının yazarının kendisinin verdiği bütün bu zarflık yardımcı tümcesi örneklerinde özel olarak dikkati çeken durum şudur: Bu zarflık yardımcı tümceleri gerçekten apaçık tümce niteliğindedir. Anlamdaşıyla; bu zarflık yardımcı tümceleri tümce denen bir yapıda ya da oluşumda bulunması gereken yüklemlilik (çekimli eylemliliği, yetkinliği ve yüklem kipselliğini içerir), tümce kipselliği, kendisine özgü ezgileme, tek başına / bağımsız kullanılabilme ölçüt özelliklerini bütünüyle taşıyan anlatımlardır (Ünal 2022: 24-41). Bu durum bu yazının yazarının tümce anlayışından kaynaklanmaktadır. Ancak ÇTT dizimdüzeneği kapsamında sözgelimi tümceleri, yalın ve birleşik tümceleri, ana ve yardımcı tümceleri, sözcük öbeklerini, onların içinde de eylemsi öbeklerini, bu bağlamda ise zarfeylem öbeklerini ele alıp betimleyerek açıklamaya çalışan bütün dilbilimcilerle dilbetimcilerin tümce anlayışları özdeş olmadığından bu konuda bambaşka nitelikte yaklaşımlar görülmektedir. Örneğin;

Adam gözümüzün içine baka baka yalan söylüyor "Ayağında kundura,

Yar gelir dura dura" (türkü sözü)

Beşiktaş'tan Ortaköy'e yürüyerek gittik

Bugün artık ülkenize döneceğiniz için size uğradım Ben zahire için kilere bir bakıp geleyim

Bize bu konuda yardımcı olmanızdan ötürü size çok teşekkür ederiz Tamam, Ali'yi gördüğümde söylediklerini iletirim

"Sen geldiğin zaman mevsim ilkbahardı" (şarkı sözü)

Çocuk uyurken biz de şu yazacaklarımızı yazalım

Bu genç arkadaşımız oldukça nitelikli öğrenim gördüğünden pek güzel değerlendirmeler yapıyor

"İnsan, âlemde hayâl ettiği müddetçe yaşar" (Yahya Kemal Beyatlı, Deniz Türküsü)

Bu şarkıyı dinledikçe çocukluk yıllarımı anımsarım

Gençlere işlerinde yardımcı olmak amacıyla bu toplantıyı düzenledik Babası içeri girince bebek gülüverdi

gibi tümcelerde bulunan adam gözümüzün içine baka baka, yar dura dura, Beşiktaş'tan Ortaköy'e yürüyerek, bugün artık ülkenize döneceğiniz için, ben zahire için kilere bir bakıp, bize bu konuda yardımcı olmanızdan ötürü, Ali'yi gördüğümde, sen geldiğin zaman, çocuk uyurken, bu genç arkadaşımız oldukça nitelikli öğrenim gördüğünden, insan âlemde hayâl ettiği müddetçe, bu şarkıyı dinledikçe, gençlere işlerinde yardımcı olmak amacıyla, babası içeri girince biçimindeki zarfeylem öbeklerini, benzer yapıdaki başka zarfeylem öbeklerini ÇTT'de yardımcı tümce olarak değerlendiren çok sayıda dilbilimci-dilbetimci vardır (Emre 1945: 272; Kükey 1975: 277-279; Atabay-Özel-Çam 1981: 109-110; Banguoğlu 1986: 428-440, 571-585; Şimşek 1987: 266-277;

Ediskun 1988: 252; Kahraman 1996: 119; Gencan 2001: 423; Bayraktar 2004: 137; Yüksel 2006: 134-138; Bilgegil

2009: 76-77, 82-88, 271-276; Yılmaz 2009: 168-172; Hepçilingirler 2013: 322; Sarıca 2015: 70-80, 101-105; Ersen-

Rasch/Onası 2015: 265; Balyemez 2016: 128, 237; Toptaş 2016: 799-802; Gürkan 2016: 28-41, 44, 49-118). Ayrıca belirtilen biçimdeki zarfeylem öbeklerini, benzer yapıdaki başka zarfeylem öbeklerini ÇTT'de hiç bir şekilde yardımcı tümce olarak değerlendirmeyen, yalnızca zarfeylem öbeği olarak gören dilbilimcilerin-dilbetimcilerin sayısı oldukça azdır (Ergin 1984: 338-339; Korkmaz 2009: 983; Ünal 2010: 20-24; Deny 2012: 424-425; Karaağaç

2012: 376-378; Karahan 2018: 57; Demir 2019: 31, 71-81; Hüseynova 2020: 5-87).

V. Sonuç

Çalışmanın sonuç değerlendirmeleri ve öneriler olarak şunlar belirtilebilir:

1. ÇTT dizimdüzeneğinde birleşik tümcelerin ast konumundaki, yardımcı nitelikteki bileşenleri olmak üzere zarflık yardımcı tümceleri vardır. Anlamdaşıyla; ÇTT dizimdüzeneğinde tümceler birleşik tümce yapıları içinde zarflık işlevini görebilmektedirler. Tümcelerin bu zarflık işlevleri; ÇTT dildüzeneğindeki zarfların tümcede zarflık olarak kullanılırken görülen türlerine koşut zarflık türleriyle ortaya çıkmaktadır.

2. ÇTT dizimdüzeneğindeki zarflık yardımcı tümceleri gerçekten tam anlamıyla tümcedirler; anlatımların tümce olma ölçütlerine bütünüyle uyarlar. Ancak ÇTT dizimdüzeneğinin betimlenmesi süreci olan ÇTT dizimbetiminde birçok araştırmacının zarfeylem öbeklerini zarflık yardımcı tümceleri olarak değerlendirmesi büyük bir yanılgıdır. Bu büyük yanılgıdan anlatımların tümce olma ölçütlerine ve tümcelerin birbirleriyle bir araya gelerek, birleşerek birleşik tümce kurma ilkelerine ya da kurallarına özen göstermekle ÇTT dizimbilimi-dizimbetimi araştırmacılarının ivedilikle kurtulması gerekmektedir.

3. ÇTT'nin gerçekten bilimsel ve büyük ölçüde tümyetkin bir dilbetimi kitabının yazılabilmesi dilbetimi çalışmalarında bu tür yanılgılardan kurtulmakla olanaklı duruma gelebilecektir.

VI. Kaynakça

Abdullayev, Kamal (1998). Azərbaycan Dili Sintaksisinin Nəzəri Problemləri. Maarif Nəşriyyatı. Atabay, Neşe-Özel, Sevgi-Çam, Ayfer (1981). Türkiye Türkçesinin Sözdizimi. TDK Yayınları.

Abdullayev, Ələvsət Zakir oğlu (1974). Müasir Azərbaycan Dilində Tabeli Mürəkkəb Cümlələr / Ali Məktəblər üçün Dərs Vəsaiti / Yenidən İşlənmiş və Tamamlanmış İkinci Nəşri. Maarif Nəşriyyatı.

Abdullayev, Ələvsət Zakir oğlu (1975). Türk Dillerinde Bağımlı Birleşik Cümlelerin Evrimi Üzerine. I. Türk Dili Bilimsel Kurultayı'na Sunulan Bildiriler (Ankara, 27-29 Eylül 1972): 519-520. TDK Yayınları.

Balyemez, Sedat (2016). Dil Bilgisi Üzerine Açıklamalar. Pegem Akademi Yayınları. Banguoğlu, Tahsin (1986).

Bayraktar, Nesrin (2004). Türkçede Fiilimsiler. TDK Yayınları.

Bayramov, Hüseynov (1960). Müasir Azərbaycan Dilində Tabesiz Mürəkkəb Cümlələr. Azərbaycan SSR Elmlər Akademiyasının Nəşriyyatı.

Bilgegil, M. Kaya (2009). Türkçe Dilbilgisi. Salkımsöğüt Yayınevi.

Cəlilov, Firidun Ağası oğlu (1983). Mürəkkəb Cümlə Sintaksisi (Bağlayıcısız Tabeli Mürəkkəb Cümlələr). Maarif Nəşriyyatı.

Çotuksöken, Yusuf (2011). Yapı ve İşlevlerine Göre Türkiye Türkçesi'nin Ekleri. Papatya Yayıncılık. Demir, Necati (2019). Türkçe Cümle Bilgisi. Altınordu Yayınları.

Demirci, Kerim (2015). Kelime Bilgisi El Kitabı. Anı Yayıncılık.

Deny, Jean (Çev. Ali Ulvi Elöve) (1941). Türk Dili Grameri (Osmanlı Lehçesi). Maarif Matbaası.

Deny, Jean [Çev. Ali Ulvi ELÖVE; Jean DENY'nin 1921 baskısı Türk Dili Grameri (Osmanlı Lehçesi) adlı eserini temel alarak günümüz Türkçesine uyarlayan Ahmet Benzer, 2012] (2012). Türk Dil Bilgisi, Modern Türk Dil Bilgisi Çalışmalarının Kapsamlı İlk Örneği. Kabalcı Yayınevi.

Ediskun, Haydar (1988). Türk Dilbilgisi, Sesbilgisi-Biçimbilgisi-Cümlebilgisi. Remzi Kitabevi. Eker, Süer (2009). Çağdaş Türk Dili. Grafiker Yayınları.

Ersen-Rasch, Margarete I.-Onası, Erdoğan (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Dilbilgisi. Papatya Yayıncılık. Gencan, Tahir Nejat (2001). Dilbilgisi. Ayraç Yayınevi.

Əliyev, Əlaəddin Məhməd oğlu (1992). Tabeli Mürəkkəb Cümlələr və Onların Xüsusiyyətləri. Maarif Nəşriyyatı. Ergin, Muharrem (1984). Türk Dil Bilgisi. Boğaziçi Yayınları.

Gülensoy, Tuncer (2005). Türkçe El Kitabı. Akçağ Yayınları.

Gürkan, Duygu Özge (2016). Türkçede Belirteç İşlevli Bağımlı Cümleler. Grafiker Yayınları. Hepçilingirler, Feyza (2013). Türkçe Dilbilgisi Öğretme Kitabı. Everest Yayınları.

Həsənova, Elmira (1986). Mürəkkəb Cümlələrin Polipredikativliyi (Dərs Vəsaiti). Azərbaycan Dövlət Universiteti. Hüseynova, Turan (2020). Müasir Türk Dilində Tabeli Mürəkkəb Cümlə. Avropa Nəşriyyatı.

Kahraman, Tahir (1996). Çağdaş Türkiye Türkçesi Dilbilgisi. Dumat Basımevi. Karaağaç, Günay (2012). Türkçenin Dil Bilgisi. Akçağ Yayınları.

Karahan, Leylâ (2018). Türkçede Söz Dizimi. Akçağ Yayınları.

Karpuz, H. Ömer (2000). Türkçe'de Zarflar Türkiye Türkçesi Edebi Dilindeki Zarfların Yapısal ve İşlevsel İncelemesi. Ege-Doğuş Yayınları.

Kerimoğlu, Caner (2017). Zarf Kategorisi Üzerine, Prof. Dr. Talât Tekin Hatıra Kitabı (Yayın Kurulu: Osman Fikri Sertkaya-Süer Eker-Hatice Şirin-Erdem Uçar): 565-593.

Korkmaz, Zeynep (2009). Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi. TDK Yayınları.

Kükey, Mazhar (1975). Uygulamalı Örneklerle Türkçenin Sözdizimi. Kardeş Matbaası.

Mehmedoğlu, Alâeddin (2001). Türk Dilinde Bağımsız Birleşik Cümle Dizimi. Aşiyan Yayınları.

Musaoğlu, Mehman (1993). Türk Lehçelerinde Birleşik Tümcelerin Dizimsel-Anlamsal Bağlılığa Göre Modelleri ve Türleri. Dil Dergisi, Nisan 1993, S:19: 18-25. AÜTÖMER Yayını.

Musayev, Mehman (1994). Türk Dillərində Tabeli Mürəkkəb Cümlə / Filologiya Elmləri Doktoru Alimlik Dərəcəsi Almaq üçün Təqdim Edilmiş Dissertasiyanın Avtoreferatı. Azərbaycan Elmlər Akademiyası Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu Yayını.

Müasir Azərbaycan Dili III. Cild / Sintaksis (1981). Elm Nəşriyyatı.

Müasir Azərbaycan Dili IV. Hissə / Sintaksis / Ali Məktəblər üçün Dərslik (1985). Maarif Nəşriyyatı. Sarıca, Bedri (2015). Türkçe Cümle Bilgisi. Anı Yayıncılık.

Müasir Azərbaycan Dili-Sintaksis / İkinci Kitab / Ali Məktəblər üçün Dərs Vəsaiti (1962). Azərtədrisnəşr.

Şimşek, Rasim (1987). Örneklerle Türkçe Sözdizimi / Tümceler - Belirtme Öbekleri - Çözümleme. Kuzey Gazetecilik Matbaacılık ve Ambalaj San. A.Ş.

Toptaş, Hüseyin (2016). Türkçe Dersleri, 2. Kitap, Sesbilgisi, Tümce, Anlatım, Metin Dilbilimi. Papatya Yayıncılık Eğitim.

Turan, Fikret (1998). Türkçede Zarflar Üzerine, Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı: 301- 306.

Türkçenin Grameri. TDK Yayınları.

Ünal, Recai (2009). Türkiye Türkçesi Dizimbilgisi Çalışmalarında Cümle / Yan Cümle Sorunu. IV. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildiriler Kitabı / 26-28 Eylül 2009 / Akmesçit (Simferopol) - Kırım: 184-193. Bilkent Üniversitesi Yayını.

Ünal, Recai (2010). Çağdaş Türkiye Türkçesi'nde Başlıca Zaman Ulaçları. Dilmer Yayınları.

Ünal, Recai (2017). Çağdaş Türkiye Türkçesinde Cümle Ögesi Olarak Belirteçlik (Tümleç - Tamlayıcı) Üzerine.

Ünal, Recai (2020). Çağdaş Türkiye Türkçesi Dilbetimi Çalışmalarında Belirteç (Zarf). Türk Söz ile Kültür Varlıklarının İzinde Türkbilim Araştırmaları Dizisi (TAD) Birinci Kitap (Baş Editör: Timur Kocaoğlu): 91-100. Kutlu Yayınevi.

Ünal, Recai (2022). Çağdaş Türkiye Türkçesi Örneğinde Dildeki Anlatımların Tümce Olma Ölçütleri. Türkbilimde Arayışlar / Timur Kocaoğlu Armağanı - Birinci Kitap (Editör: Aleyna Malkoç): 19-43. Kutlu Yayınevi - Akademik Bilim Yayınları.

XII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri Kitabı / İhsan Doğramacı'ya Armağan / 25-28 Eylül 2017 / Bükreş - Romanya: 452-456. Bilkent Üniversitesi Yayını.

Yılmaz, Özlem Deniz (2009). Türkiye Türkçesinde Eylemsi. TDK Yayınları. Yüksel, Semahat (2006). Türkçede Biçim ve Cümle Dersleri. Multilingual.

ŞAGİRDLƏRİN İDRAK FƏALLIĞININ FORMALAŞDIRILMASI PROBLEMİ

Şəhanə Heydərova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
shahane.heydarova@mdu.edu.az

Müasir dövrdə təhsilimizdə fəal interaktiv təlim metodlarından istifadə olunur. Bu təlim prosesi şagirdlərin idrak fəallığının yüksəldilməsinə yönəlmişdir. Ənənəvi təlim metodlarının nəticəsi müasir dövrdə çox effekt vermirdi. Buna görə də ümumtəhsil məktəblərində müasir tələblərə cavab verən, təhsilin effektliyini daha da artıran fəal interaktiv təlim metodlarından istifadə olunur.

"Ənənəvi metodikalardan keyfiyyətcə fərqlənən yeni interaktiv metodlar şagirdlərin idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması üsulları olub müəllim tərəfindən idrakı problemsituasiyasının yaradılması, problem situasiyanın həlli zamanı şagirdlərin fəal tədqiqatçı mövqeyinin həvəsləndirilməsi və şagird üçün maraqlı və yeni biliklərin müstəqil kəşf edilməsi və mənimsənilməsi ilə xarakterizə olunur" [3, s.9].

Şagirdlər əvvəllər bilikləri müəllimlərdən və oxuduqları dərsliklərdən əldə edirdilər. Həmin zamanlar bu iki bilik mənbəyi şagirdləri qane edirdi. Lakin bu gün həmin mənbələr yeni məlumatları və bilikləri əldə etməyə kifayət etmir. Buna görə də müasir təlimin əsas vəzifələrindən biri şagirdlərin müstəqil bilikləri öyrənməyə yiyələndirməkdir, yəni onlara öyrənməyi öyrətməkdir.

Təhsildə təlim metodlarının dəyişdirilməsi, yenilənməsi, onların şəxsiyyətin inkişafına və formalaşmasına, bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi zamanı yaradıcı təfəkkürdən daha çox istifadə edilməsi şəraitində təlim yüksək səmərə verə bilər. Həmçinin şəxsiyyətyönümlü bu cür təhsil inkişaf proseslərinin keyfiyyətinə də təsir göstərəcəkdir. Belə ki, həm idraki, həm də sosial fəallığı artırmaqla, şəxsiyyətin dəyərləri və vərdişləri formalaşdırılacaqdır. Beləliklə, bu tələblərin diqqətə

alınması məhsuldar, yaradıcı təfəkkürü və yeni bilikləri sərbəst şəkildə öyrənmə üsullarını özündə cəmləşdirən fəal(interaktiv) təlim texnologiyalarına üstünlük verməyi tamamilə vacib edir.

İnteraktiv təlim texnologiyaları dərsdə həm müəllimlərin, həm də şagirdlərin fəal olmağını tələb edir. Təlimin istər təhsilləndirici, istər inkişafetdirici və istərsdə də tərbiyələndirici funksiyalarında müasir interaktiv təlim texnologiyaları özünü daha qabarq şəkildə göstərir. Bu da təbii ki, nəticə olaraq təlimin keyfiyyətinin artmasına gətirib çıxardır. Beləliklə, interaktiv təlim şagirdlərin fəal idrak fəaliyyətinə əsaslanır. Bu təlimin şagirdlərin bir-biriləri ilə və müəllimləri ilə birlikdə əməkdaşlıq şəraitində həyata keçirilməsi nəzərdə tutulur.

Həqiqətən də, ənənənəvi təhsildən və ənənəvi təlim metodlarından fərqli olaraq hazırki dövrdə fəal təlim və interaktiv təlim metod və texnologiyaların təhsiln keyfiyyətinin yüksəldilməsinə, təhsil alanların bilik və bacarıqlarının daha da artmasına olduqca müsbət təsir göstərir.

"Fəal(interaktiv) təlim – tədrisin və idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması metodlarının məcmusudur. Bu təlim üçün aşağıdakı cəhətlər səciyyəvidir:

- Müəllim tərəfindən şüurlu surətdə (iradi olaraq) idraki problem situasiyasının yaradılması;
- Problemin həlli prosesində şagirdlərin fəal tədqiqatçı mövqeyinin stimullaşdırılması;
- Şagirdlər üçün yeni və zəruri olan biliklərin müstəqil kəşfi, əldə edilməsi və mənimsənilməsi üçün şəraitin yaradılması" [7].

Göründüyü kimi fəal interaktiv təlim metodları şagirdlərin yaradıcı təxəyyülünü və idrakı fəaliyyətini daha da inkişaf etdirir.

Fəal dərsdə şagirdlərin yaradıcı təxəyyülünün inkişafına və onların idraki müstəqilliyinə təkan verən problemli və xüsusilə də düşünməyə sövq edən məsələlərə önəmli yer verilməlidir. bu cür dərslər uşaqlarda müəyyən biliklər, bacarıqlar və vərdişlər yaradır.

Müasir dərsin səmərəli və effektli keçməsi daha çox müəllimlərin peşəkarlıq səviyyələrindən asılı olur. Hər bir müəllim keçəcəyi dərsə əvvəlcədən ciddi şəkildə hazırlaşmalı, yeni mövzu ilə tanış olmalı, informasiyanın strukturunu fikirləşməli, dərsdə hansı üsullardan necə və hansı vaxtda istifadə edəcəyinə müəyyənləşdirməli, elmi-texniki yeniliklərdən, dövrün əsas ictimai-siyasi hadisələrindən xəbərdar olmalı, biliyini hər zaman müntəzəm olaraq artırmalı və öz üzərində daima işləməlidir. Müəllim çalışmalıdır ki, yüksək savada və dünyagörüşünə sahib güclü bir şəxsiyyət formalaşdırsın. Buna da müasir dərsin texnologiyalarından düzgün istifadə etməklə nail olmaq olar. Ona görə də qeyd edirik ki, müəllim ilk öncə yeni müasir təlim texnologiyalarından tam şəkildə xəbərdar olmalıdır.

Müasir təlimin əsas üstünlüyü odur ki, şagirdlərdə yeni biliklərə yiyələnmək həvəsini yaradır. Çünki dərslər monoton və darıxdırıcı keçmir. Tətbiq olunan yeni üsullar və həmçinin kompüter texnologiyasından istifadə edilməsi uşaqlarda dərsə qarşı maraq oyadır və onların dərs boyu darıxmasına səbəb olmur. Şagirdlər yeni mövzunu müstəqil şəkildə qavramağa can atırlar. Onlar arasında rəqabət hissi də yaranır.

Müasir dərslər zamanı ilk olaraq cütlərlə, böyük və kiçik qruplarla iş formalarının seçilməsi daha əlverişlidir. Qruplarla işdə şagirdlərdə əməkdaşlıq hissi yaranır. Qrupa daxil olan şagirdlər əməkdaşlıq edərək yeni mövzunu mənimsəməyə və yeni bilikləri kəşf etməyə çalışırlar. Bu proses passiv deyil, fəal şəkildə, yəni şagirdlərin fəallığı ilə həyata keçirilir.

Müəllimin şagirdlərə ünvanladığı problemli sual onların əqli ehtiyatlarının, biliklərin səfərbərliyini təmin edir və idrak fəaliyyətlərini gücləndirir.

"Müəllim şagird qarşısında problemi ustalıqla qoymağı, onun idrak və tədqiqat fəaliyyətinə rəhbərlik etməyi bacarmalıdır. Müəllim məktəblinin daxili aləmini görməyi, şagirdlərinin qarşılaşdığı vəziyyətin problemliliyini dərindən hiss etməyi, təlim prosesində təşkilatçı, əlaqələndirici və tərəfdaş funksiyalarını yerinə yetirməyi, həll yollarını axtararkən uşaqların buraxdıqları səhvlərə qarşı dözümlü olmağı bacarmalıdır. Birləşdirilmiş dərslər, praktiki məşğələlər,debatlar, rollu oyunlar və s.-mənbələrlə tənqidi - təhlili işin təşkili üçün, qrup tədqiqatlarının və işğüzar ünsiyyətin aparılması üçün çox faydalı və rahat formalardır. Bunlar öz növbəsində şagirdlərin idrak fəaliyyətini fəallaşdırır, yaradıcı imkanlarının inkişafına və keçmişə öz münasibətlərinin formalaşmasına imkan yaradır.

Şagirdlər, həmçinin, məruzə ilə, öz layihəsinin təqdimatı ilə çıxış edərək, sinifdə diskussiya apararaq və ya problemin həllində birgə çalışaraq müəllim rolunda çıxış edə bilirlər" [7].

Bildiyimiz kimi fəal dərsin bir neçə məhələsi vardır ki bunlardan birincisi motivasiyadır. Fəal dərs motivasiyanın yaradılması ilə başlayır. Motivasiyanın reallaşdırılması təhsil alanlarda idrak fəallığı yaratmaq məqsədi daşıyır. Bu mərhələ araşdırılacaq problemə şagirdləri sövq etmək, fəallıqvə həvəs yaratmaq məqsədi daşıyır. "Öyrəniləcək mövzunun məzmunundan asılı olaraq dərsdə motivasiyanın yaradılması və eyni vaxtda da problemin qoyulması bir məqsədə xidmət edir. Belə ki, dərsin ilk dəqiqələrindən şagirdlərin idrakı fəallığını artırmaq və təfəkkürün qabiliyyətllərini inkişaf etdirmək üçün problemin qoyulması zəruriyyəti yaranır. Bu da "Motivasiya+Problemin qoyulması=şagirdlərin idrak fəallığı" anlayışının çıxarılması ilə nəticələnir" [1].

Tədris zamanı nəzərə alınan başqa məqamlar kimi motivasiya şəxsiyyətin formalaşmasına təkan verir.

Şagirdlərin idrak fəallığının formalaşdırılması kimi vacib bir məsələ pedaqoqların və psixoloqların diqqət mərkəzində olmuşdur. Idrak proseseləri, təfəkkür, təxəyyül və bu kimi məsələlər psixoloqların daima araşdırdığı məsələlər siyahısına daildir. Ümumiyyətlə, idrak fəallığı mürəkkəb psixoloji təhsildir. İdrak fəallığı şagirdlərin idrak fəaliyyətində əşya və hadisələri daha da dərindən dərk etmək prosesindən ibarətdir. İdrak fəallığı yeni üsul və metodlardan istifadə olunmasında və yeni bilik, bacarıq və vərdişlərin qazanılması zamanı meydana gəlir.

"İdrak fəaliyyətinin meyarlarına aşağıdakılar aid edilir:

1. Yerinə yetirilmiş tapşırığın (o cümlədən ingilis dili dərslərində - R.Q.) kəmiyyəti və keyfiyyəti (tapşırıq həmişə, hərdən yetirilir, heç zaman yerinə yetirilmir);
2. İdrak marağının formalaşma səviyyəsi (tələbələrə suallar, sualların xarakteri və istiqaməti, diskussiyalarda iştirak ölçüsü, sualların tamlığı, əlavə tapşırıqlara münasibət);
3. İdrak fəaliyyəti priyomlarının formalaşdırılma səviyyəsi;
4. Təlimə hazırlıq səviyyəsinə uyğun olaraq qrupda tələbənin yeri;
5. Ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi zamanı istifadə olunan mənbələrin sayı və s." [6].

Uşaqlarda idrak fəallığının formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi ümumtəhsil sistemində hələ məkətəbəqədər pillədən başlayır. Məktəbəqədər təhsilin əsas məqsədi uşağın əqli, fiziki, psixoloji, intellektual, emosional və sosial cəhətdən inkişafını təmin etmək, bunun üçün lazımi şəraiti yaratmaqdır. Uşaqların ilkin sadə əmək vərdişlərini öyrənməsində, məntiqi və yaradıcı təfəkkürlərinin inkişafında, xüsusi istedadlarının kiçik yaşlardan aşkar edilməsi də məktəbəqədər təhsilin əsas məqsədləri sırasına daxildir.

Məktəbəqədər təhsil dövründə uşaqların idrak fəaliyyətinin formalaşdırılmasında ailə də valideynlər xüsusi diqqət yetirməlidirlər. Ümumiyyətlə, uşaqlarda hansısa bir fəaliyyətin formallaşdırılması ilk olaraq ailədən başlamalıdır.

Bəs fəaliyyət dedikdə nə nəzərdə tutulur? "Fəaliyyət dedikdə, insanın fəallığının özünəməxsus forması nəzərdə tutulur. Fəaliyyət sözü elə fəal sözündən əmələ gəlmişdir... Fəaliyyət genetik cəhətdən əvvəlcə praktik fəaliyyət kimi formalaşmışdır, onun əsasında isə tədricən nəzəri fəaliyyət təşəkkül etmişdir" [2, s.37-38].

Uşaqların idrak fəaliyyətinin formalaşmasında ailənin rolu böyükdür. Hər bir valideyn uşağı ilə daima maraqlanmalı onun tərbiyəsinə, təhsilinə, dünyagörüşünə, sosial həyatına və inkişafına mənfi təsir göstərəcək hallardan uzaq tutmalıdır.

Təlimdə keçirilən dərslərin müqayisəli şəkildə şagirdlərə öyrədilməsi onların idrak fəallığını daha da artırır. "Müqayisə həmişə məqsədəyönəlmiş olur. Bununla əlaqədar olaraq idrak prosesində müqayisədən əsasən iki istiqamətdə istifadə edilir. Birinci halda cisim və hadisələr tutuşdurulur, onlar arasındakı oxşar cəhətlər, ikinci halda isə cisimlər qarşılaşdırılıb aralarındakı fərqli cəhətlər tapılır" [2, s.343].

Daha ciddi müqayisə formalarının seçilməsi əsasdır. Ona görə ki, ciddi müqayisələr şagirdlərin idrak fəallığının da ciddiləşməsi üçün xüsusi şərait yaradır. Müqayisə məqsədli şəkildə aparılmalıdır.

Lakin məqsədsiz müqayisənin mənlik şüurunun və idrak fəallığının yaradılmasında hansısa bir rola sahib olmur söyləsək səhv etmiş olarıq. Çünki, hansısa bir müqayisə obyektinin başqası ilə müqayisə edilməsi az da olsa ümumiləşdirmə əmələ gətirə bilər. Bu da hansısa bir nəticənin olmasına imkan yaratmış olur.

İstər dərsdə, istərsə də dərsdən və məktəbdənkənar tədbirlərdə şagirdlərə öyrədilən müqayisə materialları onların təfəkkür tərzini güclü şəkildə tənzimləməyir. Adi həyatda və təlim prosesində cisim və hadisələrin müqayisə edilməsi uşaqların idrak fəallığı üçün müəyyən dərəcədə az faydalıdır. Ona görə də cisimləri hansısa bir əlamət ya münasibətə əsasən müqayisə etmək gərəkdir. Lakin diqqətə alınmalıdır ki, cismi, hadisəni yalnız bir əlamətə və yaxud da münasibətə əsasən deyil, bir çox əlamət və münasibətə əsasən də müqayisəsini aparmaq olar.

"Məsələn, iki çayı uzunluğuna, dərinliyinə, suyunun çoxluğuna, axma sürətinə görə müqayisə etmək olar. Odur ki, insanın qarşısında aydın müqayisə məqsədi olmalıdır. Lakin müqayisənin düzgün aparılması üçün bu kifayət deyildir. Bununla birlikdə, müəyyən şərtlərə də riayət etmək lazımdır. Bütün bunları nəzərə alaraq istər fənn müəllimləri, istər dərsdən və məktəbdənkənar tədbirlərə rəhbərlik edənlər yeniyetmələrin milli mənlik şüurunun inkişafını stimullaşdırmağa xidmət edən müqayisə materiallarını seçərkən müqayisənin həm pedaqoji, həm də psixoloji əsaslarına istinad etmələri tövsiyə olunur. Ona görə də yeniyetmələrin mənlik şüurunun inkişafını təmin edən elə didaktik materiallar seçmək lazımdır ki, həmin materialların pedaqoji-psixoloji təsir gücü onların şüurunda davamlı olaraq kök sala bilsin. Müasir psixoloji ədəbiyyatlardan birində göstərilir ki, müqayisə üçün cisim və hadisələrin mühüm əlamətləri götürülməlidir. Məsələn, iki şagirdi bir-biri ilə müqayisə edərkən onların təlimə olan marağı, qabiliyyətləri deyil, geyimləri əsas götürülərsə, bu cür müqayisənin faydası olmaz. İkinci dərəcəli əlamətlərə görə cisimləri müqayisə etmək, həm fikri fəaliyyət üçün, həm də müqayisənin düzgünlüyü üçün əhəmiyyətsizdir" [2, s.344].

Sonda onu deyə bilərik ki, şagirdlərdə şəxsiyyətyönümlülük, idrakı, ünsiyyəti və psixomotor fəaliyyətləri əsasında bacarıqlar inkişaf etdirməklə onlarda milli və bəşəri dəyərlər formalaşdırılmalıdır. Şagirdlər əldə etdikləri bilikləri gələcəkdə faydalı işlər görməyə sərf etməlidirlər.

İnsan ömrü boyu daima nələrsə öyrənir, yeni əxlaqi və əqli keyfiyyətlərə yiyələnir . Bilik əldə etmək insanın daxili tələbatına çevrildiyində həmin insanda idrak passiv olmur. İdrak insan şəxsiyyətinin bütün cəhətlərinə nüfuz eləyir. Bu hal da ondan qaynaqlanır ki, idrak, hər şeydən öncə fəaliyyətdir. Burada xarici məlumatlar sadəcə olaraq əks olunmur. İdrak sosial cəhətdən şərtlənən və şəxsi səciyyə daşıyan aktiv bir prosesdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "Təhsil Problemləri" qəz., 2014, 16 fevral.
2. Bayramov Ə.S, Əlizadə Ə.Ə Psixologiya (dərslik). Bakı: Çinar-cap, 2012.
3. İsmixanov M.A. Pedaqogikanın əsasları. Bakı, 2011.
4. Mehdizadə M.M. Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi yolları. Bakı: Maarif, 1982.
5. Rzayeva. S. Uşaqlarda idrak fəallığı. "Təhsil problemləri" qəz., 2015,Ş 16 fevral
6. Формирование познавательной активности студента https://studfiles.net/preview /5553105/page:24/
7. https://aztehsil.com/news/6687-nnvi-v-interaktiv-tlim-metodlarnn-müqayisli-təhlili.html

AZƏRBAYCANDA ƏKİNÇİLİK MƏDƏNİYYƏTİNİN TARİXİ

Samirə Firudin qızı Əsədi
Azərbaycan Dövlət Aqrar Universiteti
samirasadi52@gmail.com

İnsanların əkinçiliklə məşğul olması çox qədim tarixə malikdir (eramızdan 12 min il əvvəl, daş dövrü). Mədəni əkinçiliyin mərkəzlərinə - Hindistan, Çin, Suriya, Misir, Peru, Meksika, Boliviya və s. daxildir. Orta Asiya və Zaqafqaziya əraziləri, həmçinin Azərbaycanda əkinçiliyin qədim ocaqları hesab olunur. Əkinçilik tarixi insanların tədricən artan maddi-mənəvi inkişafı ilə bağlıdır. Bəşəri tələbatların artması sənaye sahələrinin sürətli inkişafı, bitkiçilik məhsullarının fasiləsiz istehsalının artması zərurəti yaradır.

Azərbaycanın əlverişli təbii şəraiti istehsal təsərrüfatına yiyələnmiş düzən rayonların sakinlərinə davamlı oturaq həyat tərzi keçirməyə imkan verirdi. Eneolit yaşayış yerlərində əkinçilik təsərrüfatı ilə əlaqədar materiallar əldə edilmişdir. Buraya, hər şeydən əvvəl, torpağın becərilməsi, taxılın biçilməsi və dənin döyülməsində istifadə edilən alətlər və həm də kömürləşmiş taxıl dənləri daxildir. Əkinçilik məhsulları saxlanılan xüsusi tikililər də aşkar edilmişdir. Çalağantəpədə kərpicdən hörülmüş anbarlardan birində çoxlu miqdarda yanıb kömürləşmiş buğda və arpa tapılmışdır. Azərbaycan sakinləri yumşaq və bərk buğda, mədəni ikicərgəli və çoxcərgəli arpa, həm də iki cərgəli yabanı arpa becərirdilər. Şomutəpə yaşayış yerindən Azərbaycanda ən qədim üzüm çəyirdəyi tapılmışdır. Eneolit dövründə iqlim dəmyə əkinçiliyi üçün indikindən daha yararlı idi. Bununla belə düzən ərazisində oturaq həyat tərzi başlanan dövrdən oranın əhalisi su arxları çəkmək və tarlaları suvarmaq üsuluna bələd idilər. Qədim əkinçilərin yerqazma, şumlama aləti toxa olmuşdur. Toxalar maral buynuzundan, iribuynuzlu heyvanların qıç və kürək sümüyündən düzəldilirdi. Gəncə-Qazax düzənliyinin erkən əkinçilik məskənlərindən çoxlu miqdarda toxanın tapılması eneolit dövründə toxa əkinçiliyi mədəniyyətinin çiçəklənməsini sübut edir. O vaxt xış hələ məlum deyildi. Eramızdan əvvəl IV minilliyə qədər xışdan istifadə olunmurdu. Onlar başlıca olaraq yığma oraqlardan ibarət idi. Oraqların dəstəyi və işlək hissəsi bütöv bir ağac qələmindən düzəldilirdi. Onun bir ucunda əl yeri qoymaqla qalan hissədə novçavari yarıq açaraq oraya çaxmaq və ya dəvəgözü daşından lövhə dişlər düzülürdü. Dişlər ağac oraqlara qatran vasitəsilə bərkidilirdi. Başqa cür oraqlar da məlumdur. Məsələn, Şomutəpədə öküzün çənə sümüyündən, Naxçıvan Kültəpəsində isə buynuzdan düzəldilmiş oraq tapılmışdır. Məlum olan ən qədim biçin alətləri içərisində Muğanda Əlikömaktəpə yaşayış yerində öküzün kürək sümüyündən düzəldilmiş oraqlar da vardır. Onların mişarvari düzəldilmiş ağız hissəsində biçin prosesində əmələ gəlmiş parıltı aydın bilinir.(4)

Eneolit dövrü yaşayış yerlərində əkinçilik təsərrüfatı ilə bağlı olan xeyli daş həvəng, daş dəstək, dən daşları və sürtgəclərə təsadüf olunur. Taxılı iri küplərdə, həm də evlərin yaxınlığında kərpicdən hörülmüş anbarlarda saxlayırdılar.

Azərbaycan əhalisinin ilk tunc dövrü iqtisadiyyatında aparıcı rolu əkinçilik tuturdu. Bu dövrdə Azərbaycanda xış əkinçiliyi geniş yayılır. Bu baxımdan maraqlıdır ki, ilk tunc dövrü yaşayış yerlərində daşdan, buynuzdan və sümükdən hazırlanmış toxalar yoxdur. Ancaq ötən dövrün hər bir yaşayış yerində bu alətlərə çoxlu miqdarda təsadüf olunur. Kür-Araz mədəniyyəti qəbilələrinin iribuynuzlu heyvanları qoşquda istifadə etməsi bir sıra faktlarla təsdiq edilmişdir. Belə faktlar öküzləri qoşquda təqlid edən gil fiqurlar, bəzən oxla birlikdə tapılan təkər modelləridir.

Xanlıqlar dövründə (XVIII əsrin ortaları – 1828-ci illər) Azərbaycanda bəylər ilə asılı kəndlilər arasında qarşılıqlı münasibətlər bütün ölkə miqyasında qanunla rəsmiləşdirilməmiş və nizam-lanmamışdı. Bu da əkinçiliyin inkişafına mənfi təsir göstərmişdir.

1847-ci il 20 aprel "Əsasnaməsi"ndə torpaq mülkiyyətçiləri ilə kəndlilərin qarşılıqlı münasibətlərini müəyyənləşdirən, sahibkar kəndlilərinin iqtisadi və hüquqi vəziyyətinə aid bir sıra müxtəlif məsələlərə toxunulurdu.

1870-ci il kəndli islahatından sonra Şimali Azərbaycan kəndlərində kapitalist münasibətləri inkişaf etməyə başladı. Sahibkarlara məxsus torpaqlar getdikcə daha çox alqı-satqı obyektinə çevrildi. Torpaq icarəsi və muzdlu əməyin tətbiqi genişləndi. Kənd təsərrüfatının bəzi sahələrində (qızılboya, taxılçılıq, pambıqçılıq, üzümçülük) istehsal ticarət əkinçiliyi səviyyəsinə yüksəlmişdi. İxtisaslaşma daha da dərinləşir, texniki bitkilərin əkinləri genişlənirdi. Xüsusilə pambıq əkinlərinin artması Şimali Azərbaycanda suvarma sisteminin yenidən qurulmasını tələb edirdi. (5)

Bu dövrdə kənd təsərrüfatında yeni təkmil alətlərin və maşınların tətbiqinə başlandı. 90-cı illərdə artıq çoxlu sayda təkmilləşdirilmiş kotanlardan istifadə olunurdu. Bakı quberniyasında xeyli sayda təkmilləşdirilmiş biçin maşını da var idi. Lakin kəndlilərin çoxu torpağı xış və kotanlarla əkib-becərməkdə davam edirdilər. Çünki yeni, təkmil alətlər və maşınlar çox baha idi.

Kənd təsərrüfatı istehsalının texniki təchizatının zəif olması, k/t maşınlarının kənardan gətirilməsi, ixtisaslı mütəxəssislərin azlığı bu sahənin sürətli inkişafını ləngidən amillərin sırasına daxildir.

XX əsrin əvvəllərində aqrar inkişafın əsas xüsusiyyətlərindən biri istehsalın ixtisaslaşmasının daha da dərinləşməsi və müəyyən sahədaxili sturuktur dəyişikliyinin baş verməsi hesab oluna bilər. Belə ki, sənaye pambıqçılığının inkişafı 1900-1913-cü illərdə pambıq əkini sahələrinin 5,5 dəfə artaraq 19 min desyatindən 105 min desyatinə çatmasına gətirib çıxartmışdı. Pambıqçılqda maşın və traktorlardan istifadə edilir və cərgəli əkin üsulu tətbiq olunurdu. Dənli və xüsusilə texniki bitkilər əkinlərinin genişlənməsi yeni suvarma şəbəkələrinin yaradılmasını tələb edirdi. Bu dövrdə Kür və Araz çayları üzərində 150-dək suvuran qurğu qurulmuş, Muğan və Mil düzündə 500 kilometr uzunluğunda suvarma arxı və kanalı çəkilmişdi. Rusiya sənayesinin mahlıca artan tələbatını nəzərə alan hökumət orqanları pambıqçılıq təsərrüfatının genişləndirilməsində maraqlı idi. 1904-cü ildə Qafqaz pambıqçılarının birinci qurultayının Ağdaşda keçirilməsi bunu bir daha sübut edir. 1904-cü ildə Bakı və Gəncə quberniyalarında birlikdə cəmi 300 min puddan çox pambıq məhsulu götürülmüşdüsə, 1913-cü ildə bu rəqəm 4,5 milyon pudu ötüb keçərək 15 dəfə artmışdı. Məhz bu artımın hesabına 1910-1913-cü illərdə Azərbaycanda 8,2 milyon pud, ildə orta hesabla 2 milyon puddan çox mahlıc istehsal olunurdu. 1914-cü ildə Cənubi Qafqazda istehsal edilən mahlıcın 75,4%-i Şimali Azərbaycanın payına düşürdü. Bütövlükdə əldə edilən pambığın emalından gələn illik ümumi gəlir 31,2 milyona çatırdı. 1913-cü ildə Azərbaycanda 130-a yaxın kredit şirkəti və borc əmanət kassası fəaliyyət göstərirdi.(6)

Beləliklə, 1912-1913-cü illər aqrar qanunları ləng həyata keçirilsə də, Azərbaycan kəndində ictimai təbəqələşməni gücləndirmiş, qolçomaq və kəndli fermer təsərrüfatlarının yaranması üçün müəyyən iqtisadi şəraiti təmin etmişdir.

Mədəni əkinçilik sistemləri müəyyən iqtisadi şərtlərdən, təbii amillərdən asılı olaraq, eləcə də elm və texnikanın inkişafı nəticəsində yaranır və dəyişir. Əkinçilik sistemlərinin dəyişməsinin əsasını cəmiyyətin istehsalat qüvvələri və istehsalat münasibətləri təşkil edir. Öz tarixi inkişafında əkinçilik sistemləri torpaqdan istifadə üsullarına və ya səpin sahələrinin strukturunun dəyişməsinə, torpaq münbitliyinin saxlanılması və artırılması üsullarına görə fərqlənir. Əkinçilik sistemi adətən növbəli əkinin xarakterinə görə qiymətləndirilirdi, belə ki, onun əsasını səpin sahələrinin strukturu təşkil edir və burada ən vacib aqrotexniki və təşkilati tədbirlər həyata keçirilir. Əkinçilik sisteminin tarixi inkişafı prosesində dəyişməsi aşağıdakı ardıcıllıqla baş verir: ibtidai, ekstensiv, və intensiv. Sadə əkinçilik sistemləri (dincə qoyulmuş torpaq, biçibyandırma, meşə təsərrüfatı) insanların köçəri yaşayış dövründən yaranmış və bir sıra bölgələrdə XX əsrin əvvəllərinədək istifadə edilmişdir.

Keçən əsrin ortalarında qarşıya qoyulan vəzifələrin yerinə yetirilməsi üçün qəti addımlar ardıcıl şəkildə davam etdi. Problemlərin kompleks həlli respublikanın öz imkanlarını tam səfərbər etməklə yanaşı, o dövrdəki inkişaf mexanizmlərinə uyğun olaraq, resursların cəlb edilməsini və digər vacib məsələlər üzrə qərarların qəbulunu tələb edirdi. Tezliklə pambıqçılığın, taxılçılığın, üzümçülüyün, meyvəçiliyin, çayçılığın və heyvandarlığın inkişafı üçün proqramlar hazırlandı, bitkiçilik və

heyvandarlıq sahələrinin regionlar üzrə ixtisaslaşmasının əsası qoyuldu. Bu qərarların qəbul olunmasında Ulu Öndər Heydər Əliyevin çox böyük rolu olmuşdur.

Kənd təsərrüfatının bütün sahələrində olduğu kimi, taxılçılıq sahəsi də Heydər Əliyevin Azərbaycana rəhbərliyinin birinci dövründə daim diqqət mərkəzində olmuşdur. Eyni zamanda, kənd təsərrüfatının inkişafı üzrə müəyyən edilmiş uzunmüddətli strategiya çərçivəsində ixtisaslaşma ilə əlaqədar olaraq, taxıl istehsalının həcminin əkin sahələrinin xeyli azaldığı bir şəraitdə artırılması xətti reallaşdırılmışdır. Başqa sözlə, taxılçılıq sahəsində istehsalın artımının bütünlüklə intensiv inkişaf amilləri hesabına, məhsuldarlığın yüksəldilməsi əsasında təmin olunması nəzərdə tutulmuşdu. Ulu Öndər respublikada taxılçılıq təsərrüfatının maksimum intensivləşdirilməsini bu sahənin inkişaf etdirilməsinin həlledici şərti kimi görürdü.(1)

Dənli bitkilərin sort tərkibi tamamilə təzələnmiş, respublikanın şəraiti üçün yararlı olan yeni daha məhsuldar sortlar əkilib becərilməyə başlanmışdı. Bu istiqamətdə yüksək məhsuldar dənli bitki sortlarının yaradılması üçün seleksiya işləri yaxşılaşdırılır və toxumçuluq sahəsində mövcud olan nöqsanların aradan qaldırılması təmin edilirdi. Kənd təsərrüfatının idarəedilməsi sahəsində fəaliyyət göstərən dövlət qurumları toxumçuluqla bağlı məsələlərin həllinə diqqəti artırırdılar. Dənli bitkilərin toxumçuluğunu elmi təməl üzərində təşkil etmək üçün Sortluq Toxum Birliyi yaradılmışdı. Respublikamızın təsərrüfatlarının yüksək reproduksiyalı toxum materialları ilə təmin edilməsi sahəsində əməli tədbirlər görülürdü. (3)

Lakin kənd təsərrüfatının müasir dövrdə ətraf mühitə təsirləri geniş müzakirə mövzusu olaraq qalmaqdadır. Torpaq eroziyası, su resurslarının azalması, bioloji müxtəlifliyin məhvi və iqlim dəyişikliyinə olan təsirlər kimi məsələlər, kənd təsərrüfatının davamlılığını təmin etmək üçün təcili olaraq tədbirlərin görülməsini tələb edir.

Dünyanı narahat edən qlobal problərdən biri iqlim dəyişiklikləridir. İqlim dəyişiklikləri kənd təsərrüfatı bitkilərini becərilməsi və heyvandarlığın inkişaf etdirilməsinə böyük təsir döstərir.

Bu baxımdan dünyada irimiqyaslı COP-un keçirilməsi böyük əhəmiyyət kəsb edir. COP-29-un Azərbaycanda keçirilməsi dünya miqyasında ölkəmizin nailiyyətidir. İki həftə ərzində 80 minə qədər xarici nümayəndələr Bakıda qarşılanacaq. COP29-un ölkəmizdə keçirilməsi dünya miqyasında Azərbaycanın nüfuzunun bir daha yüksəlməsinə zəmin yaradır.

Azərbaycan Respublikasında həyata keçirilən aqrar islahatlar nəticəsində kənd təsərrüfatının dinamik inkişafı üçün zəmin yaradılmışdır. Aqrar sektorda əsaslı dəyişikliklər baş vermiş, yeni iqtisadi və mülkiyyət münasibətləri formalaşmış, normativ hüquqi baza təkmilləşdirilmişdir. İdarəetmədə səmərəliliyin və şəffaflığın artırılması üçün elektron kənd təsərrüfatı sistemi tətbiq edilməkdədir. Əhalinin ərzaq təhlükəsizliyinin təmin edilməsi, aqrar sahədə ixrac potensialının artırılması məqsədi ilə ölkədə müasir aqroparklar və iri fermer təsərrüfatları təşkil edilir. Regionların sosial-iqtisadi inkişafına dair dövlət proqramları çərçivəsində bölgələrdə müasir infrastruktur qurulur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Heydər Əliyevin Azərbaycanda aqrar sahənin inkişafında rolu. "Kommunist" qəzeti, 21 noyabr 1979-cu il, № 265.

2. AMEA, Bakixanov adina tarix institutu. Azərbaycan tarixi.I cild. Bakı: "Elm" nəşriyyatı. 2007. səh. 64-65. ISBN 978-9952-448-39-9.

3. Qurbanov F.H. Sortşünaslıq, Dərslik, AR təhsil nazirliyi, Bakı, qrif 217, 2019-cü il, 323 səh

4."Сельское хозяйство Азербайджанской ССР. Статистический сборник. Баку1985" (səh. 588);

5. "Народное хозяйство Азербайджанской ССР в 1988 году. Статистический ежегодник. Баку-1990" (səh. 27-28)

6. "Народное хозяйство Азербайджанской ССР в 1988 году". Статистический ежегодник. Баку-1990. Səh. 270.

ULU ÖNDƏR HEYDƏR ƏLİYEVİN AZƏRBAYCANDA KİTABXANA İŞİNİN İNKİŞAFINDA ROLU

Samirə Feyruz qızı Hacıyeva
ADPU-nun Quba filialı
samira.gadziyeva.79@mail.ru

"Kitabxana xalq, millət və cəmiyyət üçün müqəddəs bir yer, mənəviyyat, bilik, zəka mənbəyidir. Ona görə də kitabxanaya daimi hörmət xalqımızın mədəniyyətini nümayiş etdirən amillərdən biridir."

(Heydər Əliyev)

Azərbaycan dövlətinin memarı, ümummilli lider, dövrümüzün nadir şəxsiyyəti Heydər Əliyevin xalqı qarşısında xidmətləri, müdrik və uzaqgörən siyasətinin uğurlu nəticələri illər, əsrlər, qərinələr ötsə də, daim xatirələrdə, qəlblərdə, yaşayacaq, xatırlanacaqdır. Onun fəaliyyətini, həyata keçirdiyiişləri nəzərdən keçirdikdə belə bir fikrə gəlmək olur ki, həqiqətən də ən çətin məqamlarda belə ağlagəlməz situasiyalardan baş çıxarmağı, çətinliklərdən düzgün yol tapmağı bacaran ən nadir və tarixi bir şəxsiyyətdir. Hamımıza məlumdur ki, ötən əsrin 70-ci illərindən sonrakı dövr Azərbaycan xalqının tarixinə dönüş mərhələsi kimi daxil olmuşdur. Həmin dövr həqiqətən də məhz 1969-cu ilin iyulunda siyasi hakimiyyətə gələn Azərbaycan xalqının görkəmli oğlu, böyük dövlət xadili və siyasi lider, müstəqil Azərbaycan dövlətinin memarı və xilaskarı ümummilli lider adı və gərgin fəaliyyəti ilə bağlıdır. Belə ki, həmin dövrdə Azərbaycanda həyatın bütün sahələrində olduğu kimi, elm və mədəniyyət də geniş inkişaf yolu keçmiş, böyük uğurlar əldə olunmuşdur. Xüsusən də milli mədəniyyətin ayrılmaz tərkib hissəsi sayılan kitabxana işinin inkişafı, eləcə də əhaliyə kitabxana-informasiya xidmətinin təşkili sahəsində qazanılan təcrübə və əldə edilən nailiyyətlər daha nəzərəçarpacaq olmuşdur. Burada bir faktı qeyd etmək lazımdır ki, Heydər Əliyevin siyasi hakimiyyətə ilk gəlişi dövründə Azərbaycan istər iqtisadi, istərsə də mədəni cəhətdən keçmiş SSRİ-yə daxil olan respublikalar arasında ən geridə qalmışlardan biri hesab olunurdu. Məhz ulu öndərin gərgin əməyi nəticəsində espublikamız qısa zaman kəsiyində bu geriliyi aradan qaldıraraq 15 respublika arasında ön qabaqcıl yerlərdən birini tutdu. Bu dövrdən başlayaraq Azərbaycanın tarixində böyük dönüş mərhələsi sayılan Heydər Əliyevdövrü başlandı. Ölkəmizin bütün sahələrində qzanılan uğurlar məhz Heydər Əliyevin müdrik və uzaqgörən siyasətinin məntiqi nəticəsi idi.

Ulu öndərin siyasi hakimiyyətə gəlişinin ilk dövründə ölkədə mövcud olan iqtisadi böhran bütün digər sahələr kimi, mədəni mühitə də öz mənfi təsiri göstərmiş, kitabxana işindən də yan keçməmişdir. Xüsusən də həmin böhranlı dövrdə kitabxanaların sayı nəinki artmamış, əksinə, kənd kitabxanalarının sayı daha da azalmışdır. Məhz belə bir ağır şəraitdə ümummilli lider Heydər Əliyev ölkənin bütün sahələri kimi, mədəni mühitin təkib hissəsi olan kitabxana işinəxüsusi qayğı göstərməyə başladı. Belə ki, həmin dövrdən etibarən, kitabxana işinin inkişafında Heydər Əliyev mərhələsi başlanı desək, bəlkə də yanılmarıq. Kitabxana və kitabxana işinə daim yüksək qiymət verən, onu Azərbaycan mədəniyyətinin aparıcı sahələrindən biri kimi qiymətləndirən ümummilli lider kitabxana işinin inkişafına, eləcə regionlarda kitabxana şəbəkəsinin daha da genişləndirilməsinə xüsusi diqqət yetirirdi. Kitabxana işi istər kəmiyyət, istərsə də keyfiyyət baxımından daha da inkişaf etməyə başladı, tədricən təkmilləşdi. Ulu öndər ilk olaraq ötən əsrin ortalarında respublika rəhbərliyinin düşünülməmiş qərarından yaranmış ciddi səhvi aradan qaldıraraq əsassız olaraq ləğv edilmiş 500-dən artıq kənd kitabxanasının yenidən fəaliyyətini davam etdirməsi haqda göstəriş verdi. Kəndlərdə kitabxanaları bərpa etmək və kitabxanası olmayan kəndlərdə kitabxanalar açmaq üçün beşillik plan qəbul edildi. Kənd kitabxanalarının maddi-texniki bazası möhkəmləndirildi, onların bacarıqlı kadrlarla və ixtisaslı mütəxəssislərlə təminarına diqqət daha da artırıldı. Bu da təbii ki, ilk növbədə Azərbaycan hakimiyyətinin, rəhbərliyinin kəndlərə və kəndlilərə olan diqqət və qayğısının

nəticəsi idi. Bundan əlavə, yerlərdə yeni kitabxanaların, xüsusilə də həmin dövrədək kitabxanası olmayan yaşayış yerlərində kitabxanaların açılması o dövrdə respublikamız üçün unudulmaz və yaddaqalan hadisə idi. Həmin dövrün ən başlıca cəhətlərindən biri də uzun illər dövlətin diqqət və nəzarətindən kənarda qalmış kənd kitabxana şəbəkəsinin inkişafına böyük diqqət və qayğının göstərilməsi olmuşdur.

Ümummilli liderin Azərbaycana rəhbərliyi 1970-1989-cu illərində kitabxana işinin təşkili və inkişafı sahəsində qazanılmış uğurları nəzərdən keçirmək üçün konkret rəqəmlərə diqqət yetirmək kifayətdir. Əgər ötən əsrin 70-ci illərinin əvvəllərində respublikamızda 2923 kütləvi kitabxana fəaliyyət göstərirdisə, artıq 80-ci illərin ortalarında ölkədə 4225 kütləvi kitabxana fəaliyyət göstərirdi ki, bu müddət ərzində kitabxana fondu təqribən 50% artmışdı. Həmin dövrdə kənd yerlərində 1192 yeni kitabxana açılmış, onların fönduna 8 milyon nüsxəyə yaxın kitab daxil olmuşdur. Eyni zamanda bu illər ərzində kütləvi kitabxanalarda orta hesabla hər 100 oxucuya düşən kitabların sayı 90-dan 578-dək artmışdı ki, bu da olduqca yüksək göstərici idi.[3]

Ümummilli luder Heydər Əliyevin Moskvaya rəhbər vəzifəyə irəli çəklməsi və respublikanı tərk etməsi qısa vaxtda hiss olunmağa başladı. Ölkə həyatında ciddi tənəzzül hiss olunmaqda davam edirdi. Bu acınacaqlı vəziyyət 8-ci illərin sonu – 90-cı illərin əvvəllərində, müstəqilliyin ilk günlərində xüsusilə hiss olunmaqda davam edirdi.Vəziyyət həddən artıq dərinləşərək demək olar ki, böhran həddinə çatdı. Məhz ulu öndər Heydər Əliyevin ikinci dəfə hakimiyyətə qayıdışı bütün sahələrdə olduğu kimi, kitabxana işi sahəsində də durğunluq hallarının qarşısının alınmasına, neqativ halların üzə çıxarılmasına və tədricən onun inkişaf etdirilməsinə səbəb oldu. Burada bir əsas faktı da qeyd etmək lazımdır ki, həmin ərəfədə siyasi hakimiyyətdə olan qüvvələr - naşı "mütəxəssislər" kitabxanaların da az qala tamamilə aradan çıxarılmasına nail olmuşdular – kitabxanaların əksəriyyəti bağlanmaq təhlükəsi ilə üzləşmişdi. Məhz ulu öndər hakimiyyətə gəldikdən sonar ölkədə kitabxanalar məhv olmaq təhlükəsindən qurtuldu. Həmin dövrdə kitabxanaların maddi-texniki bazası olduqca zəifləmiş, maliyyələşdirmə sistemi pozulmuş, kitaxxanalara ayrılan vəsait demək olar ki, yox səviyyəsində idi. Özəlləşdirmə adı altında kitabxanaların binaları əllərindən alınmış, onlar yararsız binalara köçürülmüşdü. Həmin illərdə Respublika Tibb Kitabxanasının, Mərkəzi Həmkarlar İttifaqı Kitabxanasının, eləcə də onlarca həmkarlar təşkilatı və digər kitabxanaların binaları alınmış, bir çoxları bağlanmışdı. Məhz ümummilli lider Heydər Əliyevin hakimiyyətə gəlişi belə bir acınacaqlı vəziyyətin qarşısının alınmasına səbəb oldu. Dövlət başçısının bu sahəyə xüsusi diqqət və qayğısı, xüsusən də qəbul olunmuş normativ sənədlər Azərbaycanda dövlət kitabxana şəbəkəsinin nəinki qorunub saxlanılmasına, hətta tədricən onun daha da inkişaf etdirilməsinə gətirib çıxardı. Kitabxanaların qorunub saxlanması ilə yanaşı, onların maliyyələşdirilməsi haqqında dövlət orqanlarına xüsusilə göstərişlər verildi.

1995-ci il sentyabr ayının 29-da prezident Heydər Əliyev "Azərbaycan Respublikasında 1995-1998-ci illər dövlət mülkiyyətinin özəlləşdirilməsinin dövlət proqramının təsdiq edilməsi haqqında" fərman imzaladı. Bu fərmanla özəlləşdirilməsi qadağan olunanmüəssisə və obyektlərin siyahısına kitabxanaların da daxil edilməsi onları özəlləşdirmək və binalarının əllərindən alınması təhlükəsindən birdəfəlik qurtardı. Bununla da respublikamızda kitabxanaların qorunub saxlanması sahəsində məqsədyönlü siyasətin həyata keçirilməsinə başlanıldı. Bütün çətinliklərə baxmayaraq, 90-cı illərin ikinci yarısından etibarən ölkəmizdə kitabxana işinə ayrılan maliyyə vəsaiti ilbəil artmağa başladı. Bununla da bir sıra ictimai təşkilatların kitabxanaları istisna olmaqla, respublikamız SSRİ daxilində dövlət kitabxanalarını qoruyub saxlayan yeganə ölkə oldu.[2]

1996-cı ildə prezident Heydər Əliyevin tövsiyəsi ilə Azərbaycan hökuməti "Kitabxana öşinin vəziyyəti və onun yaxşılaşdırılmasına dair" qərar qəbul etdi. Bu qərarda kitabxana şəbəkələrinin qorunub saxlanması və əhaliyə kitabxana xidmətinin daha da yaxşılaşdırılması, kitabxanalara diqqətin artırılması qarşıya əsas vəzifələr kimi qoyulmuşdu. Bu dövrün ən böyük problemlərindən biri kitabxanaların yeni ədəbiyyatla təmin olunmaması ilə bağlı idi. Kitabxanalara yeni ədəbiyyatın alınmaması ilk növbədə oxucuların kitabxanalardan uzaqlaşmasına, bunun da nəticəsində onların

sayının getdikcə azalmasına gətirib çıxarırdı. Bu çətinlik də 1998-ci ildən etibarən aradan qaldırılmağa başlandı. Bu məqsədlə nəzərdə tutulan vəsaitin ilbəil artırılması kitabxanaların yeni ədəbiyyatla təmin olunması probleminin tədricən aradan qaldırılmasına gətirib çıxardı. Sonrakı illərdə respublika kitabxanalarının informasiya texnologiyaları ilə təmin olunmağa başlanması, onların fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi və əhaliyə informasiya işinin təşkili işini keyfiyyətcə yaxşılaşdırmağa imkan verdi. Bu istiqamətdə ölkənin elmi, elmi-texniki və təhsil kitabxanaları olduqca geniş fəaliyyət göstərir, oxucuların internetdən istifadəsi sahəsində öz fəaliyyətlərini daha da artırırdılar.

Bu illər eyni zamanda ölkəmizdə kitabxana işi sahəsində dövlət siyasətinin formalaşdığı dövr olmuşdur. Bu siyasətin əsasını Heydər Əliyevin mədəniyyət, kitab və kitabxana haqıqında bəşəri ideyaları təşkil edirdi. Buna görə də yenicə formalaşmağa başlayan bu siyasət demokratikliyi ilə daha çox diqqəti cəlb edirdi. Zaman keçdikcə dünyanın dövlət, ictimai, elm və mədəniyyət sahələrinin tanınmış xadimləri, alimlər, mütəfəkkirlər, yazıçılar və başqalaı kitabxana, onun əhəmiyyəti haqqında olduqca dəyərli fikirlər söyləmişlər. Bunların arasında ulu öndər Heydər Əliyevin kitabxana, onun cəmiyyətdə yeri, elm və mədəniyyətin, ümumilikdə mənəviyyatın inkişafında rolu haqqında fikirləri olduqca maraqlıdır.

Ulu öndər Heydər Əliyevin respublikaməzda kitab sərvətinin qızıl fondu hesab olunan Azərbaycan Milli Kitabxanasına münasibət və qayğısı ümumilikdə ölkədə kitabxanalara bə kitabxana işinə diqqət və qayğısının əyani təzahürüdür. Onun bir neçə dəəfə bu kitabxanaya gələrək onun işi ilə tanış olması, bura üz tutan oxucular, eləcə də kitabxanaçılarla səmimi söhbətləri dediklərimizə əyani nümunədir. Onun bu görüşlərdə söylədiyi hər bir nitq, səsləndirdiyi fikirlər ümumilikdə kitabxanaların fəaliyyətinə verdiyi qiyməti özündə əks etdirirdi ki, bu da bilavasitə müstəqillik dövründə ölkəmizdə kitabxana işinin inkişaf yolunu səciyyələndirirdi.

Məhz ulu öndərin təşəbbüsü ilə 1998-cu ildə respublikamızın tarixində ilk dəfə olaraq "Kitabxana işi haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu qəbul olundu. Azərbaycanda kitabxana işinə dair dövlət siyasətinin əsaslanmasını təşkil edən bu qanun kitabxana sisteminin fəaliyyətini əsas ideyalarını geniş şəkildə pzündə təzahür etdirən ən demokratik qanunlardan biri hesab olunur. Məhz bu qanunun qəbulundan sonra Azərbaycanda dövlət kitabxana siyasəti formalaşdı, kitabxana işi mədəniyyət sahəsinin tərkib hissəsi kimi yüksək inkişaf dövrünə başladı. Ümummilli lider tərəfindən imzalanmış bu qanun respublikada kitabxana işinin qanuni əsaslarla inkişafına olduqca böyük töhfə idi. Müstəqillik illərində Heydər Əliyevin kitabxana işinə böyük diqqət və qayğısı nəticəsindəölkəmizin kitabxana şəbəkələri qorunub saxlanmaqla90-cı illərin sonlarından etibarən inkişaf etməyə başladı. Xüsusilə böyük şəbəkəyə malik olan Azərbaycan Respublikası Mədəniyyət Nazirliyinin kitabxana şəbəkəsi öz işini yenidən qurmaqla əhaliyə kitabxana xidmətini yaxşılaşdırmaq üçün ciddi addımlar atmağa başladı. Onu da qeyd edək ki, bu şəbəkəyə 1 Milli Kitabxana, 1 Muxtar Respublka Dövlət Kitabxanası, 3 respublika əhəmiyyətli kitabxana, 74 şəhər və mərkəzləşdirilmiş rayon kitabxanası, 3774 kənd kitabxanası daxil idi. Bu kitabxanaların fondunda 40 milyona yaxın kitab və ya sənəd mövcud idi. Müstəqillik illərində Mədəniyyət və Turizm Nazirliyinin dövlət kitabxana şəbəkəsi ilə yanaşı, respublikamızın ayrı-ayrı nazirliklərinin, idarə və müəssisələrin kitabxana şəbəkələri də qarşıya qoyulan tələblərə, həyata keçirilən islahatlara müvafiq olaraqöz şəbəkələrinin formalaşması işini başa çatdırmış, kitabxana işini sabitləşdirmiş, əhaliyə elm, təhsil, mədəniyyət və s. kitabxana xidmətini xeyli təkmilləşdirməyə, oxuculara kitabxana-informasiya xidməti sahəsində keyfiyyət göstəriciləri əldə etməyə nail olmuşlar.[1]

Bütün bunlar bir daha təsdiq edir ki, ötən əsrin ikinci yarısı və əsrimizin əvvəllərində respublikamızda kitabxana işinin araşdırılıb öyrənilməsi və həmin dövrdə kitabxana işinin inkişafı bilavasitə ulu öndər Heydər Əliyevin böyük xidmətləri ilə bağlıdır. Respublikanın mədəni inkişafında kitab və kitabxana işinin mühüm rolunu qeyd edən, kitabxanaların fəaliyyətini xalq və millət üçün bilik və zəka mənbəyi kimi dəyərləndirən Heydər Əliyev kitabxana işinin inkişafıını həmişə ön plana

çəkmiş, bu sahəyə xüsusi qayğı göstərmiş, mühüm normativ sənədlər imzalamışdır. Kitabxana işi sahəsində ulu öndər tərəfindən əsası qoyulmuş bu inkişaf yolu Heydər Əliyev siyasətini uğurla davam etdirən prezident İlham Əliyevin fəaliyyətində də açıq-aşkar özünü göstərir. Prezident İlham Əliyevin mədəniyyətin digər sahələri ilə yanaşı, kitabxana işi sahəsində də ümummilli lider Heydər Əliyevin siyasətini müvəffəqiyyətlə davam etdirməsi nəticəsində qazanılan uğurlar gündən-günə artmaqdadır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "Kitabxana işi haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu. – Bakı, 29 dekabr 1998-cil il.
2. "Azərbaycan Respublikasında 1995-1998-ci illər dövlət mülkiyyətinin özəlləşdirilməsinin dövlət proqramının təsdiq edilməsi haqqında" Fərman. - Baki, 29 sentyabr 1995-ci il.
3. Abuzər Xəlilov. Azərbaycanda kitabxana işinə dair Heydər Əliyev doktrinası uğurla davam edir. – Bakı, 2009.

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBLƏRİNDƏ RİYAZİYYATIN İSBATETMƏ MƏSƏLƏLƏRİ: 5-Cİ SİNİFDƏ TƏTBİQLƏR VƏ BEYNƏLXALQ YANAŞMALAR

Samirə Asif qızı Həsənli
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
samirehesenli81@gmail.com

Giriş

Azərbaycan məktəblərində riyaziyyatın tədrisi, xüsusilə 5-ci sinifdə isbatetmə məsələlərinin öyrədilməsi şagirdlərin məntiqi təfəkkür və təhlil bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün çox vacibdir. Tədris proqramında isbatetmə məsələlərinə geniş yer ayrılması şagirdlərdə məntiqi və analitik düşüncə tərzinin təməlini qoyur, eləcə də onların daha kompleks problemləri həll etməyə hazırlıqlı olmalarını təmin edir. Həm yerli, həm də beynəlxalq ədəbiyyatda bu metodların istifadəsi ilə bağlı müxtəlif yanaşmalar qeyd olunur ki, bu da təhsil sistemimizin inkişafında istiqamətverici rol oynayır.

Xarici Ədəbiyyatın Tədrisə Təsiri və Faydaları. Xarici ədəbiyyat isbatetmə məsələlərinin tədrisində əsas mərhələləri aydın şəkildə təsvir edir və bu yanaşmalar Azərbaycan məktəblərində tətbiq oluna bilər. Məsələn, Polya'nın "How to Solve It" adlı əsərində təklif etdiyi dörd mərhələli həll modeli (problemi başa düşmək, plan qurmaq, planı icra etmək və nəticəni yoxlamaq) şagirdlərə isbatetmə prosesini addım-addım başa düşməkdə yardımçı olur. Bu yanaşma, Azərbaycan məktəblərindəki 5-ci sinif riyaziyyat dərslərində tətbiq edildikdə, şagirdlərin məsələləri daha dərin və analitik şəkildə həll etmələrinə şərait yaradır (Polya, 1957).

Bununla yanaşı, Jo Boaler'in "Mathematical Mindsets" adlı kitabında məntiqi isbatetmənin sadəcə tədris deyil, düşünmə və öyrənmə prosesinə də təsir etdiyini vurğulayır. Boaler'in araşdırmaları göstərir ki, şagirdlərə riyazi problemləri yaratmaq və həll etməkdə yaradıcı yanaşmağa icazə vermək onların tənqidi düşüncə bacarıqlarını gücləndirir (Boaler, 2015).

M. Kline'ın "Mathematics: The Loss of Certainty" adlı əsərində isə riyaziyyat tədrisinin məqsədi yalnız nəzəri bilik öyrətmək deyil, həm də məntiqi düşüncə inkişaf etdirmək olduğu vurğulanır. O, riyaziyyat təhsilində isbatetmənin şagirdlərin tənqidi düşüncə bacarıqlarını gücləndirməsinə, onlarda məntiqi əsaslandırmalar yaratmağa kömək etdiyini qeyd edir (Kline, 1980).

Həmçinin, De Villiers'in "The Role and Function of Proof in Mathematics" adlı əsərində isbatetmənin riyaziyyat təhsilində funksionallığı və tələbələrdə analitik düşüncənin inkişafında rolu vurğulanır. Müəllif qeyd edir ki, isbat tələbələrin riyazi anlayışlarını dərinləşdirir və onlara arqument qurma bacarığı aşılayır (De Villiers, 1990).

İsbatetmə Yanaşmalarının Şagirdlərdə Yaratdığı Bacarıqlar

İsbatetmə məsələlərinin tədrisində şagirdlər yalnız nəticə əldə etmək üçün deyil, həm də bu nəticəyə necə gəldiklərini əsaslandırmaq üçün araşdırma aparırlar. G. Hanna və H. N. Jahnke'nin "The Role of Proof in Mathematics Education" adlı əsərində qeyd etdikləri kimi, isbat riyaziyyatın öyrədilməsində yalnız bir nəticə əldə etmək vasitəsi deyil, həm də əsaslı düşüncə formalaşdırmaq üçün mühüm vasitədir. Şagirdlər isbat vasitəsilə arqumentlər qurmağı və bu arqumentləri məntiqi bir sistemdə təqdim etməyi öyrənir ki, bu da onların daha mürəkkəb məsələləri həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirir (Hanna & Jahnke, 1996).

Bu cür yanaşma şagirdlərə nəinki konkret riyazi məsələlər üzərində düşünməyi öyrədir, həm də onlara fərqli problemləri məntiqi olaraq təhlil etməyi öyrədir. Beləliklə, xarici metodların tətbiqi şagirdlərin düşüncə dərinliyini artırır və onları gələcəkdə riyazi və qeyri-riyazi problemləri həll etməyə hazırlayır.

Azərbaycan Məktəblərində İstifadə Perspektivləri

Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərində 5-ci sinif riyaziyyat dərslərində bu xarici metodlardan istifadə edilməsi tədris prosesini zənginləşdirir. Məsələn, Polya'nın mərhələli təhlil metodu və Hanna ilə Jahnke'nin əsaslandırılmış arqumentlər qurmaq metodları şagirdlərdə müstəqil düşüncə qabiliyyətini inkişaf etdirə bilər. İsbatetmə məsələlərinin öyrədilməsində bu metodların istifadəsi riyaziyyat təhsilini daha sistemli və səmərəli etməyə şərait yaradır, şagirdlərin riyazi biliklərini praktik tətbiq edə biləcəkləri şəkildə mənimsəməsinə kömək edir.

Beləliklə, Azərbaycan məktəblərində isbatetmə məsələlərinin öyrədilməsinə xarici təcrübələrin daxil edilməsi yalnız tədrisin keyfiyyətini artırmaz, həm də şagirdlərdə kritik düşüncə və analitik təfəkkür kimi dəyərli bacarıqları formalaşdırar. Bu yanaşmalarla şagirdlər daha dərin biliklərə yiyələnə bilər və öz düşüncə tərzini inkişaf etdirərək gələcəkdə akademik və professional həyatda daha müvəffəqiyyətli olma imkanlarını əldə edərlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Polya, G. (1957). How to solve it: A new aspect of mathematical method. Princeton University Press.
2. Boaler, J. (2015). Mathematical mindsets: Unleashing students' potential through creative math, inspiring messages and innovative teaching. Jossey-Bass.
3. Kline, M. (1980). Mathematics: The loss of certainty. Oxford University Press.
4. De Villiers, M. (1990). The role and function of proof in mathematics. In Proceedings of the 14th International Conference for the Psychology of Mathematics Education (pp. 249-255).
5. Hanna, G., & Jahnke, H. N. (1996). The role of proof in mathematics education. In A. J. Bishop, K. Clements, C. Keitel-Kreidt, J. Kilpatrick, & C. Laborde (Eds.), International handbook of mathematics education (pp. 877-908). Springer.
6. Schoenfeld, A. H. (1985). Mathematical problem solving. Academic Press.

TÜRK CUMHURİYETLERİNİN EĞİTİM SİSTEMLERİNDE SOVYET ETKİSİ

Saadet Keser
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
sss68@windowslive.com

Giriş

Sovyetler Birliği'nin 1991 yılında dağılmasıyla bağımsızlıklarını kazanan Türk Cumhuriyetleri (Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan), eğitim sistemlerini yeniden yapılandırma sürecine girmişlerdir. Bu süreçte, Sovyetler Birliği döneminde miras kalan merkeziyetçi yapılar, ideolojik içerik ve Rus dilinin baskınlığı gibi unsurlar, eğitim reformlarının en önemli

zorluklarını oluşturmuştur. Eğitim sisteminin Sovyet etkisinden arındırılması ve ulusal kimliklerin güçlendirilmesi bu ülkelerin öncelikli hedeflerinden biri olmuştur.

Bu çalışmada Sovyet eğitim sisteminin Türk Cumhuriyetlerindeki etkileri detaylı bir şekilde ele alınmakta ve bağımsızlık sonrası dönemde bu etkilerin nasıl dönüştürüldüğü analiz edilmektedir. Çalışma, şu başlıklar altında incelenmiştir:

1. Eğitimde merkeziyetçilik
2. Müfredatın ideolojik yönelimi
3. Rus dili ve kültürünün baskınlığı
4. Öğretmen yetiştirme ve eğitim yönetimi

1. Eğitimde Merkeziyetçilik

Sovyet Dönemi. Sovyetler Birliği'nde eğitim sistemi tamamen merkeziyetçi bir yapıya sahipti. Eğitim politikaları, SSCB Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir ve üye ülkelerde uygulanırdı (Bray & Borevskaya, 2001). Okulların müfredatı, ders kitapları ve hatta öğretmenlerin nasıl eğitim vereceği bile merkezi otorite tarafından sıkı bir şekilde düzenlenirdi.

Eğitim, ideolojik bir araç olarak kullanılmış ve "Sovyet vatandaşı" kimliğini inşa etmek için tasarlanmıştır. Öğrenciler, sosyalist sistemin üstünlüğüne ve Sovyet halklarının birliğine olan inancı erken yaşlardan itibaren öğrenmişlerdir (Heyneman, 1997). Merkeziyetçi yapının en güçlü olduğu alanlardan biri, okulların finansmanı ve yönetimiydi. Eğitim bütçesi merkezi olarak dağıtılır, bu da yerel yönetimlerin eğitime dair karar alma süreçlerini büyük ölçüde sınırlardı.

Bağımsızlık Sonrası. Bağımsızlık sonrasında Türk Cumhuriyetleri, merkeziyetçi yapıdan uzaklaşmayı hedeflese de bu süreç beklenenden daha karmaşık ilerlemiştir. Özellikle kırsal bölgelerde yönetim kapasitelerinin zayıflığı, merkezi yönetimle yerel yönetimler arasındaki uyumsuzluklar ve ekonomik kısıtlamalar reformları sekteye uğratmıştır (Silova, 2011). Kazakistan örneğinde, eğitim reformları için yerelleştirilmiş modeller oluşturulmaya çalışılmış, ancak merkezi hükümetin kontrolü tam anlamıyla bırakmaması, süreci yavaşlatmıştır (Korth, 2005).

2. Müfredatın İdeolojik Yönelimi

Sovyet Dönemi. Müfredat, Sovyet ideolojisinin aktarılmasında temel araçlardan biri olmuştur. Tarih dersleri, Sovyetler Birliği'nin kuruluşunu bir kurtuluş hikayesi olarak anlatırken, sosyal bilimler dersleri sosyalist değerlerin üstünlüğünü vurgulamıştır (Kerr, 1990). Marksist-Leninist teori, sadece sosyal bilimlerde değil, fen bilimleri ve matematik gibi disiplinlerde de dolaylı olarak etkisini göstermiştir. Eğitimdeki bu ideolojik baskı, bireysel düşüncenin ve eleştirel yaklaşımların gelişimini sınırlamıştır.

Bağımsızlık Sonrası. Bağımsızlık sonrası dönemde Türk Cumhuriyetleri, müfredat reformları aracılığıyla ulusal kimliklerini yeniden inşa etmeyi hedeflemiştir. Örneğin:

- Azerbaycan: Sovyet tarih kitaplarını tamamen kaldırmış ve Azerbaycan tarihini ulusal kahramanlar üzerinden yeniden yazmıştır.
- Özbekistan: Sovyetler Birliği'ne yönelik eleştirileri içeren bir tarih müfredatı geliştirmiş ve bağımsızlık liderlerini ders kitaplarına dahil etmiştir.
- Kazakistan: "Ulusal yenilenme" teması çerçevesinde kültürel mirası ön plana çıkaran ders içerikleri geliştirmiştir (Silova, 2011).

Ancak, ideolojik müfredattan uzaklaşma çabaları, yeterli finansman ve uzman kadro eksikliği nedeniyle yer yer sınırlı kalmıştır.

3. Rus Dili ve Kültürünün Baskınlığı

Sovyet Dönemi. Sovyetler Birliği'nde Rus dili, ortak iletişim dili olarak kullanılmıştır. Eğitim sisteminde Rusça hem zorunlu bir ders hem de pek çok bilimsel ve teknik materyalin dili olmuştur. Sovyet döneminde Rusça bilmek, daha iyi ekonomik ve sosyal fırsatlara ulaşmak anlamına geldiği için yaygınlık kazanmıştır (Landau & Kellner-Heinkele, 2001).

Bağımsızlık Sonrası. Bağımsızlık sonrası dönemde Türk Cumhuriyetleri, Rusça'nın baskınlığını azaltmaya yönelik çeşitli adımlar atmıştır. Örneğin:

- Azerbaycan: Rusça eğitimi azaltmış ve Latin alfabesine geçiş yapmıştır.
- Türkmenistan: Türk dili ve kültürünü ön plana çıkararak Rusça eğitimini sınırlandırmıştır.
- Kırgızistan ve Kazakistan: Rusça'nın resmi statüsünü korurken, ulusal dillerin kullanımını artırmaya yönelik politikalar uygulamıştır.

Ancak, Rusça'nın bilimsel materyallerde ve teknik alanlarda hala baskın olması, bu dilden tamamen uzaklaşmayı zorlaştırmıştır (Fägerlind & Saha, 2016).

4. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Yönetimi

Sovyet Dönemi. Sovyet döneminde öğretmen yetiştirme sistemleri, ideolojik sadakati yüksek ve Sovyet sistemine bağlı bireyler yetiştirmek üzerine kurulmuştur. Öğretmenlerin eğitim programları sıkı bir şekilde kontrol edilir ve her öğretmenin aynı standartlarda eğitilmesi sağlanırdı (Heyneman, 1997).

Bağımsızlık Sonrası. Bağımsızlık sonrası dönemde, Türk Cumhuriyetleri öğretmen yetiştirme süreçlerini yeniden yapılandırmıştır. Ancak Sovyet döneminden kalma yöntemler ve düşük maaşlar nedeniyle öğretmen kalitesinde ciddi sıkıntılar yaşanmıştır. Özellikle kırsal bölgelerde, öğretmenlerin eski Sovyet yöntemlerine bağlı kalması reform sürecini yavaşlatmıştır.

Sonuç. Türk Cumhuriyetlerinde eğitim sistemleri, Sovyet etkisinden tamamen arındırılmaya çalışılmasına rağmen, bu mirasın izleri hala belirgindir. Merkeziyetçilik, ideolojik müfredat ve Rus dili gibi unsurlar, eğitim politikalarının yeniden tasarlanmasında önemli engeller yaratmıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalar, bu ülkelerdeki reformların etkilerini daha detaylı incelemeli ve ulusal kimlik ile eğitim arasındaki ilişkiyi ele almalıdır.

Kaynakça

1. Bray, M., & Borevskaya, N. (2001). Centralized and decentralized management in education: A comparative study of China and Russia. Comparative Education, 37(3), 341–361.
2. Fägerlind, I., & Saha, L. J. (2016). Education and National Development: A Comparative Perspective. Pergamon Press.
3. Heyneman, S. P. (1997). Economic and political reform and the sustainability of education reforms. International Journal of Educational Development, 17(2), 131–147.
4. Kerr, S. T. (1990). Will glasnost lead to perestroika? Directions for educational reform in the USSR. Comparative Education Review, 34(4), 538–559.
5. Korth, B. (2005). Education and Social Stratification in Central Asia: A Case Study of Kyrgyzstan. Routledge.
6. Landau, J. M., & Kellner-Heinkele, B. (2001). Politics of Language in the Ex-Soviet Muslim States. University of Michigan Press.
7. Silova, I. (2011). Globalization on the Margins: Education and Post-Socialist Transformations in Central Asia. Information Age Publishing.

İNFORMATİKANIN ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ TƏBİƏT ELMLƏRİ İXTİSASLARINA UYGUNLAŞDIRILMASI

Səbinə Babayeva
Gəncə Dövlət Universiteti
babayevasabina96@gmail.com

1. Təhsil Sistemində İnformatikanın Rolu. İnformatika, müasir dünyada bütün elmi sahələrin təməlini təşkil edir və müxtəlif elmlərdəki tədqiqatların daha dəqiq, sürətli və effektiv aparılmasına şərait yaradır. Bu sahə, verilənlərin toplanması, təhlili və simulyasiyalar vasitəsilə elmi nəzəriyyələrin sınanması üçün geniş imkanlar təqdim edir. Təbiət elmlərində informatikanın tətbiqi tədqiqatların

daha dəqiq nəticələrə malik olmasını təmin edir. Xüsusilə bioinformatika kimi sahələrdə böyük verilənlərin təhlili, genetikanın öyrənilməsində və bioloji modellərin qurulmasında mühüm rol oynayır (Smith, 2020).

Bioinformatika, biologiya sahəsində böyük məlumatların emalı və analizi üçün mühüm vasitədir. Bu sahə, genetik məlumatların işlənməsi, xəstəliklərin diaqnostikası və müalicəsində tədqiqatçıların geniş istifadə etdiyi alətlərdən biridir. Misal üçün, insan genomu layihəsi (Human Genome Project) çərçivəsində genomun tərtib edilməsi və analizi yalnız bioinformatikanın köməyi ilə mümkün olmuşdur. Bu, göstərir ki, informatika təbiət elmləri tədqiqatlarının vacib komponentidir (Johnson, 2018).

2. İnformatikanın İxtisaslara Uygunlaşdırılması. İnformatikanın müxtəlif təbiət elmləri ixtisaslarına uyğunlaşdırılması, tələbələrin spesifik bilikləri əldə etməsinə və praktik bacarıqlarını inkişaf etdirməsinə şərait yaradır. Azərbaycanda ali təhsil müəssisələrində bu sahənin müxtəlif elmlərlə birgə tədrisi genişlənməkdədir. Məsələn, biologiya ixtisası üzrə təhsil alan tələbələr, bioinformatika vasitəsilə genetik məlumatları analiz etməyi öyrənirlər. Bu onlara molekulyar biologiya sahəsində daha dərin biliklər qazanmağa və tədqiqatlara geniş şəkildə qoşulmağa imkan verir (Brown & Taylor, 2019).

Bundan başqa, kimya ixtisası üzrə tələbələr informatika vasitəsilə kimyəvi reaksiyaların simulyasiyalarını apararaq təcrübələrini kompüter modelləri vasitəsilə analiz edirlər. Bu, eksperimentlərin dəqiqliyini artırmaqla yanaşı, tələbələrə müasir metodları praktikada tətbiq etməyə imkan verir. Təbii ki, informatikanın bu cür tətbiqi tələbələrin öz sahələrində daha səmərəli və effektiv fəaliyyət göstərmələrini təmin edir (Brown & Taylor, 2019).

3. İstifadəçi Dostu Proqramların İntroduksiyası. Təbiət elmləri fakültələrində informatikanın effektiv öyrədilməsi üçün istifadəçi dostu proqramların tətbiqi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Xüsusilə bioinformatika və statistik analiz proqramlarının tətbiqi tələbələrə elmi tədqiqatlarda topladıqları məlumatları emal etməkdə və təhlil etməkdə böyük kömək olur. R və Python kimi proqramlaşdırma dilləri biologiya və digər təbiət elmləri sahəsində məlumatların emalı üçün geniş istifadə edilir (Jones & Lee, 2021).

Bu proqramlar, laboratoriya işlərində əldə edilən verilənlərin təhlili üçün vacib vasitə olaraq tələbələrin işlərini sürətləndirir və onlara tədqiqat prosesində daha geniş imkanlar yaradır. Tələbələr bu vasitələrdən istifadə edərək topladıqları məlumatları daha səmərəli şəkildə təhlil edir, nəticələri vizuallaşdırır və hesabat hazırlayırlar (Jones & Lee, 2021).

4. İnterdisipliner Yanaşma. İnformatikanın təbiət elmləri ilə birləşdirilməsi, interdisipliner yanaşmanın nəticəsidir. Bu yanaşma, müxtəlif elmi sahələrdəki biliklərin bir araya gətirilməsinə və daha geniş tədqiqat perspektivlərinin formalaşmasına imkan yaradır. Məsələn, fizika və informatika birləşdirilərək kompleks sistemlərin kompüter simulyasiyası həyata keçirilir. Bu, tələbələrin fiziki proseslərin daha dərindən dərk edilməsinə və problemlərin həllinə daha səmərəli yanaşmalar təqdim etməsinə kömək edir (Thompson & Wright, 2022).

Belə yanaşma, tələbələrə həm təbiət elmlərini, həm də informatikanı öyrənməyə və bu bilikləri bir-birinə inteqrasiya etməyə imkan verir. Bu, onların elmi tədqiqatlara daha geniş kontekstdə yanaşmalarına və müxtəlif problemlərin həllində daha dərin biliklər tətbiq etmələrinə şərait yaradır. İnterdisipliner yanaşma müasir dövrdə elmi tədqiqatların effektivliyini artırır və tələbələrin müasir elmi problemləri daha yaxşı başa düşmələrinə kömək edir (Thompson & Wright, 2022).

5. Gələcək Perspektivlər. Gələcəkdə informatikanın təbiət elmləri sahəsindəki rolu daha da artacaq və yeni texnologiyalar elmi tədqiqatların aparılmasında inqilabi dəyişikliklərə səbəb olacaq. Xüsusilə süni intellekt, böyük verilənlər və dərin öyrənmə texnologiyaları bioloji tədqiqatlarda və digər təbiət elmləri sahələrində geniş tətbiq olunacaq. Bu texnologiyalar, tədqiqatların daha effektiv aparılmasına və məlumatların daha sürətli emal edilməsinə imkan yaradacaq (Miller, 2023).

İnformatikanın təbiət elmlərinə inteqrasiyası, tələbələr üçün geniş iş imkanları da açacaq. Onlar tədqiqat sahəsində daha innovativ texnologiyalar tətbiq etməklə gələcəkdə daha yüksək ixtisaslı

mütəxəssislər kimi fəaliyyət göstərəcəklər. Bu, həmçinin tələbələrin karyera inkişafına müsbət təsir edəcək və onların elmi dünyada daha çox nailiyyətlər əldə etmələrini təmin edəcəkdir (Miller, 2023).

Nəticə

İnformatikanın təbiət elmlərinə inteqrasiyası, elmi tədqiqatların effektivliyini və dəqiqliyini artırır, tələbələrin praktiki biliklərə yiyələnməsinə və innovativ texnologiyalardan istifadə edərək problemləri həll etməsinə şərait yaradır. İnterdisipliner yanaşmalar tələbələrin müxtəlif elmi sahələrə daha geniş perspektivdən baxmasına və kompleks problemlərin həllində daha geniş bilik tətbiq etməsinə imkan verir. Bu inteqrasiya həmçinin tələbələrin gələcəkdə tədqiqatlarda və peşə fəaliyyətlərində daha yüksək nəticələr əldə etmələrinə şərait yaradacaqdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Brown, A., & Taylor, J. (2019). Bioinformatics in education: Tools and techniques. *Springer*. https://doi.org/10.1007/978-3-030-22924-0

2. Jones, S., & Lee, D. (2021). Programming for biological data analysis. *Oxford University Press*. https://doi.org/10.1093/oso/9780198869297.001.0001

3. Miller, K. (2023). Artificial intelligence and big data in biological research. *MIT Press*. https://doi.org/10.7551/mitpress/12275.001.0001

4. Smith, T. (2020). Genetic data analysis using bioinformatics. *Cambridge University Press*, 45(3), 123-145. https://doi.org/10.1017/CBO9781139941932

5. Thompson, R., & Wright, P. (2022). Interdisciplinary approaches to science education. *Palgrave Macmillan*. https://doi.org/10.1007/978-1-349-94978-2

BOLONYA PROSESİ – AKADEMİK MOBİLLİK

Səbinə Namiq qızı Cəfərova
Bakı Slavyan Universiteti
sabina_16_86@mail.ru

Bütün dünyada müasir inteqrasiya prosesləri ali təhsil sisteminə də təsir edir. Hazırda dünya universitetlərində təhsil standartlarının, yanaşmalarının, kurikulumlarının və proqramlarının uyğunlaşdırılmasında özünü göstərən vahid qlobal təhsil məkanının fəal formalaşdırılması müşahidə olunur. Təhsil sisteminin müasirləşdirilməsi üzrə ilkin tədbirlər müasir texnologiyaların və tədris metodlarının tətbiqi, pedaqoji ustalığın təkmilləşdirilməsi, vətənpərvərlik, tolerantlıq hislərinin inkişafına yönəlmiş maarifləndirmə işinin gücləndirilməsi və s. həyata keçirilməlidir. Qeyd edilən problemlərin həlli Boloniya Bəyannaməsinin tələblərinin həyata keçirilməsi kontekstində xüsusi aktuallıq kəsb edir.

M.Mahmudovun tədqiqatlarında Bolonya prosesi haqqında maraqlı fikrə rast gəldik: "Bolonya prosesi Avropada XX əsrin sonlarından baş vermiş sosial, siyasi, iqtisadi, mədəni inikasdır. Avropanın Avropa Birliyində birləşməsi, Avropanın maliyyə məkanını konsolidasiya edən vahid valyutanın yaradılması, üst-milli idarəetmə orqanlarının yaradılması, Şengen sazişinin imzalanması və s. avtomatik olaraq qarşıya vahid təhsil məkanı haqqında məsələ qoyurdu. İşçi qüvvəsinin vahid Avropa ərazisində sərbəst yerdəyişməsini, onun yenidən bölgüsünü və rasional istifadəsini məhz o təmin etməlidir. Bütün bunlar bütövlükdə Avropa iqtisadiyyatının dünya miqyasında rəqabət qabiliyyətliliyini təmin etməlidir. Deyilənləri nəzərə alıb qeyd edək ki, Bolonya prosesi müxtəlif iqtisadi, maliyyə, siyasi, təhsil və s. məkanlarının birləşdirilməsi və dünya miqyasında rəqabət mübarizəsi vəzifələrini həll edən Ümumavropa prosesinin bir hissəsidir" [2].

Azərbaycanda təhsilin dünya təhsil sisteminə, xüsusən ali təhsil müəssisələrinin Avropa ali təhsil məkanına inteqrasiyası prosesini, Bolonya Bəyannaməsinin tələblərinin yerinə yetirilməsi

sahəsində işləri sürətləndirmək məqsədilə "Azərbayjan Respublikasının ali təhsil müəssisələrinin Avropa ali təhsil məkanına inteqrasiyası ilə bağlı bəzi tədbirlər haqqında" Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev tərəfindən 31 yanvar 2008-ci il tarixli sərəncam imzalanmışdır. Prezident İlham Əliyev demişdir: "Biz iqtisadi potensialımızı intellekt kapitalına çevirməliyik. Hər bir ölkənin intellektual potensialı isə təhsil ocaqlarında yaradılır" [1, 448].

19 may 2005-ci il tarixində Norveçin Bergen şəhərində keçirilmiş konfransda Azərbaycan Bolonya prosesinə qoşularaq bu prosesin həqiqi üzvü seçilmiş, Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin təhsil islahatının Boloniya istqamətini və konturlarını xeyli dərcədə müəyyən etmişdir.

Universitetlərin və ölkələrin rəqabət qabiliyyətini artırmaq, eləcə də universitet məzunlarının Boloniya Bəyannaməsini imzalamış ölkələr arasında maneəsiz qəbulu üçün tələbələrin, müəllimlərin və işçilərin mobilliyinin inkişafına mühüm rol verilir. Akademik mobillik Boloniya prosesinin əsas vasitəsidir, ona görə də Boloniya prosesi çərçivəsində universitetlərin tələbələrinin, müəllimlərinin və inzibati heyətinin akademik mobilliyinə böyük əhəmiyyət verilir. Həmçinin, hazırda müasir universitetlərin ən mühüm vəzifələrindən biri onun modernləşdirilməsi vəzifəsidir ki, bu da təhsilin keyfiyyətini, əlçatanlığını və effektivliyini artırmağa yardımçı olur. Bu məqsədlərə çatmaq üçün tələbələrin akademik mobilliyini inkişaf etdirməklə nail olmaq olar. Akademik mobillik həm şəxsi inkişafa, həm də tələbələrin uğurlu inkişafına, eləcə də universitetin rəqabət qabiliyyətinin artırılmasına, dünya və milli reytinqlərdə mövqeyinin yaxşılaşmasına köməklik göstərir.

Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 24 dekabr 2013-cü il 348№-li qərarı ilə "Ali təhsil müəssisələrinin bakalavriat və magistratura səviyyələrində, əsas (baza ali) tibb təhsilində və Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının magistratura səviyyəsində kredit sistemi ilə tədrisin təşkili Qaydaları" təsdiq edilmişdir. Həmin qərarın "Əsas anlayışlar" bölməsinin 2.1.9-cu bəndində "akademik mobillik – tələbənin və professor-müəllim heyətinin ölkədaxili və xarici ölkələrin ali təhsil müəssisələrində və AMEA-da müvafiq olaraq sərbəst təhsil almaq və akademik fəaliyyət göstərmək hüququdur" məsələləri qeyd olunmuşdur [3]. Ümumiyyətlə akademik mobillik tələbələrin və ya professor-müəllim heyətinin (müəllim heyətinin) müəyyən akademik dövr üçün ölkə daxilində və ya xaricdə başqa ali təhsil müəssisəsində təlim keçmək, o cümlədən təhsil, təcrübi hazırlıq və ya ixtisasın artırılması üçün tədqiqatların aparılması, yerdəyişməsi deməkdir.

Mobilliyin əsas məqsədi tələbəyə seçdiyi təhsil sahəsində təhsil almaq imkanı vermək, ona aparıcı elmi məktəblərin formalaşdığı tanınmış bilik mərkəzlərinə çıxışı təmin etmək və təhsilin müxtəlif sahələrində tələbə biliklərini inkişaf etdirməkdir. Tələbə mobilliyi, istər ölkə daxilində, istərsə də beynəlxalq səviyyədə tələbələrin bir təhsil müəssisəsindən digərinə hərəkətinə aiddir. Beləliklə, tələbə mobilliyi proqramı tələbələrə bir və ya bir neçə semestr üçün xaricdə təhsil almağa imkan verən ixtisaslaşdırılmış proqramdır.

Akademik mobillik son dərəcə müxtəlifdir və müxtəlif əsaslarla təsnif edilə bilər. Belə ki, bir çox tədqiqatçılar akademik mobilliyi aşağıdakı əsaslarla fərqləndirirlər

– subyektlər üzrə – müəllimlər və tələbələr;

– obyektlərə görə – akademik, tədqiqat (tələbələr üçün);

- ixtisasartırma (yenidənhazırlanma), təcrübə mübadiləsi (tədris), tədqiqatların aparılması (müəllimlər və tələbələr üçün);

– həyata keçirmə formalarına görə – real, virtual (fiziki);

– icra sahəsinə görə – regional, regionlararası, beynəlxalq.

Bolonya prosesində iki növ akademik hərəkətlilik mövcuddur: şaquli və üfüqi. Şaquli tələbənin universitetdə (bakalavr, magistratura, doktorantura) tam hazırlığını, üfüqi isə - məhdud müddətə (semestr, tədris ili) hazırlığı nəzərdə tutur.

Akademik mobillikdən söhbət açarkən fərdi akademik mobillik anlayışına da rast gəlmək mümkündür. Fərdi akademik mobillik anlayışında bəhs edərkən tələbənin və ya müəllimin müəyyən müddətə (öz ölkəsində və ya xaricdə) təhsil almaq, tədris etmək, tədqiqat aparmaq və ya

təkmilləşdirmək üçün başqa bir təhsil müəssisəsinə müvəqqəti köçməsi kimi başa düşülür, daha sonra tələbə, müəllim, elmi işçi və ya idarəçi əsas təhsil müəssisəsinə qayıdır.

Hazırda kurikulumların və təhsil texnologiyalarının müasirləşdirilməsinə, təhsil proqramlarının rəqabət qabiliyyətinin və keyfiyyətinin artırılmasına töhfə verən, o cümlədən ali təhsil müəssisələrinin ümumi Avropa prinsiplərinin və modellərinin formalaşmasına, sınaqdan keçirilməsinə, uyğunlaşdırılmasına kömək edən birgə təhsil proqramların fəal həyata keçirilməsi mövcuddur.

Birgə təhsil proqramlarının həyata keçirilməsinin ən populyar formaları bunlardır:

- akkreditə olunmuş və təsdiq edilmiş proqramlar - bir universitet tərəfindən digər universitetin proqramının öz təhsil proqramı ilə ekvivalentliyinin tərəfdaş universitetin məzunlarına öz diplomunun verilməsi ilə tanınması;

- françayzinq proqramları — təlimin keyfiyyətinə nəzarət hüququnu saxlamaqla, bir universitet tərəfindən öz təhsil proqramını həyata keçirmək hüququnun digər universitetə verilməsi;

- ikili və birgə diplom proqramları — kurikulum və proqramların, tədris metodlarının və tələbələrin biliyinin qiymətləndirilməsinin əlaqələndirilməsi, tərəfdaş universitetlərdə təlim nəticələrinin qarşılıqlı tanınması, ümumi proqram idarəetmə strukturlarının olması, birgə diplomun verilməsi.

Birgə təhsil proqramlarının əsas faydası aşağıdakı kimi müəyyən edilir:

-tələbələr peşəyə yiyələnmək və yeni təfəkkür növünü inkişaf etdirmək, digər akademik və sosial şəraitdə təcrübə qazanmaq üçün yeni əlavə imkanlar əldə edirlər, bu da onların daha geniş peşəkar mobilliyi və əmək bazarında tələbatı üçün ilkin şərait yaradır, "Avropa vətəndaşlığı" keyfiyyətini inkişaf etdirir.

- müəllimlərə peşəkar əməkdaşlıq və yüksəliş üçün çevik şərait yaradılır, xüsusən də xarici həmkarları ilə elmi tədqiqatlarda əməkdaşlıq, uzunmüddətli peşəkar əlaqələrin qurulması, habelə təcrübə mübadiləsi;

- universitetlər daha yaxşı və daha uyğun təhsil proqramları əldə edir, digər universitetlərlə əməkdaşlıq üçün yeni imkanlar sayəsində akademik potensialın artırılması, təhsilin müxtəlif sahələrdə onların təcrübəsindən istifadə edilməsi və nəticədə artan nüfuz və rəqabət qabiliyyəti [5, 107].

Beləliklə, aparılan təhlillərə əsasən qeyd etmək olar ki, akademik mobillik Azərbaycanda ali peşə təhsilinin tədris prosesinin və təhsil proqramlarının inkişafı, eyni zamanda yenilənməsi üçün güclü vasitə hesab edilə bilər. Bu, Azərbaycan təhsilinin təhsil proqramlarının ümumAvropa təhsil məkanında tanınmasına nail olmağa, universitet məzunlarının sərişdə və bacarıqlarının, həmçinin, ixtisaslarının şəffaflığını və tanınmasını təmin etməyə, rəqabət qabiliyyətini artırmağa imkan verəcəkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Mahmudov M.C. Dünyada təhsil sistemləri. Monoqrafiya. – Bakı: Mütərcim, 2014. – 480 s.
2. Mahmudov M.C. Respublika qəzeti, Yanvar 2009, s.4.
3. "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanununu, "Hüquq Yayın evi", Bakı 2017, 56 s.
4. Касевич В.Б., Светлов Р.В., Петров А.В., Цыб А.А. Болонский процесс в вопросах и ответах- СПБ.: Издательство СПБГУ-2004.
5. Теория и практика образования в современном мире: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016). — СПб: Изд-во «Молодой учёный», 2016. — iv, 64

HƏRBİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ METODİKASININ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Səbinə Sahib qızı Əkbərova
Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut
sabimellime1978@gmail.com

Giriş

Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisi adi tədris metodlarının hərbi xidmətin xüsusi ehtiyac və məqsədlərinə uyğunlaşdırılmasını tələb edir. Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisi metodikası hərbi qulluqçuların dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək və müxtəlif təhsil məqsədləri üçün təşkil olunur. Bu cür təlimin metodologiyası, əslində, hərbi təhsil müəssisələrində ixtisas və təlim proqramlarından asılı olaraq dəyişə bilər. Tədqiqat nəticəsində hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisinin əsas məqsəd və vəzifələrindən bəziləri müəyyən edilmişdir.

Ünsiyyətin təmin edilməsi: əsas məqsədlərdən biri çoxmillətli hərbi mühitdə səmərəli ünsiyyəti təmin etmək üçün xarici dildə ünsiyyət bacarıqlarının inkişaf etdirilməsidir. Buraya xarici dildə oxumaq, yazmaq, dinləmək və danışmaq bacarığı daxildir. Effektiv ünsiyyət, hərbi sahədə uğurun əsas şərtlərindən biridir. Ünsiyyətin düzgün və aydın olması hərbi əməliyyatların və təlimlərin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsində mühüm rol oynayır. Xarici tərəfdaşlarla ünsiyyətin təmin edilməsi beynəlxalq əməkdaşlıq və strateji planlama uğurla reallaşmasına yardım edir. Ünsiyyətin təmin edilməsinin əsas aspektləri aşağıdakılardır:

Rəqəmsal kommunikasiya texnologiyaları. Müasir texnologiyalar, rəqəmsal platformalar və sosial media vasitəsilə ünsiyyətin təmin edilməsi hərbi qüvvələr arasında məlumat mübadiləsini və koordinasiyanı asanlaşdırır. Videokonfranslar, e-poçtlar və digər rəqəmsal alətlər, real vaxtda ünsiyyət qurmaq üçürn geniş imkanlar yaradır.

Simulyasiya və təlimlər. Ünsiyyət bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün simulyasiya edilmiş ssenarilərdən və təlimlərdən istifadə olunur. Bu təlimlər, hərbçilərin fərqli vəziyyətlərdə ünsiyyət qurma bacarıqlarını sınaqdan keçirmək təkmilləşdirmək üçün nəzərdə tutulub.

Dil təlimləri. Xarici tərəfdaşlarla ünsiyyətin təmin edilməsi üçün dil təlimlərinin keçirilməsi vacibdir. İngilis dili və digər xarici dillər üzrə təlimlər, hərbçilərin dil biliklərini artırır və beynəlxalq əməkdaşlığı gücləndirir.

Peşə təhsili: Hərbi təhsil müəssisələri hərbi terminologiya və xüsusi tapşırıqlarla əlaqəli xarici dil təhsili verməlidir. Buraya hərbi əmrləri və təlimatları xarici dildə başa düşmək daxildir. Hərbi təhsildə xarici dilin öyrənilməsi, peşəkar hazırlığın və beynəlxalq səviyyədə əməkdaşlığın mühüm bir hissəsidir. Xarici dil bilikləri, hərbçilərin fərdi bacarıqlarını artırmaqla yanaşı, beynəlxalq təlimlərdə, əməliyyatlarda və əlaqələrdə əsas rol oynayır [1]. Peşə təhsili, hərbçilərin xarici dili effektiv öyrənməsinə və tətbiq etməsinə yardım edir. Peşə təhsili, hərbi sahədə də mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Hərbçilərin xarici dilləri öyrənməsi və bu bilikləri praktikada tətbiq etməsi, beynəlxalq hərbi əməkdaşlığın və effektiv ünsiyyətin təmin olunmasına mühüm töhfə verir.

Peşəkar təlimçilər. Peşə təhsilində təlimçilər xüsusi sahədə yüksək ixtisaslı və təcrübəli olurlar. Onlar, kursantlara nəzəri bilikləri çatdırmaqla yanaşı, praktiki təcrübələri bölüşürlər.

İnteraktiv təlim metodları. Peşə təhsili, interaktiv metodların tətbiqi ilə tədris prosesini daha maraqlı səmərəli edir. Bu metodlar, kursantların öyrənmə motivasiyasını artırır və onların bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Sertifikallaşdırma və qiymətləndirmə. Peşə təhsil proqramları, kursantların bilik və bacarıqlarını sertifikallaşdırmaq və qiymətləndirmək üçün xüsusi üsullar tətbiq edir. Bu, onların peşəkar səviyyələrinin rəsmi olaraq tanıdılmasına və iş həyatında rəqabət üstünlüyü qazanmasına kömək edir.

Müasir tədris resursları. Peşə təhsilində müasir tədris materialları və texnologiyaların istifadəsi, tədris prosesini daha effektiv və təsirli edir. Müasir resurslar, kursantların bilik və bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün geniş imkanlar yaradır.

Mədəni səriştənin inkişafı: Hərbçilər müxtəlif ölkələrdən və mədəniyyətlərdən olan hərbçilərlə əməkdaşlığa hazır olmalıdırlar. Buna görə də təlim hərbçilərin qarşılıqlı əlaqədə olduğu ölkələrin mədəni xüsusiyyətlərinin və adətlərinin öyrənilməsini əhatə edir. Mədəni səriştə, müxtəlif mədəniyyətlərdən olan insanlarla effektiv ünsiyyət qurma və əməkdaşlıq etmə bacarığıdır. Bu bacarıq, hərbi sahədə və beynəlxalq əməkdaşlıqda xüsusilə vacibdir. Mədəni səriştənin inkişafı, müxtəlif mədəniyyətləri anlamaq, onların dəyərlərinə və adətlərinə hörmət etmək və bu mədəniyyətlər arasında əlaqələr qurmaq üçün zəruridir [2]. Hərbi təhsildə xarici dilin öyrənilməsi, yalnız dil bilikləri deyil, həm də mədəni səriştənin inkişafı üçün vacibdir. Hərbçilər xarici missiyalarda və beynəlxalq əməkdaşlıqlarda çox vaxt mədəniyyət fərqlilikləri ilə üzləşir. Bu səbəbdən, mədəni səriştənin inkişafı aşağıdakı yollarla həyata keçirilə bilər:

Mədəniyyət seminarları və təlimlər. Hərbçilər üçün müxtəlif ölkələrin mədəniyyətlərini və adət-ənənələrini anlamaq üçün seminarlar və təlimlər təşkil edilir. Bu təlimlər, xarici ölkələrdə effektiv xidmət göstərmək üçün vacibdir.

Dil bacarıqları. Xarici dilləri öyrənmək, mədəni səriştənin inkişafında mühüm rol oynayır. Dil bilikləri, fərqli mədəniyyətlərdən olan insanlarla daha effektiv ünsiyyət qurmağa və onları daha yaxşı anlamağa imkan verir.

Təcrübə mübadiləsi. Beynəlxalq tədbirlərdə, konfranslarda və mübadilə proqramlarında iştirak mədəni səriştənin inkişafına şərait yaradır. Bu tədbirlər, müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələri ilə birbaşa ünsiyyət qurmaq və onlardan öyrənmək üçün geniş imkanlar yaradır.

Beynəlxalq əməliyyatlara hazırlıq: Hərbçilər beynəlxalq missiyalarda və əməliyyatlarda iştirak etməyə yönəldilə bilər. Buna görə də xarici dili öyrənmək onlara xaricdə öz vəzifələrini daha yaxşı yerinə yetirməyə kömək edir [3]. Beynəlxalq əməliyyatlara hazırlıq, hərbi qüvvələrin beynəlxalq səviyyədə uğurlu və effektiv fəaliyyət göstərməsi üçün vacib bir mərhələdir. Hərbi təhsildə xarici dilin öyrənilməsi beynəlxalq əməliyyatlara hazırlıq üçün kritik əhəmiyyət kəsb edir. Bu proses aşağıdakı kimi müəyyən komponentlərə bölünə bilər:

Real həyat ssenariləri. Dil öyrənmənin beynəlxalq əməliyyatlarla uyğunlaşdırılması üçün real həyat ssenariləri istifadə olunur. Məsələn, müzakirələr, diplomatik görüşlər və təlimlər simulyasiya edilir.

Mədəni məlumatlandırma. Xarici dil öyrənərkən, həmin dilin danışıldığı ölkənin mədəniyyət və adət-ənənələri barədə məlumat verilir. Bu, hərbi personalın mədəniyyətlərarası əlaqələrdə daha effektiv olmasını təmin edir.

Simulyasiya və təlimlər. Simulyasiya təlimləri vasitəsilə hərbi personal beynəlxalq əməliyyatlarda rast gəlinən vəziyyətlərə hazırlıq keçirir. Bu təlimlər real dünya ssenarilərini əks etdirir və dil bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Bu komponentlər birlikdə, hərbi təhsildə xarici dilin öyrənilməsinin beynəlxalq əməliyyatlara hazırlıq prosesində əhəmiyyətini artırır.

Təhlükəsizlik və səmərəliliyin artırılması: Xarici dil bilikləri məlumat mübadiləsi, hərəkətlərin əlaqələndirilməsi və hərbi problemlərin həlli üçün kritik ola bilər.

Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisinin vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

* Hərbi mövzularla əlaqəli xarici dildə mətnləri oxumaq və anlamaq bacarıqlarının inkişafı;
* Hərbi terminologiya və jarqon təhsili;
* Hərbi vəziyyətlərdə şifahi nitq təcrübəsi və xarici dildə ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı;
* Hərbçilərin qarşılıqlı fəaliyyət göstərəcəyi ölkələrin mədəni aspektlərinin və adətlərinin öyrənilməsi;
* İmtahanlara hazırlıq və xarici dil biliklərinin sertifikatlaşdırılması.

Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisi hərbi əməliyyatların səmərəliliyini və təhlükəsizliyini artırmaq və müxtəlif ölkələrdən olan hərbçilərin uğurlu əməkdaşlığını təmin etmək məqsədi daşıyır.

Nitq praktikası: Hərbçilər xarici dili praktikada fəal şəkildə istifadə edəcəkləri üçün şifahi nitq bacarıqlarının inkişafına böyük diqqət yetirilir [4]. Kursantlara monoloq və dialoq nitqi üçün imkanlar verilir. Hərbi təhsildə nitq praktikasının əhəmiyyəti, hərbçilərin effektli ünsiyyət qurma bacarıqlarını inkişaf etdirmək baxımından son dərəcə vacibdir. Nitq praktikası, yalnız dil biliklərinin artırılmasında deyil, eyni zamanda strateji düşüncə və real vaxtlı qərarvermə qabiliyyətlərinin inkişafından ibarətdir. Nitq praktikasının məqsədləri aşağıdakılardır.

Ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı. Nitq praktikası vasitəsilə zabitlərin komandirlərlə və digər hərbçilərlə daha səmərəli ünsiyyət qurma bacarıqları formalaşdırılır.

İdeyaların aydın ifadəsi. Kursantlar fikirlərini, təkliflərini və tələblərini aydın, dəqiq və təsirli şəkildə ifadə etməyi öyrənirlər.

Bədən dili və mimikaların istifadəsi. Nitq praktikası, kursantların nitqlərində dili və mimikalardan istifadə etməyə yönəldir, bu isə ünsiyyətin effektivliyini artırır. Analitik bacarıqların artırılması. Nitq praktikası kursantların məlumatları analiz etmə, tənqidi düşünmə və əsaslandırılmış qərarlar vermə qabiliyyətlərini inkişaf etdirir.

Xüsusi leksikon: Təlim proqramlarına hərbi əməliyyatlar, taktika, texnika və prosedurlarla əlaqəli xüsusi leksikon daxildir. Bu lüğət hərbi kursantlar tərəfindən diqqətlə öyrənilməli və mənimsənilməlidir [5].

Hərbi təhsildə xarici dilin öyrənilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir, çünki bu beynəlxalq hərbi əməkdaşlığı asanlaşdırır, əməliyyatlarda effektivliyi artırır və digər ölkələri hərbi təcrübələrindən öyrənmə imkanı yaradır. Xüsusi leksion hərbi terminologiya və fənnə uyğun dildir ki, bu da birbaşa hərbi fəaliyyətlə əlaqəli əməliyyatlarda istifadə olunur. Xüsusi leksion, müəyyən bir sahəyə aid olan və geniş auditoriya tərəfindən anlaşılan terminlər və ya sözlər toplusudur. Hərbi təhsildə bu cür leksion xüsusi peşəkar kommunikasiya üçün əhəmiyyətlidir. Hərbi sahədə xüsusi leksion, hərbi əməliyyatlar, komanda strukturları, silahlar, taktiki planlar, texniki avadanlıqlar və digər hərbi aspektlərə aid olan terminləri əhatə edir. Xüsusi leksion hərbçilər arasında dəqiq və operativ kommunikasiya üçün zəruridir və münaqişə şəraitində səhvlərin qarşısını almağa kömək edir.

Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisinin məqsəd və vəzifələrinin spesifikliyi: Hərbi strukturların komanda-qərargah əməliyyatları, beynəlxalq rabitə və əməkdaşlıq, sənədlərin və mesajların tərcüməsi, sülhməramlı missiyalarda iştirak və digər hərbi əməliyyatlar da daxil olmaqla özünəməxsus məqsəd və vəzifələri var [6]. Bu məqsədlər xarici dilin tədrisində məzmunu və diqqəti müəyyənləşdirir. Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisi, müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq spesifik məqsəd və vəzifələrlə həyata keçirilir. Bu, yalnız dil bacarıqlarının artırılması ilə deyil, həm də hərbçilərin beynəlxalq mühitdə effektiv fəaliyyətini təmin etməklə əlaqədardır. Aşağıda, hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisinin məqsəd və vəzifələrinin spesifikliyi göstərilir:

Hərbi ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı. Xarici dilin öyrənilməsi məqsədinin əsaslarından biri, hərbçilərin beynəlxalq mühitdə səmərəli ünsiyyət qura bilmələridir. Bu, müttəfiq ölkələrlə əməkdaşlıq, əməliyyat koordinasiyası və bilik mübadiləsində kritik rol oynayır.

Beynəlxalq əməkdaşlığın gücləndirilməsi. Hərbi müstəvidə müttəfiqlərlə və digər beynəlxalq qurumlarla ünsiyyətin artırılması, xarici dil biliklərinin artması ilə mümkün olur. Bu məqsəd, hərbi əməliyyatların səmərəliliyini artırmaq və beynəlxalq təhlükəsizliyini təmin etmək baxımından əhəmiyyətlidir.

Mədəniyyətlərarası anlayışların artırılması. Xarici dili öyrənmək, yalnız dil bilikləri ilə məhdudlaşmır; eyni zamanda, fərqli mədəniyyətlərə dair anlayışın artırılmasını da gözləməyir. Bu, mütəxəssislərin mədəniyyətlərarası münasibətləri daha yaxşı anlamağa və adaptasiya etməyə kömək edir.

Strateji bacarıqların gücləndirilməsi. Xarici dilin tədrisi, kursantlarda strateji düşüncə qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək üçün analitik və tənqidi düşünməyi təşviq edir. Bu, kompleks vəziyyətləri qiymətləndirmək və müvafiq qərarlar verməkdə vacibdir.

Ünsiyyət bacarıqları: təlimin vacib bir hissəsi, xüsusən böhran və ya stress vəziyyətlərində xarici dildə ünsiyyət bacarıqlarıdır [7]. Kursantlar stresli vəziyyətlərdə səmərəli ünsiyyət qurmağı və vacib məlumatları çatdırmağı bacarmalıdırlar. Çoxtərəfli ünsiyyət prosesinin təşkili kursantların yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə, fəaliyyətə diqqət yetirməyə, aktivliyi və "ixtiraçılığı" stimullaşdırmağa yönəlmiş müvafiq interaktiv tədris metodlarından istifadə etməklə asanlaşdırılır. Bunlara aşağıdakı növlər daxildir: beyin fırtınası, layihə metodu, rol oyunu və işgüzar oyunlar, müzakirələr, debatlar. Hərbi müəssisələrdə xarici dilin (ingilis dilinin nümunəsindən istifadə etməklə) tədrisinin kompleks məqsədinin təhlili göstərir ki, xarici dil ünsiyyətinin mənimsənilməsi kursantların xüsusi ixtisas əldə etməsini nəzərdə tutur.

Multimedia və texnoloji resurslar: interaktiv öyrənmə platformaları, virtual dərslər və dil öyrənmə proqramları kimi müasir texnologiyalardan istifadə öyrənmə prosesində faydalı ola bilər [8]. Hərbi təhsildə xarici dilin öyrənilməsi üçün multimedia və texnoloji resurslar, təlim prosesini daha effektiv və maraqlı edir. İşlənə biləcək bir neçə əsas resurs və metodlar var:

İnteraktiv təlim proqramları. Bu proqramlar, kursantları öyrənmək üçün interaktiv və praktiki metodlar tətbiq edir. Məsələn, Duolingo, Rosetta Rone və Babbel kimi proqramlar, xarici dilləri öyrənməyə kömək edir.

Rəqəmsal kitabxanalar. Rəqəmsal kitabxanalar, xarici dillər üzrə kitablar, məqalələr və digər məlumat resurslarını təqdim edir. Hərbçilər bu resursları istifadə edərək öyrənmək üçün geniş imkanlara sahib olur.

Bu resurslar və metodlar, hərbçilərə xarici dilləri öyrənmək üçün geniş imkanlar yaradır və təlim prosesini daha effektiv və maraqlı edir.

Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisi, yalnız dil biliklərini artırmaqla məhdudlaşmır, eyni zamanda müasir sərhədlərin, qlobal təhlükəsizlik məsələlərinin və beynəlxalq əməkdaşlığın mürəkkəbliyini nəzərə alaraq, hərbçilərin əhəmiyyətli bir ünsiyyət və əməkdaşlıq ruhunu formalaşdırır. Müzakirə edilən metodikalar, effektiv dil tədrisinin müasir tələblərə cavab verən yanaşmalarını əhatə edir. Xarici dilin tədrisi metodikasının müvafiq xüsusiyyətləri, hərbi şəraiti nəzərə alaraq yenilikçi və praktik yanaşmalarla təchiz edilməlidir. Bununla yanaşı, dil bacarıqlarının inkişafı, zabitlərin beynəlxalq mühitdə daha effektli ünsiyyət qurmaları və əməkdaşlıq etmələri üçün vacibdir. Hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin tədrisi, interaktiv metodlardan, simulyasiyalaradan və praktiki təcrübədən istifadə edərək, biliyin tətbiqini gücləndirir. Mədəniyyətlərarası anlayışın artırılması, tənqidi düşüncənin inkişafı və müasir texnologiyalardan yararlanma, dil biliyinin səmərəliliyini artırır. Xarici dilin tədrisi hərbi mühitdə iştirak edənlərin professional inkişafında, operativ demək olar ki, real vaxtlı qərar vermədə və beynəlxalq əməkdaşlıqda vacib rol oynayır. Bu yanaşmaların tətbiqi, gələcək zabitlərin daha müasir və adaptiv bir mühitdə fəaliyyət göstərə biləcəyini təmin edir. Beləliklə, hərbi təhsil müəssisələrində xarici dilin effektiv tədrisi, ordunun ümumi müvəffəqiyyətinin və döyüş hazırlığının artırılmasında əvəzsiz bir amildir. Bundan başqa, kursantların fərdi hazırlıq səviyyəsi nəzərə alınmaqla, onların fərqli öyrənmə tərzlərinə uyğun metodik yanaşmaların istifadəsi tövsiyə olunur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Бариляк, И.А. Мотивация учебной деятельности курсантов и студентов Психопедагогика в правоохранительных органах, 2007, № 3(30) с.28

2. Меркулова О.Г «Информационная этика курсантов военного вуза: опыт диагностики методом кейс-стади» Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. с.56

3. Неустроева А.П. «Критерии качества образования в общеобразовательных учреждениях», Проблемы науки 2019 с.94

4. Олейникова О.Н., Редина Ю.Н., Артемьев И.А. «Обучение взрослых в контексте современной педагогики», ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ. 2021. № 3 (68) с.160

5. Степанов С. Анализ подготовки военных переводчиков за рубежом Военно-промышленный курьер. – 2008. – № 31 (247).

6. Короткевич С.В., Лобанкова Т.А. «Практика устной и письменной речи английского языка» -2009, практическое пособие, Гомель

7. Mitchell P.J., Shevchenko M.A. Teaching Military Linguists: The Experience of the United States Army // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 1. – С. 89-9

8. https://lpgenerator.ru/blog/chto-takoe-multimedia/ Elektron resurs

İNKLUZİV TƏHSİLDƏ 3D VİRTUAL İNTERAKTİV TEXNOLOGİYALARIN ROLU

Səbinə İmdad qızı Əliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
sabina.aliyeva@mdu.edu.az

Mövzunun aktuallığı. İnkluziv təhsil, hər bir fərdin, xüsusilə fiziki və ya psixoloji çətinliklərlə üzləşən şəxslərin, təhsildə bərabər iştirakını təmin etməyi məqsəd qoyur. Bu məqsədlə tətbiq edilən innovativ texnologiyalar, təhsil prosesinin hər bir təhsilalanın ehtiyacına uyğunlaşdırılmasına imkan yaradır. Son illərdə, 3D virtual interaktiv texnologiyalar təhsildə inqilabi dəyişikliklərə səbəb olub, xüsusilə inkluziv təhsil sahəsində böyük imkanlar təqdim edir. 3D virtual texnologiyalar, təhsilalanlara müstəqil öyrənmə, fərqli öyrənmə üslublarına uyğunlaşdırılmış dərsliklər və təlim mühiti təmin etməklə, onların təhsil prosesinə tam daxil olmalarını dəstəkləyir. Bu texnologiyalar, xüsusən də fiziki maneələri olan təhsilalanlar üçün dərs materiallarını daha anlaşılan və əlçatan etməklə, təhsildə inkluzivliyi artırır.

Problemin qoyuluşu. İnkluziv təhsil, təhsil sistemində hər bir fərdin, xüsusən də xüsusi ehtiyacları olan şəxslərin bərabər şəkildə iştirak etməsini təmin etməyə yönəlmiş bir yanaşmadır. Lakin, ənənəvi təhsil metodları, hər bir təhsilalanın fərqli öyrənmə ehtiyaclarını qarşılamada bəzən qeyri-kafi olur [1-5]. Fiziki və ya psixoloji çətinlikləri olan təhsilalanlar üçün mövcud tədris materialları və metodları, dərs prosesinə tam şəkildə daxil olmalarını təmin etməkdə çətinliklər yaradır. Bu problemin həlli üçün yeni texnologiyaların tətbiqi vacibdir. 3D virtual interaktiv texnologiyalar, təhsil mühitini daha əlçatan və cəlbedici etmək üçün mühüm imkanlar yaradır. Lakin, bu texnologiyaların inkluziv təhsildə necə və nə dərəcədə effektiv tətbiq ediləcəyini müəyyənləşdirmək, hələ də böyük bir məsələdir. 3D virtual texnologiyaların təhsil sistemindəki rolu və bu texnologiyaların xüsusi ehtiyacları olan təhsilalanlara necə kömək edəcəyi hələ tam olaraq öyrənilməmiş və tətbiq sahəsində müəyyən çətinliklər mövcuddur. Təqdim olunan elmi işdə inkluziv təhsildə 3D virtual interaktiv texnologiyaların rolunu və onların təhsilin müxtəlif aspektlərinə olan təsirini araşdıraraq, bu texnologiyaların tətbiqinin effektivliyini qiymətləndirməyi məqsəd qoyur. 3D virtual interaktiv texnologiyaların təhsildə rolunun əhəmiyyəti cədvəl 1-də təhlil olunmuşdur.

Cədvəl 1

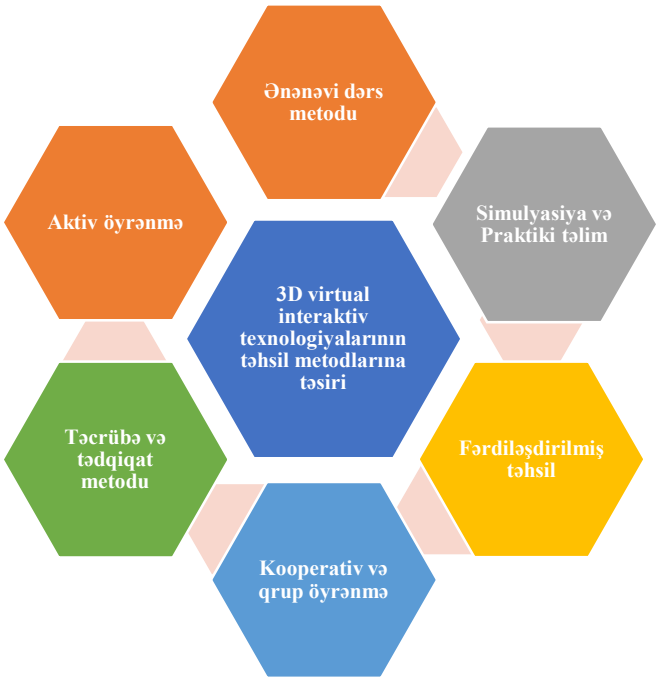
3D virtual interaktiv texnologiyaların təhsildə rolu

Rolu	Təsviri	Faydası
Fərdiləşdirilmiş öyrənmə	3D virtual mühitlər təhsilalanların fərdi ehtiyaclarına uyğun təhsil təcrübələri təqdim edir. Təhsilalanlar öz sürətində öyrənə bilirlər, və müstəqil şəkildə öyrənmə prosesinə qatılırlar.	Təhsilalanlar öz öyrənmə üslublarına uyğun dərslər alaraq, daha effektiv və cəlbedici öyrənmə təcrübəsi yaşayarlar.
Simulyasiya və praktik təcrübə	3D virtual alətlər təhsilalanlara nəzəriyyə ilə yanaşı, praktik təcrübə qazandırmağa imkan verir, məsələn, təcrübələr və ya müxtəlif mühitlərdəki simulyasiyalar.	Təcrübə etmədən nəzəri bilikləri öyrənməyi mümkün edir. Bu, xüsusən təcrübə imkanları məhdud olan təhsilalanlar üçün çox faydalıdır.
Əlçatanlıq və inkluzivlik	3D texnologiyalar, fiziki məhdudiyyətləri olan təhsilalanlara təhsil materiallarını daha rahat şəkildə təqdim edir (bütün təhsilalanlar üçün eyni tədris imkanları).	Əlçatanlıq səviyyəsini artırır və hər kəsin təhsil prosesində bərabər iştirak etməsinə kömək edir.
Motivasiya və maraqlanma	İnteraktiv 3D mühitlər təhsilalanların marağını cəlb edir və onları öyrənməyə təşviq edir. Məzmunu daha cəlbedici və interaktiv hala gətirir.	Təhsilalanların öyrənməyə olan motivasiyasını artırır və təhsilə daha çox maraq göstərmələrinə səbəb olur.
Təkrarlama və təsdiq imkanı	Təhsilalanlar 3D virtual mühitlərdə təkrar təhsil alma imkanı əldə edirlər, bu isə onların öyrəndiklərini daha yaxşı mənimsəməsinə kömək edir.	Çətin mövzuları təkrarlamaq və daha yaxşı mənimsəmək imkanı yaradır. Təkrarlama üsulu ilə daha qalıcı öyrənmə təmin edir.
Kooperativ öyrənmə	3D virtual mühitlərdə təhsilalanlar arasında əməkdaşlıq qurma imkanı yaranır. Onlar bir-biriləri ilə qarşılıqlı əlaqə quraraq problemləri həll edirlər.	Qrup işləri və kommunikasiya bacarıqlarını inkişaf etdirir. Sosial bacarıqları artırır və tədrisin daha əyləncəli və interaktiv olmasını təmin edir.
Təhsil resurslarının artırılması	3D virtual mühitlər və alətlər təhsilalanlara müxtəlif təhsil resurslarını təqdim edir, məsələn, virtual laboratoriyalar və təcrübə imkanları.	Təhsil resurslarının zənginləşməsi, təhsilalanlara daha çox təcrübə və məlumat əldə etmə şansı verir.

Bu cədvəl, 3D virtual interaktiv texnologiyaların inkluziv təhsildəki mühüm rolunu və təhsil prosesini necə zənginləşdirə biləcəyini əks etdirir. Beləliklə 3D texnologiyaları təhsilalanlara daha fərdiləşdirilmiş, əlçatan və motivasiyaedici öyrənmə mühiti təqdim etməklə, təhsilin keyfiyyətini və inkluzivliyini artırır.

3D virtual interaktiv texnologiyaların tədris metodlarına təsirini əks etdirən sxem şəkil 1-də təsvir olunmuşdur (şəkil 1).

Şəkildən göründüyü kimi, 3D virtual texnologiyaları tədrisin müxtəlif sahələrinə təsir göstərir. Ənənəvi dərs metodlarında bu texnologiyalar dərs materiallarını vizual olaraq canlandıraraq, müstəqil öyrənməyə imkan yaradır və tədrisi daha interaktiv və maraqlı edir. Bu, təhsilalanların dərsi daha yaxşı qavramasını və yadda qalmasını təmin edir. Simulyasiya və praktiki təlim zamanı 3D texnologiyalar real dünya vəziyyətlərini virtual mühitlərdə simulyasiya etməklə praktiki təcrübə imkanlarını artırır və təhlükəsizlik qaydalarına riayət etməklə bu təcrübələri daha əlçatan edir [2].



Şəkil 1. 3D virtual interaktiv texnologiyaların tədris metodlarına təsiri

Fərdiləşdirilmiş təhsil sahəsində 3D interaktiv alətlər təhsilalanların öz tempinə uyğun öyrənməsinə, mövzuları təkrarlamasına və şəxsi ehtiyaclarına uyğun dərslər keçməsinə imkan verir. Bu yanaşma hər bir təhsilalanın fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmış təhsil mühiti yaradır. Kooperativ və qrup öyrənmədə isə 3D virtual mühitlər təhsilalanlara qrup şəklində kommunikasiya etmək, problem həll etmək və birgə layihələr üzərində işləmək imkanı verir ki, bu da sosial inteqrasiyanı və qrup işlərində əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Təcrübə və tədqiqat metodu ilə 3D texnologiyalar təhsilalanlara tədqiqat və müşahidə edilə bilməyən vəziyyətləri model etməyə, təcrübələri daha dərindən öyrənməyə şərait yaradır. Aktiv öyrənmə prosesində interaktiv elementlər təhsilalanların dərslərə daha fəal qoşulmasını təmin edir və bu, dərs prosesini daha əyləncəli və effektiv edir. Vizual və kinestetik öyrənmə sahəsində isə 3D texnologiyalar interaktiv qrafiklər, animasiyalar və simulyasiyalar vasitəsilə müxtəlif öyrənmə üslublarına uyğun mühit təqdim edir.

Təhlükəsiz və praktiki mühit təmin edən bu texnologiyalar təhsilalanlara təhlükəsiz şəraitdə real həyat vəziyyətlərini simulyasiya etməyə imkan verir və təhlükəli təcrübələrin riskini azaldır. Nəhayət, uzaqdan təhsil və e-öyrənmə üçün 3D texnologiyalar fiziki məsafə olmasına baxmayaraq, interaktiv dərs materialları və simulyasiyalar təqdim edərək təhsili daha əlçatan edir. Bu, təhsilalanların tədris prosesində iştirakını asanlaşdırır və təhsilə çeviklik gətirir [3-4].

Azərbaycan təhsilində 3D texnologiyaların tətbiqi hələ də məhdud səviyyədədir və əsasən ənənəvi tədris üsulları üstünlük təşkil edir. Bununla yanaşı, bəzi ali məktəblər və təhsil müəssisələrində pilot layihələr çərçivəsində 3D virtual və interaktiv texnologiyalardan istifadə edilir. Bu texnologiyalar daha çox tibb və mühəndislik sahələrində tətbiq olunur. Beynəlxalq təcrübədə isə, xüsusən ABŞ, Avropa və Asiya ölkələrində 3D texnologiyalar artıq təhsil sisteminin ayrılmaz hissəsinə çevrilib. ABŞ-da məktəblər və universitetlər 3D simulyasiyalar və virtual təcrübələr vasitəsilə tədrisi zənginləşdirir.

Azərbaycan təhsil müəssisələrində 3D texnologiyaların tətbiqi üçün texnoloji infrastrukturlar və resurslar hələ də məhduddur. Xüsusən dövlət məktəblərində yüksək keyfiyyətli simulyasiya və virtual alətlərə giriş çətindir. Bunun əksinə olaraq, beynəlxalq təhsil sistemlərində texnoloji infrastruktur yüksək inkişaf səviyyəsindədir və 3D virtual laboratoriyalar, simulyatorlar, interaktiv

mühitlər tədrisdə geniş istifadə olunur. Azərbaycan təhsilində bu texnologiyalar əsasən ali təhsil və peşəkar sahələrdə, xüsusən mühəndislik, tibb və dizaynda tətbiq edilir. Bununla yanaşı, inkluziv və ümumi təhsil sistemlərində tətbiq nisbətən məhduddur. Beynəlxalq miqyasda isə 3D texnologiyalar daha geniş spektrdə, məktəblərdən ali təhsilə qədər müxtəlif sahələrdə tətbiq edilir və inkluziv təhsildə effektiv istifadəyə malikdir.

Azərbaycan təhsilində innovasiyalar yavaş templərlə həyata keçirilir və texnoloji yeniliklərin tətbiqi müəyyən çətinliklərlə üzləşir. Bununla belə, bəzi təhsil müəssisələri 3D virtual alətləri təhsil keyfiyyətini artırmaq üçün tətbiq etməyə başlayıb. Beynəlxalq səviyyədə isə 3D texnologiyalar təhsil keyfiyyətini artırmaq və tədris prosesini daha effektiv etmək üçün geniş istifadə olunur. Bu, təhsilalanlara daha dərin biliklər və praktiki təcrübələr qazandırır. Azərbaycan təhsilində təhsilalanların və müəllimlərin 3D texnologiyalardan istifadə təcrübəsi məhduddur və bu sahədə təlim və inkişaf üçün əlavə tədbirlər görülməlidir. Beynəlxalq təcrübədə isə müəllimlər və təhsilalanlar 3D texnologiyalarla daha yaxşı tanışdırlar və bu texnologiyaların tədris prosesinə inteqrasiyası geniş yayılıb.

Fərdiləşdirilmiş təhsil Azərbaycanda əsasən müəyyən ixtisas sahələrində tətbiq olunur, lakin inkluziv təhsil üçün 3D texnologiyaların istifadəsi hələ də məhduddur. Beynəlxalq miqyasda isə 3D texnologiyalar fiziki və ya öyrənmə məhdudiyyətləri olan təhsilalanlar üçün interaktiv və əlçatan tədris mühiti yaradır. Azərbaycan təhsil sistemində maliyyə məhdudiyyətləri də 3D texnologiyaların tətbiqini ləngidən əsas amillərdən biridir. Beynəlxalq səviyyədə isə inkişaf etmiş ölkələrdə təhsil texnologiyalarına daha çox investisiya qoyulur və bu texnologiyaların inkişafı üçün geniş maliyyə resursları mövcuddur. Azərbaycanda 3D texnologiyaların tətbiqi ilə zənginləşdirilmiş tədris mühitləri hələ tam reallaşmayıb, bu da tədrisin potensialından tam istifadəni əngəlləyir. Beynəlxalq təcrübədə isə tədris mühitləri 3D texnologiyalarla zənginləşdirilib və təhsilalanlara virtual siniflər, simulyasiya laboratoriyaları kimi müasir imkanlar təqdim olunur.

3D virtual interaktiv texnologiyalar təhsildə əhəmiyyətli bir inqilabi dəyişiklik yaratmaq potensialına malikdir. Beynəlxalq təcrübə göstərir ki, bu texnologiyalar, təhsilin keyfiyyətini artırmaq, təhsilalanların marağını cəlb etmək və onlara daha effektiv öyrənmə imkanları təqdim etmək baxımından əvəzsizdir. Təhsil sistemində bu texnologiyaların tətbiqi təhsilalanlərə daha dərin, praktiki və interaktiv təcrübə qazandırmağa, müxtəlif öyrənmə üslublarına uyğunlaşdırılmış dərs mühitləri yaratmağa imkan verir.

Azərbaycan təhsil sistemində 3D virtual interaktiv texnologiyaların tətbiqi hələ də ilkin mərhələlərdə olsa da, bu texnologiyalar tədricən bəzi ixtisaslarda tətbiq olunmaqdadır. Lakin resurs çatışmazlığı, texnoloji infrastrukturların yetərsizliyi və müəllimlərin bu texnologiyalardan istifadə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi kimi çətinliklər mövcuddur. Buna baxmayaraq, gələcəkdə bu texnologiyaların təhsildə geniş tətbiqi Azərbaycanın təhsil sisteminin dünya səviyyəsində daha rəqabətli olmasına gətirib çıxara bilər.

Nəticə olaraq, 3D texnologiyalar təhsil sahəsində böyük potensiala malik olsa da, Azərbaycanda bu texnologiyaların tətbiqi məhdud səviyyədədir və əsasən pilot layihələr çərçivəsində həyata keçirilir. Müasir texnologiyaların təhsil prosesinə inteqrasiyası tədris keyfiyyətini artırmaq, təhsilalanların dərsə marağını yüksəltmək və praktik bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün vacibdir. Bununla belə, infrastrukturun və maliyyə resurslarının məhdud olması, müəllimlərin və təhsilalanların bu texnologiyalarla kifayət qədər tanış olmaması bu potensialdan tam istifadəni əngəlləyir. Beynəlxalq təcrübə göstərir ki, 3D texnologiyalar tədrisi daha effektiv, interaktiv və fərdiləşdirilmiş hala gətirərək həm təhsilalanların, həm də müəllimlərin öyrənmə və tədris prosesinə baxışını dəyişə bilər.

Bu problemlərin həlli üçün Azərbaycanın təhsil sistemində texnoloji infrastrukturun inkişafına və maliyyə dəstəyinin artırılmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir. Müəllimlərin bu texnologiyaları effektiv şəkildə istifadə edə bilməsi üçün genişmiqyaslı təlim proqramları təşkil edilməli və onların peşəkar bacarıqları artırılmalıdır. Bundan əlavə, 3D texnologiyalar yalnız ali və peşə təhsili

sahələrində deyil, həm də ümumi təhsil sistemində geniş tətbiq olunmalıdır. Təhsil siyasətində inkluziv və fərdiləşdirilmiş təhsilin inkişafına xüsusi yer verilərək, bu texnologiyalar vasitəsilə xüsusi ehtiyacları olan təhsilalanlər üçün də əlçatan və faydalı tədris mühiti yaradılmalıdır. Yalnız bu cür strateji yanaşmalar vasitəsilə Azərbaycan təhsil sistemi 3D texnologiyaların təklif etdiyi imkanlardan tam yararlana bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Mustafayeva A.M., Baxşiyeva G.S. Rəqəmsallaşdırılmış cəmiyyətdə distant tədris sisteminin əhəmiyyəti və rolu, NDU, Elmi-metodik jurnal, 2022, ELMİ ƏSƏRLƏR, s.311-316

2. Mustafayeva A.M., Əliyeva A.Ə., İsrafilova E.N. Rəqəmsal cəmiyyətdə VR texnologiyalarının tədris prosesinə təsiri.Azərbaycan xalqının Ümummilli lider Heydər Əliyevin anadan olmasının 100 illik yubileyinə həsr olunmuş "Təhsildə inkişaf mərhələləri: rəqəmsallaşdırma və gələcək perspektivlər" mövzusunda Respublika elmi-nəzəri konfransı, Naxçıvan Dövlət Universiteti, 04-05.05.2023-cü il, səh. 138-143

3. Mustafayeva A.M., Zeynalov Ü.Ə., Baxşiyeva G.S., Nəsirova Ş.S. Distant təhsil: dünya təhsil sisteminin yeni reallıqları və gələcək perspektivləri. Azərbaycan xalqının Ümummilli lider Heydər Əliyevin anadan olmasının 100 illik yubileyinə həsr olunmuş "Təhsildə inkişaf mərhələləri: rəqəmsallaşdırma və gələcək perspektivlər" mövzusunda Respublika elmi-nəzəri konfransı, Naxçıvan Dövlət Universiteti, 04-05.05.2023-cü il, səh.143-150

4. Jensen L., Konradsen F. "A Review of the use of Virtual Reality Head-Mounted Displays in Education and Training. Education and Information Technologies, vol. 23, no.4, pp.1515-1529, 2018.

5. Щенникова С.А., Теслинова А.Г., Чернявской А.Г. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство в 2 ч. Часть 1: учеб. пособие для вузов – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. 188 с.

AZƏRBAYCANIN MULTİKULTURALİZM MODELİ VƏ ONUN QLOBAL ƏHƏMİYYƏTİ

Sədrəddin Malik oğlu Əliyev
Gəncə Dövlət Universiteti
sedreddin.elixanli@mail.ru

Azərbaycan tarix boyu müxtəlif millətlərin, dinlərin və mədəniyyətlərin birgə yaşadığı məkan olmuşdur. Tarixən ölkədə müsəlmanlar, yəhudilər, xristianlar və digər dini cərəyanların nümayəndələri sülh və əmin-amanlıq içində yaşayıb, bu da ölkədə multikultural mühitin formalaşmasının əsasını qoyub. Qafqaz regionunun zəngin mədəni irsi və müxtəlif xalqların Azərbaycan ərazisində harmonik birgə yaşaması Azərbaycanın multikulturalizm siyasətinin tarixi zəminini təşkil edir.

1991-ci ildə müstəqilliyini bərpa etdikdən sonra Azərbaycan hökuməti multikulturalizmin təşviqi və qorunmasına xüsusi diqqət yetirməyə başladı. Ümummilli lider Heydər Əliyevin əsasını qoyduğu bu siyasət İlham Əliyevin prezidentliyi dövründə daha da inkişaf etdirildi. Multikulturalizm dövlət siyasəti kimi tanındı və bu siyasətə uyğun müxtəlif qanunvericilik aktları qəbul edildi, dövlət proqramları icra olundu. 2016-cı il Prezident İlham Əliyev tərəfindən "Multikulturalizm İli" elan edildi, bu da ölkənin dünya multikulturalizm siyasətinə verdiyi töhfələri daha da gücləndirdi.

Dövlət səviyyəsində həyata keçirilən multikulturalizm siyasətinin əsas məqsədi Azərbaycan cəmiyyətində yaşayan müxtəlif etnik və dini qrupların hüquqlarının qorunması, onların milli-mədəni dəyərlərinin inkişaf etdirilməsi və qorunmasıdır. "Multikulturalizm siyasəti müəyyən birləşmiş cəmiyyət daxilində etnik, irqi, dini və mədəni müxtəlifliklərin qorunmasına və inkişafına yönələn bir

siyasətdir" [2, s.5]. Bununla yanaşı, Azərbaycan dünyada multikulturalizm dəyərlərinin təbliği üçün müxtəlif beynəlxalq tədbirlər təşkil edir və müxtəlif ölkələrlə bu sahədə əməkdaşlıq edir.

2014-cü ildə Azərbaycanda Bakı Beynəlxalq Multikulturalizm Mərkəzinin (BBMM) yaradılması Azərbaycanın bu sahədə daha bir mühüm addımı oldu. BBMM Azərbaycan multikulturalizm modelini dünyada təbliğ etmək, müxtəlif ölkələrdə Azərbaycan multikulturalizmi ilə bağlı araşdırmalar aparmaq və multikulturalizm sahəsində bilikləri yaymaq məqsədilə fəaliyyət göstərir. Mərkəz tərəfindən həm Azərbaycanda, həm də digər ölkələrdə təşkil edilən konfranslar, elmi simpoziumlar və tədris proqramları vasitəsilə multikulturalizm prinsiplərinin yayılması və gücləndirilməsi üçün səy göstərilir. BBMM-in fəaliyyəti nəticəsində Azərbaycan multikulturalizminin unikal modeli dünya ictimaiyyətinə daha yaxşı çatdırılır və müxtəlif xalqlar arasında sülh və harmoniyanın bərqərar olması üçün faydalı platformalar yaradılır.Multikultural cəmiyyətin formalaşmasına isə müxtəlif xalqların uzun illər birgə yaşamaları, miqrasiya prosesləri, xalqlar və etnik qruplar arasında əlaqələrin inkişaf etdirilməsi və digər bu kimi mühüm faktorlar təsir göstərir [1].

Azərbaycanın multikulturalizm siyasəti qlobal arenada da müsbət qarşılanır və dəstəklənir. Azərbaycan müxtəlif beynəlxalq təşkilatlarda, o cümlədən BMT, İslam Əməkdaşlıq Təşkilatı, Avropa Şurası kimi qurumlarda multikulturalizmin təbliği və qorunması üzrə fəal iştirak edir. Həmçinin, Bakı Beynəlxalq Humanitar Forumu və Dünya Mədəniyyətlərarası Dialoq Forumu kimi beynəlxalq tədbirlər vasitəsilə müxtəlif ölkələrin mədəniyyət və din xadimləri bir araya gələrək multikulturalizm dəyərlərini müzakirə edir, təcrübə mübadiləsi aparırlar. Bu tədbirlər vasitəsilə Azərbaycan multikulturalizm prinsiplərinin dünya miqyasında təbliğinə, müxtəlif mədəniyyətlər arasında dialoqun inkişafına və sülhə töhfə verir. Azərbaycan, həmçinin qlobal multikulturalizm siyasətində müxtəlif millətlərin və dinlərin birgə yaşama mədəniyyətinə verdiyi töhfələrlə öncül ölkələrdən birinə çevrilmişdir.

Azərbaycanın multikulturalizm siyasəti həm ölkə daxilində, həm də beynəlxalq miqyasda öz müsbət nəticələrini göstərir. Azərbaycan modeli multikulturalizmin tətbiqinə dair uğurlu bir nümunə kimi çıxış edir və müxtəlif ölkələrə bu sahədə örnək olur. "Azərbaycanda dövlət-din, eyni zamanda cəmiyyət-dövlət münasibətləri milli-mənəvi dəyərlərlə yanaşı, həm də universal və multikultural dəyərlərə əsaslanan azərbaycançılıq ideologiyası kontekstində tənzimlənir" [3, s.187-188].

Müasir dünyada radikalizm, dini ekstremizm və irqçilik kimi mənfi meyillərin artması ilə bağlı Azərbaycan multikulturalizm siyasətini daha da gücləndirməyə davam edir və bu modelin qlobal səviyyədə yayılmasına dəstək verir.

Gələcəkdə Azərbaycanın multikulturalizm siyasətini daha da inkişaf etdirərək, bu sahədə yeni layihələr həyata keçirməsi, müxtəlif beynəlxalq əməkdaşlıq əlaqələrini genişləndirməsi gözlənilir. Azərbaycanın dünyada sülh və multikulturalizm prinsiplərinə dayanan siyasətinin dünya xalqları arasında anlayış, hörmət və sülhün yayılmasına böyük töhfə verəcəyi ehtimal olunur.

Azərbaycanın multikulturalizm siyasəti dövlətin prioritetlərindən biri kimi qəbul edilir və ölkə bu sahədə beynəlxalq səviyyədə mühüm bir aktora çevrilmişdir. Tolerantlıq və multikultural dəyərlər Azərbaycanın milli kimliyinin ayrılmaz bir hissəsidir və ölkə bu sahədə dünya ölkələrinə örnək olur. Azərbaycanın dünya multikulturalizm siyasətinə verdiyi töhfələr yalnız ölkə daxilində deyil, həm də qlobal arenada sülh və harmoniya üçün dəyərli bir töhfədir.Azərbaycanın multikulturalizm siyasəti, ölkənin zəngin tarixi və etnik müxtəlifliyi ilə birgə dünya üçün dəyərli bir model təqdim edir. Ölkənin dövlət səviyyəsində həyata keçirdiyi multikulturalizm siyasəti, Bakı Beynəlxalq Multikulturalizm Mərkəzi və beynəlxalq forumlar vasitəsilə Azərbaycan, multikultural dəyərlərin qlobal miqyasda təbliğinə mühüm töhfələr verir. Azərbaycan, müxtəlif mədəniyyətlər və dinlər arasında dialoqu dəstəkləyərək, sülh və harmoniya prinsiplərinin yayılmasına çalışır. Azərbaycanda tarixən müxtəlif dinlərə mənsub insanlar sülh şəraitində yaşamış və bu dini müxtəliflik sülh şəraitində inkişaf etmişdir. Azərbaycan bu sahədə illərdir ki, bütün dünyaya nümunədir. Bir ölkədə müxtəlif dini etiqadı olan insanların birgə yaşaması, bir-birinə hörmətlə yanaşması, birlik nümayiş etdirməsi, qonşuluq

münasibətlərini mədəni şəkildə qurması, kollektivləşmədə iştirakı onu deməyə əsas verir ki, Azərbaycan multikulturalizm və tolerantlıq nümunəsidir [4, s.2]. Azərbaycan cəmiyyətinin tərkib hissəsi olan bu müxtəliflik ölkənin mədəni sərvətini artırmış, özünəməxsus mədəniyyətin formalaşmasına şərait yaratmışdır.

Bu siyasət, yalnız ölkə daxilində birgəyaşayış və tolerantlıq mədəniyyətini inkişaf etdirməklə kifayətlənmir, həm də qlobal səviyyədə radikalizmin və irqçiliyin qarşısının alınmasına xidmət edir. Azərbaycanın multikulturalizm sahəsindəki fəaliyyəti beynəlxalq ictimaiyyət üçün örnək olaraq, dünya xalqları arasında anlaşma, hörmət və sülhün təmin olunmasına böyük bir töhfə verir. Beləliklə, Azərbaycanın multikulturalizm siyasəti həm milli, həm də qlobal səviyyədə sülhə, birliyə və sosial harmoniya üçün dəyərli bir modeldir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Nəzrin Qardaşxanova. Multikulturalizm və tolerantlığın Azərbaycan nümunəsi Azərbaycan. - 2022.- 24 dekabr. - No 282. - S. 22

2. Azərbaycanda dini multikulturalizm haqqında: tarix və müasirlik //http:// az.gumilev-center.ru/o-religioznom-multikulturalizme-v-azerbajdzhane-istoriya-i-sovremennost/

3. Şmonin D.V. Fəlsəfə, ilahiyyat və təhsildə dəyər-semantik sahə // Rusiya Kimya Akademiyasının bülleteni. - 2015. - T. 16, No 4. - S. 206–221.

4. Mətanət Məmmədova //.Azərbaycan: dünyaya multikulturalizm və tolerantlıq nümunəsi Səs.-2024.-19 yanvar.-№10.-S.11-12

5. Məmmədova N. Mədəni müxtəliflik və Azərbaycan multikulturalizminin qlobal əhəmiyyəti. Bakı, 2019.

6. Hüseynova M. A. Azərbaycanda Multikulturalizm və Dini Tolerantlıq Təcrübəsi. Bakı: Bakı Dövlət Universiteti, 2015.

7. Məmmədov F. Azərbaycanda Dinlərarası Əlaqələr və Tolerantlıq Əsasları. Bakı, 2018.

8. Qasımova S. Mədəniyyətlərarası Dialoq və Azərbaycanın Qlobal Multikulturalizm Təcrübəsi. Bakı, 2017.

9. Əliyeva, Ş. Azərbaycanın Multikultural Siyasəti və Onun Beynəlxalq Miqyasda Təsiri. Bakı, 2019.

DAŞINMAZ ƏMLAKIN İCARƏ MÜQAVİLƏSİ: KONSEPSİYA VƏ ONUN ELEMENTLƏRİ

Şəfa Teyyub qızı Quliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
shafa.quliyeva@mdu.edu.az

Daşınmaz əmlakın icarəsi müqaviləsi ən çox yayılmış müqavilələrdən biridir. Bu, hüquqi alətdir, icarəçi bir şəxs və ya hüquqi şəxs arasındakı münasibətlərin tənzimləməsinə imkan verir Daşınmaz əmlakın icarə müqaviləsi anlayışı aydın bir prinsipə əsaslanır, tərəflərin hüquq və vəzifələrinin, habelə onlar üçün hüquqi təminatların müəyyən edilməsi üçün uyğunluq yaradır. Tezlik kimi icarə şərtlərini tənzimləyir: ödənişlər, icarə haqqının məbləği, obyektdən istifadə qaydaları, təhlükəsizliyə görə məsuliyyət və s.

Daşınmaz əmlakın icarəsi müqaviləsi bağlayarkən nəzərə almaq vacibdir ki, obyektin hüquqi statusu, onun proseduru ilə bağlı hüquqi aspektlər icarəyə köçürmələrin mümkün həlli mexanizmini də təmin edir [2]. Bundan əlavə, daşınmaz əmlakın icarə müqaviləsi müxtəlif formalarda ola bilər və obyektin növündən və istifadə məqsədlərindən asılı olaraq növləri dəyişə bilir. Məsələn, yaşayış kirayəsi müqaviləsi ayrıca qaydalarla tənzimlənir və tələblər, kommersiya daşınmaz əmlak üçün icarə

müqaviləsi isə özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, daşınmaz əmlakın icarə müqaviləsi həm yazılı, həm də şifahi ola bilər, lakin birinci hal tərəflərin daha güclü hüquqi müdafiəsini təmin edir.

Ev sahibi və kirayəçi icarə müqaviləsinin vacib tərəfləridir. Ev sahibi və ya kirayəçi həm fiziki, həm də hüquqi şəxs kimi çıxış edə bilər. Hüquqi şəxslər kommersiya və qeyri-kommersiya təşkilatları, dövlət, milli dövlət, inzibati-ərazi və bələdiyyə birləşmələri ola bilər.

Bununla belə, bəzi hallarda müəyyən əmlak növlərini icarəyə verərkən və ya bağlayarkən müəyyən növ icarə müqavilələri xüsusi iştirak tələb edir. Məsələn, dövlət və bələdiyyə icarəyə götürərkən əmlakın bir çox əlavə tələbləri var [1].

İcarəyə verən əmlakı icarəyə vermək hüququna malik olan şəxsdir, bu əmlaka sahib olan kirayəçidir. Qanunla yanaşı, inzibati səlahiyyətlər sahibinin xüsusi iradəsinə əsaslana bilər. Məsələn, qəyyum əmlaka sərəncam verə də bilər, qanunvericiliklə müəyyən edilmiş həddi etibarnamə ilə də idarə edə bilər.

Kirayəçi öz mənafeyi üçün əmlakı almaqda maraqlı olan şəxsdir. Bunun üçün onun lisenziyası olmalıdır. İcarə müqaviləsi bağlamaq üçün icarəçiyə tam məlumat verməlisiniz bu da verilən əmlakı birmənalı şəkildə müəyyən etməyə imkan verəcəkdir. Bu məlumatlar müqavilədə yoxdursa, şərt icarəyə götürülmüş obyektin təhvil verilməsi haqqında tərəflər arasında razılaşdırılmamış hesab edilir. Əmlak unikal təyin edilməlidir, kadastr nəticəsində kadastr nömrəsi və texniki uçot əldə edilir. Yalnız əmlakın ətraflı təsvirindən sonra ona hüquqları qeydiyyatdan keçirə və əməliyyatlar apara bilərsiniz. İcarəyə verərkən icarə müqaviləsinə torpaq sahəsi, yer təki sahəsi, meşə və ya su obyekti icarəyə veriləcək hissəni göstərən sahə planı əlavə edilməlidir.

İcarəyə verilən binaların planları, binanın, tikilinin və ya binanın icarəsi mərtəbə ilə müşayiət olunmalıdır. İcarə müqaviləsinə əlavə olunan akt daşınmaz əmlakın qəbulu və təhvil verilməsi hər ikisi tərəfindən təsdiq edilməlidir.

İcarə haqqının ödənilməsi qaydası və şərtləri müvafiq olaraq icarə müqaviləsində müəyyən edilir.

Daşınmaz əmlakın icarə müqaviləsi anlayışı Azərbaycan Respublikasının mülki hüquq münasibətlərinin mühüm elementidir və daşınmaz əmlak əməliyyatlarının tənzimlənməsində mühüm rol oynayır. münasibətlərdə sabitliyi və ədaləti təmin edir. Bu ev sahibi və kirayəçi, həm də ölkədə daşınmaz əmlak bazarının inkişafına töhfə verir.

Qiymət və müddət icarə müqaviləsinin əsas şərtləri hesab edilmir. Müddət tərəflərin razılığı ilə müəyyən edilir; Əgər müqavilədə icarə haqqı göstərilməyibsə, belə hallarda adi icarə haqqı tətbiq edilir.

İcarə müqaviləsinə qısaca nəzər salaq:

1) icarə müqaviləsi;
2) ekipajlı və ekipajsız nəqliyyat vasitələri;
3) bina və tikililər;
4) yaşayış binaları;
5) müəssisələr;

Həm ev sahibinin, həm də kirayəçinin vəzifələri qanunla müəyyən edilir. İcarəyə götürən, icarəyə götürənin razılığı olmadan artıq icarəyə götürdüyü əmlakı icarəyə vermək, habelə icarə hüquqlarını girov kimi tərk etmək və ya müxtəlif növ təsərrüfat ortaqlıqlarının nizamnamə kapitalına töhfə vermək hüququna malik deyil və hüququ yoxdur. İcarə müqaviləsinin hər hansı tərəfi həm mülki qanunvericilikdə, həm də müqavilənin özündə nəzərdə tutulmuş əsaslarla məhkəmədə onun vaxtından əvvəl xitam verilməsini tələb etmək hüququna malikdir. Müqavilənin ləğvi üçün əsasların siyahısı tam ola bilməz, çünki eyni zamanda icarə müqaviləsinin tərəfləri tərəflərdən birinin tələbi və təşəbbüsü ilə onun vaxtından əvvəl ləğvi üçün mövcud əsaslardan hər hansı birini birbaşa istisna etmək hüququna malikdirlər. İcarə müqaviləsində başqa hal nəzərdə tutulmayıbsa, icarəçinin icarəyə verdiyi əmlaka etdiyi müxtəlif növ ayrıla bilən təkmilləşdirmələr onun mülkiyyəti olacaqdır.

İcarəyə götürən öz vəsaiti hesabına və təbii ki, ev sahibinin razılığı ilə icarəyə götürdüyü əmlaka bütövlükdə əmlaka zərər vermədən ayrıla bilməyən təkmilləşdirmələr apardığı hallarda, kirayəçi müqavilə müddəti başa çatdıqdan sonra; müqavilədə başqa hal nəzərdə tutulmayıbsa, bu təkmilləşdirmələrin bütün dəyərini kompensasiya etmək hüququna malikdir. İcarəyə verənin razılığı olmadan icarəyə götürülmüş əmlaka edilən bütün ayrılmaz təkmilləşdirmələrin dəyərinin məbləği ödənilmir. Müqavilənin forması bir sənəd tərtib edilir və tərəflər tərəfindən imzalanır. Bu formanın pozulması müqavilənin etibarsızlığına səbəb ola bilər. Müqavilənin bir ildən artıq müddətə bağlandığı hallarda, o, dövlət ədliyyə orqanında qeydiyyata alınmalı və bu qeydiyyata alındığı andan bağlanmış hesab ediləcəkdir. Bu vəziyyətdə qiymət müqavilənin əsas şərtlərinə aiddir - bu, müqavilədə nəzərdə tutulmalı olan icarə haqqıdır. Tikintilərin və tikililərin (yaşayış sahələrinin) istifadəsinə görə icarə haqqına onun yerləşdiyi torpaqdan (torpaq sahəsindən) istifadə haqqı da daxildir. Bu müqaviləyə əsasən, icarəyə verən müəssisəni icarəçiyə ödəniş müqabilində, ümumiyyətlə, hər hansı qanuni sahibkarlıq fəaliyyətini həyata keçirmək üçün istifadə olunan əmlak kompleksi kimi müvəqqəti sahiblik və istifadəyə verməyə borcludur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Sadıqov Ə.A. və başqaları-Mühasibat uçotu. Bakı-2008. 582 s.
2. Beydiyeva Y.Z. Daşınmaz əmlakın qiymətləndirilməsinin nəzəri-metodoloji əsasları. Bakı: "İqtisad Universiteti" nəşriyyatı – 2011. - 216 səh.
3. Zeynalov Z. Lizinq. "Digesta" nəşriyyatı, Bakı-2013. 156 s.

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LEARNING FOREIGN LANGUAGE

Safiyya Yasin Gulamova
Baku Business University
safiyyaqulamova@gmail.com

In the contemporary era, technology has permeated nearly every sphere of human activity, and education is no exception. Artificial Intelligence (AI) has emerged as a transformative force in education, offering unprecedented opportunities for enhancing learning and teaching experiences. One area that has greatly benefited from the integration of AI is foreign language learning [3]. Traditional language education methods often face limitations such as lack of personalized learning, one-size-fits-all teaching strategies, and limited availability of resources. AI addresses these challenges by leveraging its capabilities in data analysis, machine learning, and natural language processing to create personalized, interactive, and accessible language learning environments. This article explores the various roles AI plays in foreign language learning, its benefits and challenges, and its future implications for language education [1].

The advent of AI has led to the development of innovative language learning tools and applications that cater to various learning styles and proficiencies. Applications such as Duolingo, Babbel, and Rosetta Stone utilize machine learning algorithms to provide customized lessons based on learners' performance. These applications track learners' progress, identify areas of difficulty, and offer targeted exercises to address specific needs [5].

AI chatbots and virtual assistants, like Google Assistant or Siri, have also become integral in language practice. These tools allow learners to engage in real-time conversations, enhancing their speaking and listening skills. AI-powered platforms like Replika and Mondly provide simulated interactions with native speakers, enabling learners to practice in a low-pressure environment [1]. This immersive experience is crucial for building confidence and fluency.

`One of the most significant advantages of AI in language learning is its ability to offer personalized learning experiences. Traditional classroom settings often struggle to address the individual needs of each student due to time constraints and varied proficiency levels. AI, on the other hand, leverages data analytics to create adaptive learning pathways tailored to each learner's strengths, weaknesses, and learning pace. Virtual tutors like Duolingo's AI-driven chatbot or Google's language assistant utilize natural language processing (NLP) to engage in conversations with users, providing an interactive learning environment. These chatbots are programmed to simulate realistic dialogues, allowing learners to practice conversational skills in a risk-free setting. Additionally, these AI tutors are available 24/7, offering flexible learning opportunities without the need for human intervention.

Machine learning algorithms analyze learners' responses and adapt the difficulty level of exercises accordingly [4]. For instance, if a student consistently struggles with verb conjugations in Spanish, AI algorithms will allocate more exercises focused on that area until improvement is noted. This level of customization ensures that learners are neither overwhelmed nor under-challenged, promoting steady progress.

Moreover, AI tools such as natural language processing enhance personalized learning by providing instant feedback on pronunciation, grammar, and syntax. Applications like SpeechAce and ELSA Speak use NLP to evaluate spoken language and offer corrective feedback, allowing learners to refine their speaking skills autonomously [2].

AI's role is not limited to learners; it also significantly aids teachers by automating administrative tasks and enabling more effective classroom management. AI-powered platforms like Grammarly and QuillBot assist in evaluating students' written assignments, providing suggestions for grammar, style, and coherence. This automation reduces the time teachers spend on grading, allowing them to focus on interactive teaching strategies.

Furthermore, AI-enabled platforms such as Edmodo and Moodle offer analytical tools that help teachers monitor students' progress in real-time. These tools generate insights on students' engagement levels, time spent on tasks, and completion rates, enabling teachers to identify at-risk students and intervene promptly.

Additionally, AI-facilitated learning environments, such as intelligent tutoring systems (ITS), provide supplementary instruction outside the classroom. These systems simulate one-on-one tutoring sessions, guiding learners through complex concepts with adaptive feedback and support. Examples include Carnegie Learning's MATHia, which, although primarily designed for mathematics, has shown potential for application in language learning by modeling linguistic structures [4].

Despite its numerous benefits, the implementation of AI in language learning is not without challenges. One of the primary concerns is the lack of human interaction and emotional intelligence in AI systems. Language learning is inherently social and requires cultural context and nuanced communication, which AI cannot fully replicate. This limitation can impede learners' ability to develop pragmatic and socio-linguistic competencies.

Moreover, there are concerns regarding data privacy and security. AI systems rely heavily on data collection to function effectively. This dependence raises ethical questions about the extent to which learners' personal information is collected, stored, and used. Ensuring compliance with regulations like the General Data Protection Regulation (GDPR) is essential to protect users' privacy.

Another challenge is the high cost of developing and maintaining AI-driven educational tools. Advanced AI systems require substantial investment in research, infrastructure, and continuous updates. This cost can be prohibitive, particularly for educational institutions and learners in low-income regions, leading to disparities in access to AI-powered language learning resources.

The future of AI in foreign language learning is promising, with ongoing advancements expected to address current limitations and enhance learning experiences further. One emerging trend

is the integration of AI with Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR). This combination, known as XR (Extended Reality), provides immersive language learning environments where learners can interact with virtual characters and explore different cultural settings. Such experiences can significantly improve learners' language acquisition and cultural understanding.

Additionally, the development of more sophisticated AI models, such as Generative Pre-trained Transformers (GPT) and Bidirectional Encoder Representations from Transformers (BERT), will enable AI systems to engage in more meaningful and contextually appropriate conversations [3]. These models can analyze and generate human-like text, making AI interactions more natural and realistic.

AI's role in language translation is also set to evolve with improved machine translation models. Tools like Google Translate and DeepL, which currently provide basic translations, are expected to deliver more nuanced translations that consider context, idiomatic expressions, and cultural variations, thus aiding learners in comprehending authentic texts.

The integration of Artificial Intelligence into foreign language learning is reshaping traditional educational methods by providing enhanced, personalized, and interactive learning experiences. From AI-powered virtual tutors and speech analysis tools to immersive VR environments and real-time translation capabilities, AI has become a transformative force in making language learning more accessible, efficient, and effective [5]. These technologies enable learners to acquire language skills at their own pace, with tailored feedback and guidance that traditional methods often lack.

However, despite its benefits, the implementation of AI in language education also presents challenges, such as ensuring content accuracy, addressing ethical concerns around data privacy, and maintaining cultural relevance. As AI technology continues to evolve, the focus should be on refining these systems to better understand and adapt to human emotions, contextual nuances, and cultural intricacies.

Looking ahead, AI's role in language learning is likely to expand further, with advancements in areas like emotional AI, multimodal learning, and enhanced multilingual capabilities. These innovations will deepen the interaction between learners and AI, making language learning more engaging, holistic, and tailored to individual needs. Ultimately, by bridging linguistic and cultural gaps, AI has the potential to not only enhance language proficiency but also promote global communication and understanding in an increasingly interconnected world.

References

1.Brown, J. (2020). Artificial Intelligence in Language Education: New Opportunities and Challenges. New York: Academic Press.

2.Smith, A., & Jones, K. (2019). "The Impact of AI on Language Learning: A Systematic Review". Journal of Educational Technology Research and Development, 67(4), 723-740. doi:10.1007/s11423-019-09746-x

3.Davis, L. M. (2021). "Adaptive Learning in Foreign Languages: How AI is Reshaping Traditional Classroom Dynamics". International Journal of Computer-Assisted Language Learning, 34(2), 210-225.

4.Thompson, R. & Chen, X. (2022). "AI-Powered Language Learning Applications: A Review of Current Technologies and Future Trends". Computers and Education, 178, 104-125. doi:10.1016/j.compedu.2022.104225

5.Zhao, Y., & Liu, F. (2018). "The Role of Natural Language Processing in Foreign Language Learning". Educational Technology & Society, 21(3), 123-135.

İNKLÜZİV TƏHSİL TƏCRÜBƏSİ

Səidə Vasif qızı Paşayeva
Sumqayıt Dövlət Universiteti
saida.74@list.ru, saida.pashayeva@sdu.edu.az

Azərbaycanda inklüzivlik sahəsinidə böyük təcrübənin olmaması və onu müasir cəmiyyətdə məqsədli şəkildə inkişaf etdirmək dövlət üçün prioritet məsələləri olmasını nəzərə alsaq, dünya ölkələrində inklüziv fəaliyyətin həyata keçirilməsi təcrübəsinin öyrənilməsi xüsusi önəm daşıyır. İnkişaf etmiş ölkələrdə inklüziv təhsil artıq neçə illərdir ki, tədbiq edilir. Onların təcrübəsini öyrənmək Azərbaycan üçün önəmlidir. İnklüziv və inteqrativ (inklüziv) təhsilin öyrənilməsi üçün müxtəlif mərkəzlər tərəfindən hazırlanmış materiallar əsasında inklüziv təhsilin həyata keçirilməsində xarici təcrübəni təhlil etmək mümkündür.

Bellə ki, İtaliya dünyada inklüzivlik sahəsində belə dərin inteqrasiya nümayiş etdirən ilk ölkədir. Hələ 1977-ci ildə ibtidai və orta məktəblərdə 6 yaşdan 14 yaşa qədər sağlamlıq imkanları məhdud olan bütün şagirdlərin adi məktəblərə köçürülməsi, müəllimlərdən isə bir aylıq hazırlıq kursları keçməsi və təhsil proqramlarının tənzimlənməsi tələb olunan qanun qəbul edilib.

Böyük Britaniya xüsusi ehtiyacları olan tələbələrə dəstək olmaq üçün xüsusi təhsil ehtiyaclarını əlaqələndirmək üçün tyutor təyin edilir. Onun vəzifəsi valideynlərlə müəllimlər arasında daimi əlaqə saxlamaq və məktəblə kənar müəssisələr (xəstəxanalar, reabilitasiya mərkəzləri və s.) arasında vasitəçi olmaqdır.

Fransanın və Almaniyanın inklüziv təhsil sahəsində təcrübəsi göstərir ki, mümkün qədər çox inkişaf qüsuru olan şagirdlərin ümumi təhsil müəssisələrinə inteqrasiyası dövlətin əsas prioritetidir.

Müasir Fransa, Belçika və Hollandiya ərazilərini birləşdirən tarixi Flandriya regionu tələbələrə dəstək mərkəzlərinin təşkili və fəaliyyətinə xüsusi diqqət yetirir. İşçi heyəti öz işində aşağıdakı prinsipləri rəhbər tutur: tələbələrin ehtiyacları əsasdır, qarşısının alınması korreksiyadan daha vacibdir, kompleks yanaşma, peşə sirrini qorumaqla qeyri-kommersiya fəaliyyəti, təhsilin rəqəmsallaşdırılması.

İsveçdə xüsusi sağlamlıq ehtiyacı olan şagirdlərin əhəmiyyətli bir hissəsi ənənəvi təhsil siniflərinə inteqrasiya olunur, lakin onların təhsili xüsusi müəllimin və ya köməkçinin köməyi ilə həyata keçirilir və xüsusi vasitələrdən istifadə ayrılmaz bir atributdur. Danimarkada əlilliyi olan tələbələrin də yaşadıqları yer üzrə ənənəvi təhsil müəssisələrində təhsil almaq hüququ var və onlar üçün uyğun şərait yaratmağa məcburidir. Gün ərzində bir neçə struktur bölmənin (paralel, sinif, alt qrup) xüsusi tələbələrini birləşdirən əlavə dərslər təşkil olunur. Bu tələbələrin hər birinin gedişatının yoxlanıldığı pedaqoji şuraların keçirilməsi də adi təcrübədir.

Norveçin Təhsil Qanunda xüsusi təhsilə vasitə kimi müraciət etməsi son çarə olduğunu vurğulanır. Bu o deməkdir ki, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan tələbələr mümkün qədər ənənəvi təhsil sisteminə yaxın olmalıdırlar. Yuxarıda göstərilənlərə baxmayaraq, Norveçdə erkən uşaqlıq autizmi, eşitmə və görmə qüsurları olan uşaqlarla qarşılıqlı əlaqədə ixtisaslaşan dövlət mərkəzləri yaradılmışdır ki, burada onlar əlavə təlimlərdə iştirak etmək və ya xüsusi, yüksək ixtisaslı müəllimdən məsləhət almaq imkanı əldə edirlər (Александров И., 2019).

ABŞ-da kütləvi və xüsusi təhsilin birləşməsini təklif edən və bu birləşmənin üç əsas yanaşmasını təfərrüatlı şəkildə ortaya qoyan müasir siyasət həyata keçirilir: "əsas", "kütləvi təhsil təşəbbüsü", "inklüziya". Ümumi və xüsusi təhsilin birləşməsində bu cür üç yanaşma bütün dünyada canlı müzakirələrə və mübahisələrə səbəb olur.

Kanadada Fərdi Təhsil Planının hazırlanması üçün xüsusi sistemlər təşkil edilmişdir ki, bu sistemlər vasitəsilə tələbələrə əsaslı şəkildə xüsusi yardımçı təhsil, məktəb məsləhəti, psixoloji xidmətlər, nitq və dil pozuntularının korreksiyası, fiziki terapiya/məşğul terapiya və xəstəxanalarda təhsil xidmətləri göstərilir.

Özbəkistanda inklüziv təhsilin inkişafı konsepsiyası xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların psixofiziki xüsusiyyətlərini mütləq nəzərə alaraq ona mərhələli keçidi nəzərdə tutur. Bundan əlavə, inteqrasiya olunmuş təhsil sahəsində işçilərin peşə hazırlığının keyfiyyətinin yüksəldilməsi, habelə onların əməyinin stimullaşdırılması üçün tədbirlərin görülməsi diqqət mərkəzində saxlanılır.

Qazaxıstan əlilliyi olan uşaqların yaşıdları ilə birgə tədris üsulu kimi inklüziv təhsilin tətbiqini nümayiş etdirir. Təkcə informasiyanın mənimsənilməsinə deyil, həm də belə tələbələrin cəmiyyətə daxil olmasına, sosial adaptasiyasına və inteqrasiyasına diqqət yetirilir.

İsraildə təhsil sahəsində inklüzivliyin tətbiqi modeli erkən uşaqlıq dövründə əlilliyi olan uşaqlara maksimum dəstək prinsipinə diqqət yetirir. Bir yaşdan etibarən mütəxəssislər serebral iflic və Daun sindromu diaqnozu qoyulmuş uşaqlarla qarşılıqlı əlaqə qururlar. Məktəbə bir il qalmış və uşaq bağçasında bütün uşaqlar psixoloji diaqnostikadan keçirlər. "Profilaktikadan inklüzivliyə" proqramının məqsədi uşağa 6 yaşından etibarən ümumtəhsil məktəblərində təhsil almaq imkanı vermək üçün erkən uşaqlıq dövründə maksimum dəstək verməkdir. İsraildə Xüsusi Təhsil Qanunu hələ 1988-ci ildə qəbul edilib. Hazırda əlilliyi olan şagirdlər adi məktəblərdə təhsil alırlar, belə uşaqlar yalnız müstəsna hallarda xüsusi məktəbə göndərilir.

Rusiya Federasiyasının Təhsil Qanununa əsasən, müasir təhsil müəssisələri tam inklüziv olaraq tanınır. Onlar xüsusi uşaqlar, onların valideynləri və sağlamlıq imkanları məhdud tələbələrlə işləməyi bilən müəllimlər və repetitorlar arasında qarşılıqlı əlaqə üçün əlverişli mühit yaratmağa çalışırlar.

Azərbacyanda qanunvericilik çərçivəsində inklüziv təhsilin tətbiqi təmin edilir. "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanununun 5-ci maddəsi sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq, hər bir vətəndaşa təhsil almaq imkanı yaradılmasına və ayrı-seçkiliyə yol verilməməsinə təminat verir. Bundan başqa, "2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı" sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüququnu təhsilin bütün pillələri üzrə digər şəxslərlə bərabər səviyyədə təmin etməyi və onların təhsili üçün maneəsiz mühit yaratmağı məqsəd götürüb. 2023-cü ilin fevral ayında təsdiqlənən "İnklüziv təhsilin təşkili Qaydası" adlı sənəd isə ümumi təhsil müəssisələrində inklüziv təhsilin təşkili ilə bağlı məsələləri tənzimləyir.

BMT-nin 2030 Gündəliyinə nail olunması, o cümlədən "2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı"nın icrası istiqamətində Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən əhəmiyyətli işlər görülür. Elm və Təhsil Nazirliyinin son illər ərzində fəaliyyət planlarında inklüziv təhsil təşkil olunan ümumi təhsil müəssisələrinin əhatə dairəsinin genişləndirilməsi və əlilliyi olan uşaqların təhsilə cəlb edilməsi xüsusi olaraq nəzərə alınır (Ömərova N., Nəzirova H. "Azərbaycan müəllimi" qəzeti, 8 sentyabr 2023).

Azərbaycanda əlilliyi olan uşaqların təhsil hüququnun təminatına dəstək vermək, inklüziv təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək və məktəblərdə kadr potensialını gücləndirmək məqsədilə 2021/2022-ci, 2022-2023-cü tədris ilindən Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu (ARTİ), Sumqayıt övlət Universiteti, Elm və Təhsil Nazirliyi və UNICEF ilə birgə müxtəlif layihələr həyata keçirib.

Qlobal miqyasda inklüzivlik və inklüziv fəaliyyət sferası onun formalaşmasında əsas prioriteti diktə edir - bu, cəmiyyətin humanizmə və empatiyaya ilkin daxili hazırlığıdır. İnklüzivlik sahəsində dünya təcrübəsi onun gələcək formalaşmasına və inkişafına institusional yanaşmanın olmadığını göstərir. Səbəb inklüziv fəaliyyətin yalnız ictimai və ya xeyriyyə təşkilatları tərəfindən əlaqələndirilməsidir. İnklüzivlik sferası ayrı-ayrı orqanlar tərəfindən idarə edilməli, ictimai həyatın hər bir sahəsinin fəaliyyətini inteqrativ şəkildə tənzimlənməli və birləşdirilməlidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ömərova N., Nəzirova H. (2023). Azərbaycanda inklüziv təhsil təcrübəsi.// "Azərbaycan müəllimi" qəzeti. 8 sentyabr 2023-cü il, https://www.muallim.edu.az/news.php?id=26261

2. Александров И. (2019). Чему нас учит мировой опыт инклюзии. // Растим детей. [Электронный ресурс]. URL: https://xn--80aidamjr3akke.xn--p1ai/articles/chemu-nas-uchit-mirovoy-opyt-inklyuz

3. Бахарев А.В. (2014). Разработка модели инклюзивного образования: Международный опыт. // Знание. Понимание. Умение. № 2. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotkamodeli-inklyuzivnogo-obrazovaniya-mezhdunarodnyy-opyt

2. Белоусова Н.В. (2019) Зарубежный опыт популяризации инклюзивного реабилитационно-социального туризма. // Туризм и гостеприимство. № 1. [Электронный ресурс].URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-populyarizatsii-inklyuzivnogo-reabilitatsionno-sotsialnogoturizma

EKOLOJİ SÜLH QURUCULUĞU VƏ İQLİM DƏYİŞİKLİYİ: COP29 YANAŞMASI

Şəlalə Rza qızı Quliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
Gəncə Dövlət Universitetinin dissertantı
shalala.quliyeva@mdu.edu.az

Ekoloji problemlər ilk dəfə 1987-ci ildə Birləşmiş Millətlər Təşkilatının nəşr etdiyi "Ortaq gələcəyimiz" adlı hesabatında münaqişənin potensial səbəbi kimi müəyyən edilmişdir. 2000-ci illərin əvvəllərindən etibarən ekoloji çağırışlar münaqişələrin səbəbi kimi yox, əməkdaşlıq üçün stimul kimi nəzərdən keçirilməyə başladı. Əvvəlcə "ekoloji sülhməramlılıq" adlandırılan, münaqişənin həlli vasitəsi kimi ortaq təbii ehtiyatlara diqqət yetirən bu yanaşma o vaxtdan bəri konfliktlərin qarşısının alınması və münaqişədən sonra sülhün qurulmasını təmin edən yanaşma kimi nəzərdən keçirilməyə başladı [2].

Ekoloji sülh quruculuğunun əsas iddiası ondan ibarətdir ki, ekoloji problemlər inzibati, siyasi-ərazi sərhədlərindən ekosistem sərhədlərinə keçməklə rəqabətdən tərəfdaşlığa keçmək imkanı yaradır. Ətraf mühit sahəsində əməkdaşlığın dövlət və qeyri-dövlət aktorları arasında dialoqu və etimadı stimullaşdırmaqla qarşılıqlı mənfəət əldə edəcəyi və barışığı təşviq edəcəyi gözlənilir. Ətraf mühitin mühafizəsi sahəsində sülh quruculuğu geniş spektrli təşəbbüsləri əhatə edir, belə ki, tərəflər sıfır məbləğli xərcə əsaslanan, münaqişədən daha çox qarşılıqlı faydalı əməkdaşlığa üstünlük verəcəklər.

1990-cı illərin əvvəllərində Balkanlardakı müharibələrdən sonra yaranan BMT-nin Ətraf Mühit Proqramının Münaqişədən Sonra və Fəlakətlərin İdarə Olunması Şöbəsi buna yaxşı nümunədir [1]. Filial bərpa istiqamətində kurs təyin etmək istəyən onlarla müharibədən zərər çəkmiş ölkə üçün münaqişədən sonra ətraf mühitə təsirin qiymətləndirilməsini aparmağa başladı, həmçinin BMT sisteminin Sülhməramlı Əməliyyatlar və Humanitar Məsələlər kimi digər hissələri ilə əməkdaşlıq etdi. Ətraf mühitin sülh, barışıq və bərpa üçün bir vasitə ola biləcəyi fikrini əhatə edən bu iş sahənin konseptual əsasını sübutlarla qurmaq istəyən alimlər üçün zəngin məlumat axını təmin etdi.

Vaxt keçdikcə erkən təcrübəyə əsaslanan və tədqiqata əsaslanan səylər öz yerini ekoloji sülh quruculuğu təşəbbüslərinin artan ekosisteminə verdi. Məsələn:

• Ümumi sülh quruculuğu təşkilatı Search for Common Ground, iqlim dəyişikliyinin əhəmiyyətli təsirlərini hiss edən quraqlıq bölgəsi olan Saheldəki əkinçilik və heyvandarlıq icmaları ilə torpaq və sudan istifadə ətrafında mürəkkəb münasibətləri dinc yolla idarə etmək üçün işləmişdir. Yerli icmalarla əməkdaşlıq edərək, onlar dialoqu asanlaşdırmaq, gərginliyi gözləmək və sosial məsafələri və maneələri aradan qaldırmaq üçün metodologiya hazırladılar [3]. Onların işi həm də inkişaf üzrə praktikantlara və digər kənar şəxslərə müdaxilələrinin necə münaqişələrə daha həssas və

sülhü gücləndirə biləcəyini anlamağa kömək edir. Bununla da, onlar bu qruplar arasında qaçılmaz qıtlıqdan qaynaqlanan qarşıdurma miflərini kəsirlər.

• "Sülh parkları" hərəkatı kövrək ekosistemlərin və miqrasiya edən növlərin "çəpərlənməsini" azaltmaq, eləcə də sərhədyanı bölgələrdə davamlı inkişaf ətrafında qonşu ölkələr arasında dialoqu gücləndirmək üçün sərhədyanı mühafizə zonalarının yaradılması təcrübəsini genişləndirməyə çalışmışdır. Ola bilsin ki, ən məşhur nümunə Şərqi Afrikanın Virunqa bölgəsində yerləşən Ruanda, Uqanda və Konqo Demokratik Respublikası arasında dağ qorillalarının məskunlaşdığı yer olan üçtərəfli əməkdaşlıqdır [4]. Hüquq müdafiəçiləri Himalay dağları, Cənubi Çin dənizi və Şimali və Cənubi Koreyanı ayıran silahsızlaşdırılmış zona da daxil olmaqla, gərginliyin davam etdiyi bir neçə bölgədə sülh parklarının yaradılmasını təklif ediblər.

Beynəlxalq hüququn boşluqlarından biri də silahlı münaqişələr zamanı ətraf mühitin mühafizəsi qaydalarıdır. Buna görə də, bu mövzu BMT-nin Ətraf Mühit Proqramı tərəfindən təklif edilmiş və 2013-cü ildə öz gündəliyinə "Silahlı münaqişələr zamanı ətraf mühitin mühafizəsi" mövzusunu daxil etmək qərarına gəlib. 2019-cu ildə Beynəlxalq Hüquq Komissiyası 28 prinsip layihəsini birinci oxunuşda qəbul edib[4]. Sənədin ətraf mühitin mühafizəsi ilə bağlı problemləri yalnız münaqişə zamanı yox, münaqişə sonrası dövrü əhatə etdiyi üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Sənəddə münaqişədən sonrakı müddəalar ətraf mühit haqqında məlumatın paylaşılmasına və onlara çıxışın verilməsinə (maddə 24), münaqişədən sonra ətraf mühitin qiymətləndirilməsinə və bərpaedici tədbirlərə (maddə 25), yardıma (maddə 26) həsr olunub. Eyni zamanda dövlətlərin "silahlı münaqişə zonalarında və ya münaqişədən sonrakı vəziyyətlərdə korporasiyaların və biznes müəssisələrinin ətraf mühitin və insan sağlamlığının qorunması ilə bağlı lazımi diqqəti həyata keçirməsini təmin etmək məqsədi daşıyan qanunvericilik və digər tədbirlər görməlidir" öhdəlikləri də müəyyənləşdirilib. Bu yanaşma layihəni Azərbaycan və Ermənistan arasındakı münaqişə üçün də xüsusi maraq kəsb edir [5].

30 il müddətində Qarabağ ərazilərində meşələrin və digər təbii sərvətlərin kütləvi istismarı daha geniş miqyasda ekoloji təhdid yaradıb. Bu narahatlıq Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Ətraf Mühit Proqramı (UNEP) tərəfindən də bölüşülmüşdür. UNEP-in Avropa Regional Ofisinin direktoru Ermənistan–Azərbaycan münaqişəsinin ekoloji təsirlərinə diqqət çəkərək bildirmişdir: "Münaqişə nəticəsində ətraf mühit ciddi təhlükə altındadır. Bölgənin təbii inciləri bütün bəşəriyyətə məxsusdur. Onlar qorunmalı və heç bir münaqişə onları məhv etməməlidir" [4].

Azərbaycan neft və qaz ölkəsi olmasına baxmayaraq, yaşıl enerji və iqlim dəyişikliyinə qarşı tədbirlərə böyük önəm verərək COP29-a sədrliyi dövründə prioritet istiqamətlərindən biri beynəlxalq sülh və təhlükəsizliyə dəstək verməkdir. Azərbaycan Respublikası Xarici İşlər Nazirliyinin xüsusi nümayəndəsi Elşad İskəndərov qeyd edib ki, dünya əhalisinin getdikcə artan bir hissəsi həm iqlim dəyişikliyinin təsirləri, həm də münaqişələrlə mübarizə aparır, çünki daha çox region "xüsusilə həssas" kateqoriyaya düşür.

"Sülh və İqlim Dəyişikliyi" mövzusu xüsusi olaraq COP29-da məhz Azərbaycanın təşəbbüsü ilə vurğulandı. Konfransda sülhün iqlim dəyişikliyi ilə mübarizədə necə əhəmiyyətli rol oynadığı müzakirə edildi. Bu yanaşma iqlim konfranslarında daha əvvəl bu dərəcədə geniş işıqlandırılmamışdı. İqlim dəyişikliyi nəticəsində yaranan problemlərin dərinləşməsi və resursların qeyri-bərabər bölünməsi münaqişələrə səbəb ola bilər, buna görə də maliyyə dəstəyi və texnologiya paylaşımı vacib amil kimi vurğulandı. Prezident İlham Əliyevin irəli sürdüyü təşəbbüslə iqlim dəyişikliyindən yaranan təhlükəyə xüsusilə həssas olan kiçik adalar üzrə inkişaf etməkdə olan dövlətlər üçün xüsusi dəstək fondunun yaradıldı.

Azərbaycan konfransda göstərdi ki, iqlim dəyişikliyi və regional sabitlik məsələləri bir-birini tamamlayan proseslərdir. Azərbaycan 2030-cu ilə qədər karbon emissiyasını 35% azaltmaq və Qarabağda 2050-ci ilə qədər net-zero zonası yaratmaq öhdəliyi götürdü. Qarabağda "net-zero" zona yaradılması təşəbbüsü həm iqlim dəyişikliyinə qarşı mübarizə, həm də dayanıqlı inkişaf vasitəsilə sülhün möhkəmləndirilməsi məqsədi daşıyır

"Sülh və İqlim Dəyişikliyi" mövzusunun COP29-da irəli sürülməsi qlobal səviyyədə iqlim dəyişikliyinə kompleks yanaşmanı göstərdi. Bu yanaşma, yalnız ətraf mühitin qorunması deyil, həm də insan rifahını və qlobal sabitliyi nəzərə alaraq, daha dayanıqlı strategiyaların həyata keçirilməsi üçün çağırış oldu. Azərbaycanın bu mövzudakı liderliyi və təqdim etdiyi nümunələr, konfransın ən yadda qalan hissələrindən biri oldu.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Anaïs Dresse, Itay Fischhendler.(2018). Environmental peacebuilding: Towards a theoretical framework https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0010836718808331
2. Ken Conca . (2024). Environmental Peacebuilding: Yesterday, Today, and Tomorrow https://digitalcommons.csbsju.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1236&context=social_encounters
3. Report of the UNEP Environmental Scoping Mission to the Conflict-Affected Territories of Azerbaijan.(2022). https://eco.gov.az/frq-content/plugins/pages_v1/entry/20221223145000_59496900.pdf
4. Tobias Ide, Carl Bruch, Alexander Carius, Ken Conca.(2021). The past and future(s) of environmental peacebuilding. *International Affairs,* Volume 97, Issue 1, P. 1-16 https://doi.org/10.1093/ia/iiaa177
5. Vagif Huseynov. (2021).The environmental costs of the Armenian occupation of Azerbaijani territories. https://aircenter.az/uploads/8PDGIC23ldxV.pdf

.

MÜASİR VƏ MÜSTƏQİL AZƏRBAYCANIN TƏHSİL OPTİMALLIĞI ÜMUMMİLLİ LİDER HEYDƏR ƏLİYEV SİYASƏTİNDƏ

Sənan Elçin oğlu Hüseynov
Nyu-York Elmlər Akademiyasının üzvü (ABŞ)
huseynsenani123@gmail.com

Giriş

Hələ 28 yaşı olarkən təhsilə olan sonsuz sevgi və rəğbəti bitməyən Heydər Əliyev Azərbaycan Dövlət Universitetinin (indiki Bakı Dövlət Universiteti) Tarix fakültəsinə qəbul olmuş və təhsilini əla qiymətlərlə, həmçinin fəxri diplomla başa vurmuşdur. Daha sonrakı illərdə Leninqradda öz peşəsi üzrə təhsil almağa getməsi sanki həyatın ona təqdim etdiyi sonsuz hədiyyələrdən biri idi. 1969-cu ildə isə Azərbaycan KP MK-nın birinci katibi vəzifəsinə təyin olunan Ümummilli liderimiz gələcəyi böyük bir müdrikliklə düşünərək təhsil siyasətini bataqlıqdan çıxartmış və yeni inkişaf modelini qurmuşdur.

Müasir Azərbaycan təhsili H.Əliyev fenomenallığında

Ümummilli lider 1970–1980-ci illərdə Azərbaycandan kənarda, keçmiş SSRİ-nin ən məşhur ali məktəblərində respublikamızın xalq təsərrüfatı, elm, təhsil və mədəniyyətin 80-dən artıq sahəsini əhatə edən və zəruri ehtiyac duyulan 250-dən çox ixtisas üzrə azərbaycanlı gəncin təhsil almasına, bacarıqlı mütəxəssislər kimi hazırlanmasına imkan və şərait yaratmışdır. Yeri gəlmişkən, 1970-ci ildə respublikadan kənara oxumağa göndərilən tələbələrin sayı əgər 60 nəfəri təşkil edirsə, 1975-ci ildə onların sayı 3590 nəfərə, 1978-ci ildə 7850 nəfərə çatmış, 1980-ci ildə isə onların sayı 11000 nəfər olmuşdur. Bu da respublikanın milli kadr potensialının daha da gücləndirilməsinə imkan yaratmışdır. 1972-ci ildə "Gənclərin ümumi orta təhsilə keçidini başa çatdırmaq və ümumtəhsil məktəbini daha da inkişaf etdirmək haqqında" və 1973-cü ildə "Kənd ümumtəhsil məktəblərinin iş şəraitini daha da yaxşılaşdırmaq haqqında" qəbul edilmiş qərarlar nəticəsində Azərbaycanda orta ümumtəhsil məktəbləri şəbəkəsi 3 dəfə genişləndirilərək 765-dən 2117-yə çatdırılmışdır. Bu da yüzlərlə ucqar yaşayış məskənlərində orta ümumtəhsil məktəblərinin açılışı, minlərlə azyaşlının təhsilə cəlb

edilməsi demək idi. Heydər Əliyevin sovet Azərbaycanına rəhbərlik etdiyi illərdə ölkədə 5 yeni ali təhsil müəssisəsi açılmış və ali məktəblərdə təhsil alanların sayı 70 mindən 100 minə qədər artmışdır. Heydər Əliyevin təşəbbüsü ilə 1971-ci ildə Bakı şəhərində 2 saylı 8 illik internat məktəbinin bazasında yaradılmış hərbi lisey, gənclərin hərbə olan marağını artırmışdır. 1997-ci ildə isə Heydər Əliyevin göstərişi ilə liseyin adı Cəmşid Naxçıvanski adına Hərbi Lisey olaraq dəyişdirilmişdir. Ümummilli liderin bu xidmətinin mükafatı Azərbaycan Respublikası Prezidenti İlham Əliyevin 27 fevral 2004-cü il tarixli Sərəncamı ilə olmuşdur. Sərəncama əsasən Cəmşid Naxçıvanski adına Hərbi liseyin Naxçıvan filialı ləğv edilərək onun əsasında Heydər Əliyev adına Hərbi lisey yaradılmışdır. Liseyin məzunlarından 1000-ə yaxın şəxs müxtəlif orden və medallarla təltif olunmuş, 11 nəfəri Azərbaycanın Milli Qəhrəmanı, 19 nəfər isə Vətən Müharibəsi Qəhrəmanı fəxri adına layiq görülmüşdür. [4, s.32-95] , [1]

Müstəqil Azərbaycan təhsilinin optimal inkişaf illəri (1993-2003)

Müstəqil Azərbaycanda da Heydər Əliyev həmişə təhsildə çox önəm verdiyi 2 əsas məsələ var idi. Birincisi ana dili, ikincisi isə Azərbaycan tarixi. Bu dahi şəxsiyyət hər zaman ana dilinin aliliyini üstün tutmuş və onun qorunması üçün birbaşa bu işin təhsil ilə əlaqəsi olduğunu vurğulamışdır. Heydər Əliyevin fikrincə, ana dili azərbaycançılığın təməl prinsipi idi. Buna görə də xalqa milli-mənəvi dəyərləri aşılamaq üçün ona ilk növbədə öz dilini qorumağın, inkişaf etdirməyin vacibliyini yaxşı bilmişdir. Eyni zamanda xatırlamaq yerinə düşər ki, Ulu öndər o dövrdə bütün rəsmi nitqlərini Azərbaycan dilində etmiş, bunu bütün rəhbər vəzifəlilərə də tövsiyə etmişdir. Azərbaycan tarixinin isə necə varsa, elə də tədris olunmasını və öyrədilməsini tələb etmişdir. "Azərbaycan Respublikasında ümumtəhsil məktəblərinin müvafiq texniki bazasının möhkəmləndirilməsi haqqında" 2002-ci il 4 oktyabr tarixli, "Azərbaycan Respublikasında yeni ümumtəhsil məktəblərinin tikintisi, əsaslı təmiri və müasir tədris avadanlıqları ilə təmin olunmasına dair proqramın (2003–2007-ci illər) təsdiq edilməsi haqqında" 2003-cü il 17 fevral tarixli Sərəncamlar ümumtəhsil məktəbləri şəbəkəsinin genişləndirilməsinə, habelə maddi-texniki bazasının etibarlaşmasına zəmin yaratmışdır. 1993–1994-cü tədris ilində respublikanın 4364 ümumtəhsil məktəbində 1 milyon 549 min şagird təhsil alıbsa, 2002–2003-cü tədris ilində 4561 ümumtəhsil məktəbində 1 milyon 600 min nəfərdən çox yeniyetmə təhsilini davam etdirmişdir. Eləcə də 200 yeni məktəb binası tikilərək istifadəyə verilmiş, məcburi köçkünlərin müvəqqəti məskunlaşdığı rayon və şəhərlərdə 700-dən çox ümumtəhsil məktəbi təşkil edilmişdir. İstedadlı uşaqların qabiliyyətini inkişaf etdirmək məqsədi ilə 30-a yaxın lisey və gimnaziya təşkil edilərək buraya 12 minə yaxın şagird cəlb olunmuşdur. 1998-ci ilin sentyabr ayının 25-də "Müstəqil Azərbaycan Müəllimlərinin" XI qurultayı təhsil sahəsinin ən parlaq dövrü kimi qiymətləndirmək olar. İlk dəfə olaraq Azərbaycan müəllimlərinin himni həmin qurultayda səsləndirilmişdir. Keçirilən qurultayda Heydər Əliyev tədbirin sonuna qədər iştirak etmişdir. Bu addım bir daha Heydər Əliyevin müəllimlik peşəsinə olan hörmətinin bariz nümunəsi idi. Eyni zamanda, araşdırmalardan aydın olur ki, 1998- ci ildən bu günə qədər elmi-tədqiqat müəssisələrinin və ali məktəblərin 1500-dən artıq əməkdaşı müxtəlif ölkələrdə - ABŞ, Böyük Britaniya, Rusiya, Türkiyə, Almaniya, Yunanıstan və başqa ölkələrdə yaradıcı ezamiyyətlərdə olmuş, Azərbaycan elmini yüksək səviyyədə təmsil etmişdilər. Bu böyük uğurun müəllifi də Heydər Əliyev olmuşdur. [3, s.532-607] , [2]

Nəticə

Ümummilli liderimizin tale yüklü məsələlərdən biri kimi qiymətləndirdiyi təhsil siyasətini onun layiqli davamçısı cənab İlham Əliyev 2003-cü ildən eyni müdrikliklə davam etdirir. Son 20 ildə qazanılan uğurlar, ali təhsil ocaqlarımızın yüksək beynalxalq nəticələri, ali və orta təhsil müəssisələrində madii-texniki bazalarının formalaşdırılması, alınan Dövlət Proqramları və s. işlər təhsildəki davamlı inkişaf modelinin bariz nümunəsidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Sənan Elçin oğlu Hüseynov. Gəncliyə Örnək Olan Həyat. Bakı: "ADNSU mətbəə", 2023, 126 s.
2. İradə Tofiq qızı Nuriyeva. Azərbaycan Tarixi. Bakı: Elm və Təhsil, 2024, 784 s.

GENDER INEQUALITY IN HIGHER EDUCATION

Sanan Mehdi
Mingachevir State University
sanan.mehdi@mdu.edu.az

Introduction

Quality education and gender equality are the most vital spheres of the UN Sustainable Development Goals. Due to historical and systemic power disparities between men and women, which persist in various degrees in all societies worldwide, gender inequality and discrimination are major contributors to violence against women. [1]

Causes of gender inequality

Gender inequality is caused by several factors, including poverty, illiteracy, a lack of work opportunities, social norms, beliefs, and practices, societal attitudes, and a lack of knowledge of women. It is crucial to keep in mind that risk and protective variables are linked rather than direct causes; for example, a youngster who observes his father assaulting his mother will exhibit the same behavior throughout his life. In this sense, a highly educated woman with a high socioeconomic standing in society also suffers as a result of this social evil. A complicated social, economic, and cultural issue is violence against women. [1.40]

Gaps and comparison

In 2023, the global gender gap was 68.4% across all 146 countries (with a 95.2% educational attainment). Of these, Europe makes up 76.3%, followed by North America (75%), Latin America and the Caribbean (74.3%), Eurasia and Central Asia (69%), East Asia and the Pacific (68.8%), Sub-Saharan Africa (68.2%), Southern Asia (63.4%), and the Middle East and North Africa (62.6%). With respective indices of 0.912, 0.879, 863, and 0.866, Iceland, Norway, Finland, and New Zealand are ranked in the top four. With an index of 0.643, India is ranked 127th, below Bangladesh, Nepal, and Bhutan. Chand (146th) is in last place, followed by Afghanistan (145th). Argentina is ranked #1 in the education inequality index, while India is ranked 26th. With an index of 0.788, Moldova is ranked first in Euro Asia's gender gap regional comparison. With an index score of 0.856, New Zealand was ranked top in East Asia and the Pacific. Nicaragua took first place in Latin America and the Caribbeans with an index of 0.811, followed by the United Arab Emirates (UAE) in the Middle East and North Africa (index of 0.712), Canada in North America (index of 0.770), Bangladesh in South Asia (index of 0.722), followed by Bhutan, Sri Lanka, Nepal, Maldives, and India; Namibia in sub-Saharan Africa (index of 0.802), and Chand in last place (146th) with index of 0.570. [2]

The statistical data on gender in higher education institutions in the Republic of Azerbaijan are as follows: According to statistics for 2024, it was noted that 48.52% of candidates submitted to higher education institutions were men and 51.48% were women. According to statistics for 2024, it was reported that 28.79% of candidates accepted to higher education institutions were men and 25.55% were women. There is a difference between the gender ratios of those studying in higher education institutions. For example, it was noted that 96.06% of those studying in psychology and pedagogy were women. This data shows how gender ratios are represented in higher education institutions.[3]

Students: Approximately 53% of students enrolled at BSU in the 2023-2024 academic year are female and 47% are male. Faculty: Approximately 45% of the university's academic staff are female and 55% are male. [4]

Impact

According to estimates, girls' education significantly influences their communities and nations as a whole, as well as their results. Given the societal effects of girls' education, a seminal World Bank report from 1992 suggested that, in many nations, expenditures in girls' education might yield the best return on investment. One more year of education increases women's returns to education by 12 percent, according to research showing the excellent returns that girls' education offers. According to a recent Plan International analysis, for every $1 spent on girls' education, there is a $2.80 return on investment (Plan International 2020). Women often receive greater returns on their schooling than males. Men's returns to education grow by 10% for every extra year of schooling. One All economies and nations, including those with smaller incomes, exhibit this tendency. [5]

Education is a tool for pursuing salvation, vocation, civilization, participation, and leisure, among other purposes. History, politics, and culture all influence how important these objectives are about one another. More research is required to fully examine the relationship good and negative culture and education for women. [6]

Jacobs gives a question in his article why are women less likely to enroll in higher education?

To respond to this issue, we must examine why, in comparison to males, women might believe that vocational education is more useful than academic education.

First, the perceived benefits of educational alternatives are assumed to differ between men and women Socialisation theories state that men and women have distinct interests and goals in life Consequently, women consider different factors than males when assessing the advantages of educational routes. Women, for instance, are more drawn to jobs that promote empathy, pro-social conduct, and social interaction. Rather, males tend to choose professions that provide high incomes and career opportunities. If the educational paths that represent female interests are located in the vocational education sector, this may help to explain the disparities in the rates of transition to higher education. Vocational education in Germany includes a wide range of training programs about social and care vocations. One difference in life plans is another cause. Women are thought to be especially drawn to jobs that combine work and family responsibilities or that provide a smooth transition back into the workforce following periods of maternity leave. Women who want to work for some years before taking a break from their careers to care for children may find the vocational sector appealing due to its relatively short training period. Furthermore, it is believed that positions in the public sector are especially well-suited to the needs of women. The gender difference in the transition to higher education may be partially explained by the fact that they are mostly attainable through the vocational training sector. [7]

As a result, I would like to mention that there are gaps and inequality due to the given examples above, but they should be solved by stimulating both genders in education and society.

References

1. Dr. Manjulata, Km. Sapna, Gender Inequality in Higher Education, 2018, Vol. 44, No.2.

2. World Economic Forum: Global Gender Gap Index, 2023

3. Gureyeva Y., National Status Report on Higher School Reforms and Gender Education in the Country, Baku, 2005.

4. http://bsu.edu.az/az/content/gender_equality_sdg5

5. Raja Bentaouet Kattan, Myra Murad Khan, Melissa Merchant, Achieving Gender Equality in Education: Examining progress and Constraints, World Bank Group, 2023.

6. Jacobs A. J, Gender Inequality and Higher Education, 1996.

7. Lörz M, Schindler S, Walter J, Gender Inequalities in Higher Education: Extent, Development and Mechanisms of Gender Differences in Enrolment and Field of Study Choice, 2011.

ƏDƏBİ DİL NORMALARINA ƏSASLANMAQLA NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN FORMALAŞDIRILMASI

Sevil Mirhəsən qızı İsayeva
Mingəçevi Dövlət Universiteti
sevil.hesenova@mdu.edu.az

"Azərbaycanlı kimi dünyaya gəldiyimə, Azərbaycan dilində danışmağıma, Azərbaycan kimi Vətənim olduğuna, Azərbaycanı təmsil etdiyimə görə özümü həmişə xoşbəxt saymışam."
(Heydər Əliyev)

Azərbaycan Respublikasının prezidenti İlham Əliyev yazır: "Biz çalışırıq ki, gənclərimiz savadlı, bilikli, tərbiyəli olsunlar. Çünki bilik tərəqqinin əsasıdır" [2.s.117].

Bu gün pedaqoji tədqiqatların qarşısında duran ən ciddi vəzifələrdən biri də yaradıcı, müasir düşünən, bu günün sosial, iqtisadi və psixoloji reallıqları əsasında işini səmərəli qura bilən müəllimlərin hazırlığına ciddi töhfə verməkdir. Məhz təhsil vasitəsilə cəmiyyətin təhsil tələbatına uyğun müvafiq kadrlar hazırlanır. Ona görə də təhsillə bağlı ciddi elmi araşdırmaların aparılması nəzəri və praktik istiqamətlərdə problemlərin tədqiqi, cəmiyyətin inkişafına xidmət edən təkliflərin həyata keçirilməsi vacib cəhətlərdən biridir.

Təhsil ocaqlarında ana dili təlimi yüksək nəzəri səviyyədə təşkil olunmalıdır. Bu yüksək səviyyə, ilk növbədə, dilçiliyin dil haqqında elmi müddəalarına uyğunluqla müəyyən edilir. Dil üzrə verilmiş məlumatların şüurlu mənimsənilməsi mühüm şərtdir.

Azərbaycan dili təliminin əsas didaktik vəzifəsi şagird və tələbələrin şifahi və yazılı nitq vərdişlərini inkişaf etdirməkdir. Buna görə də ilk növbədə, fonetika, leksikologiya, söz yaradıcılığı, morfologiya, sintaksisdən proqrama daxil edilən və öyrədilən dil qaydalarının nitq inkişafı üçün praktik əhəmiyyəti nəzərə alınmalı, mətn üzrə işlərdə əsas məqsəddən uzaqlaşmamaqla mövzunun tədrisinə ayrılan vaxtdan səmərəli istifadə edilməlidir. Dərslər bütün şagirdlərin təlimə fəal şəkildə cəlb edilməsi, onların idraki, ictimai və fiziki inkişafının təmin olunması və lazımi səviyyədə stimullaşdırılması baxımından təlimin təşkilinə verilən tələblərə cavab verməlidir.

Danılmaz bir faktdır ki, öyrədən və öyrənən münasibəti təlim prosesinin rəhni hesab edilir. Xüsusilə dil müəllimlərinin kafedranın dərs yükü tələbləri ilə əlaqədar tələbələrlə uzunmüddətli münasibətlərin davam etdirilməsi diqqəti cəlb edir. Məhz V. Humbold da diğr dilçi alimlər kimi dili xalq ruhunun sanki xarici təzahürü hesab edirdi. O yazmışdı: " Xalqın dili onun ruhudur və xalqın ruhu onun dilidir – bundan da güclü olan eynilik təsəvvür etmək çətindir" [3.s.71].

Xalqın milli sərvəti olan dil həm də milli dövlətçiliyin rəmzidir və bu baxımdan onun qayda və normalarını qorumaq hər bir vətəndaşın borcudur [1. s.3].

Təlim yalnız öyrədici məqsəd daşımamalı, eyni zamanda inkişafedici və tərbiyəedici məqsədlərə də olmalıdır.

Müasir dərs anlayışı bütün iştirakçıların qarşılıqlı inam və etibarı əsasında canlı ünsiyyət deməkdir. Səriştəli müəllim hər bir uşağı görür, onun potensialından istifadə edir, müxtəlif maraq yaradan üsullardan faydalanaraq onu dərsə cəlb edir. Bu baxımdan dərs həm müəllimin, həm də şagirdin yaradıcılığının nəticəsi olur.

Mədəni nitq dil normalarının bütün fonetik (orfoqrafik və orfoepik), leksik, qrammatik və üslubi səviyyələrində qurulan danışığa və yazıya deyilir. Şifahi danışıq yazılı nitqi, öz növbəsində yazılı nitq də şifahi nitqi inkişaf etdirir, təkmilləşdirir.

Şifahi nitqin yazılı nitqə nisbətən üstünlüklərə malik olduğunu göstərən tələffüz məsələsi, yəni səslənməsidir. Səslənmənin gözəlliyi isə intonasiya, vurğu və orfoepik ifadə tərzi ilə mümkün olur. Ədəbi tələffüzdə vurğu, intonasiya və orfoepik normalara riayət etməyin əhəmiyyəti inkaredilməzdir, çünki ədəbi tələffüz xüsusi problem kimi götürüldükdə, o, fonetika kursunun materialıdır: yəni danışıqla, danışıq səsləri və ya səslənmə ilə əlaqədardır. Bu məqamda isə söhbət təkcə səslərin tələffüzündən getmir, sözlərin tələffüzündən gedir ki, bu da söz probleminin predmetinə uyğun gəlir, sözü isə bir neçə cəhətdən öyrənən xüsusi bölmələr mövcuddur ki, bunlara leksika, qrammatika, üslubiyyatı və s. nümunə göstərə bilərik.

Aparılan müşahidələrə əsasən tələbə-müəllim münasibətində özünü göstərən dil qüsurları morfologiya tədrisinin praktik istiqamətinin gücləndirilməsi sisteminə daxil olan və ya bu geniş iş sisteminin bir mühüm aspektini, yaxud da tərkib hissəsini təşkil edən ədəbi tələffüz vərdişlərinin inkişaf etdirilməsinə az diqqət yetirilməsinin nəticəsidir. Pedaqoji elmlər doktoru, professor Əziz Əfəndizadə təlimdə praktik işlərin aparılmasına, bacarıq və vərdişlərin aşılanmasına və gücləndirilməsinə diqqət yetirməyi əsl metodika hesab edər və göstərərdi ki, dildən nitqə aparan iş metodları müəllim fəaliyyətinin məhək daşıdır və əgər yüksək pedaqoji kadr hazırlamaq istəyiriksə, onun təlimdə mədəni nitq vərdişləri formalaşdırmaq qabiliyyətini nəzərə almalıyıq. Lakin onu da xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, ali məktəblərə test üsulu ilə qəbul olunmuş tələbələrin müəyyən bir qismi nitq qüsurlu olurlar; belə ki, çatdırmaq istədikləri fikirləri sürətli şəkildə ifadə edir, sözləri aydın tələffüz etməkdə çətinlik çəkirlər. Bu da gələcəkdə müəllim ixtisasına yiyələnmək istəyən kadrlar üçün qənaətbəxş deyildir.

Mədəni nitq dil normalarının bütün fonetik (orfoqrafik və orfoepik), leksik, qrammatik və üslubi səviyyələrində qurulan danışığa və yazıya deyilir. Şifahi danışıq yazılı nitqi, öz növbəsində yazılı nitq də şifahi nitqi inkişaf etdirir, təkmilləşdirir.

Deyilənlərdən aydın olur ki, təlim prosesində təkcə hazır biliklər verməklə «uzağa getmək olmaz», öyrənənlər üçün biliyin müstəqil yolla əldə edilməsinə şərait yaradılmalıdır. İstər ümumtəhsil məktəblərində, istərsə də ali təhsil müəssisələrində öyrədənlərin, tərbiyə edənlərin vəzifəsi, təkcə hazır bilikləri verməkdən ibarət olmayıb, həm də biliyi müstəqil qazanmaq yollarını öyrətməkdən ibarətdir

Araşdırma və müşahidələrimizə, o cümlədən bu istiqamətdə aparılan tədqiqatlara əsaslanaraq deyə bilərik ki, tələbələrin müstəqil işi müəllimlər tərəfindən təşkil edilərək tələbələri müstəqil öyrənməyə, işləməyə, fəaliyyət göstərməyə, müstəqil fikir və mülahizələr söyləməyə, yaradıcı işgüzarlığa təhrik edən pedaqoji prosesdir.

Dərsin keyfiyyəti müəllimin dərsə yaradıcı münasibətindən çox asılıdır. Müəllim dərsdə təlim-tərbiyə prosesini necə yaxşılaşdırmaq barədə daima düşünməlidir. Öz işini, tədris etdiyi fənni, şagirdlərini sevməlidir, onlarla sıx əlaqə içərisində olmalıdır, dinləmək və anlatmaq qabiliyyəti yüksək səviyyədə olmalıdır.

Müasir müəllimin peşəkarlığı onun öz işini bilməsi, hazırlıqlı olması, yeniliklər axtarışında olması, peşəkarlığının artırılması ilə bağlı keçirilən seminar və təlimlərdə iştirakı, şagird və valideynlərlə əməkdaşlığı düzgün təşkil etməsi və ən əsası, təlimin təşkili prosesini innovativ tələblər baxımından düzgün təşkil etməsidir. Şəxsiyyətin yetişməsində, onun cəmiyyətə hazırlanmasında əsas rol oynayan müəllim peşəsi digər peşələrdən özünəməxsusluğu ilə seçilir.

Əlbəttə, hər hansı bir dilin qorunması və inkişafına yönəlmiş əsas məsələlərdən ən başlıcası həmin dilin tədris olunması, öyrədilməsidir. Qloballaşan dünyada milli dillərin qorunması, onların perspektivliyinin müəyyənləşdirilməsində tədris prosesi mühüm rol oynayır. Dil tədris prosesində yalnız ünsiyyətə xidmət etmir, müxtəlif fənlərin mənimsənilməsi, şagidlərin hərtərəfli inkişaf etmiş əsl vətəndaş kimi formalaşmasında ana faktor kimi çıxış edir. Ulu öndərimiz Heydər Əliyev demişdir ki, məktəbin, müəllimlərin ən əsas vəzifəsi bizim cəmiyyətimizə, xalqımıza, ölkəmizə dəyərli vətəndaşlar hazırlamaqdır.

Ulu öndərimizin dəyərli kəlamları öz pedaqoji fəaliyyətimizdə bizə bələdçi olmalıdır. Müəllimlik peşəsi yeniliklər tələb edən peşədir. Əgər XXI əsrdə yaşayırıqsa, deməli zəmanə ilə ayaqlaşmaq vacibdir. Respublikamızda müəllimlərin əməyinə, ixtisas fəaliyyətlərinin təkmilləşdirilməsinə, fəxri adların verilməsinə Hörmətli Prezidentimiz İlham Əliyev Cənabları, Nazirlər Kabineti və Təhsil Nazirliyi böyük diqqət yetirir, xüsusi qayğı göstərir, müəllim fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi istiqamətində müəyyən sərəncamlar, qərar və əmrlər verilir ki, bütün bunlar da ölkə təhsilinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu.Müasir Azərbaycan dili.II hissə. Leksikologiya. Bakı,2022. 1150 səh.
2. Müdriklik zirvəsi (kitabda Azərbaycan xalqının Ümummilli lideri Heydər Əlirza oğlu Əliyev barədə Kütləvi İnformasiya Vasitələrində çap olunmuş məqalələr toplanmışdır). Bakı - "Yazıçı" nəşriyyatı" -2011. 300 səh.
3. Звегинцев В. А. История языкознания XIX- XX веков в очерках и извлечениях, часть II, Москва,1965.

UŞAQ NƏSRİNDƏ TƏBİƏTİN TƏRƏNNÜMÜ

[1,2]**Sevinc Səyyad qızı Həmzəyeva, [2]Törə Kamal qızı Məmmədova**
[1]sevinc.hamzayeva@sdu.edu.az
[2]Sumqayıt Dövlət Universiteti

Bioloji və sosial varlıq olaraq ekoloji aləmin əsas tərkib hissəsi insan daxili dünyası etibarilə də mövcud aləm içində önəmli yer tutur. Bədii ədəbiyyatın əsas məsələsi dialektik vəhdət və inkişafda olan canlı aləmin qanunauyğunluğu, dəyişməsi və transformasiyasını əks etdirmək olduğu üçün, insan və təbiətin qarşılıqlı əlaqəsi onun obyektlərindən birini təşkil edir. Bu səbəbdən ictimai-sosial, psixoloji və ideoloji məsələlər fonunda bədii ədəbiyyatın rolu həlledici və danılmazdır. Həm şifahi, həm də yazılı ədəbiyyat nümunələrində obrazlı təsvir yolu ilə həyatın müxtəlif sahələrindəki inkişaf və dəyişilikliklərlə bağlı lazımi infiormasiyaların öyrənilməsi, təbliği və tərənnümü daha əlverişli və dayanıqlıdır. ədəbiyyat – cəmiyyətin inkişafı və dügün istiqamətləndirmə baxımından da

Əxlaqi-mənəvi təmizlik, düzgün müəyyənləşmiş tərbiyə və s. kimi müsbət məzmunu özündə birləşdirən bədii ədəbiyyat ana təbiətin tərənnümü, qorunması ekoloji mühitə münasibət kimi vacib məsələləri də özündə hər zaman əks etdirmişdir. Xüsusən uşaq ədəbiyyatı nümunələrində belə məzmunlu əsərlərə daha çox rast gəlinir. Belə nümunələrin öyrənilməsi uşaqların ilkin həyati hadisələrin qavranılması və dərki prosesində diqqət ediləsi əsas məqamdır. "Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ekoloji mədəniyyəti formalaşdırarkən əvvəlcə onlara "ekoloji təlim" və "ekoloji tərbiyə" anlayışını aydınlaşdırmaq, daha dəqiq desək, onlara ekologiya haqqında elementar biliklər vermək lazımdır."(1) Haqqında danışılan proses uşaqlara nəyin necə öyrədilməyindən başlayır və necə dərk olunması, qavranılmasına qədər davam edir.

Azərbaycan ədəbiyyatı nümunələri içərisində belə məzmunlu əsərlər əhəmiyyətli yer tutur. Mirvarid Dilbazi, Mirmehdi Seyidzadə və kimi ədəbi simaların yaradıcılığında ekoloji münasibətin formalaşdırılması və təbiətə sevgi və qayğı hissinin tərbiyəsi mövzusunu özündə əks etdirən uşaq nağılları və hekayələri üstünlük təşkil edir.

İlk qadın xalq şairi Mirvarid Dilbazi təhsil aldığı illərdən bədii yaradıcılıqla məşğul olmuş, "Qadınların hürriyyəti" adlı dərc olunan şeiri ilə 1928-ci ildə "Maarif və mədəniyyət" jurnalında ilk debütünü edir. Müəllifin lirik üslubu və tərzinə görə yazıçı Məmməd Səid Ordubadi onu XII əsr

klassik ədəbiyyatın görkəmli şairi Məhsətiyə oxşadaraq Azərbaycan şeirinə balaca Məhsətinin gəlməsi fikrini vurğulamışdır.

Şairin "Rəssam günəş", "Çiçək ətri" nağılları bu baxımdan diqqəti cəlb edir. "Rəssam günəş" nağılı daha kiçik yaşlı uşaqların dünyanın dərki, təbiət hadisələrinin öyrənilməsi baxımından diqqəti cəlb edir. Müəllif canlı təsvir üsulu ilə günəşin hərəkətverici mahiyyətini açır, onun işığı və istisi ilə ana təbiətin nəinki cana gəlməsi, həmçinin gözəlliyini vurğulayır. Eyni tərzi Mirvarid Dilbazi "Çiçək ətri" nağılında da qoruyur. Bu nağılda o nənənin dili ilə çəmənlikdə gəzən nəvəsini oxşamaqla güllərin, çiçəklərin gözəllik simvolu kimi dəyərləndirməsi, yaşıl təbiətin rəngarəng tablosunun təsviri ilə gözəllik konsepsiyasını irəli sürür və onun əsas mahiyyətinin təbiilikdə olması fikrinə gəlir.

Ədəbi yaradıcılığa 1925-ci ildə "Şərq qadını" jurnalında çap etdirdiyi "Kənd qızı" şeiri ilə başlayan Mirmehdi Seyidzadə müəyyən illərdə "Uşaqgəncnəşr"də bədii ədəbiyyat şöbəsinə rəhbərlik etmişdir. Onun "Günəş baba", "Ağıllı çoban", "Sirli çeşmə", "Sazın sirri", "Sehrli nar", "Üç alma", "İsgəndər və çoban","Qartal və qaranquş","Sənubər və sarmaşıq" və s. mənzum nağılları bədii – tərbiyəvi istiqaməti ilə əhəmiyyət kəsb edir.

Təbiət hadisələrinin canlı obrazlar vasitəsilə təqdimi Mirvarid Dilbazinin yaradıcılığında olduğu kimi Mirmehdi Seyidzadənin də yaradıcılığında diqqəti cəlb edir. Onun "Qar adamın göz yaşları" nağılına nəzər salaq: burada uşaqlar qardan adam düzəldir, onun başına papaq qoyur, əllərinə süpürgə verir. Uşaqlar onunla çox əylənirlər, səhərisi gün isə ilıq günəşin şəfəqləri onu isidir. Qar adamın gözlərində yaş axmağa başlayır. Uşaqlar günəşə üz tutub ondan tellərini qanadlarının altına almağı, istisini azaltmağı xahiş edirlər. Günəş isə mülayim səslə onlara müraciət edir ki onun yolunu çöllər, bağlar, bağçalar gözləyir. Müəllif bu təsvir üsulu ilə baharın gəlişini izah edir və bunu ardıcılı proses və təbiətin nizamı kimi anlatmağa çalışır.

Azərbaycan ədəbiyyatında olduğu kimi dünya ədəbiyyatında da ekotərbiyənin müxtəlif məzmununa rast gəlmək mümkündür.

Görkəmli Danimarka yazıçısı, dünya şöhrətli uşaq yazarı Hans Kristian Andersenin "Bülbül" nağılı əsasında fikrimizi izah etmək yerinə düşərdi. "Sənətkarın ən böyük hədiyyəsini təcəssüm etdirən sənət həyatla, təbiətlə sıx bağlıdır. Bu fikir "Bülbül" nağılının əsas ideyasıdır."(2)

H.K.Andersenin "Bülbül" nağılı zahirən hər hansı bir quş və onun sehirli səsi haqqında təhkiyə xarakteri daşısa da, batinində ən təhlükəli ideyaya qarşı mübarizə hissi gizləyir. Bu isə canlı aləmə qarşı insan laqeydliyi, bəzən gözəllik adı altında faydalı olanı seçə bilməmək və bu səbəbdən məhvə yuvarlana bilmək reallığını sezməkdir. Müəllif özünəməxsus şəkildə öz kiçik oxucusunda iki bülbül – oyuncaq və canlı quş haqqında dolğun təsəvvür yaradaraq göstərir ki, insan əli ilə yaradılan çox şey gözəl ola bilər, lakin, canlı olanı əvəz edə bilməz. buna görə də nağıl uşaqlara təbiəti qorumaq, ekoloji mühitin keşiyində durmaq insanın biovarlıq olaraq mövcudiyyətini təmin edən ən vacib şərt olduğunu öyrətmək baxımından dəyərlidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. https://www.anl.az/down/meqale/elm_eserler_tehsilprobins/2016/02/39(meqale).pdf
2. https://forlit.philol.msu.ru/kafedra-ru/prepodavateli-kafedry/sergeev-articles/sergeev-andersen#:~:text
3. https://portal.azertag.az/az/node/17513
4. Əhməd V.M. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. Dərs vəsaiti. Bakı "Müəllim", 338 səh.
5. Xəlilov Z.A., Əsgərli F.F. Uşaq ədəbiyyatı.dərslik Bakı, ADPU-nun nəşri, 2007, 535 səh.
6. https://orcid.org/0009-0008-7989-3089

YENİ TƏLİM TEXNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏNİN ZƏRURİLİYİ

Sona Elşən qızı Məmmədova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
sona.meherremova@mdu.edu.az

Təhsil hər bir cəmiyyətin inkişafının əsasını təşkil edən mühüm bir sahədir. Son onilliklərdə təhsil metodlarında və yanaşmalarında ciddi dəyişikliklər müşahidə olunur. Bu dəyişikliklərin əsas səbəblərindən biri də texnologiyanın sürətli inkişafıdır. Son dövrlərdə dərs mühitində yeni təlim texnologiyalarının istifadəsi təhsilin keyfiyyətini artırmaq və tədris prosesini daha effektiv etmək üçün bir zərurətə çevrilmişdir.

Yeni təlim texnologiyaları təhsil prosesini daha effektiv, interaktiv və müasir hala gətirmək üçün istifadə olunan müxtəlif vasitələrdən ibarətdir. Bu texnologiyalar şagirdlərin və müəllimlərin tədris prosesində daha yaxşı nəticələr əldə etmələrini təmin edir. Yeni təlim texnologiyalarının ən geniş yayılmış növləri arasında interaktiv lövhələr, onlayn təhsil platformaları, simulyasiyalar, mobil tətbiqlər, virtual və artırılmış reallıq texnologiyaları yer alır.

1. İnteraktiv lövhələr: İnteraktiv lövhələr dərs prosesini vizual və interaktiv etmək üçün istifadə olunur. Bu lövhələr vasitəsilə müəllimlər dərs materiallarını daha canlı şəkildə təqdim edə bilir və şagirdlər dərsə daha aktiv şəkildə cəlb edilirlər. Müxtəlif proqramlar və tətbiqlər vasitəsilə dərs materialları əyani şəkildə şagirdlərə təqdim edilir.

2. Onlayn təhsil platformaları: Onlayn platformalar təhsil alətləri və resurslarının geniş bir bazasına daxil olmağa imkan verir. Bu platformalar vasitəsilə şagirdlər dərs materiallarına istədikləri vaxt və məkanda daxil ola bilərlər.

3. Simulyasiyalar və virtual reallıq: Tədris simulyasiyaları və virtual reallıq (VR) texnologiyaları şagirdlərin praktiki bacarıqlarını inkişaf etdirmək və nəzəri biliklərini real dünyada tətbiq etmək üçün çox faydalıdır. Bu texnologiyalar şagirdlərə təhlükəsiz və kontrollu bir mühitdə müxtəlif ssenariləri təcrübədən keçirməyə imkan verir.

4. Mobil tətbiqlər: Mobil tətbiqlər şagirdlərin dərsləri istənilən vaxt və məkanda təkrarlamalarını və öyrənmələrini asanlaşdırır. Təhsil üçün hazırlanmış mobil tətbiqlər vasitəsilə şagirdlər dərs materiallarına, tapşırıqlara və digər resurslara rahatlıqla daxil ola bilirlər.

Yeni təlim texnologiyalarının istifadəsi dərsdə bir çox müsbət dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Bu texnologiyalar həm şagirdlər, həm də müəllimlər üçün çoxsaylı faydalar təqdim edir.

1. Şagirdlərin marağının artırılması və tədrisə cəlb edilməsi: İnteraktiv təlim metodları şagirdlərin dərsə olan marağını artırır. Texnologiyanın istifadəsi dərs mühitini daha canlı və maraqlı edir. Şagirdlər ənənəvi tədris metodlarından fərqli olaraq, texnoloji vasitələrdən istifadə edərək daha çox öyrənmək istəyirlər. Məsələn, video dərslər və simulyasiyalar şagirdlərə mövzuları daha əyani şəkildə izah edir və onların dərsə olan diqqətini artırır.

2. Fərdi öyrənmə ehtiyaclarının qarşılanması: Yeni təlim texnologiyaları hər bir şagirdin fərdi öyrənmə ehtiyaclarına uyğun dərs materialları və tapşırıqlar təqdim etməyə imkan verir. Elektron kitablar, onlayn testlər və mobil tətbiqlər vasitəsilə şagirdlər öz sürətində öyrənə bilirlər. Bu, xüsusi təhsil ehtiyacı olan şagirdlər üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Texnologiyalar fərdi tədris planlarının hazırlanmasına şərait yaradır və şagirdlərin inkişafını daha dəqiq izləməyə imkan verir.

3. Dərs resurslarının çeşidliliyi və yaradıcı tədris yanaşmaları: Yeni texnologiyalar dərs resurslarının çeşidini artırır və müəllimlərə dərs prosesini müxtəlif formatlarda təqdim etməyə imkan verir. Video və audio materiallar, interaktiv tapşırıqlar və simulyasiyalar vasitəsilə şagirdlər daha geniş bir tədris mənbəyinə malik olurlar. Bu, şagirdlərin mövzuları daha yaxşı anlamalarına və nəzəri bilikləri praktikada tətbiq etmələrinə kömək edir.

4. Effektiv qiymətləndirmə və monitorinq: Texnologiyanın təhsildə istifadəsi qiymətləndirmə və monitorinq prosesini də daha səmərəli edir. Onlayn testlər və dərs platformaları vasitəsilə

müəllimlər şagirdlərin irəliləyişini izləyə və dərhal geribildirim verə bilərlər. Bu, dərs prosesində olan səhvləri tez bir zamanda aşkar etməyə və tədris metodlarını daha uyğun hala gətirməyə imkan verir.

5. Bərabər təhsil imkanlarının yaradılması: Yeni texnologiyalar vasitəsilə təhsil resursları hər yerdə və hər zaman əlçatan olur. Bu, təhsil sahəsində bərabər imkanların yaradılmasına imkan verir. Şagirdlər fiziki və coğrafi mövqelərindən asılı olmayaraq, eyni təhsil imkanlarına sahib olurlar. Həmçinin, texnologiyalar müasir təhsil proqramlarının daha yaxşı yayılmasını təmin edir. Bu da qlobal təhsil səviyyəsinin yüksəlməsinə səbəb olur.

Yeni təlim texnologiyalarının istifadəsi təhsil sahəsinin gələcəyini formalaşdıran mühüm amillərdən biridir. İnkişaf edən texnologiyalar və innovasiyalar tədris metodlarının daha səmərəli və çoxşaxəli olmasına şərait yaradacaq. Virtual reallıq (VR) və artırılmış reallıq (AR) texnologiyalarının daha geniş yayılması şagirdlərə daha real və interaktiv təhsil təcrübəsi təqdim edəcək. Eyni zamanda, süni intellekt və avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmə sistemləri müəllimlərə dərs prosesini daha səmərəli idarə etməyə kömək edəcək. Bununla yanaşı, yeni təlim texnologiyalarının təhsildə daha geniş şəkildə tətbiqi təhsil sahəsindəki bərabərsizliklərin aradan qaldırılmasına da xidmət edəcək.

Yeni təlim texnologiyalarının dərsdə istifadəsi, təhsilin keyfiyyətini artırmaq və tədris prosesini daha müasir və effektiv etmək üçün vacib bir addım olmuşdur. Bu texnologiyalar şagirdlərin və müəllimlərin təhsil təcrübəsini zənginləşdirir, dərs materiallarını daha əyani və interaktiv edir, həmçinin fərdi öyrənmə ehtiyaclarını qarşılayır. Nəticədə, təhsil sisteminin inkişafı və dünya ilə inteqrasiyası baxımından yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi vacibdir. Bu texnologiyaların təhsil sahəsindəki təsiri gələcəkdə daha geniş şəkildə hiss ediləcək və təhsilin daha əlçatan və səmərəli olmasına səbəb olacaq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Aslanov Y. Ədəbiyyat tədrisi: ənənə və müasirlik. Bakı, "Elm", 2011.
2. Rüstəmov F. Ən yeni dövrün pedaqogika tarixi. Bakı, 2005.
3. Rüstəmov F. Pedaqogika. Bakı, 2010.
4. Veysova Z. Fəal interaktiv təlim kitabı: müəllimlər üçün vəsait. Bakı, 2021.

AZƏRBAYCANDA MİLLİ KURİKULUMUNUN FORMALAŞMASI VƏ İNKİŞAF YOLU

Şüküfə İlham qızı Hüseynli
Bakı Slavyan Universiteti
shukufa.guseinli@icloud.com

Kurikulum - təhsil sistemində müəyyən bir dövr və ya səviyyə üçün hazırlanmış, şagirdlərin və tələbələrin öyrənməli olduğu bilikləri, bacarıqları və dəyərləri müəyyən edən, eyni zamanda tədris prosesinin necə təşkil olunacağını və qiymətləndiriləcəyini göstərən sistemli bir konseptual sənəddir. Kurikulum, ölkənin təhsil məqsədlərinə uyğun olaraq hazırlanır və təhsil sistemində şagirdlərin, tələbələrin biliklərini və bacarıqlarını artırmaq, eyni zamanda onların sosial, mədəni və şəxsi inkişafını təmin etmək məqsədi güdür. Azərbaycan Respublikası öz müstəqilliyini bərpa etdikdən sonra təhsil sistemində köklü dəyişikliklərə ehtiyac duyulurdu. Ölkənin gələcəyi üçün güclü təhsil bazasının yaradılması əsas prioritetlərdən biri idi. 1992-ci ildə qəbul edilən ilk "Təhsil Qanunu" yeni bir dövrün başlanğıcını qoydu [2]. Bu qanun, təhsil sahəsində Sovet mirasını tərk edərək müasir dünya standartlarına uyğunlaşmaq üçün əsasları formalaşdırdı. Milli kurikulum isə bu qanunvericilik bazasının davamı olaraq yaradıldı. Kurikulumun Milli Kurikulumla inteqrasiyası, təhsil sistemində yerli xüsusiyyətləri və dəyərləri beynəlxalq təhsil standartları ilə birləşdirmək məqsədini güdür. Bu inteqrasiya, milli mədəniyyət, dil və tarixə uyğun tədris proqramlarını tətbiq etməklə yanaşı, şagirdlərin qlobal bacarıqları da inkişaf etdirir. Həmçinin, müasir tədris metodları və qiymətləndirmə

üsullarının tətbiqi ilə təhsil nəticələrinin daha effektiv olmasını təmin edir. Beləliklə, şagirdlər həm yerli, həm də beynəlxalq səviyyədə uğurlu və məsuliyyətli vətəndaşlar kimi yetişir. Azərbaycanda təhsil sahəsinin inkişafı, ölkənin sosial və iqtisadi inkişafına paralel olaraq, müasir təhsil prinsiplərinə uyğunlaşdırılmaq məqsədilə hər zaman diqqət mərkəzində olub. Bu inkişafın təməlində isə milli kurikulumun formalaşması və onun davamlı inkişafı dayanır. Milli kurikulum, ölkənin təhsil sisteminin əsasını duran və təhsil prosesini müəyyən edən müvafiq standartları və məzmunu əhatə edir.

Azərbaycanda milli kurikulumun formalaşması və inkişaf yolu müxtəlif mərhələlərdən keçərək bugünkü dövrə qədər gəlib cıxmışdır. Azərbaycan Respublikasında təhsil sisteminin qurulmasında və inkişafında müstəqilliyin bərpasından sonra xüsusi diqqət milli təhsil siyasətinin formalaşması və inkişafına verilmişdir. 1991-ci ildən sonra ölkədə təhsil sisteminin islahatları daha da sürətlənmiş və müasir təhsil standartlarının yaradılması məqsədilə müxtəlif addımlar atılmışdır. 2000-ci illərin əvvəllərində təhsil sahəsində, xüsusən də kurikulum məsələlərində genişmiqyaslı islahatlar başlanmışdır. 2003-2013-cü illərdə "Kurikulum islahatı" xüsusi yer tutmuş və bu sahədə ardıcıl olaraq mühüm addımlar atılmış, innovativ tədbirlər və inkişafyönümlü layihələr həyata keçirilmişdir [3]. Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabineti 2006-cı il oktyabrın 30-da Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyasını - Milli Kurikulumunu təsdiq etmişdir. Bu dövrdə təhsil proqramlarına tələbələrdə təfəkkürün, yaradıcılığın və bacarıqların inkişaf etdirilməsi məqsədilə yeni yanaşmalar əlavə edilmişdir. Azərbaycanda təhsil strategiyasına görə, tədris prosesində biliklərin əzbərlənməsi deyil, şagirdlərin müstəqil düşüncəsini inkişaf etdirməyə şərait yaradan metodlar əsas götürülmüşdür [4].

Milli kurikulumun formalaşma və inkişaf mərhələlərini bir neçə dövrə ayırmaq olar:

İlk Mərhələ (2006–2010)

Bu dövrdə milli kurikulumun ilkin strukturu müəyyən edildi. Yeni təlim metodları tətbiq olunmağa başlandı və fənn proqramları (fənn kurikulumları) hazırlanmağa başlandı. Müəllimlərin yeni təlim metodları ilə tanışlığı və bu metodları tətbiq etmək bacarığı artırıldı. Yeni tədris planlarının hazırlanması və məktəblərdə tətbiq olunmağa başlanması bu mərhələdə həyata keçirildi.2009-cu ildən etibarən Azərbaycanda kurikulum islahatları çərçivəsində fənlər üzrə proqramlar yeniləndi, şagirdlərin dərslərə marağını artıran metodların tətbiqi sürətləndirildi. Təhsil kurikulumları hazırlanarkən onların didaktik tələblərə uyğun olaraq nəticəyönümlü, tələbyönümlü, şagirdyönümlü, şəxsiyyətyönümlü və inteqrativ xarakterdə olması nəzərə alındı [10].

İkinci Mərhələ (2011–2015)

Bu illərdə milli kurikulumun tətbiq dairəsi genişləndi və daha çox məktəbdə yeni tədris proqramları tətbiq olunmağa başladı. Layihə əsaslı öyrənmə, tədqiqat işləri və qrup işləri kimi müasir təlim üsullarının tətbiqi genişləndi. Bu mərhələdə həmçinin, şagirdlərin rəqəmsal texnologiyalarla tanış olmasına və müxtəlif rəqəmsal tədris resurslarından istifadəyə geniş şərait yaradıldı.

Üçüncü Mərhələ (2016–2020)

Milli kurikulumun tətbiqi və inkişafında texnologiyadan istifadə bu dövrdə əhəmiyyətli dərəcədə artdı. Məktəblərdə rəqəmsal dərsliklər, kompüter laboratoriyaları və digər rəqəmsal tədris vasitələri ilə təmin olundu. Kurikulumun məzmunu təkmilləşdirildi və şagirdlərə 21-ci əsr bacarıqlarını qazandırmaq üçün rəqəmsal savadlılıq dərsləri tədris proqramlarına daxil edildi. Əlavə olaraq, Azərbaycanda rəqəmsal resursların istifadəsi genişləndirildi, məktəblərdə kompüter laboratoriyaları yaradıldı və şagirdlərin texnologiya sahəsində də bacarıqlarının artırılması istiqamətində işlər görüldü [7].

2021-dən sonra.

Bu dövrdə kurikulumun beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılması və ölkənin bütün bölgələrində eyni səviyyədə tətbiqi prioritet təşkil edir. Eyni zamanda, əmək bazarının tələblərinə uyğun peşə təhsili proqramlarına və texniki təhsilə də xüsusi diqqət yetirilir. Təhsil proqramlarının şagirdlərin maraq və ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması istiqamətində yeni addımlar atılır. Milli

kurikulumun əsas məqsədi təhsil prosesində yenilikləri tətbiq edərək şagirdlərin inkişafına dəstək olmaq, onlarda milli dəyərləri və qlobal dünyagörüşünü formalaşdırmaq olur.

Kurikulumun hazırlanması zamanı nəzərdə tutulan əsas prinsiplər şagirdlər üçün daha fəal təlim mühiti formalaşdırmağayönəlmişdir. Onlar aşağıdakılardan ibarətdir:

Nəticəyönümlülük- şagirdlərin öyrənmə nəticələrini aydın şəkildə müəyyənləşdirir və onları ölçülə bilən məqsədlərə yönəldir.

Tələbyönümlülük- cəmiyyətin və dövrün ehtiyacları nəzərə alınır, tədris proqramı müasir tələblərə uyğun şəkildə qurulur.

Şagirdyönümlülük – Tədris proqramı şagirdlərin maraqları, fərdi xüsusiyyətləri və öyrənmə tərzlərinə uyğun olaraq hazırlanır, onların tədris prosesində aktiv iştirakını təmin edir. Bu yanaşma təhsil prosesində müəllimlərin rolu qədər şagirdlərin də fəallığını vurğulayır və onların öyrənmənin mərkəzində durmasına şərait yaradır.

Şəxsiyyətyönümlülük – Şagirdlərin yalnız bilik əldə etməsi yox, həm də şəxsiyyət kimi inkişafı hədəflənir. Bu prinsip onların özünüifadə və özünüinkişafını dəstəkləyir.

İnteqrativlik – Fənnlər arasında əlaqələr qurulur və biliklərin müxtəlif sahələrdə tətbiqi imkanları yaradılır. Bu, şagirdlərin daha kompleks düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir [9].

Qiymətləndirmə standartları şagirdlərin bilik və bacarıqlarını obyektiv şəkildə ölçmək üçün müəyyən edilir. Bu standartlar qiymətləndirmə prosesinin şəffaf, dəqiq və davamlı olmasını təmin edir. Əsas məqsəd şagirdlərin öyrənmə nəticələrini, inkişaf səviyyələrini və əldə etdikləri bacarıqları düzgün qiymətləndirməkdir [8].

Milli kurikulumun tətbiqi, təhsil sahəsində müasir yanaşmaların və metodların inteqrasiyasını hədəfləyir. Bu çərçivədə bir sıra əhəmiyyətli yeniliklər həyata keçirilmişdir. Aşağıda bu yenilikləri daha ətraflı şəkildə izah edilmişdir:

1. Şagirdlərin Fərdi İnkişafı və Qiymətləndirilməsi

Yeni milli kurikulumda şagirdlərin inkişafı yalnız biliklərin ölçülməsi ilə məhdudlaşmır. Bu kurikulumda məqsəd, şagirdlərin həm nəzəri, həm də praktiki bacarıqlarının inkişafını təmin etməkdir. Yəni, şagirdlərin təkcə dərsdə öyrəndikləri məlumatlar deyil, onların həmin bilikləri real həyatda necə tətbiq etmələri və yaradıcı şəkildə necə düşünmələri də qiymətləndirilir [11].

Praktiki Bacarıqlar: Şagirdlərə öyrənilən mövzuları gündəlik həyatda istifadə edə bilmək üçün praktiki tapşırıqlar verilir. Bu tapşırıqlar onların sosial və peşə bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Yaradıcı Düşüncə: Şagirdlərə müxtəlif məsələlərin yaradıcı həlli yollarını tapmaq və yeni ideyalar irəli sürmək üçün şərait yaradılır. Bu yanaşma, onların analitik düşünmə qabiliyyətini artırır və gələcəkdə qarşılaşacaqları çətinlikləri daha asanlıqla həll etmələrini təmin edir.

Formativ Qiymətləndirmə: Yeni kurikulumda şagirdlərin irəliləyişləri yalnız yekun imtahanlar ilə deyil, həm də davamlı olaraq müxtəlif qiymətləndirmə metodları ilə izlənilir. Bu, şagirdlərin hər bir addımda necə inkişaf etdiklərini və hansı sahələrdə əlavə dəstəyə ehtiyac duyduqlarını görməyə kömək edir [1].

2. Rəqəmsal Tədris Resursları və Texnologiyalar

Bugünkü təhsilin tələbləri, texnologiyanın dərslərə inteqrasiyasını da tələb edir. Milli kurikulumda bu amil xüsusilə önə çıxır. Təhsil müəssisələrində texnologiyanın tətbiqi genişləndirilir və şagirdlərə yeni biliklər qazandırmaq məqsədilə rəqəmsal dərsliklər, onlayn resurslar və digər texnologiyalar istifadə olunur.

Rəqəmsal Dərsliklər və Onlayn Resurslar: Ənənəvi dərsliklərlə yanaşı, rəqəmsal dərsliklər və interaktiv onlayn materiallar şagirdlərin tədrisini daha maraqlı və effektiv edir. Bu dərsliklərə video dərslər, animasiyalar, interaktiv suallar və müxtəlif testlər daxildir.

İnformasiya Texnologiyaları: Şagirdlərin texnologiya və informasiya texnologiyaları sahəsində bilik və bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün xüsusi dərslər təşkil olunur. Bu dərslər şagirdlərə komputer proqramlaşdırması, məlumat analizi, internet təhlükəsizliyi və digər sahələrdə biliklər qazandırır.

Onlayn Tədris Platformaları: Şagirdlərə və müəllimlərə təhsil prosesini asanlaşdırmaq və daha çevik hala gətirmək üçün onlayn tədris platformalarından istifadə edilir. Bu platformalar şagirdlərin dərslərə qoşulmasına, tapşırıqları yerinə yetirməsinə, müəllimlər ilə əlaqə qurmasına və məlumatları izləməsinə imkan verir.

3. İnnovativ Tədris Yanaşmaları

Yeni milli kurikulum, ənənəvi tədris metodlarından fərqli olaraq, şagirdləri daha fəal iştirak etməyə yönəldən innovativ yanaşmaları tətbiq edir. Bu metodlar, şagirdlərin öyrənmə prosesinə daha çox qatılmalarına və bu prosesin daha maraqlı və faydalı olmasına şərait yaradır [6].

Layihə Əsaslı Öyrənmə: Bu yanaşmada şagirdlər müəyyən mövzularla bağlı layihələr üzərində işləyir, özləri suallar verir və onları həll etmək üçün araşdırma aparırlar. Layihə əsaslı öyrənmə şagirdlərdə tədqiqat aparmaq, məlumat toplamaq, komanda şəklində işləmək və nəticələri təqdim etmək kimi bacarıqları inkişaf etdirir.

Problem Əsaslı Yanaşma: Şagirdlərə real həyatdan götürülmüş problemlər təqdim edilir və onlar bu problemləri həll etmək üçün müxtəlif həll yolları tapmağa çalışırlar. Bu yanaşma, onların kritik düşünmə qabiliyyətini artırır və həll yoluna çatmaq üçün müxtəlif yanaşmalar yerinə yetirirlər.

Tədqiqat İşləri: Şagirdlər tədqiqat apararaq, müəyyən mövzular üzrə məsələləri daha dərindən öyrənirlər. Bu prosesdə onlar məlumatları toplayır, təhlil edir və nəticələr çıxarırlar. Bu, onların analitik düşünmə və elmi yanaşma bacarıqlarını inkişaf etdirir [5].

Komanda İşində İştirak: İnnovativ tədris metodları şagirdlərə komanda şəklində işləməyi öyrədir. Komanda işi, şagirdlərin bir-birilə əməkdaşlıq etmələrini, fikir mübadiləsi aparmalarını və müxtəlif ideyalarla yanaşmalarını təmin edir. Bu yanaşma onların sosial bacarıqlarını və qarşılıqlı əlaqələrini gücləndirir.

Yeni kurikulumların tətbiqi ilə təhsildə yeni bir mərhələ başlanmış olur. Şagirdlərə yalnız sadəcə biliklər verilmir, onların praktiki bacarıqlarını, yaradıcı düşüncələrini və sosial-dəyərlərə əsaslanan qabiliyyətlərini inkişaf etdirən sistemli və ardıcıl işlərin yerinə yetirilməsi istiqamətində işlər aparılır [12].

Bütün bunlar onu göstərir ki, rəqəmsal texnologiyaların inteqrasiyası, innovativ tədris yanaşmaları və fərdi inkişafın qiymətləndirilməsi ilə müşayət olunana təhsil daha effektiv və səmərəli hesab edilir. Azərbaycan təhsil sistemində milli kurikulumun formalaşması və inkişafı, gələcək nəsillərə daha yaxşı təhsil və perspektivlər qazandırma məqsədi daşıyır. Eyni zamanda təhsilin dünya standartları səviyyəsində qurulması baxımından əhəmiyyət daşıyır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası". "Azərbaycan müəllimi " qəzeti, 6 fevral, 2009

2. Azərbaycan Respublikası Təhsil Sahəsində İslahat Proqramı. Bakı, 1999

3. Abbasov Ə.M.,Yeni kurikulumların səciyyəvi xüsusiyyətləri, Kurikulum jurnalı, 2008, № 1.

4. Abbasov Ə.M., Kurikulumların hazırlanması və tətbiqi məsələlər. Yeni kurikulumların səciyyəvi xüsusiyyətləri. Bakı: Kövsər,2008, 224 səh.

5. Abbasov Ə.M., Təhsil standartlarının yaradılması mühüm pedaqoji problem kimi. Azərbaycan məktəb jurnalı,2012, № 1.

6. Ağayev Ə.Ə., Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006

7. Əhmədov A, Abbasov Ə., Yeni təhsil proqramlarının (kurikulumların) tətbiqi məsələləri: Ümumi təhsildə inteqrasiya. Bakı: Mütərcim, 2014.

8. Kurikukulum islahatı: tədqiqatlar, nəticələr. Bakı: Mütərcim, 2011.

9. Mehrabov A.O., Abbasov A.N., Mahmudov M.C., Təhsilin moderinləşdirilməsinin aktual problemləri. Təhsil kurikulumlarında islahat: inteqrasiya və aktuak problemlər. Bakı: Mütərcim, 2013.

10. Ümumi Təhsil Pilləsinin Dövlət Standartı və Proqramları (Kurikulumları). 2010.

11. https://president.az/az/articles/view/3689 Azərbaycan 2020: Gələcəyə baxış İnkişaf Konsepsiyası

12. 5 sentyabr 2024-cü il tarixli 399 nömrəli Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin Qərarı (Azərbaycan Dövlət İnformasiya Agentliyinin (AZƏRTAC-ın) rəsmi internet saytı, 6 sentyabr 2024-cü il, "Xalq" qəzeti, 13 sentyabr 2024-cü il, № 199.

QARABAĞIN DİRÇƏLDİLMƏSİ DÖVLƏTİMİZİN STRATEJİ MƏQSƏDİ VƏ XALQIMIZIN MƏNƏVİ BORCUDUR

Tahirə Əli qızı Quliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
tahira.quliyeva@mdu.edu.az

İkinci Qarabağ müharibəsi başa çatdıqdan sonra Azərbaycan bütün dünyaya nümayiş etdirdi ki, o, müstəqil şəkildə nəhəng layihələri həyata keçirməyə qadirdir. Azərbaycan heç bir ölkədən kömək almadan viran qalmış şəhərlərə, qəsəbələrə, kəndlərə yeni həyat verməklə qüdrətli dövlət olduğunu təsdiqlədi. Bütün bu reallıqların yaradıcısı, şübhəsiz ki, Prezident İlham Əliyevdir.

Bu gün Qarabağ və Şərqi Zəngəzur iqtisadi rayonları nəhəng tikinti meydançasını xatırladır. Hazırda işğaldan azad etdiyimiz bütün ərazilərdə genişmiqyaslı bərpa və quruculuq işləri gedir. İlk növbədə, mövcud olmayan infrastrukturun bərpası maliyyələşdirilir. Əslində, Qarabağ və Şərqi Zəngəzur işğaldan azad edildikdən sonra dövlətimiz məcburi köçkünlərin geri qayıtması üçün mənzil tikintisinə, texniki şəraitin təmin edilməsinə diqqət yetirmişdir. Vətəndaşlarımızın öz tarixi vətənlərinə qayıtması üçün bir sıra irimiqyaslı problemlər - nəqliyyat və yol infrastrukturu, eləcə də su, elektrik enerjisi və qaz təchizatı məsələləri intensiv şəkildə həll olunur.

Bu torpaqlarda sosial infrastrukturun qurulması son dərəcə vacibdir, çünki onun olmaması əhalinin məşğulluğunun təmin edilməsi baxımından ciddi problemlər yaradır. Azərbaycan bütün çətinliklərin öhdəsindən uğurla gəlir.

Prezident İlham Əliyevin xalqa müraciətində dediyi kimi: "Mən fəxrlə deyə bilərəm ki, bu gün Azərbaycan həmişəkindən daha güclüdür. Bizim gücümüz təkcə iqtisadi və hərbi gücümüzlə deyil, həm də sıx birliyimizlə ölçülür. Ona görə də harada yaşamağımızdan asılı olmayaraq, bizi birləşdirən əsas dəyərlər kimi milli birlik və həmrəylik ideyaları hər birimizin düşüncəsinə hakim olmalıdır". Qısa müddətdə Qarabağda və Şərqi Zəngəzurda aparılan bərpa işlərinin miqyası çox əzəmətli və genişdir. Cəmi 44 gündə torpaqlarımızı azad edən Prezident İlham Əliyev ermənilərin viran qoyduğu vətənimizi sürətlə cənnətə çevirir. [1]

Azərbaycan Prezidenti "Dəmir yumruq"un gücü ilə 44 günlük qələbəmizdən cəmi iki il sonra Qarabağın dirçəlişi yolunda bir çox dövlətlərin 10 ildə edə bilmədiyi işləri həyata keçirir, irimiqyaslı layihələr həyata keçirilir. Şuşaya Qələbə Yolu, Füzuli-Şuşaya ikinci avtomobil yolu tikilir, dini və tarixi abidələr bərpa olunur. [4]

Prezident İlham Əliyevin və birinci xanım Mehriban Əliyevanın Laçın və Kəlbəcər rayonlarına səfərləri, səfərlər zamanı yeni müəssisələrin təməlinin qoyulması, kəşflərin açılması bütövlükdə dövlətimizin iqtisadi qüdrətinin göstəricisidir. Vətənə qayıdan keçmiş məcburi köçkünlərin işlə təmin olunması üçün işğaldan azad edilmiş ərazilərdə iş yerləri yaradılır. Bu məqsədlə sənaye sektoruna, kənd təsərrüfatına və digər sahələrə investisiyalar yönəldilir.

Hava limanlarının olması investorları bölgəyə daha fəal gəlməyə sövq edir. İxrac əməliyyatlarının mövcud Füzuli, Zəngilan və tikilməkdə olan Laçın hava limanı vasitəsilə həyata keçirilməsi, şübhəsiz ki, ölkə iqtisadiyyatının şaxələndirilməsinə öz töhfəsini verəcək.

Qarabağın dirçəlişi Azərbaycanın siyasi və iqtisadi gücünün göstəricisi olmaqla yanaşı, həm də regionda davamlı sülhün əsasına çevriləcək. Qarabağın bərpasının böyük iqtisadi əhəmiyyəti var. Burada regional inteqrasiya imkanları var.

Azərbaycan Prezidenti cənab İlham Əliyevin təşəbbüsü ilə Qarabağın dirçəliş prosesini asanlaşdırmaq məqsədilə Qarabağın Dirçəliş Fondunun yaradılması da xalqımız və dövlətimiz üçün mühüm tarixi hadisədir.

Qarabağın Dirçəliş Fondu dövlət başçısının 2021-ci il 4 yanvar tarixli fərmanı əsasında ermənilər tərəfindən vəhşicəsinə dağıdılmış ərazilərdə davamlı məskunlaşmanın həyata keçirilməsi, müasir və layiqli yaşayışın təmin edilməsi, tikinti-bərpa işlərinin aparılması məqsədilə yaradılıb və bütün sahələrdə abadlıq işləri, bir sözlə, Qarabağın dirçəliş prosesini asanlaşdırmaq üçün müvafiq layihələrə maliyyə dəstəyi göstərəcək, publik hüquqi şəxs kimi investisiyaların cəlb edilməsi, bu sahədə dövlət-özəl sektor tərəfdaşlığının inkişaf etdirilməsi, habelə ölkə daxilində və onun hüdudlarından kənarda zəruri təşviqat tədbirlərinin həyata keçirilməsi üçün çalışacaqlar. [3]

Qarabağın ölkənin sosial-mədəni və iqtisadi məkanına inteqrasiyası təhsil, mədəniyyət və mənəvi dəyərlərin aparıcı rol oynayacağı sistemli layihələrin həyata keçirilməsi yolu ilə baş verəcək.

Azərbaycan rəhbərinin bu məsələyə yüksək həssaslıq və ən müasir layihələri həyata keçirmək əzmi ilə yanaşmasının ciddi səbəbləri var. Fakt budur ki, ermənilər işğal etdikləri Azərbaycan torpaqlarında mədəni, təhsil və dini obyektləri vəhşicəsinə dağıdıblar. Məhv statistikası kifayət qədər faciəvi mənzərəni göstərir. [5].

Rəsmi məlumata görə, erməni işğalçıları və separatçıları 1107 təhsil müəssisəsini, 855 uşaq bağçasını vəhşicəsinə dağıdıblar. Bundan əlavə, 74 məscid və 800-dən çox qəbiristanlığı yerlə-yeksan ediblər. Dini məbədlərimizdə heyvan saxlayıb, bəzi məscidləri silah anbarına çeviriblər. Dağılmış məktəblərdən, qəbiristanlıqlardan materialları ya özləri üçün götürüb, ya da satıblar. Bir sözlə, təhsilə, mədəniyyətə qarşı böyük vəhşilliklər törətmiş, sivil və mədəniyyət tarixinə hörmətsizlik etmişlər. [4]

Cənab Prezidentin Qarabağda bərpa işləri, o cümlədən təhsilin bərpası sahəsində ardıcıl və sistemli siyasəti həyata keçirməsi dövlətçilik və cəmiyyətin inkişafı baxımından son dərəcə mühümdür. Artıq bu istiqamətdə konkret nəticələr əldə olunub.

Cəbrayıl rayonunun Cocuq Mərcanlı kəndində qısa müddətdə məktəb və uşaq bağçası tikilmişdir. Hər iki müəssisə müasir avadanlıqla tam təchiz olunub. Azərbaycan təhsil işçilərinin əsas məqsədi BMT-nin 2030-cu ilə qədər 17 Dayanıqlı İnkişaf Məqsədlərinə tam əməl etməkdir: "Hamı üçün inklüziv, keyfiyyətli təhsili təmin etmək və ömür boyu təhsili təşviq etmək".

Bu istiqamətdə aparılan işlərlə bağlı rəsmi məlumata görə, Şuşa şəhəri 1 nömrəli tam orta məktəbin yeni tədris ilində istifadəyə verildi. Bu məktəbdə 960 şagird yerləşəcək. Bundan əlavə, Şuşa real məktəbinin bərpası, möhkəmləndirilməsi və əsaslı təmiri ilə bağlı konseptual layihə hazırdır. Şuşa Real Məktəbində layihələndirmə işlərinə başlanılıb. [1]

Vaxtilə Azərbaycan Pedaqoji İnstitutunun filialı kimi fəaliyyət göstərmiş və ərazilərimizin işğalı zamanı fəaliyyətini dayandırmış bu ali təhsil ocağının şanlı Qələbə tariximizdən sonra Qarabağda ilk universitet kimi yenidən qurulmasının böyük ictimai-siyasi əhəmiyyəti vardır. Həm də tarixi ədalətin bərqərar olması baxımından böyük mənəvi dəyərə malikdir. Regionun sosial-iqtisadi tələbatına uyğun olaraq yüksək ixtisaslı kadrlara tələbatın ödənilməsi, tarixi təhsil ənənələrinin qorunub saxlanılması məqsədilə yenidən qurulan Qarabağ Universiteti Prezident İlham Əliyev və Birinci Vitse-prezident Mehriban Əliyeva tərəfindən elmin, təhsilin inkişafına göstərilən dəyər, diqqət və qayğının daha bir parlaq nümunəsidir. Bu dəyər Prezident İlham Əliyevin "Qarabağı cənnətə çevirəcəyik" aksiyasının həyata keçirilməsinə bilavasitə xidmət edən amillərdən biridir. Güclü dövlətin uğurlu, davamlı və sürətli inkişafının açarı məhz yüksək elm və təhsildir.

Elm və təhsil olmadan cənnət yaratmaq mümkün deyil və bu baxımdan Qarabağın cənnətə çevrilməsində, işğaldan azad edilmiş ərazilərimizin bərpasında təhsilin inkişafı ölkə başçısı tərəfindən prioritet vəzifə kimi müəyyən edilib. Qarabağ Universitetinin yaradılması prosesində bölgənin coğrafi mövqeyi, sosial-iqtisadi ehtiyacları və regional xüsusiyyətləri mütləq nəzərə

alınacaqdır. Qarabağ Universitetinin beynəlxalq səviyyədə tanınan ali təhsil ocağı olması çox vacibdir. Çünki Qarabağın adı dünya təhsil məkanında Azərbaycanın adı ilə əbədi olaraq qalacaq.

Əminəm ki, Qarabağ Universiteti təkcə Qarabağın deyil, Azərbaycanın deyil, dünyanın aparıcı elm və təhsil mərkəzinə, ali təhsil brendinə çevriləcəkdir. Prezidentimizin "Qarabağ Azərbaycandır!" ifadəsi isə bugünkü uğurlarımızın və gələcək nailiyyətlərimizin simvolu kimi yadda qalacaqdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "Azərbaycan" qəzeti, 21 oktyabr 2024.
2. Azərbaycan Respublikasının işğaldan azad edilmiş ərazilərinə böyük qayıdışa dair I Dövlət Proqramı – 33 səh.
3. Bağırov O., Təhlil: Bakı, mart 2020
4. Hacıyev Q. (2021). Qarabağ regionunda təhsilin inkişafı tarixindən. Azərbaycan məktəbi. №1 (694), səh. 101–112.
5. Yaddan çıxmaz Qarabağ: Metodik vəsait.- Bakı, 2007.- 32 s.

TƏHSİL VƏ TƏDQİQAT FƏALİYYƏTİNDƏ UNİVERSİTET-SƏNAYE ƏMƏKDAŞLIĞI

Tamara Eldar qızı Məmmədova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
tamara.mammadova@mdu.edu.az

Universitet-sənaye əməkdaşlığı, nəzəri bilikləri praktiki tətbiqlərlə birləşdirərək innovasiyanın inkişafını və real dünyadakı problemlərin həllini təmin edir. Bu əməkdaşlıq, təhsil və tədqiqat fəaliyyətlərini sənaye ehtiyacları ilə uyğunlaşdıraraq qarşılıqlı faydalar yaradır və cəmiyyətin inkişafını sürətləndirir.

Universitetlərdə təhsil fəaliyyəti ilə yanaşı, elmi tədqiqatlar aparılır, cəmiyyətin inkişafı üçün müəyyən addımlar atılır. Qarşıya qoyulan bir çox məqsədə nail olmaq üçün bir sıra universitetlər bir-birilə həmçinin sənaye sektoru ilə əməkdaşlıq təşviq edilir. Universitet, sənaye arasında əməkdaşlıq innovasiyaya təkan vermək və iqtisadi artımı təşviq etmək üçün vacibdir. Universitetlər bilik, elmi-tədqiqat və inkişafı, sənaye isə praktik təcrübəni, dövrün və ya əmək bazarının tələbləri haqqında məlumatları təmin edir.

Elm və texnologiyanın, eləcə də davamlı sosial-mədəni dəyişikliklərin və inkişafın üstünlük təşkil etdiyi bir dünyada universitetlərin missiyası da zamanla dəyişir. Mövcud inkişafa əsasən universitetlər nəsillər üzrə qruplaşdırılmışdır. Dünyada ilk universitetlər 859-cu ildə Mərakeşin Fəs şəhərində Əl-Qarauin Universiteti, 970-ci ildə Misirdə Əl-Əzhər Universiteti, Qərb dünyasının ilk qurulan universitetlərindən hesab olunan 1088-ci ildə İtalyanın Bolonya şəhərində əsası qoyulmuş Bolonya Universitetidir. Bu təhsil müəssisələri də daxil olmaqla ilk yarandığı zamanlarda yalnız təlim və tədris istiqamətində fəaliyyət göstərən universitetlər "birinci nəsil universitetlər", təhsil fəaliyyətlərini tədqiqat fəaliyyətləri ilə tamamlayan və sənaye inqilabına töhfə vermək məqsədilə bir sıra kəşflər həyata keçirən universitetlər "ikinci nəsil universitetlər" adlanır. Tətbiqi tədqiqat və sənaye strukturlarını əhatə edən və əmək bazarına texnologiya təqdim etməklə əlavə dəyər yaratmaq prosesində fəal rol oynayan universitetlərə "üçüncü nəsil universitetlər" deyilir. Dördüncü nəsil universitetlər, təhsil və tədqiqatın gələcəyini formalaşdıran, müasir cəmiyyətin tələblərinə cavab verən və ənənəvi universitet modelini daha geniş şəkildə inkişaf etdirən bir anlayışdır. Bu universitetlər, yalnız təlim-tədrisə deyil, həm də bilik mübadiləsinə, innovasiya və əmək bazarı ilə intensiv əlaqələrə yönəlmiş modeldir. [1]

Universitet-sənaye əməkdaşlığının ilk tətbiqi 17-ci əsrin əvvəllərində İngiltərədə müşahidə edilmişdir. 18-ci əsrdə Avropada və 19-cu əsrdə ABŞ-da bir neçə universitet-sənaye əməkdaşlığı

müşahidə olunsa da, 20-ci əsrin ikinci yarısında universitetlərin əsas missiyası olan "təhsil" anlayışına "tədqiqat", "iqtisadi və sosial inkişafa töhfə" daxil edildikdə, universitet-sənaye əməkdaşlığı innovasiya ən təsirli amillərindən birinə çevrilmişdir. [1]

Almaniyanın "Bayer" adlı əczaçılıq şirkəti 19-cu əsrin sonlarında universitetlərlə birgə tədqiqatlara başlamışdır. I Dünya Müharibəsi zamanı Amerika Milli Tədqiqat Şurası müharibənin yaratdığı problemlərə həll yolları tapmaq üçün universitetləri sənaye müəssisələri ilə əməkdaşlığa cəlb etmişdir. 1980-ci ildə qüvvəyə minən Bayh-Dole Qanunu lisenziyalaşdırma və patentləşdirmə fəaliyyətlərinin artmasına imkan verdi və Stanford, Columbia, Kaliforniya Universiteti kimi universitetlər texnologiyanın əsas lisenziya verənləri və intellektual mülkiyyət hüquqlarının sahiblərinə çevrildi.[4]

Sənayeləşmənin əsas amilləri elm, texnologiya və iqtisadiyyattır. Bu günlərdə texnologiya elmi biliklərə əsaslanır və daima yenilikçi yanaşma tələb edir. Universitetlər yenilikçi elmin istehsalçıları olarkən, sənaye yeni texnologiyaların və iqtisadi artımın yaradıcısı olmuşdur. Dövlətə isə xüsusilə elmi tədqiqatlara maliyyə dəstəyi təmin etmək vəzifəsi düşür. Universitet, sənaye və dövlət arasındakı bu üçlü əlaqənin iqtisadi artımı dəstəkləyən mühüm təsiri olsa da, bu əməkdaşlıq hər zaman səmərəli olmaya bilər. Universitet-sənaye əməkdaşlığının məqsədi akademik tədqiqatlar və sənaye tətbiqləri arasındakı boşluğu aradan qaldırmaq, innovasiyaları, iqtisadi artımı və sosial faydaları təşviq etməkdir. [4]

- Universitet: Təlim və tədrisin aparıldığı, özünəməxsus missiyaya malik, sənaye üçün ixtisaslaşmış kadrlar yetişdirən korporativ bir qurumdur.

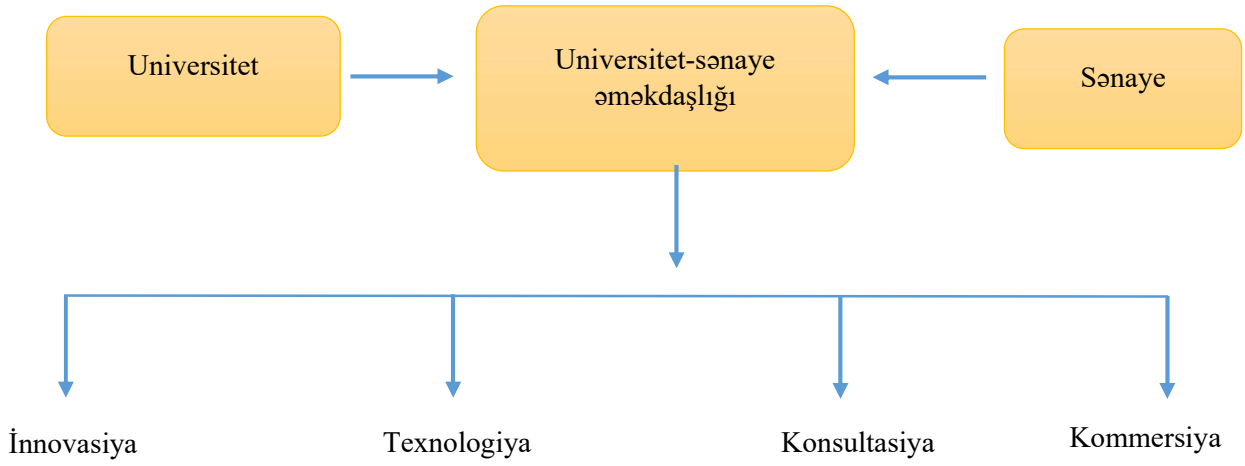
İşbirliyindən gözləntiləri: Maliyyə və maddi töhfələr, istehsal edilən bilik və texnologiyaların tətbiqi, laboratoriyaların effektiv istifadəsi, texnologiya mərkəzlərinin yaradılması, təhsil və araşdırma işləri üçün maliyyə dəstəyinin təmin edilməsi, tələbələr və fakültələr üçün təcrübə sahələrinin açılması, regional iqtisadi inkişafda iştirakın təmin edilməsi, məzunlara iş imkanlarının artırılması.

- Sənaye: iqtisadiyyatın əsas sahələrindən biridir və geniş mənada istehsal və xidmət sahələrinin birləşməsindən ibarət olan bir sektordur. Sənaye, xammaldan məhsul istehsalı üçün istifadə edilən texnoloji, elmi və mühəndislik bilikləri ilə əlaqələndirilir və iqtisadi artımın əsasını təşkil edir.

Sənayenin gözləntiləri: İxtisaslaşmış kadrlardan faydalanması, tədqiqat və inkişaf, bazar araşdırmaları, universitetin araşdırma infrastrukturuna çıxış əldə edilməsi, özündə olmayan laboratoriya imkanlarına əlçatanlığın təmin edilməsi, potensiallı işçilərin seçilməsi, sənaye araşdırma imkanlarının artırılması.

- Dövlət: Universitet və sənaye arasında körpü rolunu oynayır, və tərəflərin əməkdaşlıq imkanlarını inzibati, maliyyə və hüquqi baxımdan asanlaşdırır. Universitet, sənaye və dövlət əlaqəsində həlledici mövqeyə malikdir. [3]
- Universitet-sənaye əməkdaşlığı uğurlara imza atması ilə yanaşı, bir sıra hallarda problemlərlə də üzləşir. Əməkdaşlıqda rast gəlinən əsas problemlərdən biri korporativ mədəniyyət, ünsiyyət üslubunda fərqlərin olmasıdır. Universitetlər daha akademik və nəzəri dil istifadə edirlər. Araşdırma nəticələri, akademik məqalələr və konfranslar vasitəsilə paylaşılır. Sənaye praktik, nəticə yönümlü və funksional dilə üstünlük verir. Konkret nəticələr və tez tətbiq edilə bilən həllər ön plandadır. Bu ünsiyyət üslubundakı fərqliliklər hər iki tərəfin bir-birini effektiv şəkildə anlamasını çətinləşdirə bilər. [3]
- Digər vacib problem baxış bucağındadır. Universitet və sənaye mühiti çox vaxt bir-birinə əlçatmaz gözlə baxmağa meyillidir. Bəzən universitet heyəti malik olduqları bilik və bacarıqların iş dünyası üçün nə qədər vacib olduğunu anlamırlar. İş dünyasının baxışında isə fərqli problem var. Akademiklərin həddindən artıq nəzəri biliklərə bağlı olduğunu düşünür və iş həyatının nəzəri biliklərdən çox uzaqda olduğunu hesab edir. Halbuki nəzəri biliklərə əsaslanmadan tətbiq edilən hər bir fəaliyyət gələcəkdə ciddi problemlər yaratma potensialı daşıyır. [3]

- Universitet-sənaye əməkdaşlığının qarşılaşdığı problemlərdən biri də zaman perspektividir. Universitetlərdə tədqiqatlar adətən uzun müddət tələb edir və dərin analizlər aparılır. Akademik mühit üçün nəticələrin möhkəm və nəzəri cəhətdən əsaslandırılmış olması prioritetdir. Sənaye mühiti çevik həllərə və bazara uyğun məhsul inkişafı proseslərinə üstünlük verir. Zaman sənaye üçün həlledici faktordur. Zamanla bağlı gözləntilərdəki bu uyğunsuzluq, əməkdaşlıq layihələrinin irəliləməsini çətinləşdirə bilər. [3]



Sxem 1. Universitet-sənaye əməkdaşlığı

Universitet-sənaye əməkdaşlığı, biliklərin praktiki tətbiqi və innovasiyanın inkişafı baxımından müasir cəmiyyətin tələblərinə cavab verən əhəmiyyətli bir mexanizmdir. Bu əməkdaşlıq, tədqiqatların nəticələrinin sənaye tərəfindən istifadəsini təşviq edir, iqtisadi inkişafı dəstəkləyir və regional rifaha töhfə verir. Universitetlər, yeni bilik və texnologiyaların mənbəyi kimi, sənaye üçün ixtisaslı kadrlar hazırlamaq və elmi nəticələri tətbiq etməklə iqtisadi artım prosesində mühüm rol oynayır. Eyni zamanda, sənaye sektoru universitetlərə təcrübə imkanları, maliyyə dəstəyi və real dünya problemlərini təqdim edərək onların fəaliyyətini daha məqsədyönlü edir. Dövlət isə bu əməkdaşlığı qanunvericilik, maliyyə və inzibati vasitələrlə dəstəkləyərək tərəflər arasında körpü rolunu oynayır.

Bununla belə, əməkdaşlığın qarşısında duran ünsiyyət problemləri, fərqli baxış bucaqları və zaman gözləntilərindəki fərqliliklər effektivliyin azalmasına səbəb ola bilər. Bu maneələrin aradan qaldırılması üçün universitetlər və sənaye arasında qarşılıqlı anlayışın artırılması, uyğun strateji planların hazırlanması və dövlətin daha aktiv dəstək göstərməsi vacibdir. Nəticədə, universitet-sənaye əməkdaşlığı yalnız texnoloji inkişafı deyil, həm də sosial və iqtisadi rifahı sürətləndirən davamlı bir sistem kimi formalaşa bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Etzkowitz, H. (2003). "İnnovasiyada İnnovasiya: Universitet-Sənaye-Dövlət Əlaqələrinin Üçlü Heliks Modeli."

2. Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). "İnnovasiya Dinamikası: Milli Sistemlərdən və 'Mode 2'-dən Universitet-Sənaye-Dövlət Əlaqələrinin Üçlü Heliks Modelinə."

3. Geuna, A., & Muscio, A. (2009). "Universitet Bilik Transferinin İdarə Edilməsi: Ədəbiyyatın Tənqidi Baxışı."

4. Mowery, D. C., Nelson, R. R., Sampat, B. N., & Ziedonis, A. A. (2004). "Fildişi Qülləsi və Sənaye İnnovasiyası: Bayh-Dole Qanunundan Əvvəl və Sonra Universitet-Sənaye Texnologiya Transferi."

İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ŞİFAHİ NİTQİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNİN SƏMƏRƏLİ YOLLARI

Təhminə İlqar qızı Əliyeva
Azərbaycan Dillər Universiteti
aliyeva.tahmina1990gmail.com

Dünyada ingilis dili ünsiyyət qurmaq üçün beynəlxalq dil kimi istifadə olunur.İngilis dili insanların digər ölkələrdən olan insanlarla əlaqə saxlamasını asanlaşdırdığı üçün ünsiyyət qurmaq üçün insanlar bu dili seçir. Bu dili bilmək bizə müxtəlif - xaricdə təhsil almaq, daha çox insanla ünsiyyət qura bilmək, xarici şirkətlərlə əməkdaşlıq etmək,xarici ölkələrə səyahət etmək və s. kimi imkanlar yaradır.Hazırkı dövrdə dilöyrənməyə olan belə tələbat müəllimlərdən dərslərin səmərəli təşkil edilməsini tələb edir və bunun üçün də müəllim yaxşı dil biliklərinə malik olmalıdır. Xarici dillərin, o cümlədən ingilis dilinin öyrənilməsi daha çox məktəbdə başlayır. Xarici dili mənimsəmək üçün şagirdlər dil üçün xarakterik olan fəaliyyətlərlə məşğul olmalıdırlar. Onlar danışıq dilini eşitməli, danışmalı, oxumalı və yazmalıdırlar.

Hər hansı bir dili öyrənmək üçün müxtəlif metodlar mövcuddur.Xarici dil öyrənmədə çalışmalardan istifadə edərək dili daha da sürətli şəkildə öyrənmək mümkündür. Dilöyrənən nə qədər çox çalışmadan istifadə edərsə ,öyrənmə və qavrama səviyyəsi də bir o qədər yüksək olacaqdır.Çalışmalar dili sürətli öyrənməyə kömək olur və müəllimin tədris etdiyi dil materialları müxtəlif yaşda olan şagirdlərin maraqlarına,ehtiyaclarına,arzularına uyğun şəkildə hazırlanmalı və istifadə olunmalıdır.

Əvvəllər ingilis dilinin öyrənilməsi zamanı əsas diqqət qrammatikaya yönəlsə də, halhazırda ən çox danışığa üstünlük verirlər. Lakin produktiv bacarıq olan danışığın təkmilləşməsi üçün ilk olaraq bu dili öyrənən müəyyən qrammatik biliklərə malik olmalıdır. Çünki dilin qrammatika hissəsi öyrənmə prosesinə cəlb olunanları təməl qaydalarla təmin edir və öyrənənlər bu qaydaların köməyi ilə qrammatik cəhətdən düzgün olan cümlələr qurmağa başlayırlar. Dili öyrədən zaman müəllimin əsas məqsədi şagirdləri lazımi qrammatik qaydanın izahı ilə təmin edib, həmin mövzuya aid müəyyən çalışmalar istifadə etməklə kifayətlənməməlidir. Bu şəkildə öyrənmə zamanı şagirdlər həmin mövzunun nitqdəki mahiyyətini dərk etmir. Buna görə də əsas hədəf yeni keçirilmiş qrammatik mövzunun fəal nitqdə istifadəsinə nail olmağa çalışmaqdır.

Şifahi nitq orta məktəbdə xarici dilə yiyələnmə prosesində şagirdlərin qazanmalı olduqları əsas bacarıqlardan biridir. Şifahi nitq çox boyük təhsil əhəmiyyəti vardır, o ünsiyyət vasitəsidir, insanlar məlumat əldə etmək üçün kitablara, jurnallara, qazetlərə və s. ehtiyac duyurlar və məlumat əldə edirlər. Xarici dildə nitq şagirdlərin dünyagörüşünü zənginləşdirir, təfəkküründü inkişaf etdirir, onların yaddaşını, təsəvvürünü, iradəsini inkişaf etdirməyə kömək edir. Şagirdlər kitablarla işləməyə alışırlar, bu da onlarda gələcəkdə sərbəst, vəsaitsiz danışma təcrübəsini formalaşdınr. Mətnlərin məzmunu, onların ideoloji və siyasi ruhda olması şagirdləri daha çox cəlb edir. Biz burada şagirdlərdə dürüstlük, öz xalqını və başqa ölkələrin xalqlarını sevməyi aşılamalıyıq, şagirdlər bu tələblərə cavab verən mövzular haqqında danışmalıdırlar.

Müəllim şagirdə dilin mütəxəssisi kimi yanaşmamalı, əksinə, ona sərbəstlik verməlidir. Çünki şagird üçün tamamilə yad olan bir dilə aid ilkin dil bacarıqlarının öyrənilməsi və bu bacarıqların bünövrəsinin necə qoyulması olduqca mühüm məsələdir. Müəllim unutmamalıdır ki, xarici dilin tədrisində əsas məqsəd dil öyrənənlərdə bu dildə dinləyib anlama, fikrini sərbəst ifadə etmə bacarıqlarının aşılanmasıdır. Hər bir xarici dilin, həmçinin, ingilis dilinin də tədrisində əsas məqsəd nitq, dil və ünsiyyət bacarıqlarının yaranması və formalaşmasıdır. Bunun üçün də hər təhsil pilləsinin öz vəzifəsi və tələbləri Şifahi nitqdə istifadə oluna biləcək üsullara aiddir:

Monoloq - daha açıq formada öz fikirlərini deyən, niyyətini, hadisələri qiymətləndirən və s. bir nəfərin nitqidir. Şifahi nitqin ən yüksək forması olan monoloji nitq dioloji nitqin üzərində qurulur.

Monoloji nitqin normal inkişafı uşağın cümlə qurma nağıl etmə prosesində məntiqi ardıcıllığı və rabitəliliyi gözləmək kimi keyfiyyətlərin müyəyənləməsi ilə ayırd edilir.

Dialoqlar - Tələbələr dərslik dialoqlarını və ya özləri yazdıqları dialoqları canlandıra bilərlər, və digər skriptlərdə olduğu kimi, onlardan əvvəl məşq etmək imkanları olmalıdır. Fəaliyyəti daha zövqlü etmək üçün onlara intonasiya və jest və s. şişirtmələrini və eyni dialoqu bir dəfədən çox yerinə yetirmək üçün öz sətirlərini müxtəlif üsullarla (pıçıldamaq, qışqırmaq, sevinclə, yazıq və s.) söyləmələrini tələb edə bilərik.Müxtəlif mövzularda maraqlı dioloqların təşkili üçün şərait yaradılmalıdır. Həmçinin, xarici dildə də danışarkən nitqdə məntiqi ardıcıllığı, ifadəliliyi, intonasiyanı, məntiqi vurğunu və sözlərin dəqiq seçilməsini gözləmək lazımdır. Danışıq nitqinin formalaşdırılmasında dioloji nitqin önəmli rolu vardır.

Tələbələrin şifahi nitqini inkişaf etdirən kulturoloji mövzularla bağlı informasiyanın çatdırılmasının bir çox maraqlı yolları da var. Onlara misal olaraq qəzet və internet materiallarını, video və radio materiallarını, müxtəlif layihələri və s. göstərmək olar. Oyunlarda və oyun situasiyalarında kommunikativ çalışmalardan istifadə nitq-təfəkkür tapşırıqlarının həllinə kömək edir. Əksər hallarda oyun inamsızlıq, sıxılma əngəlinin aradan qaldırılmasını təmin edir, nitq fəaliyyətini aktivləşdirir, tələbələrin görüş dairəsini artırır.

Şifahi nitqin inkşaf etdirilməsi prosesində tətbiq olunan üsullardan biri də müzakirə üsuludur. Bu üsul:

• konkret dialoqla bağlı ümumi ideyalar (məsələn, asan/çətin, yaxşı keçdi/çox da yaxşı keçmədi, müzakirə olunan problemlər, fayda/məmnunluq və s.);

• oyunun bütün iştirakçılarının öz rollarını necə ifadə etməsi ilə bağlı təəssüratları;

• ünsiyyətin effektivliyi (yerində olması,dəqiqliyi, rəvanlıq, kommunikativ səriştədən istifadə və s.);

• verilmiş tapşırığın vacibliyi (yeni informasiya, onun tətbiq olunmasının mümkünlüyü, faktların doğruluğu və s.);

• tələbələrin əməkdaşlıq dərəcəsi;

• müəlliminin müdaxiləsi (When? Why? What? How?);

• sosial status münasibətləri (yaşıdları ilə, özündən böyüklərlə ünsiyyət) vasitəsilə aparılır.

Qeyd etdiyim kimi xarici dil dərslərində də müxtəlif səmərəli yollardan və çalışmalardan istifadə olunur. Bu üsulların hər biri müəyyən məqsədə xidmət etsə də, demək olar ki, həm çalışmaların həm də bu üsulların ümumi məqsədi vardır. Çalışmalar kompleksinə isə rol oyunları,televiziya və ya radio oyunları,hekayə və s. daxildir. Bu çalışmalardan da istifadə edərkən dilöyrənənlərin maraqları, emosional cəhətləri mütləq nəzərə alınmalıdır. Bununla da şifahin nitqin inkişafına nail olmaq olar.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1.Kərimov F.H. Şifahi nitqin inkişafı yolları. Bakı, 2002.

2. Harmer J. The practice of English language teaching. England: Pearson Education Limited, 2015.

3. Hajar. S. Differences between language and linguistic in the ELT classroom. 2013.

İnternet mənbələri

4. https://youtu.be/jPNPj4SUo2Q

5. https://g.co/kgs/dcq6eA

6. https://youtu.be/sGWpbDI11Ik

EKOLOJİ PROBLEMLƏRİN HƏLLİNDƏ TƏHSİLİN ROLU

Təranə Əhməd qızı Süleymanova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
tarana.suleymanova@mdu.edu.az

Yanvarın 26-sı Dünya Ekoloji Təhsil Günü kimi qeyd olunur. Bu günün qeyd edilməsində əsas məqsəd ictimai diqqəti ətraf mühit problemlərinə, onların həllinə yönəltməkdə və gələcəkdə mümkün fəsadların qarşısını almaqda ekoloji təhsilin vacibliyini vurğulamaqdır. Hər kəs ətraf mühitə necə təsir etdiyini anlamalı və təbiətə qayğı ilə davranışına görə məsuliyyət daşımalıdır. Boston Consulting Group (BCG) konsaltinq şirkətinin və Dynata tədqiqat təşkilatının Böyük Britaniya, ABŞ, Fransa, Çin, Hindistan, İndoneziya, Braziliya və Cənubi Afrikadan olan 3,2 min insan arasında sorğu keçirib və məlum olub ki, əhalinin 76 faizi ekoloji problemlərdən öz sağlamlıqları qədər narahat olurlar. 25–44 yaşlı respondentlər arasında sorğuda biomüxtəlifliyin itirilməsi və qeyri – davamlı su istifadəsi kimi məsələlərin, iqlim dəyişikliyinin aktual problemə çevrildiyi qeyd edilib. 65 yaşdan yuxarı olan respondentlər isə əksinə isə az narahat olduqlarını, 58 faiz 18-24 yaş qrupunda olan gənclər isə ekoloji problemlərin iqtisadi problemlər qədər böyük əhəmiyyət kəsb etdiyini bildiriblər. Respondentlərin 40 faizi bildirdilər ki, gələcəkdə ekoloji cəhətdən təmiz həyat tərzi sürmək üçün enerjiyə qənaət, tullantıları çeşidləmək, yerli istehsal məhsullarından istifadə etmək lazımdır [3].

Ekoloji cəhətdən məsuliyyətli olmaq həyat tərzi düşüncəmizə əhəmiyyətli dərəcədə dəyişiklik tələb edir. Bu dəyişikliyin bir hissəsinə təhsil ilə nail olunmalıdır. UNESCO ekspertləri qeyd edirlər ki, effektiv təhsil sistemi insanların düşüncə tərzinə təsir göstərməlidir.

Dünyada ekoloji təhsilin inkişafında mühüm hadisə kimi 1972-ci il iyunun 5-dən 16-dək İsveçin paytaxtı Stokholmda keçirilən Birləşmiş Millətlər Təşkilatının "İnsanın ətraf mühiti" adlı konfrans oldu. Konfransın 21-ci plenar iclasında Stokholm Sazişi imzalandı. Sazişdə ətraf mühitə və davamlı inkişafa dair 26 prinsip yer aldı. Prinsiplərdən biri "Ətraf mühit üzrə təhsil vacibdir" adlanır. Konfransda "İnsan həyatının qorunması və yaxşılaşdırılması əhalinin rifahına və bütün dünya ölkələrinin iqtisadi inkişafına təsir edən mühüm amildir" kimi qəbul edilən Bəyannamə imzalandı. Bəyannamənin prinsiplərindən birində qeyd olunur ki, uşaqlar və böyüklər ekoloji problemlər haqqında müasir elmi məlumatlara malik olmalı və onların həlli istiqamətində mümkün yollarını bilməlidir. Hər il 5 iyun "Ümumdünya ətraf mühit günü" kimi qeyd olunur [3].

1977-ci ildə Birləşmiş Millətlər Təşkilatının ekoloji təhsil üçün daha bir əlamətdar hadisə olan Tbilisidə keçirilən Ekoloji Təhsil Konfrans oldu. İştirakçılar ekoloji təhsilin əsas məqsəd və vəzifələrini, habelə onun inkişafı üçün tövsiyələri formalaşdıran Tbilisi Bəyannaməsini imzaladılar.

YUNESKO qeyd edir ki, ekoloji təhsillə bağlı tələblər bu günə qədər öz aktuallığını itirməyib və ekoloji təhsillə bağlı biliklər bir çox ölkələrin təhsil proqramlarına daxil edilir və bəzi ölkələrin proqramlarında ekoloji məsələlərə üstünlük verilir. Ekspertlər 78 ölkədə milli proqramları təhlil edərək müəyyən ediblər ki, 73% "davamlı inkişaf", 55% "ekologiya", 47% "ekoloji təhsil" termini işlədir .

10 dekabr 2002-ci il tarixində Ulu Öndər Heydər Əliyev tərəfindən Azərbaycan Respublikasının "Əhalinin ekoloji təhsili və maarifləndirilməsi haqqında" qanunu qəbul edilmişdir [1].

2003-cü ildə Hindistanın Təhsil Tədqiqatları və Təlim üzrə Milli Şurası 1-12-ci sinif şagirdləri üçün ekoloji təhsil proqramı hazırlayıb. 2015-ci ilin məlumatlarına görə UNESCO-nun hesabatından sonra, ekologiya mövzusu 1,3 milyon təhsil müəssisəsində 300 milyon tələbə tərəfindən öyrənilib.

ABŞ-da milli ekoloji təhsil proqramı yoxdur: hər bir ştat müstəqil olaraq tələbələrin ekoloji savadlılığını artırmaq üçün plan hazırlayır. Bu istiqamətdə işlərə Ətraf Mühitin Mühafizəsi Agentliyinin nəzdində yaradılmış Ekoloji Maarifləndirmə İdarəsi nəzarət edir.

İsveçdə ətraf mühit problemlərinə dair dərslər 1960-cı illərin sonlarında məktəb kurikulumunda meydana çıxdı . Məktəbəqədər təhsil səviyyəsində ekologiya dərsləri tədris olunur.

2019-cu ildən İtaliyanda davamlı inkişaf və iqlim dəyişikliyi ilə bağlı dərslər bütün dövlət məktəblərində keçirilməyə başlayıb. 6-11 yaşa qədər olan uşaqlar ətraf mühitlə bağlı olan problemləri nağıllar şəklində öyrənirlər.

Rusiyada formal məktəb təhsili çərçivəsində ekoloji problemlər "Ətraf mühit", "Təbiətşünaslıq", "Sosial elmlər" və s. kimi fənlərdə tədris olunur. Bəzi məktəblərdə ekologiya seçmə fəndir.

YUNESKO ekspertləri qeyd edir ki, "Təhsil iqtisadi, demoqrafik, qlobal, milli səviyyədə, fərdi davranış formasında ekoloji problemlərin həllində əsas rol oynayır. Təhsil konkret ekoloji problemlərin yumşaldılmasına və onların təsirinə qarşı mübarizəyə, habelə onlara səbəb olan davranışın dəyişdirilməsinə yönəldilə bilər".

Bu gün dünyanın bir çox ölkəsinin təhsil müəssisələrində, uşaq bağçalarında ekoloji təhsilin vacibliyi vurğulanır, ekoloji şüurun formalaşması və dövlətlərarası təcrübə mübadiləsinin əhəmiyyəti diqqət mərkəzində saxlanılır. Yanvarn 26-da Dünya Ekoloji Təhsil Günündə ekoloji məsələlərə həsr edilmiş konfranslar və seminarlar keçirilir, dəyirmi masalar təşkil olunur.

Dünya Ekoloji Təhsil Günü ilə əlaqədar olaraq Azərbaycan məktəbliləri ilə maarifləndirici görüşlər keçirilir, ətraf mühit onun qorunması, ölkəmizin bioloji müxtəlifliyi, milli parkları haqqında geniş məlumatlar verilir, tullantıların təkrar emalı və utilizasiyası sahəsində biliklərin artırılması istiqamətində müxtəlif tədbirlər keçirilir.

Azərbaycan Respublikası Prezidenti İlham Əliyev Azərbaycan Respublikasında 2024-cü ilin "Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" elan edilməsi haqqında 25 dekabr 2023-cü il tarixində Sərəncam imzalamışdır [2].

Azərbaycanda 2024-cü ilin "Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" elan edildiyini və bu il BMT-nin İqlim Dəyişmələri Üzrə Çərçivə Konvensiyasının Tərəflər Konfransının 29-cu sessiyasının (COP29) Azərbaycanda keçirilməsi bütövlükdə cəmiyyətin maarifləndirilməsi ilə əlaqədar görülən tədbirlərin sayının artırılması, cəmiyyətin hər bir üzvünün ekoloji fəaliyyətlərdə daha aktiv iştirakının təmini üçün olduqca vacibdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. https://e-qanun.az/framework/1880
2. https://president.az/az/articles/view/62737
3. https://www.bcg.com/

İNKLÜZİV TƏHSİLİN REALLAŞDIRILMASI ŞƏRAİTİNDƏ TƏDRİS PROSESİNİN İDARƏ OLUNMASI PERSPEKTİVLƏRİ

Sevinc Nəriman qızı Süleymanova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
Gəncə Dövlət Universitetinin dissertantı
sevinj.suleymanova@mdu.edu.az

Bu gün qlobal miqyasda cərəyan edən sosial-iqtisadi, ictimai-siyasi və sosial-mədəni hadisə və proseslərin fonunda prioritet təşkil edən məsələlərdən biri də təhsillə bağlıdır. Belə bir şəraitdə müasir cəmiyyət özünün spesifik normaları və tələbləri ilə insanlardan daha aktiv və təşəbbüskar olmağı, gənc nəslin xoşbəxt gələcəyini və uğurlu taleyini təmin etmək üçün bütün əqli-intellektual imkanlarını səfərbər etməyi tələb edir. Bu vacib tarixi missiyanın yüksək səviyyədə və mütəşəkkil qaydada həyata keçirilməsində müasir pedaqoji texnologiyalara əsaslanan təhsil sisteminin üzərinə fövqəladə vəzifələr düşür. Sözgedən vəzifələrin adekvat metodologiyaya əsaslanan ardıcıl icrası isə təhsildə müxtəlif aspektlərin inkişafını və davamlı təkmilləşdirilməsini nəzərdə tutur.

Müasir təhsilin belə mühüm aspektlərdən biri də eksklüziv təhsil sistemindən inklüziv təhsilə keçilməsi məsələsidir. İnklüziv (ing. *inclusion* - daxil etmək) təhsil fiziki, sosial, emosional, mental, intellektual və digər xüsuisyyətlərindən asılı olmayaraq, arzusu və minimal qabiliyyəti olan hər kəsə təhsil prosesinin müxtəlif pillələrində iştirak etmək imkanı və müvafiq biliklərə sahib olmaq hüququ verir. İnklüziv təhsil, həmçinin fiziki sağlamlığında məhdudiyyətlər olan şəxslərə xüsusi şəraitin yaradılmasını da nəzərdə tutur [2]. Məsələn, tədris otaqlarının strukturunda müvafiq dəyişikliklərin aparılması, tədris prosesində yeni tədris metodlarının və pedaqoji texnologiyaların tətbiq edilməsi, spesifik pedaqoji mühitə uyğunlaşdırılmış yeni tədris planının yaradılması və qiymətləndirmələrin dəyişik metodlarından istifadə olunması və s.

Hazırda ABŞ-da və Avropada fiziki imkanları məhdud olan şəxslərin tədris prosesinə cəlb edilməsi üçün inklüziv təhsildən başqa daha 3 metoddan istifadə olunur:

1. Müxtəlif üsullarla təhsilin hər kəs üçün əlçatan olması imkanlarının genişləndirilməsi - ing. dilində (ing. *widening participation*).

2. Müəyyən fiziki qüsuru olan şəxslərin ümumtəhsil müəssisələrində ara-sıra təlim keçməsi, bayramlarda və korporativ tədbirlərdə iştirak etməsi – (ing. *mainstreaming*).

3. Qəbul olunmuş ümumi təhsil normalarını dəyişdirməmək şərti ilə fiziki imkanları bu və ya digər səviyyədə məhdud olan şəxslərin (şagirdlər və tələbələr) ümumtəhsil prosesində iştiraka cəlb edilməsi (ing. *adaptation*).

İnklüziv təhsilin məzmununda ifadə olunan vacib məqamlar sırasında təhsil konsepsiyasının yüksək humanist prinsiplər üzərində qurulmasının zəruriliyini, tədris prosesində, ayrı-ayrı ictimai və korporativ tədbirlərdə yüksək sosiallaşma mühitinin formalaşdırılmasının, gənclərdə alicənablıq və mərhəmət kimi dəyərlərin tərbiyə olunmasının əhəmiyyətini xüsusi qeyd etmək lazımdır.

Bu gün inklüziv təhsilin yüksək səviyyədə reallaşdırılmasında çoxlu sayda sosial, mədəni və texniki xarakterli problemlərin olmasına baxmayaraq, bu ideya cəmiyyətin birliyi və həmrəyliyi istiqamətində yüksək perspektivlər vəd edir və çağdaş insanlığı, onun ən böyük nailiyyəti və ən qiymətli sərvəti olan humanizmi akademik səviyyədə qorumağa və inkişaf etdirməyə çağırır.

Qeyd edildiyi kimi, inklüziv təhsil nə qədər mütərəqqi və ümumbəşəri dəyərlərə əsaslansa da onun müasir tədris prosesinə tətbiq edilməsi işində çox ciddi problemlərin olması faktdır. Bu, ilk növbədə, fiziki imkanları məhdud olan təhsilalan kontingentin müvafiq texniki resurslarla təmin edilməsi, onların hərəkətlərinin və tədris prosesində adekvat şəkildə iştirakının asanlaşdırılması ilə bağlıdır. Məsələn, fiziki imkanları məhdud olan şagirdlərin və yaxud tələbələrin təhsil müəssisəsinə çatdırılması üçün müvafiq nəqliyyat vasitələrinin, pandusların, təhsil müəssisələrində liftlərin və ya başqa qaldırıcı qurğuların, auditoriyalarda inklüziv təlimlər üçün nəzərdə tutulan avadanlıqların və digər adekvat element və komponentlərin olmaması. Lakin bu problemlər zaman-zaman öz həllini tapan problemlər kateqoriyasına aid edilir. İnklüziv təhsilin təşkili və idarə olunmasında daha ciddi məsələ isə təhsilalanlar, onların valideynləri və dərs deyən müəllimlər arasında yaranan qarşılıqlı əlaqə və münasibətlərin təbiəti və bu sahədə meydana gələn baryerlərlə bağlıdır [1].

Belə məlum oluur ki, bütün humanist prinsiplərə rəğmən cəmiyyətdə (həm təhsilalanlar, həm də onların valideynləri arasında) inklüziv təhsili təqdir etməyən çoxlu sayda insanlar da var. Onlar inklüziv təhsildə irəli sürülən prinsiplərin ümumi təhsilin keyfiyyətinə xələl gətirdiyini iddia edir, fiziki imkanları məhdud olmayan uşaqların hüquqlarının pozulmasınıa səbəb olduğunu gündəmə gətitirlər. Başqa sözlə, inklüziv təhsil prosesi bir çox valideynlər tərəfindən "pozitiv diskriminasiya" və ya pozitiv hərəkətlər (ing. *affirmative action* - bərabərlikdə pozitiv tədbirlərin həyata keçirilməsi) kimi qiymətləndirilir. İnklüziv təhsildə pozitiv hərəkətlər və yaxud pozitiv diskriminasiya müəyyən kateqoriyaya aid olan şəxslərə (təhsilalanlar) fözvqəladə hüquq və imtiyazların verilməsi qismində ortaya çıxır və bu digər şəxslərin (normal fiziki imkanları olan şagirdlər, yaxud tələbələr) etirazına səbəb ola bilir [4].

Lakin yuxarıda təsvir olunan situasiya nə qədər təzadlı olsa da humanist prinsiplərin davamlı olaraq qorunması və taleyin acı sınaqlarından sarsılmış insanlara xüsusi qayğı, diqqət və nəvaziş

göstərilməsi təhsil sisteminin, təlim-tərbiyə prosesinin və nəhayət müasir insanlığın mühüm vəzifəsi olaraq qalır. Bu vəzifənin daha effektli üsul və vasitələrlə həyata keçirilməsi isə inklüziv təhsildə idarəçilik işinin məhsuldarlığına zəmanət verir.

Qeyd edək ki, XX yüzillikdə geniş tətbiq olunan eksklüziv təhsil sistemində fiziki imkanları məhdud olan şəxslərin (şagirdlərin və tələbələrin) ciddi şəkildə seqreqasiyasına (lat. *segreqatio – ayırmaq, izolə etmək*) şərait yaradan qaydalar tətbiq olunurdu. Yüksək humanist prinsipləri müasir dövrün ictimai və əxlaqi-mədəni idealları ilə sintez edən çağdaş təhsil sistemi isə fiziki imkanları məhdud olan şəxslərə (şagirdlər və tələbələr) həmyaşıdları ilə bərabər imkanların təqdim edilməsini və müvafiq şəraitin yaradılmasını özünün təxirəsalınmaz tarixi missiyası elan edir.

Bu gün inklüziv təhsil Azərbaycan Respublikasının milli təhsil sistemində xüsusi aspekt kimi çıxış edir. Bu aspekt özünün struktur komponentlərinə görə, təlim və tərbiyəyə spesifik tələbatları olan şəxslərə (şagirdlər və tələbələr) maksimuum münbit şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur. Qeyd edək ki, milli təhsil sistemində tədris prosesinə inklüziv yanaşma ciddi sosial və demoqrafik faktlara əsaslanır. Belə ki, 2014-cü ildən keçən 10 il ərzində Azərbaycanda məhdud fiziki imkanları olan uşaqların sayı xeyli artmışdır. 2014-cü ilin yeknlarına dair statistik materiallarda qeyd edilir ki, ölkə ərazisində yaşayan əhalinin 5,6%-i (535 min nəfər) müxtəlif qruplara məxsus əlillər və yaxud fiziki imkanları müxtəlif səviyyələrdə məhdud olan insanlardır. Onlardan 300 min nəfəri (56%) ömürlük əlil olan şəxslər, 235 min nəfər (44%) müvəqqəti əlil olan və müvafiq reablitasiya prosedurları keçən insanlardır. 535 min nəfərdən 473 min nədəri yaşı 18-dən yuxarı olan ölkə vətəndaşlarıdır. 62 min nəfər isə 18 yaşı tamam olmamış müxtəlif yaş qruplarına aid uşaqlardır. Beləliklə, qarşımızda kifayət qədər ciddi rəqəmlər və məyusedici bir vstatistika durur. Onların ifadə etdiyi faktlar isə milli təhsil sistemində inklüziv təhsilin durmadan təkmilləşdirilməsi məsələsini daha da aktuallaşdırır.

Bu gün Azərbaycan Respublikası Səhiyyə Nazirliyi yeni qurulan ailələrin sağlam nəsil ərsəyə gətirməsi, ana və uşaqların sağlamlığının yüksək səviyyədə təmin edilməsi istiqamətində müvafiq layihələr ("Sağlam ailə modeli") həyata keçirir və bu sahədə bütün mümkün risklərin azaldılması istiqamətində adekvat tədbirlər görür: məsələn, nikah quran cütlüklərin genetik kodlarının (DNT) yoxlanılması və onların arasında bioloji uyğnszluğun müəyyən edilməsi, tibbi təhlillər vasitəsilə irsi xəstəliklərin aşkara çıxarılması, yaxın qohumlar arasında nikahlara qadağa qoyulması və s. Lakin bütün bunlara baxmayaraq, cəmiyyətdə məhdud fiziki imkanları olan 100 minə qədər uşağın olması təkzibolunmaz fakdır. Buna görə də spesifik dəyərlər üzərində qurlmuuş müasir cəmiyyətin əxalqi-mədəni ruhuna və tələblərinə uyğun tədbirlərin görülməsi və təhsil müəssisələrində inklüziv təhsil prinsiplərinin bərqərar edilməsi şərtdir.

Bu gün, kifayət qədər real perspektivlər vəd edən elmi və fəlsəfi fikir inklüziv təhsili, onun adekvat şəıkildə təşkilini və idarə olunmasını fiziki imkanları məhdud olan şəxslərin (şagirdlərin və tələbələrin) təlim və tərbiyəsi planında ən optimal strateji istiqamət kimi təsdiq edir. Bu tədbirlərin daha effektli nəticələr verməsi üçün adekvat maddi-texniki bazanın və infrastukturun yaradılması kifayət deyil. B sahədə ən mühüm element isə gənc nəslin ekstratolerant və yüksək humanist ruhda tərbiyə edilməsidir. Bu proses uşaqlara kişik yaşlarından aşılanmalı və ibtidai siniflərdən etibarən kompleks şəkildə qabaqcıl pedaqoji metodlara və texnologiyalara uyğun həyata keçirilməlidir. Artıq orta və yuxarı siniflərdə təhsilalanlar fiziki və intellektual imkanlarından əsla asılı olmayaraq, bütün həmyaşıdlarına liberal və tolerant münasibətin əsas mahiyyətini və sosial-mədəni əhəmiyyətini başa düşməli, bu dəyələri tədricən həyat tərzinə çevirməli, sosial əməkdaşlağın ictimai ədələtin bərqərar edilməsində necə mühüm element olmasını dərk etməlidir. Beləliklə, inklüziv təhsil prosesinin idarə olunmasında əsas prinsiplərdən biri sosial ədalət ideyasının pedaqoji və əxlaqi-mədəni müstəviyə çıxarılmasıdır. İlk növbədə, təhsilalanlar (şagirdlər və tələbələr) düşünülmüş şəkildə dərk etməlidir ki, fiziki qüsurların (anadangəlmə və yaxud həyatda qazanılan) daşıyıcısı olmaqdan heç kim sığorta olunmamışdır. Buna görə də gənc insanın həmyaşıdına tolerant münasibəti və acımaq hissi səmimi olmalı şablon xarakter daşımamalıdır. Məhz belə münasibətin formalaşdırılması nəticəsində fiziki imkanları məhdud olan şəxslər (şagirdlər və tələbələr), təbii olaraq həmyaşıdlarının gözündə uyğun

status qazana bilər. Bununla da fiziki imkanları məhdud olan şəxslərin (şagirdlər və tələbələr) istər-istəməz yaşadıqları natamamlıq kompleksi tam şəkildə aradan qalxar. İnklüziv prinsiplərin tətbiq olunduğu təhsilin və tədris prosesinin başlıca missiyası və məqəsədləri də məhz bundan ibarətdir. Orta və ali təhsil ocaqlarında fiziki qüsurlu şəxslərin cismani çatışmazlıqlarının aradan qaldırılması fiziki rekreasiya və reablitasiya tədbirlərinin görülməsi istiqamətində hər hansı inkanları, şəraiti və kompetensiyası yoxdur. Lakin təhsil ocağı özünün humanist, yaradıcı və dəyişdirici konsepsiyası, həmçinin adekvat kreativ atmosferi, qayğıkeş və mərhəmət saçan aurası ilə fiziki imkanları məhdud olan və bu səbəbdən inklüziv təhsilə cəlb olunan şəxslərin (şagirdlər və tələbələr) taleyin hökmü ilə sınmış qəlblərinin və daim sarsıntı keçirən psixologiyasının təbii harmoniyaya uyğunlaşdırılması və rekreasiyası istiqamətində böyük işlər görməyə qadirdir. Gələcəyin qurucuları olan gənc insanların bu ruhda tərbiyə olunması cəmiyyətdə davamlı və dayanıqlı həmrəyliyin və humanizmin bərqərar edilməsinə ən etibarlı zəmanət, sosial ədalətin, ictimai əməkdaşlığın və təşkilatçılığın təntənəsinə aparan ən məqbul və ən optimal yoldur [3].

Məlum olur ki, inklüziv təhsilin təşkil olunmasında idarəçilik aspekti fiziki imkanları məhdud olan şəxslərə (şagirdlərə və tələbələrə) sosial baxımdan tam komfortlu psixoloji və pedaqoji şəraitin yaradılması vasitəsi ilə həyata keçirilir. Bununla əlaqədar inklüziv təhsildə tədrisin fiziki imkanları məhdud olan şəxslərin (şagirdlər və tələbələr) tələbatlarına uyğunlaşdırılması, eyni zamanda fiziki imkanları məhdud olan şəxslərin (şagirdlər və tələbələr) tədris mühitinə adaptasiya olunması üçün bir sıra mühüm elementlərin olması şərtdir, məsələn, özündə həm akademik (predmet və ya fənn), həm də həyat kompetensiyalarını birləşdirən adaptasiya yönümlü tədris proqramlarının yaradılması və tədris prosesinə tətbiq edilməsi. Bu zaman təhsilalanların fiziki çatışmazlıqlarının səviyyəsi və kateqoriyası mütləq nəzərə alınmalıdır. Qeyd edək ki, hazırda ümumi və ali təhsil müəssisələrində fiziki imkanları məhdud olan şəxslər aşağıdakı kateqoriyalarda təmsil olunur:

- eşitmə qabiliyyəti müxtəlif səviyyələrdə zəif və qüsurlu olan şəxslər;
- görmə qabiliyyəti müxtəlif səviyyələrdə zəif və qüsurlu olan şəxslər;
- nitqində bu və ya digər səviyyədə fəsadlar və çatışmazlıqlar olan şəxslər;
- kas-iskelet sistemində və ətraf orqanlarda fəsadları və çatışmazlıqları olan şəxslər;
- psixi inkişafda gecikmələr və müxtəlif fəsadlar olan şəxslər;
- autistik spektrdə problemləri olan şəxslər [5].

Beləliklə, müasir təhsil sistemində inklüziv prinsiplərin tətbiq olunması, yeni sistemin təşkili və idarə olunması aşğıdakı gerçəkliklərin təsdiq edilməsini nəzərdə tutur:

1. İnsan dəyəri onun bacarığından və nailiyyətlərindən asılı olmayaraq müəyyən edilməlidir.
2. Fiziki imkanlarından asılı olmayaraq hər bir insan düşünməyə və hiss etməyə qadirdir.
3. Hər bir insan ünüsiyyət və sosialaşma hüququna mailkdir.
4. Bütün insanlar sosial sferada təmsil olunmağa və başqa insanlarla təmasda olmağa ehtiyac duyur.
5. Əsl təhsil humanist dəyərlərə əsaslanan prinsiplərin reallaşdırılması kontekstində mümkün ola bilər.
6. Bütün insanlar psixoloji və rhani-mənəvi dəstək almaq, öz yaşıdları ilə real dostluq etmək hüququna sahibdir.
7. Müasir tərəqqinin davamlı və dayanıqlı olması fiziki imkanlarından asılı olmayaraq bütün insanları adekvat fəaliyyətə cəlb etməkdən keçir.
8. Müxtəliflik, tolerantlıq və mərhəmət dünyanın xilas edəcək ən mühüm dəyərlərdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Алёхина, С.В., (2014) Инклюзивное образование: история и современность. - М.: Педагогичесский университет «Первое сентября». - 33 с. – С. 26

2. Голубева, Л.В. (2014). Инклюзивное образование: Идеи, перспективы, опыт. - Волгоград: Издательство «Учитель». - 95 с. – С. 3

3. Грабчук, К.М., (2017). Инклюзивные процессы в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования / / Науч. вестн. Юж. ин-та менеджмента. - № 2. - С. 115-116

4. Окулич, А.И., (2016). Позитивные действия как легитимные средства реализации правового неравенства // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. - ИзЛиТ. - С. 31

5. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов Методические рекомендации Л. М. Беткер, М.И. Еременко, Н.В. Лопаткина. Ханты-Мансийск, РИО ИРО, 2016. – 90 с. – С. 19.-20

TƏLİM FƏALİYYƏTİNDƏ ŞAGİRD ÖZÜNƏNƏZARƏTİNİN MÜHÜM ROLU

Tünzalə Ədalət qızı Cəlilova
Gəncə Dövlət Universiteti
z26052802@gmail.com

Təlim fəaliyyətində şagirdlərin özünənəzarət problemi bir çox alimlərin maraq dairəsinə çevrilmişdir. Qeyd etmək lazımdır ki,özünənəzarət yalnız ayrıca götürülmüş bir şagird üçün əhəmiyyətli bir məsələ deyildir. Bu şagirdlərin öz nəticələri üzərindəki fəallığını artırması, hər bir təlim fəaliyyətini şüurlu surətdə və düzgün yerinə yetirmələri üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Lakin həmin məfhumun psixoloji mahiyyətinin düzgün anlaşılmaması üzündən çox vaxt özünənəzarət anlayışı yerində işlədilmir, geniş mənada başa düşülür, şagirdin “öz üzərində hər cür nəzarəti” kimi qəbul edilir.

Özünənəzarəti bəzən müstəqil fəaliyyətin bir mərhələsi kimi qəbul edib onunla eyniləşdirirlər, halbuki özünənəzarətdə müstəqil surətdə mümarisə etmək əhəmiyyətli olsa da,onlar eyni məzmunlu məfhumlar deyil. Bu da çox zaman ondan irəli gəlir ki, şagirdlər pedaqoji prosesdəki fəaliyyətləri zamanı öz təlim nəticələrinə müstəqil olaraq nəzarət etməyə çalışır, deməli, o, öz nəticələrinə nəzarət edir, yəni özünənəzarətlə məşğul olur. Lakin şagirdin müstəqil fəaliyyəti heç də həmişə öz şəxsi qənaətlərini,əqli nəticələrini dəyişdirməyə öz təlim nəticələrinə nəzarət etməyə yönəlmiş olmur.

Araşdırmalar göstərdi ki,özünənəzarət daha çox fərdi səciyyə daşımaqla, məxsusi cəhətlərə malik olan prosesdir. Buna görə də onu şagirdin müstəqil olaraq öz davranışlarını idarə etməsi kimi də anlamaq düzgün deyildir. ”Dərsdə saqqız çeynəmək istəyirəm. Lakin müəllim bunun mədəniyyətsiz hərəkət olduğunu deyib. Ona görə də dərsdə saqqız çeynəmirəm”. Özünənəzarəti belə nümunələrlə “sübut” etməyə cəhd göstərilməsi həmin prosesin mahiyyətini düzgün başa düşməməkdən başqa bir şey deyildir.

Psixoloji ədəbiyyatın öyrənilməsindən aydın olur ki,özünənəzarət mahiyyət etibarilə çox mürəkkəb proses olub, şagirdin keçdiyi pedoqoji proseslə, aldığı təlim xarakteri və məzmunu ilə üzvü surətdə əlaqədardır, həmin amillər özünənəzarətə çox ciddi təsir göstərir. Ona görə də özünə,öz nəticələrinə nəzarət tərbiyəsi təlimdə tərbiyə prosesinin müəyyən formasından ibarətdir. Tərbiyə isə tərbiyəçinin özünə nəzarət vərdişlərinin şagirdlərə aşılanması üçün onun psixologiyasına,onun tədris fəaliyyətinə məqsədli və müntəzəm surətdə təsir göstərməkdən ibarətdir.

Bir sıra pedoqoji və psixoloji ədəbiyyatda müəlliflər “özünənəzarət”anlayışı ilə “özünütərbiyə” anlayışlarını eyniləşdirirlər. Nəzərə almalıyıq ki, prof. Ə.S.Bayramovun çox düzgün və dəqiq verdiyi tərifə əsasən “İnsanın özündə arzu etdiyi sifətləri, keyfiyyətləri inkişaf etdirməsi və ya malik olduğu şəxsi keyfiyyətləri dəyişdirməsi üçün özünə şüurlu, planlı, məqsədəuyğun və müntəzəm surətdə təsir etməsinə,özünütəkmilləşdirmək qayğısına qalmasına özünütərbiyə deyilir”.

Pedoqoji prosesdə özünənəzarətə təbii yaranacaq bir proses kimi baxmaq olmaz. Təlimdə özünənəzarət şagirdin fəaliyyətinin bütün əvvəlki gedişatları əsasında hazırlanır. Pedoqoji prosesdə

şagird müəllimin tədris tələblərini dərk edir,həmin tələblərə uyğunlaşmaq üçün özünü hazırlamağa başlayır. Özünənəzarət meyli, özünənəzarətə tələbat zəruri olaraq buradan əmələ gəlir. Özünənəzarət özünütərbiyə prosesini tamamlayır və növbəti mərhələlərə zəmin yaradır.

Şagirdlərdə özünənəzarətə tələbatın yaranması həm də onunla nəticələnir ki,şagird təlim prosesində öz vəzifələrinə,əqli nəticəlrinə daha şüurlu şəkildə yanaşır,səmərəli talim fəaliyyəti göstərməsi üçün özündə nəzarət keyfiyyətləri tərbiyə etmək zərurətini dərk edir. Deməli, özünənəzarət şagirdin yüksək şüurluluğu ilə, özündə öz təlim nəticələrinə nəzarət priyomlarını düzgün mənimsəmək meylinin yaranması ilə bağlıdır.

Məlumdur ki, hər bir şagird bütün təlim fəaliyyətində öz nəticələrinə nəzarət etmək təşəbbüsündə olmur. Bunun üçün o, özünün təlim fəaliyyətini dərk etməli,aldığı nəticələrin düzgünlüyünü özü təhlil etməyi bacarmalıdır. Bu isə şagirdin şüur və düşüncəsi ilə yanaşı onun didaktik imkanlarının da inkişaf etməsini tələb edir. Tədqiqat göstərdi ki, belə olmadıqda,şagird öz nəticəsini təhlil edib onun düzgünlüyünü müəyyən edə bilməz. Özünə nəzarət etmək üçün şagird öz təlim fəaliyyətinə "kənardan" baxmağı,öz nəticələrinə tənqidi yanaşmağı bacarmalıdır. Məşhur filosof Sokrat göstərirdi ki, "öz zəif cəhətlərinə bələd olmayan insan özünə də bələd deyil".

Prof. R.İ.Əliyevin qənaətinə görə,özünənəzarət bacarıqlarının aşılanması zamanı müəllim iki psixolji cəhəti daim nəzərdə saxlamalıdır.Birinci halda şagird öz nəticəsinin düzgünlüyünə əmin olduqdan sonra özü haqqında yüksək fikrə düşmək bəlasına mübtəla olmamalı. İkinci halda özünün səhvlərini görüb özünün yararsızlığı fikrinə düşməməlidir. Bu fikir onun öz qüvvəsinə inamını azaldır, təlim fəaliyyətinə mənfi təsir göstərir.

Psixoloji tədqiqatların nəticələri göstərdi ki,özünənəzarətin istiqamətinə şagirdin təlim prosesində qarşılaşdığı çətinliklər, öz səhvlərini görə bilməsi də ciddi surətdə təsir göstərir. Müşahidələr göstərdi ki,təlim prosesində şagirdlər iki cür səhvlərlə rastlaşa bilir. Bir qismi şagirdin özündən asılı olmur. Psixolji elmdə belə səhvlər obyektiv səbəblərdən doğan səhvlər adlanır ki,bunlar da tədris proqramının,dərsliyin,dərs şəraitinin,müəllimin pedoqoji səriştəsizliyinin nəticəsində yaranır. Digər qisim səhvlər şagirdin özündən asılı olur,subyektiv səciyyə daşıyır və bu halda, səhvlər şagirdin təlim bilikləri və bacarıqları ilə bağlı olur. Buraya şagirdin utancaqlığı, qeyri-müstəqilliyi, tələqinə qapılmaq və s. keyfiyyətləri də daxildir. Belə keyfiyyətlər şagirdə öz səhvlərini göstərməyə,onu aradan qaldırmağa səy göstərməsinə maneəçilik törədir. Özünənəzarət başlıca olaraq şagirdin öz şəxsi psixoloji keyfiyyətlərindən irəli gələn nöqsanları,səhvləri də aradanqaldırmaqla əlaqədardır. Ona görə də müəllimin müntəzəm olaraq şagirdin özünənəzarət etməsinə, öz səhvlərini müəyyənləşdirməsinin, onları aradan qaldırmasına səy, təşəbbüs göstərməsinin qayğısına qalmalıdır. Şagirdin gəldiyi nəticələr düzgün olduqda, onun doğruluğunu bir daha əsaslandırmağa da təşəbbüskar olmalıdır.

Şagirdin də özünənəzarət bacarıqlarını möhkəm aşılatmaq istəyən müəllim təlim posesində bu ışlə müntəzəm surətdə məşğul olmadıqda təsadüfdən-təsadüfə bu fikrə düşdükdə özünənəzarət sahəsində lazımı nəaliyyət qazana bilməz. Buna görə də şagirdlərdə özünənəzarət bacarıqlarını möhkəm aşılamaq üçünonları bu sahədə planauyğun, müntəzəm və şüurlu surətdə çalışdırmaq lazımdır. Şagirdlərdə özünənəzarət meyilləri birdən-birə yaranmır. Bu, şagirdlərin inkişafının təlim mərhələsində, həm də aldıqları nəticələrin doğruluğunu yoxlamaq,onun düzgünlüyünə bir daha əmin olmaq mərhələsində meydana çıxır, onların əqli nəticənin düzgün olduğunu sübut etmək üçün məntiqi addımlar atmasına səbəb olur. Prof. Ə.S.Bayramovun özünütərbiyə ilə əlaqədar araşdırmalarından belə çıxır ki, özünənəzarət yaranması da xüsusi psixoloji qanunauyğunluğa malikdir. Buna görə də, ilk növbədə kiçik məktəb yaşlarından başlayaraq özünənəzarət meylinin yaranması prosesinə nəzər salmaq faydalı olar.

Prof. Ə.S.Bayramov özünənəzarətin özünütərbiyənin daxili komponentlərindən biri kimi qəbul edir və bunu kiçik yaşlı məktəblilər üçün "özünü düzəltmə" termini kimi işlədir və göstərir ki, bu meyillərin "elementləri nisbətən erkən yaşlarında özünü biruzə verir".

Aparılmış müşahidələrdən də aydın oldu ki, hətta məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda "düzgün", "doğru", "səhv"və "yalan" haqqında təsəvvürlər yaranır. Uşaqlar anlamağa başlayırlar ki, hansı hərəkətlərinə, hansı sözlərinə,hansı cavablarına görə onlara "düzgün", "doğru" deyirlər, onların cavablarından razı qalırlar, hansılara görə onlara "səhv", "yalan", "doğru olmayan" sözləri işlənir və bəzi hallarda onlar məzəmmətlərə məruz qalırlar. Buna görə də uşaqlarda "düzgün" olmağa həvəs,meyl nəzərə çarpır, onlarda "düzgünlüyə" Təşəbbüskarlıqünsürləri müşahidə olunmağa başlayır. Bu halda şagird,özü aydın surətdə dərk etməsə də,"düzgünlüyə"can atır. Kortəbii səciyyə daşıyan bu meyillərdə "özünənəzarətin" ünsürləri nəzərə çarpır.

Kiçik yaşlı məktəblilərdə bu və yadigar fəaliyyətlərinin düzgünlüyünü sübut etmə cəhdlərinin olması psixoloq-alimlərin də müşahidəsindən kənarda qalmamışdır.Məsələn,prof.Ə.S.Bayramov yazır ki, kiçik yaşlı məktəblilər "özlərinin qorxmadıqlarını sübuta yetirməkdən ötrü müəyyən vasitələrə əl atırlar. Dözümlü olduqlarını göstərmək üçün hündür yerdən atlanmaq, güclərindən artıq ağırlıq qaldırmaq və s. kimi "sübutlardan"çəkinmirlər. Bu cəhdlər özünütərbiyə təsiri bağışlayır". Müəllif bu keyfiyyətləri özünütərbiyənin ilk ünsürü kimi qəbul edir. Tədqiqat göstərdi ki,bu keyfiyyətlər özünütərbiyənin tərkib hissəsi olan özünənəzarətin də, həmçinin öz təlim fəaliyyətlərinin nəticəsinin doğruluğunu sübut etmək prosesinin ilkin elementləri hesab edilə bilər və bunlar nəzərdən qaçırılmamalıdır. Düzdür, burada özünənəzarətin ilkin elementləri vardır, lakin əsil özünənəzarət şagirdin öz təlim fəaliyyətinə yaxşı bələd olmasını, bu fəaliyyət prosesini təhlil etməyi, öz biliklərindəki güclü və zəif cəhətləri qiymətləndirməyi bacarmağı tələb edir. Lakin aparılan müşahidələrin və sorğuların nəricələri göstərir ki,mövcud təlim prosesi kiçik yaşlı məktəblilər özünənəzarət vərdişlərinin, öz nəticələrinin düzgünlüyünü sübut etmək bacarıqlarının formalaşdırılması diqqət mərkəzindənkənarda qalır.

Problemin psixoloji əsaslarını araşdırarkən onu da müəyyən etdik ki,şagird özünənəzarətin başlanması və başa çatması müəyyən intervalla hüdudlanmış yaş dövrü ilə əlaqədar deyil. Özünə, öz təliminin nəticələrinə nəzarət yalnız bu və ya digər məhdud yaş dövrünün xüsusiyyəti deyildir. O, bilavasitə düzgün təşkil olunmuş pedoqoji prosesin,xüsusən də təlim işinin nəticəsidir. Buna görə də şagirdlərdə özünənəzarət tələbatı müxtəlif yaş dövrlərində əmələ gələ bilər. Hətta məktəbəqədər yaşlı uşaqlar müxtəlif təsirlərlə öz ifadələrinin düzgünlüyünü "əsaslandırmağa" cəhdlər edirlər. Bəzən onlar çox sünii vasitələrdən (arqumentlərdən) istifadə edirlər. Bu da onlarda öz nəticələrinə nəzarət meylinin olduğunu təsdiq edir. Bu meyillər,xüsusəndə ibtidai sinif şagirdlərində aydın surətdə nəzərə çarpır.

Tədqiqat nəticəsində onu da müəyyənləşdirdik ki, müəllimin özünə nəzarət tərbiyəsi istiqamətində apardığı məqsədyönlü işin nəticəsində hər bir şagird nəinki öz üzərinə müəyyən məsuliyyət götürməyi, öz təlim fəaliyyətini təhlil etməyi bacarmalıdır, həm də özünə əmr verməyi və fəaliyyətinə nəzarət etməyi öyrənməlidir. Hər bir şagird özünə nəzarət prosesində özünün zəif və qüvvətli bilik və bacarıqlarını düzgün qiymətləndirməli, aldığı nəticələrin düzgünlüyünü əsaslandırarkən uyğun və təsirli vasitələr (arqumentlər) axtarıb tapmalıdır.

Özünənəzarət etmək,yeri gəldikdə öz nəticələrinin düzgünlüyünü sübut etməyi bacarmaq şagirdə ömür boyu lazımdır. Özünənəzarət prosesində şagird nəinki öz bilik və bacarıqlarını artırır,həm də özündə düzgün mühakiməni möhkəm əqidəni insanlar üçün xarakterik olan keyfiyyətləri tərbiyə etmək imkanı əldə edir.Psixoloqlar sübut etmişlərki, "hər bir şagirdin öz üzərində şüurlu nəzarəti onu fəaliyyətə alışdırır,nəticədə, o, istər əmək,istərsə də təlim fəaliyyətinin çətinliklərindən qorxmaz". Ona görə də təlim fəaliyyəti yalnız o zaman şagirdin həqiqi tərbiyəçisinə çevrilə bilər ki,şagird ona dərindən məhəbbət bəsləsin, təlim əməyini sevsin. Belə bir məhəbbət olduqda şagird özünü aldığı nəticələrin düzgünlüyünü yoxlamağa məcbur edə bilər. Elə şagirdin özünü bu işi yerinə yetirməyə məcbur etməsi,başqa sözlə,özünə əmr etməsi,özünə qalib gəlməsi dövründən, sözün əsl mənasında,özünənəzarətdə başlayır. Elə bu mənada demək olar ki, əsl özünənəzarət məktəbi də təlim əməyi fəaliyyətidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ağayev Ə.Ə. Təlim prosesi: Ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006, səh. 138
2. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür ideyalar, prinsiplər, problemlər. "Azərbaycan məktəbi". Bakı, 2000 №3, səh. 18-34
3. Əliyev İ.İ. İbtidai siniflərdə dərs zamanı şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəlilik şərtləri. Bakı: Nurlan 2007, səh.146
4. Həsənov A.M., Ağayev Ə.Ə.Pedaogika dərslik. Bakı, Nəşir 2007, səh 496
5. Həmidov S.S. Hacıyev N.M. İbtidai siniflərdə məsələ həlli təliminin aktual problemləri. Bakı, 2008, səh.272

KRIM TÜRKLƏRİNDƏ REPRESSİYA VƏ ONUN ƏDƏBİYYATA TƏSİRİ

Türkan Hümbət qızı Carçıyeva
BDU-nun Qazax filialı
Nizami Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutunun dissertantı
carciyevaturkan@gmail.com

XV əsrdə Qızıl Orda Dövlətinin parçalandığı zaman qurulan Krım Xanlığı 1475-ci ildə Fateh Mehmet dövründə Osmanlı İmperatorluğuna tərkibinə qatılmışdı. Bundan sonra həm mədəniyyət, həm də hərbi baxımdan dövrünün sürətli inkişaf mərhələsini yaşayan Krım xanlığı XVI əsrdə Dəşti Qıpçaq və Şərqi Avropanın ən güclü dövlətinə çevrildi. 1769-1774-cü illər Türkiyə-Rusiya müharibəsi nəticəsində imzalanmış Küçük Kaynarca müqaviləsi ilə zahirən müstəqil dövlət olan Krım xanlığı rus intriqalarıyla daxili qarışıqlığın ortasında qalıb və rus ordusu tərəfindən işğal olundu. 19 aprel 1783-cü ildə Çarina II. Yekaterina Krım xanlığını rəsmən ləğv etdi və torpaqlarını Rusiya imperiyasına birləşdirdi.

Bu tarixdən sonra Krım tatarları zaman-zaman öz vətənlərinə sahib çıxmaq və mədəniyyətlərini inkişaf etdirmək üçün fürsətlər tapmağa başladıqları halda, yeni bir rus təzyiqi ilə qarşı-qarşıya gələrək ciddi çöküşlə üzləşdilər. Krım tatarlarının yaşamağa məcbur olduqları bu enişli-yoxuşlu vəziyyət 1783-cü ildə başlamış və bu günə qədər də davam etməkdədir.

Krım tatarlarına tətbiq edilən repressiya təkcə sovet dövründə deyil, 1783-cü il Çar Rusiyasının işğalından bu günə qədər davam edən bir prosesdir. Bu proses Krım-tatar ədəbiyyatına, mədəniyyətinə təsirsiz ötüşmədi. Krım-tatar ədəbiyyatının, mədəniyyətinin görkəmli nümayəndələri, Krım-tatarlarının bütün sosial təbəqələr i- B.Çobanzadə, İlyas Umeroviç Tarhan, Ramazan Mustafayeviç Aleksandroviç, Mustafa Bekiroviç Bekirov, Yağya Naci Süleymanoviç Bayburtlu, Umer Acı-Asan, Ahmet Raşit Abibulla, Yusuf Rahimov, Teyfuk Süleyman Boyacıyev, İbrahim Ablayeviç İbraimov, Yakub Memetoviç Ablâmitov, İbrahim Fegmi İsmailov, Abduraman Virati Cemaledin, Cafər Abduloviç Gafarov, inqilabçı şair Abdulla Abileviç Lətifzədə, Useyin Abdrefiyeviç Bodaninski, Osman Nuri-Asanoviç Akçokraklı, Asan Sabri Ayvazov, Yagya İbragimoviç Bayraşevski, Mamut Muratoviç Nedim, Server Kurtseitoviç Trupçu, Yakup Abdulla Musanif, Fevzi Abdulla Musanıf, Ramazan Mustafayeviçh Aleksandroviç və s. bu qırğının qurbanına çevrildilər.

Sovet sistemi Krım-tatar kəndlilərinə qarşı da amansız terror faktı həyata keçirmişdi. "Türk Dünyasında Repressiya" kitabda yazılır: "Krımda ruslaşma mərhələsini başa çatdırmaq üçün kommunistlər ilk illərindən Krım tatarlarının sosial və ailə adətlərində islahatlar aparmağa çalışırlar. Xüsusilə şəhərlərdə, dini inancların qadağası nikah və boşanmanı xeyli asanlaşdırdı və strukturunu kökündən korladı. Həyat yoldaşları və valideynlər arasında uşaqlarla münasibət bünövrəsi sarsılır, Krım tatar gəncləri arasında ruslarla və başqa millətlərlə nikahlar artır. Krım tatarları arasında mənəvi quruluşda ciddi çöküş yaranır. Buna baxmayaraq, kənd sakinləri ailələrinə qarşı bütün rəsmi

təzyiqlərə müqavimət göstəriblər. Sovetlər bu vəziyyətin qarşısını almaq üçün zorakılığa əl atırlar. minlərlə kəndli NKVD orqanları tərəfindən tutularaq zindanlara atılır. bu hadisələrin şahidi olanlar həbs olunanların əksəriyyətinin bu qanlı illərdə bir daha qayıtmadıqlarını və hər birinin hardasa yoxa çıxdığını deyirlər [4, 526].

O illərdə Krımda əhali özünü təhlükəsiz hiss etmirdi, insanların 90%-i qorxu içində yaşayır, hər gecə böyük həyəcan və təşvişlə həbs olunacağı, güllələnəcəyi anı gözləyirdi.

Repressiya qurbanları ilə yanaşı onların ailə üzvüləri də bu fəlakətin əsirinə çevrilirdilər.

Sovet sistemi Krım türklərini sürgün illərində bir millət olaraq rəsmən tanımadı. Bu hadisə nəticəsində Krım türkləri öz ana dillərində təhsil almaq hüquqlarından məhrum edildi. Ailələrdə böyüklərin Krım türkcəsində danışması, bu dilin gənc nəsillərə ötürülməsinə imkan yaratdı. Beləliklə də ana dilinin qorunması mümkün olmuşdur. Bundan əlavə, 1957-ci ildə nəşr hüququ əldə edən "Lenin Bayrağı" qəzeti Krımda nəşr olunurdu Onun türk dilində nəşri ana dilinin qorunub saxlanması ilə yanaşı inkişafına da öz töhfəsini verdi. Qəzetdə Krım türklərinə aid atalar sözləri və deyimlər də yer almaqdadır [3, 211].

Bu dövr Krım-türk şairlərin, yazıçılarının əsərlərində inqilab ruhlu şeirlər, əsərlər yer tutmaqdadır. 1917-ci ildə Sovet hakimiyyətinin qurulması ilə Krım tatarlarının ictimai-siyasi həyatında yeni mərhələ başlamışdı. Bu dövrdə ədəbiyyat sovet ədəbiyyatı adı altında yaransa da Krım-tatar yazarları əsərlərində bu rejimə qarşı olan etirazlarını bildirməkdən çəkinməmişlər. Bu dövrün sənətkarlarından olan Asan Çergeyev, Ömər ipçi, Abdulla Lətifzadə, Bəkir Çobanzadə, Yaqub Şakirəli, Əşrəf Şəmizadə, Əbdürrəhim Altaylı, Cəfər Qafar və digər ədiblər əsərlərində yeni həyatın həyəcanlarını əks etdirmiş, milli ideallara sadiqliklərini nümayiş etdirmişlər [1]. XX əsrin 30-40 cı illərində Sovet dövrü Krım-tatar ədəbiyyatında durğunluq dövrü oldu. Bu dövr ədəbiyyatın əsas mövzusu yurd, vətən həsrəti, milli əqidə idi. Sosializimin gətirdiyi dəyişiliklər özünü poeziya, nəsr, və dramaturgiyada göstərmişdir. Bu dövrün əsərlərinin əksəriyyətində tez-tez inqilabdan əvvəlki narahat, sıxıntılı günlər izah edilmiş,inqilab sayəsində müsbət inkişaflar göstərilmişdi. Bu yeni düzəni qəbul etməyənlər isə xalq düşməni olaraq tanınmışlar. Bu dövrün əsərlərində qadının cəmiyyətdəki mövqeyi, sənayeləşmə, əməyin müqəddəsliyi, sovet gənclərinin müxtəlif şəhərlərdə təhsil görmələri kimi mövzular tez-tez işlənmişdir. Sovetlər birliyinin bu təsiri Krım türk ədəbiyyatının 1917-1944 cü illər arasındakı dövrdə yazılmış əsərlərdə hiss edilməkdədir.

Bu dövr yazıçılarından Ömər İpçinin "Küz gecəsi"ndə adlı hekayəsində bütün ömrünü aclıq və sıxıntı içərisində keçirən bədbəxt bir nəslin övladlarının yaxşı təhsil ala biləcəyindən söz açılaraq gələcəyə ümidlə baxılmışdır. Ədibin bu dövrdə yazmış olduğu "Nefise" adlı hekayə də isə istəmədyi bir evliliyin yerinə, köhnə adətlərə qarşı gələrək oxumağı tərcih edən Nəfisənin və onun keçmiş nişanlısının həyatlarındakı müsbət dəyisikliklərlə yanaşı kəndlərdəki inkişafdan da bəhs edilmişdir [5, 6].

Bu dövrdə Krım-tatar ədəbiyyatının görkəmli nümayəndəsi, Stalin represiyyasının qurbanlarından olan Abdulla Lətifzadənin yaradıcılığı xüsusilə seçilirdi.

İnqilabçı şair, Krım-tatar ədəbiyyatının mücadilə fədaisi Abdulla Lətifzadə 1929 cu ildə keçirilən İkinci Ümumkrım Orfoqrafiya konfransında terminologiya ilə bağlı oxuduğu elmi məruzə əslində Krım ədəbi dilinin formalaşmasına istiqamətlənmişdi. Həqiqətləri dediyinə, xalqını sevdiyinə, milli dəyərlərə önəm veridyinə görə mətbuatda onun haqqında tənqidi yazılar dərc olunur. Məqalələrdə Abdulla Lətifzadə millətçilikdə gühanlandırılır.

Ərəb əlifbasının latın əlifbası ilə əvəzlənməsi uğurunda mübarizə aparan Abdulla Lətifzadə 1927-ci ildə Krım-tatar ədəbiyyatının ən yeni dövrü, Krım-tatar ədəbiyyatına qısa nəzər adlı məqalələri ilə ədəbiyyatşünas kimi dövrünün tanınmış ziyalısına çevrilmişdir. Krım-tatar ədəbiyyatında yeni olan dramaturgiyanın inkişafı üçün əlindən gələni edir. Ədibin "Ömür barı" pyesi səhnədən düşmür [3, 23].

Gəncliyində çılğınlıqla bolşevikləri müdafiə edən sosializim quruculuğu uğrunda mübarizənin önündə olması ilə qürur duyan Lətifzadə illər keçdikcə aldadıldığını başa düşür.Rusiyada əsarətin

yenə də davam etdiyini, bolşeviklərin hakimiyyət uğurunda silahdaşlarına necə də divan tutduğunu görür və Krım-tatar millətçilərinə doğru meyillənir. 1938-ci ildə qanlı repressiyanın qurbanı olur [3, 23].

Bu dövrdən başlayaraq Krım-türk ədəbiyyatı müxtəlif xalqların ədəbiyyatında yaranmağa başlamışdı. Əşrəf Şəmizadə, Şamil Ələddin, Yusif Bolat, Qafar Bulğanaklı, Fəttah Akim, Rəşid Murad və başqaları Özbəkistanda Krım-türk ədəbiyyatının ənənələrini davam etdirmiş, əsərlərində yurd, vətən həsrəti mövzusunu xüsusi qabartmışlar [1].

Sovetlər dövründə türk milli-mənəvi dəyərlərinin təbliği və öyrənilməsi digər xalqlarda olduğu kimi, Krım-türkləri də qadağa və məhdudiyyətlərlə üzləşmişdir. Eyni tarixi kökə və ortaq mədəniyyətə malik olan türk xalqları nəinki öz tarixi-mənəvi dəyərlərindən uzaqlaşmış, həm də yad ideoloji təsirlər altında yaşamağa məcbur olmuşlar. Krım-türk xalqlarının ədəbiyyatı, dili, tarixi və mədəniyyətinin öyrənilməsi, eyni zamanda ədəbi-bədii düşüncə sistemlərinin, tarixi-siyasi proseslər fonunda milli-mənəvi dəyərlərin xüsusi olaraq ayrı-ayrı sənətkarların bədii yaradıcılıqları daxilində totalitar rejim məngənəsində əzilən, sıxılan, yox hesab edilən xalqların sevgi, vətənpərvərlik, milli duyğu, istiqlal və hüriyyət arzularının və s. araşdırılması müasir elmin qarşısında duran son dərəcə aktual, vacib və ən önəmli məsələlərdəndir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Elman Quliyev, Xalq cəbhəsi, 8 noyabr 2019
2. Kırım Tatar Türklerinin Kültürel Hayatı (Xx. Yüzyıl Ve Sonrası), İstanbul 2015.
3. Türküstan, 2020.28 yanvar-3 fevral.
4. Türk Dünyasında Repressiya/Editör: Prof. Dr. İbrahim Dilek
5. 1928 - 1937 Dönemi Kırım Tatar Edebiyatından Seçmə Hikayələr, İstanbul 2007

PSİXİ İNKİŞAFDA LƏNGİMƏSİ OLAN UŞAQLARIN MƏKTƏBƏ HAZIRLIĞININ PSİXOLOJİ ASPEKTLƏRİ

Türkan Qurban qızı Qurbanova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
turkan.qurbanova@adpu.edu.az

Korreksiya pedaqogikasının aktual problemlərindən biri psixi inkişafın ləngiməsi problemidir. Bu problem həm uşaqların səhhəti, həm də eyni zamanda məktəb təlimi zamanı müvəffəqiyyətsizliyi ilə sıx bağlıdır. Psixi inkişafın ləngiməsi (PİL) altında psixi funksiyaların yetişməsinin ləngiməsi və bu səbəbdən də yaş normalarından geri qalması başa düşülür. PİL stabil gedişlə erkən yaş dövründə inkişaf etməyə başlayır, və uşaq böyüdükcə həyat təzahürlərinin azalması ilə xarakterizə olunur. Əgər PİL –nin təzahürləri böyük məktəbəqədər və yeniyetmə yaş dövründə özünü biruzə verirsə, bu oliqofreniyanın mövcudluğunu göstərə bilər. Çox vaxt psixi inkişafın ləngiməsi bir sıra xəstəlikləri müşayiət edə bilər. Bu zaman ikincili PİL-dən danışmaq mümkündür. Psixi inkişafın ləngiməsinin təzahürləri, əsasən, məktəbdə özünü biruzə verir: belə uşaqlar fiziki və psixoloji cəhətdən məktəbə hazır olmurlar, onlarda bəzi psixi proseslərin və funksiyaların ləng inkişafı müşahidə edilir. Onlar emosional – iradi sferanın və dərketmə fəaliyyətinin yetkinlik dərəcəsinə görə daha erkən yaş səviyyəsindədirlər. Belə ki, onlarda ümumi biliklərin çatışmazlıqı, dar dünya görüşü, ətraf aləm haqda təsəvvürlərin qeyri – dəqiqliyi, psixi proseslərin lazımınca formalaşmaması, məktəbəqədər motiv və maraqların üstün olmaması müşahidə olunur. Psixi inkişafın ləngiməsi zamanı uşaq bir yaş dövründən o birisinə keçərək, əvvəlki yaş dövrünə xas olan xüsusiyyətlərin təkcə bəzilərini mənimsəmiş olur.

Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların ali sinir fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini təhlil edərkən burada psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların bir sıra ali psixi funksiyalarının inkişaf xüsusiyyətləri

araşdırılır və metodikalar əsasında onların inkişaf səviyyəsi yoxlanılır. Məktəbə gələn uşaq təkcə təfəkkür proseslərin müəyyən inkişaf səviyyəsinə deyil, həm də onun yaşına uyğun hərəki inkişafa malik olmalıdır. Bəzi müəlliflər (Q.Spionek, Q.Kumarina) yazırlar ki, müvəffəqiyyətsiz oxuyan uşaqların 23 – 25% - ni məhz hərəki sahədə ləngiməsi olan şagirdlər təşkil edir. Xırda motorikanın pozulması nəticəsində uşaqların hərəkətləri ya dəqiq, amma ləng, ya da cəld, amma qeyri – dürust olur. Bu, ilk növbədə uşaqın xəttinə mənfi təsir göstərir. Xırda motorikanın yoxlanmasına dair bir neçə metodika var. Zazzonun «Göstərilən nümunə əsasında barmaqların vəziyyətinin təkrarlanması» metodikası bu istiqamətdə aktualdır. Ali psixi funksiyalardan biri də yaddaşdır. Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqlarda yaddaşın xüsusiyyətlərini V.I.Lubovski, T.A.Vlasova və b. öyrənərək, sübut ediblər ki, belə uşaqlarda əsasən qeyri-iradi və iradi yaddaş pozulur. Yaddasaxlamanın müvəffəqiyyətliliyi həm də materialı təqdim etmə formasından asılıdır. Belə olan halda əyani material şifahi materialdan daha yaxşı yadda qalır. Yaddaşın vəziyyətini və diqqətin fəallığını müəyyənləşdirmək üçün A.R.Luriyanın metodikasından, vasitəli yaddaşın yoxlanılmasını isə A.N.Leontyev tərəfindən işlənilmiş metodika əsasında aparılmışdır.

Psixi inkişafın ləngiməsinin profilaktikası və kliniki korreksiyasına nəzər salsaq burada əsas körpə və erkən yaş dövründə müəyyən edilmiş pozulma tibbi problem kimi başlanaraq, sonradan pedaqoji, psixoloji, sosial, şəxsiyyəti problemlərə çevrilir. Təlimin effektivliyi və nəticəsi korreksiyanın mümkün qədər tez aparılmasından asılıdır. Bu isə öz növbəsində erkən diaqnostika tələb edir. Məlumdur ki, 3 yaşınadək aparılmış diaqnostika və 6 - 8 yaşından korreksiya tədbirlərinə başlanması psixi inkişafda müəyyən edilmiş pozulmanı stabilləşdirir və ya tamamilə aradan qaldırır və sonrakı yaş dövründə aparılmış diaqnostika və korreksiya ilkə müqayisədə daha yaxşı nəticə verir. Həmçinin xüsusi qayğıya ehtiyacı olan və risk qrupuna aid olan uşaqların erkən aşkarlanmasının istiqamətləri də geniş formada araşdırılmışdır.

Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların məktəbə hazırlığının psixoloji aspektlərindən danışarkən qeyd etmək lazımdır ki, fiziki hazırlıqla yanaşı uşağın məktəbə psixoloji hazırlığı da ən mühüm amillərdən biridir. B.Q. Ananyev, L.I. Bojoviç, D.B. Elkonin, A.N. Leontyev və b. psixoloji hazırlığı məktəbin irəli sürdüyü və uşağın cəmiyyətdə dəyişmiş sosial pozisiyası və məktəb fəaliyyətinin xüsusiyyətləri ilə şərtlənən tələblər sistemi kimi müəyyənləşdirirlər. A.V. Zaporojets qeyd edir ki, "məktəb təliminə hazırlıq uşaq şəxsiyyətinin biri–biri ilə sıx bağlı olan keyfiyyətlərindən ibarət bütöv sistemdir." Burada ilk növbədə qeyd olunur ki, psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqlar intellektual cəhətdən məktəbə hazır olmurlar. Aparılan bir sıra tədqiqatların nəticəsi olaraq deyə bilərik ki, onlar intellektual cəhətdən passivdirlər, intellektual təəssuratları və maraqları məhduddur. Bəzən bu uşaqlar ən sadə təlim tapşırığını yerinə yetirə bilmirlər. Amma bu məsələ oyun formasında və ya praktik şəkildə keçirilərsə, onlar bu məsələni düzgün həll edə bilirlər. Belə uşaqlar xüsusi diqqət tələb edirlər: onlarda dünya görüşü, hər şeyi öyrənmək, bilmək həvəsi inkişaf etdirilməlidir. Şəxsiyyətin sosial – psixoloji hazırlığının əsas şərtlərindən biri də kommunikativ keyfiyyətlərin

Məlumdur ki, kontekstli ünsiyyətin formalaşması məhz 6 – 7 yaşına təsadüf edir.Ümumiyyətlə, uşaqlarda kontekstli ünsiyyətin yaranması məktəbə psixoloji hazırlığın mühüm şərtlərindəndir. Məktəbə psixoloji hazırlığın vacib amillərindən biri də emosional – iradi hazırlıqdır. Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqlarda emosional – iradi sahənin inkişafının özünəməxsus cəhətləri var. Belə ki, kiçikyaşlı məktəblilər kiçik məktəbəqədər yaş dövrünün əlamətlərini saxlamaqdadır: onlar fəaliyyət növlərindən oyunu üstün tuturlar, davranışlarında infantillik cizgiləri mövcuddur, özünəxidmət vərdişlərinə gec yiyələnirlər. Belə uşaqlar məktəbə gələndə təlim fəaliyyətinə gec yiyələnirlər, məktəb tapşırıqlarını kafi yerinə yetirirlər, proqramı tam mənimsəyirlər, məktəb qaydalarını pozurlar və s. Uşağın məktəbə hazırlığı mövzusunu yekunlaşdıraraq, demək olar: valideynlər və müəllimlər uşaqın fiziki və psixi sağlamlığında, onun yaxşı oxumasında maraqlıdırlar. Məktəb təliminin başlanğıcı həyatın qanunauyğun bir dövrüdür. Hər uşaq 6 – 7 yaşına çatanda məktəbə gedir. Amma heç də məktəbin kəndarına ayaq qoyan hər uşaq psixoloji cəhətdən məktəbli sayıla bilməz. Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların məktəbə adaptasiyası məsələsi günümüzün ən aktual

məsələlərindən biridir. Burada xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, kiçikyaşlı məktəblilərin uğursuzluqlarından danışarkən bir sıra alimlər "dezadaptasiya" terminindən istifadə ediblər. Məktəbə psixoloji cəhətdən hazır olmayan uşaqlar məktəbə uyğunlaşa bilmirlər və nəticədə dezadaptasiya adlanan vəziyyət yaranır. Bu yarımfəsildə məktəb müşahidələrinin, müəllimlərlə müsahibələrin və yoxlamaların nəticəsində kiçikyaşlı məktəblilərdə dezadaptasiyasının əsas əlamətlərini müəyyən edilmişdir. Burada qeyd edilən əlamətlərə nəzər yetirəndə görünür ki, onların əksəriyyəti psixi inkişafda ləngiməsi olan kiçikyaşlı məktəblilər üçün səciyyəvidir. Əgər uşaq məktəbə hazırlıqsız gəlirsə, onun adaptasiya dövrü daha uzun və çətin olur. Yeni məktəb şəraitinə adaptasiyada bütün uşaqlar çətinlik çəkir. Bu, həm psixoloji gərginliklə (yəni məktəb həyatı ilə bağlı qeyri – müəyyənlik efekti), həm də fiziki gərginliklə (fiziki diskomfort, nigarançılıq hissi) özünü büruzə verir. Yeni məktəb rejimi hərəki fəallığı məhdudlaşdıraraq və əqli yüklənməni artıraraq, əvvəlki, yəni məktəbəqədər fəaliyyət və davranış stereotiplərinə son qoyur. Normal inkişaf etmiş uşaqlar müəyyən müddətə bu cür çətinlikləri dəf 10 edirlər. Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqlar, ilk növbədə, fiziki yükə dözə bilmir. Müəllimlər qeyd edir ki, dərsin yalnız 35 dəqiqəsi ərzində onların diqqəti sabit, fəaliyyəti isə məhsuldardır. Beyinin enerji ehtiyatının məhdudluğundan onlar fasiləsiz əqli fəaliyyətlə məşğul olmaq, müəllimin izahlarını qavrayıb mənimsəmək, öz fəaliyyətini səmərəli təşkil etmək iqtidarında deyillər. Uşaqın məktəbə adaptasiyası təkcə təlim üçün deyil, həm də bütün gələcək inkişafı üçün əhəmiyyətlidir. Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların psixoloji – pedaqoji xarakteristikasından bəhs edərkən qeyd etmək lazımdır ki, müəllimlərə psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərini bilmək çox vacibdir, çünki onların inkişafını düzgün qiymətləndirmək, psixi vəziyyətini və davranışını başa düşmək, təlim və tərbiyənin fərdi yollarını seçmək bu xüsusiyyətləri bilmədən qeyri – mümkündür. Kiçikyaşlı məktəblilərdə psixi inkişafın ləngiməsinin psixoloji – pedaqoji korreksiyası yolları geniş struktura malik mövzudur həm də aktualdır. Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların psixi sahəsi salamat və kəsirli psixi funksiyaların birləşməsi ilə səciyyələnir. Ali psixi funksiyaların qismən kəsirliliyi ekzogen faktorların təsiri nəticəsində yaranmış baş beyinin qabıq strukturlarının (alın və gicgah) ləng yetişməsi ilə müəyyənlənir.

Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların məktəbə hazırlıqının psixoloji aspektlərinin müqayisəli şəkildə öyrənilməsi və araşdırılması böyük praktik əhəmiyyətə malikdir. Normalda tipik inkişaf etmiş 6 yaşlı uşaq məktəbə fiziki və psixoloji cəhətdən hazır gəlməlidir. Onun intellektual və emosional – iradi sahəsi artıq sistematik təlimə hazırdır və onu tələb edir, yəni uşaq «məktəbli» pozisiyasından irəli gələn bütün şərtlərə hazır olmalıdır Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqın şəxsiyyətinin isə bütün sahələri inkişafdan geri qalır. Məlumdur ki, məktəbə hazırlıq intellektual, şəxsiyyəti və sosial, və emosional – iradi hazırlıqdan ibarətdir.İntellektual hazırlıq uşaqın bildiyi şer və nağılın sayı ilə deyil, məktəbəqədər dövrdə müqayisə, təhlil, ümumiləşdirmə, sərbəst nəticə çıxarmaq bacarığına yiyələnməsi ilə müəyyənləşir. İndiki uşaqlar hər tərəfdən informasiya ilə əhatə olunduğundan, onlar yeni söz və ifadələri tez mənimsəyirlər, onların lüğət ehtiyatı müəyyən mənada genişdir. Amma lüğət ehtiyatının sürətlə artması təfəkkürün də eyni sürətlə inkişaf etməsi demək deyil – burada asılılıq yoxdur.

Bir sözlə, Psixi inkişaf ləngiməsi olan uşaqların məktəbə hazırlığının psixoloji aspektlərini bilmək bu sahədə çalışan pedaqoqlar üçün bu uşaqların həyati bilik və bacarıqların inkişafı üçün mühümdür. Qeyd olunan psixoloji aspektlərdən bu sahədə çalışan mütəxəssislər tam formada öyrənməlidir ki, təlimdə müvəffəqiyyət əldə edə bilsinlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Psixi inkişafda ləngiməsi olan və oliqofren uşaqların ali sinir fəaliyyətinin xüsusiyyətləri Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu, Elmi əsərlər, 2005, №1, s. 219-227 11. İnkluziv təhsil sistemində ailə – məktəb, məktəb – valideyn münasibətləri. Vəsait. Bakı: Oka Ofset, 2006, 55 s.

2. Uşaq inkişafının pozulmasına gətirən səbəblər və onların aradan qaldırılması yolları Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu, Elmi əsərlər, 2007, №1, s. 229-235

3. Psixi inkişafda ləngiməsi olan uşaqların tibbi – psixoloji reabilitasiyası və normal təhsil sisteminə inteqrasiyası / Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunda 2008 – ci ildə aparılmış tədqiqatların nəticələrinə həsr olunmuş elmi – praktik konfransın materialları. Bakı, 2009, s. 339-344

4. О психологической службе в школе Təhsil, mədəniyyət, incəsənət. 2002, №2, c. 30-33 2. Psixi inkişafın ləngiməsinə dair İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə. 2003,

5. №3, s. 21-23 3. Anomal uşaqların psixopatoloji müayinəsi. Təhsil, mədəniyyət, incəsənət. 2003,

6. №4, s. 64-68 4. Əqli və fiziki inkişafı ləngiyən uşaqların diaqnostikası və korreksiyası. Dərs vəsaiti. Bakı: Çaşıoğlu, 2004, 122 s.

THE IMPORTANCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN MODERN EDUCATION SYSTEMS

Turkan Khalilsoy
Nakhchivan State University
xelilsoyturkan@gmail.com

In the modern era, under the influence of globalization, intercultural communication in the education system holds significant academic importance. This is crucial in terms of bringing together different cultures, studying and understanding various perspectives and values. Intercultural communication allows students to become acquainted with different languages, customs, and ways of thinking, preparing them to communicate more effectively with different societies. Additionally, these interactions foster important values such as respect for diversity, tolerance, and empathy. These characteristics not only enhance students' personal development but also help them succeed in their professional lives and social interactions. The support for intercultural communication in the education system plays an essential role in strengthening peace and mutual understanding at both local and international levels.There are several ways to establish intercultural communication in the education system. These methods include:

1. Teaching various languages and foreign languages.
2. Organizing student exchange programs.
3. Holding cultural days and festivals.
4. Organizing virtual student meetings and online discussions.
5. Organizing international projects and joint training programs.

By teaching various languages and foreign languages, students can better understand the language, customs, and way of thinking of other cultures. In the context of intercultural dialogue, mass media plays a crucial role. In 1995, UNESCO adopted a strategy for the free flow of information, and from 1996 to 2001, a telecommunications development program was approved. In 1997, the World Trade Organization's agreement on liberalizing telecommunications markets, signed by 68 countries, created a legal basis for the future development of global information infrastructure [8, p. 221]. The implementation of student exchange programs provides an opportunity for students from different countries to communicate with each other and get closer to understanding another culture. This enables students to learn about the lifestyles of other societies and form new friendships. Organizing cultural days and festivals allows students, both in schools and universities, to visually experience and understand the various traditions and customs of different countries. Cultural days,

with the presentation of national costumes, dances, music, and cuisine, promote intercultural experience sharing among students.

The teaching of international subjects broadens the educational scope by introducing students to the history, geography, arts, and sciences of different countries, providing them with deeper knowledge of world cultures and increasing their ability to understand different perspectives. By using modern technologies, online meetings organized on platforms that involve students from various countries serve as excellent tools for establishing intercultural communication. Such meetings provide students with an opportunity to freely share their thoughts and gain new insights into different cultures [1, p. 6-7]. When international projects and joint training programs are organized, they allow students and teachers from various countries to collaborate on shared projects and training, strengthening cooperation and mutual understanding. This also helps to improve group work skills.Learning foreign languages occupies a significant place in people's lives today. Many people around the world take an interest in foreign languages for work, education, travel, and other reasons. Knowing a foreign language contributes significantly not only to personal development but also to career advancement, social circles, and cultural enrichment. The process of teaching and learning various languages varies depending on each individual's goals, abilities, and resources. In foreign language classes, providing information about the culture of the country where the language is spoken expands students' worldview. The role of intercultural communication in teaching foreign languages has been discussed by various scholars such as T.D. Tomakhin [7, p. 35], Y.M. Verešaqin and V.Q. Kostomarov [9, p. 53], and N.Q. Komlyev [3, p. 65]. According to T.D. Tomakhin [7, p. 37], the core subject of cultural studies is the knowledge related to the national culture belonging to specific ethnic and linguistic groups. N.Q. Komlyev states that the semantics of words, reflecting a certain social environment or reality, should contain components that define the social background [3, p. 68].

In the field of actively using foreign languages, the ability to express oneself clearly in both writing and speaking holds significant importance. The most crucial aspect of this is eliminating gaps in lexical compatibility in speech [8, p. 35]. Therefore, the process of teaching foreign languages in Azerbaijan should be based on comparisons with our native language and culture, and should be closely connected with sociolinguistics. This is the most essential condition for optimizing and improving the teaching of foreign languages, including English as a foreign language. Classes organized by professional teachers help students learn grammar, vocabulary, and correct pronunciation rules. There are also group lessons and individual lessons in training centers. This approach also helps learners maintain their motivation and continually improve their language skills. With the development of technology, learning a language has become possible online as well. For example, platforms like Duolingo, Babbel, Coursera, and Udemy allow people to learn various languages. This method is especially convenient for those with time constraints, providing the opportunity to learn at any time and from anywhere.

One of the best ways to learn a foreign language is by interacting with native speakers. Language exchange programs and conversation clubs provide the opportunity to use the language in daily life. Additionally, this experience is valuable for learning about new cultures and practically applying grammatical rules. Learning a language can also be supported through music, films, and TV shows. Reading books, newspapers, and articles in the foreign language is also very helpful. This method also supports the development of writing skills. While reading in the language, learners encounter new words and expressions, which expands their vocabulary. Listening to foreign films and music helps students learn the language in a more natural and enjoyable way. Learning a foreign language contributes to brain development, enhances problem-solving abilities, and strengthens memory. Knowing multiple languages also brings mental agility and provides the opportunity to better understand and connect with different cultures. To maintain motivation throughout the learning process, setting small goals, making the language a part of daily life, and tracking one's progress can be beneficial.

Student exchange programs provide unique opportunities for students to study abroad and learn about different cultures. These programs offer invaluable experiences for students to gain international experience, improve their language skills, acquire global perspectives, and make new friends. The successful organization of student exchange programs involves a number of steps and partnerships. This article will outline some key details on how to organize student exchange programs. The first step in organizing an exchange program is to define its goals. The primary objective of the program could be to improve students' language skills, gain experience in a specific field, or simply create intercultural connections. Once the goals are established, the program's structure, student selection, teaching methods, and other key elements are planned in accordance with these objectives. Exchange programs are typically carried out in collaboration with universities and educational institutions abroad. To facilitate the organization, formal agreements are signed between the two parties, and special educational opportunities and discounts are provided for students. The collaboration also covers students' study periods, recognition of academic credits, and safety concerns.

The process of selecting students to participate in the exchange program is crucial to its success. Students are usually selected based on academic performance, language proficiency, personal qualities, and motivation letters. It is important for this process to be transparent and objective so that every student has an equal opportunity. Studying abroad requires students to have preparation in both language and culture. Before the exchange program, students receive special training on the language and culture of the country they will be visiting. Language preparation helps students adapt more easily to the new environment and actively participate in the educational process. Cultural training supports students in familiarizing themselves with the customs, traditions, rules, and social behaviors of the host country.

The recognition of courses taken abroad at the students' home university is an important issue. Through mutual agreements between universities, academic credits earned abroad are recognized, allowing students to continue their studies without interruptions. The compatibility and recognition of credits should be discussed in advance to align with the students' academic plans and the goals of the program. The safety and well-being of students studying abroad are top priorities of the program [3, p. 22]. Students are provided with insurance, and they are informed about the safety conditions in the host country. Universities prepare emergency preparedness plans and provide students with contact points for urgent assistance and support.

Financial support plays a significant role in organizing exchange programs and supporting students. Many exchange programs provide scholarships or other financial benefits. Scholarships help cover travel expenses, accommodation, tuition, and other costs, making it possible for more students to benefit from the program. Additionally, students are offered mentorship and support services during the exchange program, which increases its effectiveness. Mentors assist students in adapting to the new environment and resolving any issues that arise during their studies. Support services help students feel secure and comfortable, allowing them to maximize the benefits of the program. In addition to classes, cultural activities are organized as part of exchange programs. Cultural trips, city tours, museum visits, and social events provide students with the opportunity to engage closely with the culture of the host country. These activities expand students' social networks and strengthen intercultural understanding.Student exchange programs are a valuable experience that contributes to students' academic and personal development. These programs provide students with the opportunity to gain global experience and build bridges between different cultures. Proper organization of exchange programs and the necessary preparations ensure that students can make the most of this invaluable experience [2, p. 12]. Virtual Student Meetings and Online Discussions: Opportunities for Global Engagement Virtual student meetings and online discussions offer students the chance to connect with peers from different countries and cultures, and collaborate on joint projects. These events also play a vital role in the execution of international projects, joint training programs, and the

exchange of experiences. Following the COVID-19 pandemic, virtual events have gained more importance in the education sector and are now regarded as an ideal platform to strengthen connections between students and teachers globally. This article outlines the key steps for organizing virtual meetings and international projects.

The first step in organizing virtual meetings and international projects is to define the purpose of the event. For example, the goals may include providing students with intercultural experiences, conducting joint scientific research, deepening knowledge in a specific field, or acquiring new skills. Once the purpose is clear, the structure of the event, topics, and discussion points will be organized in alignment with that goal. Selecting the appropriate platform for virtual meetings and joint projects is crucial. Online platforms such as Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, or Slack are ideal for students to connect, engage in discussions, and share documents. The chosen platform should be stable, technically equipped, and user-friendly, enabling students to participate in meetings comfortably. To successfully implement virtual meetings and international projects, a timeline and event program should be prepared in advance. For example, the timing of the meetings, discussion topics, and the key issues to be covered in each session should be planned ahead. Such a structure allows students to come prepared for each meeting and ensures productive discussions on the same topic.

Students should be given clear preparation guidelines, and their expectations for the virtual meeting they will attend should be communicated. Informing students about the program, discussion topics, and the technologies to be used helps them participate more comfortably. Additionally, organizing technical trial sessions for participants can be beneficial for ensuring the event runs smoothly. To ensure productive discussions during virtual meetings, it is important to appoint a moderator. The moderator manages the discussions, listens to participants sequentially, and follows the flow of the conversation. This helps students focus on the topic and actively engage in the discussions. In larger meetings, assistants can support the moderator and assist with resolving any technical issues. It is recommended to use interactive tools to encourage active participation from students in virtual meetings. Tools such as Padlet, Miro, or Google Jamboard enable students to collaborate, visualize the topics being discussed, and share information. These tools also enhance cooperation among students and improve the overall effectiveness of the discussions. When preparing for joint training sessions and international projects, students should be given clear information about the project's objectives, structure, tasks, and timeline. Students should also be provided with the necessary resources to track the project's progress and complete their tasks on time. The expected results from students and the tasks they will perform at each stage of the project should be clearly outlined.

International virtual meetings and joint projects can include fun cultural exchange activities. These activities allow students to familiarize themselves with different cultures and establish closer connections. For example, students can present their country's culture, share traditional music, or provide insights into their culinary traditions. Such events also help boost students' motivation. At the end of virtual meetings and joint projects, it is important to evaluate how much the students have benefited from the process and whether the goals were achieved. Providing students with feedback forms, listening to their experiences, and analyzing the outcomes of the project provides valuable insights for organizing better virtual events in the future. After the meetings and projects, it is advisable to create groups on social media or other platforms to maintain communication among students. These groups help strengthen relationships between students, enable future joint projects, and create a space for sharing new experiences. Virtual student meetings and international projects provide students with excellent opportunities to broaden their worldview, get acquainted with diverse cultures, and gain international experience. To successfully organize such events, it is important to plan with purpose, use appropriate technologies, and create an environment that encourages active

student participation. These projects will help students become well-prepared and globally-minded individuals with a broader perspective for the future.

References

1. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, Azərbaycan məktəbi № 5, 2013, s.6-17.
2. Cahangirov F.F. Dil və mədəniyyət. Bakı, Elm və təhsil, 2014.
3. Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова – М., Наука 1969.
4. Mərdanov M.C. Sivilizasiyalar arası dialoq. Bakı, Adiloğlu, 2008.
5. Nuriyeva M., Quliyeva A. Ünsiyyət qarşılıqlı təsir prosesi kimi, Bakı, BDU, 2013
6. Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu, Təhsil Xəbərləri, Təhsil Nazirliyinin məlumat-inlormasiya məcmuəsi № 6, Bakı, Çaşıoğlu, 2009, s. 12-57.
7. Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения, Ин. яз. В школе, 1980.
8. Vəliyeva N.Ç. Mədəniyyətlərarası dialoq ya qlobal kommunikasiya şəraitində təhsilin dili və dilin təhsili. Bakı, 2016.
9. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова - М., 1980.

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN MULTİMEDİYA PROQRAMLARI VASİTƏSİ İLƏ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI

Ülkər Qurban qızı Qəribova
Bakı Biznes Universiteti
ulkarqaribova86@mail.ru

Xarici dil dərslərində multimediya proqramlarından istifadənin məqsədi məhz tələbələrdə kommunikativ bilik və bacarıqları formalaşdırmaqdır. Kommunikativ bilik və bacarıq ünsiyyət qurmağı bacaran, ədəbi və danışıq dilini müəyyənləşdirən və onlardan yerində istifadə edən məqsədyönlü yanaşmadır. Burada əsas məqsəd kommunikativ səriştənin formalaşması üçün real həyat hadisələrinin autentik materiallar, interaktiv təlim və İKT vasitəsilə tədris prosesinin təşkilinin həyata keçirilməsidir. Bu baxımdan müəllimin görməli olduğu iş daima axtarışda olmaq və kursun proqramına dəstək məqsədilə əsas tədris materiallarının daha da inkişaf etdirilməsidir. Dərsin məqsədinə uyğun olaraq:

1. İnteraktiv fəaliyyət növlərinin və informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tədrisdə tətbiqi, bu prosesdə tələbəyə xüsusilə yardım edərək psixoloji maneəni aradan qaldırır və dərsdə yeni təlim texnologiyalarından, İKT-dən səmərəli istifadə etmək imkanı yaradır.
2. Tələbələr dərs prosesində müəllim və qrup yoldaşlarının təcrübəsini izləyərək dərsə daha maraqla və yaradıcı yanaşır, çox tez müddətə yeni bilikləri mənimsəyirlər.
3. Tədris prosesində təlimin keyfiyyətini yüksəldən informasiya-kommunikasiya texnologiyaları tələbələrin kommunikativ səriştələrini formalaşdırır, bilik və bacarıqları inkişaf etdirir [4].

Göstərilən məqsədə nail olmaq üçün tələbələrin dilə daha sürətli yiyələnməsində tədris prosesinin səmərəsini artıran, kommunikativ səriştənin formalaşmasına xidmət edən İKT vasitələrinin dərslərdə istifadəsi əsaslı olaraq nəzərə alınır. Elmin, sivilizasiyanın heç bir sahəsini bu gün yeni texnologiyalarsız təsəvvür etmək olmaz. Buna görə də, hər bir müəllim yeni texnologiyalarla təlim prinsiplərinə bələd olmalı, onlardan tədris zamanı düzgün və səmərəli şəkildə istifadə etmə vərdişlərinə yiylənməlidirlər. Hər bir dil müəlliminin İKT-dən istifadə vərdişlərinə yiyələnməsi onların internet vasitəsilə çoxlu sayda onlayn resurslarla və metodlarla işləmək bacarıqlarını formalaşdırır. Məs. (audio / video materialları, Power Point proqramı və s.)

Xarici dilin mənimsənilməsində fərqli tələffüz və qrammatik qaydaların öyrənilməsi çətindir. Bu çətinliyin aradan qaldırılmasında İKT-nin rolu əvəzsizdir. Çünki, İKT-dən istifadə dərs prosesini daha sürətli, maraqlı və tez qavranılan edir. Belə ki, İKT müəllimlərə istənilən fənnin daha yaxşı tədris olunmasında zəngin məlumat xidməti təklif edir. Yeni texnologiya əsrində biz innovativ təlim vasitələrdən istifadə etməklə daha səmərəli, daha fəal dərslərin təşkilinə nail ola bilərik. Məhz yeni innovasiyalara əsaslanan Azərbaycan Milli Təhsil Modeli bu gün orta və ali təhsil müəssələrində formalaşdırılır.

Xarici dil dərslərinin innovativ təlim metodları ilə inkişaf etdirilməsinə və multimedia proqramları vasitəsilə dərsin kefiyyətli təşkil olunmasına əsas səbəb kompyuter texnikasının potensial imkanlarıdır. Multimediya proqramı olan internetdən istifadə bu gün tələbələri dili öyrənməyə daha çox cəlb edir və internet xarici dilin kommunikativ mənimsənilməsində bir vasitədir. Kompyuter texnologiyası tələbədə motivasiya yaratmaq üçün ilk növbədə ona verilən tapşırıq əsasında təqdimatın hazırlanması daha məqsədəuyğundur. Multimediya texnologiyasına əsaslanan dərslərdə hazırlanmış təqdimatlar tələbələrə müxtəlif problemlərin həlli yollarını tapmaq və fikir mübadiləsi aparmaq üçün geniş imkanlar yaradır. Tələbələr praktik olaraq verilən mövzuya aid hazırladıqları təqdimatlarda müəllimi əvəz edir və bu yolla onlar həm linqvistik biliklər, həm də gələcəkdə müəllim kimi çalışacaqları sahəyə aid təcrübə qazanırlar. İnteraktiv formada keçən təlimlərdə kommunikativ nitqin hazırlanması və auditoriya qarşısında çıxış zamanı nəzərə alınmalı olan məqamlar, nəzəri və praktik biliklər çatdırılır, müxtəlif simulyasiyalar icra edilir[1]. Müzakirələrdə tələbələrin sualları əsasında fikir mübadiləsi aparılır və ev tapşırıqları öyrənilmiş mövzulara görə həll olunur. Həmçinin, tələbələrin təqdimatının nümayişi üçün onların videoçəkiliş bacarıqlarının üstün və mənfi cəhətləri qeyd olunur. Multimediya proqramı olan Powerpoint təqdimatının özəllikləri və bu təqdimatda slaydların rolu haqqında da məlumatın tələbələr üçün vacibliyini nəzərə almaq lazımdır. Təlim zamanı tələbələr yeni mövzularla bağlı Powerpoint təqdimatları təqdim edir və bu təqdimatlar haqqında iştirakçılar rəylərini bildirirlər. Qeyd etmək lazımdır ki, yeni mövzuların təqdimatlarla nümyişi tələbələrdə öyrənilən dilə daha çox marağın artmasına səbəb olacaq və müasir təlim prosesində təqdimatlar motivasiyaedici faktor kimi öz həllini tapacaq. Belə ki, kommunikativ səriştənin tədris zamanı formalaşmasında multimediya proqramlarından istfadəyə böyük önəm verilməlidir və tələbələrə öyrəndikləri dildə səlis danışmağı öyrətmək üçün auditoriyada aşağıdakı işlər aparılmalıdır [1]:

1. Müxtəlif mövzuların təqdimatı;
2. Təqdimatın slaydlarla hazırlanması;
3. Tələbələrlə mövzu ətrafında müzakirələrin aparılması;
4. Rollu oyunların tətbiqi;
5. Müsahibələrin təşkili;
6. Qrupla işin aparılması və bu qruplarda müxtəlif mövzularda problemlərin həlli;
7. Kommunikativ nitqin formalaşmasına diqqətin yetirilməsi.

Dərs prosesində yeni mövzunun innovativ təlim metodları ilə tədrisi, slaydlarla təqdimatı tələbələrdə vacib olan hansı bilik, bacarıq və vərdişləri inkişaf etdirə bilər?

- İKT-nin inkişafı ilə əlaqədar ilk növbədə öz çeviklik və fəallıqlarının şəraitə uyğun olaraq inkişaf etdirməlidir.
- Zəruri informasiyanı müstəqil qazanmalı, yenidən işləməyi, düzgün istifadə və tətbiq etməyi bacarmalıdır.
- Təşkilatçılıq, öz fəaliyyətini planlaşdırma vərdişləri və daxili nizam-intizam, vaxt məhdudiyyəti problemini həll etməlidir [2].

Xarici dillərin tədrisində mövzunun qeyd etdiyimiz kimi bir çox kompyuter proqramlarının köməyi ilə (Powerpoint, Word, Excel) təqdimatının hazırlanması müasir təlimin ən fəal forması olub, tələbələrdə yaradıcı qabiliyyətləri inkişaf etdirir. Xarici dillərin tədrisində müxtəlif sayda yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi müəllimlərin bu sahədə ixtisaslaşmasına, yeni tədris proqramlarının

yaradılmasına, elmi tədqiqatların aparılmasına və dil təhsilinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə zəmin yaradır. Kommunikativ səriştənin multimediya proqramları ilə yaradılması və formalaşdırılmasının məqsədi təlimin ilk mərhələsindən etibarən tədris materiallarından, İKT vasitələrindən istifadəyə motivasiyanın yaradılmasını vacib faktor olaraq nəzərə almaqdır [3]. Yeni multimediya təlim texnologiyaları mövzuların təqdimatla öyrədilməsində kommunikativ səriştənin formalaşmasına kömək məqsədi ilə dərslərdə əldə olunan aşağıdakı nəticələr bizə deməyə əsas verir:

1. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərslərin təqdimatla tədrisi tələbələrin xarici dilə daha asan yiyələnməsinə şərait yaradır.
2. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərsdə xarici dilin produktiv mənimsənilməsi tələbələrin yaradıcı təfəkkürünə, onların idrak fəaliyyətinin müstəqilliyinə əsaslanır.
3. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərsdə tələbələrdə yaradıcı təxəyyülü, idraki müstəqilliyi inkişaf etdirən problemli suallara, düşündürücü məsələlərə xüsusi yer verilməsi zəruridir .
4. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərsdə müəllim öncədən dərsin strukturunu, situasiyanı düşünməyi, mövzuya dair fakt və hadisələri məsələnin həllinə yönəltməyi bacarmalıdır.
5. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərsdə tələbələrdə yaradıcı düşünmə qabiliyyətini inkişaf etdirmək və yeni mövzuların təqdimatında onların daha aktiv iştirak etmələri üçün mühit yaradılmalıdır.
6. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərsdə tələbələrin real həyat situasiyalarının slaydlarla təqdimi dərsin daha maraqlı və rəngarəng keçməsinə səbəb olmalıdır.
7. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərsdə tələbələr xarici ölkə mədəniyyətinə daha çox bələd olmaq imkanı əldə etməlidirlər.
8. Kommunikativ səriştənin formalaşmasına yönələn dərsdə təqdimat prosesi tələbələrin istənilən situasiyada uyğun cavab reaksiyası verməsi ilə təmin olunmalıdır.

Xarici dilin tədrisi prosesində kommunikativ səriştənin multimediya proqramları vasitəsi ilə formalaşdırılması yolları araşdırılan mövzuda öz əksini tapır və gələcək nəsil xarici ölkə mədəniyyətinə bu səriştənin əldə edilməsi hesabına daha çox yiyələnəcək, bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənməsi imkanı əldə edəcəklər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Qəribova M. Ali məktəblərdə alman dilinin tədrisi metodikası. Dərs vəsaiti.Bakı: Mütərcim, 2022, 172 s.
2. Qəribova M. İxtisas fakültələrinin aşağı kurslarında alman dilinin tədrisində interaktiv metodlardan istifadə. Monoqrafiya, Bakı: Elm və təhsil,2016,204 s.
3. Гусейнзаде Г. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2001, 314 с.
4. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. М.: Еврошкола, 2004, 236 с.
5. Jeremy Harmer, The Practice of English Language Teaching, Longman, 1991, 370 p.
6. Penny Ur. A course in Language Teaching, Cambridge University, 1991, 367 p.

İNGİLİS DİLİ TƏDRİSİNDƏ ŞAGİRD NAİLİYYƏTLƏRİNİN QİYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ ÜZRƏ MÜASİR TƏCRÜBƏLƏR

Ülkər İlqar qızı Quliyeva
Bakı Dövlət Universiteti
gurbanova_u@mail.ru

Dil öyrənməsinin qiymətləndirilməsi əsasən maraqlı tərəflərin məlumatlardan necə istifadə etməsi ilə xarakterizə olunur, lakin əsas məqsəd hər kəs üçün faydalı qərarlar qəbul etməyə kömək edəcək bilik əldə etməkdir[1, s.53]. Hər bir qiymətləndirmə şagirdlərin bacarıqlarını nümayiş etdirməsi üçün zəruri praktikaların dəqiq təsvirini və imkanlarını təmin etməlidir. Qiymətləndirmə prosesi uğur meyarları ilə əlaqələndirilməlidir. Təhsil öyrənmə üzərində qurulduğundan, şagirdlər prosesin əsas hissəsinə aktiv şəkildə qoşulmalı və öz məqsədlərini meyarlardan istifadə edərək müəyyən etməli və nailiyyətlərini özləri və ya qrup daxilində qiymətləndirərək sübut etməlidirlər.

Müəllimlər də tədrisin keyfiyyətini artırmaq üçün qiymətləndirmə məlumatlarından istifadə etməkdə şagirdlər qədər xüsusi rol oynayırlar. Müəllimlər daim şagirdlərə dəqiq rəy verir, tədris üsullarını davamlı tənzimləyir və onların öyrənmələrinin istiqamətləndirilməsini təmin edirlər. Qiymətləndirmə metodu müəllimlərə sinifdə və siniflər arasında dəqiq qərarlar qəbul etməyə imkan verdikdə, onlar praktikaya uyğun qiymətləndirmədə iştirak etmiş olurlar [4, s. 43]. Böyük miqyaslı qiymətləndirmə və təhsil bölgüsü üzrə şagird məlumatlarının toplanması və təhlili yerli və dövlət orqanlarının dəstəyi ilə həyata keçirilir. Bu testlər, adətən, standartlaşdırılmış testlərdən ibarət olub, illik olaraq təhsil nəticələrinə mühüm təsir göstərir.

İngilis dili öyrənənləri (ELL) qiymətləndirərkən müəllimlər məqsədi düzgün anlamazlarsa nəticələr səhv başa düşülə bilər. Sinifdə şagirdlər özünü və həmyaşıdlarını qiymətləndirməkdə iştirak edir, müəllimlər isə şagirdlərin inkişafını izləmək və tədris prosesini təkmilləşdirmək məqsədilə davamlı olaraq onların fəaliyyətini qiymətləndirirlər. İngilis dili öyrənənlərlə işləyən müəllimlər şagirdin başlanğıc dil səviyyəsini bilməli və bu səviyyəni proses boyunca izləməlidirlər. Şagird portfelləri vasitəsilə dörddə bir və ya yarımillik dövrlərdə şagird nailiyyətlərinin izlənilməsini təmin etmək mümkündür [2, s.446].

Dil biliklərinin dörd əsas istiqamətdə — dinləmə, danışma, oxuma və yazma üzrə ölçülməsi tələb olunur [6, s.22]

İngilis dili dərslərində müasir qiymətləndirmə metodlarının tətbiqi şagirdlərin öyrənmə prosesinə daha dərin və əhatəli bir yanaşma gətirir. Bu qiymətləndirmə metodları, şagirdləri yalnız bir yekun imtahan nəticəsi ilə deyil, onların inkişafını, özünü dərk etmə bacarıqlarını və təlim prosesi boyunca öyrəndiklərini qiymətləndirərək formalaşmasına kömək edir. Müasir qiymətləndirmə metodları üç əsas məqsədə xidmət edir [7]:

1. Öyrənmə Qiymətləndirilməsi (Assessment of Learning): Bu yanaşma şagirdlərin dərs materialını nə dərəcədə mənimsəyə bildiyini ölçür. Əsasən imtahanlar, layihələr, portfellər və standartlaşdırılmış testlər vasitəsilə həyata keçirilir. Məqsəd şagirdlərin nailiyyətlərini ölçmək və onların bacarıqlarını məktəb və valideynlərə təqdim etməkdir. Bu metodla şagirdlərin ingilis dili biliklərinin müvafiq səviyyəyə çatıb-çatmaması qiymətləndirilir.

2. Öyrənmək Üçün Qiymətləndirmə (Assessment for Learning): Bu yanaşma davamlı olaraq şagirdlərin dərs prosesi ərzində öyrənmə səviyyəsini izləməyə və müəllimə dərs metodlarını inkişaf etdirməyə imkan verir. Formativ və diaqnostik qiymətləndirmələrdən istifadə edərək, şagirdlərin dərs müddətində dərslərin çətinlik səviyyəsi, başa düşülməsi və əldə etdikləri biliklər haqqında geri bildirim alınır. Məsələn, ingilis dili dərsində şagirdlərdən mövzu ilə bağlı qısa tapşırıqlar etmələri tələb oluna bilər ki, müəllim onların mövzunu mənimsəmə dərəcəsini anlasın və tədris metodunu ona uyğunlaşdırsın.

3. Öyrənmə olaraq Qiymətləndirmə (Assessment as Learning): Bu qiymətləndirmə növü şagirdləri təlim prosesinin aktiv iştirakçısına çevirir, özünü qiymətləndirmə və tənqidi düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Bu qiymətləndirmə metodları, şagirdlərin dərsləri maraqlı, əhəmiyyətli və dəyərli hesab etməsinə şərait yaradır. Müasir qiymətləndirmə metodlarının düzgün tətbiqi, yalnız şagirdlərin akademik uğurunu deyil, həm də onların təlimə olan marağını artırır.

İngilis dili dərslərində müasir qiymətləndirmə metodlarının tətbiqi şagirdlərin dil öyrənmə prosesinə müsbət təsir göstərir və onların bilik səviyyəsini daha obyektiv şəkildə dəyərləndirir. Müasir qiymətləndirmə metodlarına fərqli qiymətləndirmə növləri daxildir: kriteriyalara əsaslanan qiymətləndirmə, diaqnostik qiymətləndirmə, formativ qiymətləndirmə və ipsativ qiymətləndirmə kimi. Bu metodların məqsədi şagirdlərin yalnız yekun nəticələrinə deyil, həm də öyrənmə prosesinə aktiv şəkildə cəlb olunmasına, özünü dəyərləndirmə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə imkan yaratmaqdır [9].

1. Kriteriyalara əsaslanan qiymətləndirmə: Bu metod şagirdlərin nəticələrini sinif yoldaşları ilə müqayisə etmədən, yalnız müəyyən standartlara əsasən dəyərləndirir. Misal üçün, ingilis dili dərsində keçirilən mövzunun sonunda aparılan testlər və ya imtahanlar vasitəsilə şagirdlərin müəyyən standartlara uyğun olaraq inkişafı qiymətləndirilir.

2. Diaqnostik qiymətləndirmə: Bu metod şagirdlərin əvvəlki biliklərini yoxlamağa və tədris planını onların hazırkı bilik səviyyəsinə uyğun olaraq tənzimləməyə kömək edir. Misal üçün, şagirdlərin keçmiş mövzulara dair xatirələri yoxlanılır və yeni dərslərdə nə qədər qabaqcıl məlumat tələb olunacağı müəyyənləşdirilir.

3. Formativ qiymətləndirmə: Dərs prosesində davamlı olaraq həyata keçirilən formativ qiymətləndirmələr müəllimə dərs strategiyalarını dəyişdirmək üçün dərhal geri bildirim təmin edir. Müəllimlər dərs sonunda qısa sorğular və ya tapşırıqlar verərək şagirdlərin anlayış səviyyəsini yoxlaya bilər və çətinlik çəkən şagirdlərlə əlavə iş aparıla bilər.

4. Ipsativ qiymətləndirmə: Şagirdlər öz əvvəlki nəticələrinə əsasən özünü qiymətləndirərək inkişaf səviyyələrini izləyə bilirlər. Bu metod şagirdlərə daha böyük hədəflərə doğru irəliləmə və şəxsi inkişaf motivasiyası yaradır. İpsativ qiymətləndirmə (şagirdlərin əvvəlki nəticələrə əsasən öz inkişafını dəyərləndirməsi), özünü qiymətləndirmə və peer-qiymətləndirmə bu kateqoriyaya daxildir. İngilis dili dərslərində şagirdlər özlərini qiymətləndirərək, dil bacarıqlarında irəliləyişlərini izləyə və fərdi inkişaf məqsədləri qoya bilərlər.

Qiymətləndirmənin bu növləri yalnız dərsdəki uğurunu deyil, həm də şagirdlərin öyrənmə həvəsini artırır. Müxtəlif qiymətləndirmə növlərinin istifadə olunması ilə dərsdə şagirdlərin öyrənmə boşluqları asanlıqla aşkar olunur və tədris prosesində lazımi düzəlişlər aparıla bilir. Bu yanaşma həm də, şagirdlərin müstəqil öyrənmə bacarıqlarını inkişaf etdirərək onları öz fəaliyyətlərinə görə məsuliyyət daşımağa öyrədir.

ABŞ təhsil sistemində tətbiq olunan qiymətləndirmə modeli şagirdlərin həm nəzəri, həm də praktiki bacarıqlarını ölçməyi hədəfləyir. Burada əsas məqsəd, dil bacarıqlarını ölçməklə yanaşı, şagirdlərə öz qiymətləndirmələrini də nəzərdən keçirmək imkanı verməkdir. Bu modeldə rubriklər və feedback formativ qiymətləndirmə vasitələri olaraq istifadə olunur ki, bu da şagirdlərin öyrənmə prosesinə daha aktiv cəlb olunmalarına şərait yaradır [3, s. 987].

Orta məktəblərdə ingilis dili bacarıqlarının obyektiv qiymətləndirilməsi üçün formativ qiymətləndirmənin rolu artırılmalıdır. Bu, şagirdlərin dil biliklərini dərinləşdirərək həm yazılı, həm də şifahi ifadə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək edər. Formativ qiymətləndirmənin geniş tətbiqi şagirdlərin yalnız nəzəri biliklər deyil, həm də praktik bacarıqlar əldə etməsinə şərait yarada bilər.

Orta məktəblərdə ingilis dili tədrisində qiymətləndirmə metodlarının daha balanslı şəkildə tətbiq olunması zəruridir. Şagirdlərin dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək və onları gələcəkdə daha yüksək nəticələr əldə etməyə hazırlamaq üçün qiymətləndirmə strategiyaları yenidən nəzərdən

keçirilməlidir. Bu prosesdə davamlı qiymətləndirmə metodlarına üstünlük verilməli və şagirdlərə praktiki bacarıqlarını təkmilləşdirmək üçün əlavə dəstək göstərilməlidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Bachman, L.F. (2007). What is the construct? The dialectic of abilities and context in defining constructs in language assessment. In J. Fox, M. Wesche, & D. Bayless (Eds.), What are we measuring? Language testing reconsidered (pp. 41–72). Ottawa, Canada: University of Ottawa Press.
2. Clark, J. L. (1983). Language testing: Past and current status-directions for the future. Modern language journal, 67(4), 431-443.
3. Çelebi, M. ve Kuşuçuran, B. N. (2019). İngilizce öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanma yeterliliklerinin incelenmesi. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 13(19), 983-1009.
4. Stiggins, R. J. (2005). Student-involved assessment FOR learning (4th ed.). Upper Saddle River, New Jersy: Pearson.p.412
5. Təhsilin Modernləşdirilməsinin Elmi-Nəzəri Problemləri. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutu. Bakı: Mürtəcim, 2015, 450 s.
6. Wright RJ (2008). Educational Assessment. London: SAGE Publication. p. 87.
7. https://www.prodigygame.com/main-en/blog/types-of-assessment/
8. https://journals.arti.edu.az/uploads/f_20240419092303889625960.pdf
9. https://www.researchgate.net/publication/362695272_Assessment_Of_English_Language_Achievement_Among_Secondary_School_Students

İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ İKT-DƏN İSTİFADƏ MƏSƏLƏLƏRİ

Ülviyyə Murad qızı Məmmədova
Mingəçevir Dövlət Universiteti
ulviyya.mehdiyeva@mdu.edu.az

Müasir dövrümüzdə təhsil siyasətinin qarşısında duran ən ümdə məqsədlərdən biri cəmiyyətin və dövlətin tələblərinə uyğun təhsil sisteminə nail olmaqdır. Məktəblərin komputerləşdirilməsi, gənclərin virtual dünyaya çıxışının təmin edilməsi üçün atılan məqsədyönlü addımlar bu məqsədə xidmət edir. Araşdırmalar göstərir ki, Respublikamızda təhsilin modernləşdirilməsi, təhsildə informasiya texnologiyalarının tətbiqi istiqamətində ciddi işlər görülmüşdür.

Sübuta ehtiyacı olmayan bir həqiqətdir ki, insanların ən qədim zamanlardan xarici dilləri öyrənməyə həvəsləri olub. Azərbaycan Respublikasının müstəqil bir dövlət kimi dünyaya inteqrasiyası, zəngin potensiala malik beynəlxalq iqtisadi münasibətlərin genişlənib möhkəmlənməsi, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının bolluğu xarici dillərə olan tələbatı həyati zərurətə çevirmişdir. Bu gün əldə etdiyimiz ən böyük uğurlardan biri Azərbaycanın xaricə çıxış üçün imkanlarının olmasıdır. Azərbaycan bütün sahələrdə dünya birliyi ölkələrilə əməkdaşlıq edən bir ölkədir.

İngilis dili tədrisində müasir texnologiyaların istifadəsi, əsasən də çox saylı sahələr və fənlər üzrə görünməmiş inkişaflar fonunda əvəzolunmaz hala çevrilir. Tədris prosesində təlim keyfiyyətinin artırılması məqsədi əsas götürülərək tətbiq olunan interaktiv metodlardan istifadə, İKT və digər vasitələr önəmli rol oynayır. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tədrisdə tətbiqi müxtəlif dərs formalarının həyata keçirilməsinə və pedaqoji şəraitin formalaşmasına imkan verir. Xarici dil dərslərində İKT-dən istifadənin əsas məqsədi dil öyrənmək üçün motivasiyanın artırılması, xarici dil

mətinlərinin, həm də əsaslandırılmış ifadələrinə məlumat ötürmək imkanı , dil bacarıqlarının artırılmasından ibarətdir. İKT ingilis dili dərslərində müəllimin köməyinə çatmış olur.

İKT yönümlü innovasiyaların təhsil prosesinə inteqrasiyası, tədris prosesinin informasiyalaşdırılması bütün təhsil işçilərindən yeni keyfiyyətlərin mənimsənilməsini tələb edir. Kadrların İKT üzrə hazırlığının təkmilləşdirilməsi məqsədilə aşağıdakı tədbirlərin ardıcıl həyata keçirilməsi vacibdir:

Oxuma bacarığını inkişaf etdirmək üçün, qeyd edilmiş fakültədə tələbələrə silabusdan kənar materialların axtarılması, tapılması və yüklənməsi üçün İKT-siz keçinmək mümkün deyildir. Dərlər zamanı hər bir İKT vasitəsindən istifadə fərqli ola bilər. İKT-nin təlimdə istifadəsini tədqiq edən U.Hadad və A.Draksler təhsildə onun 5 növünün olduğunu göstərmişdir: təqdimat (presen- 8 tation), nümayiş (demonstration), tapşırıq və təcrübə (drill and practice), qarşılıqlı təsir (interaction) və birgə iştirak və ya əməkdaşlıq (collaboration). [5]

Bundan əlavə zamanla ayaqlaşan müəllim bu gün tədris prosesində İKT-dən istifadə etmək üçün psixoloji və texniki cəhətdən hazır olmalı, informasiya axınının əlaqələndiricisinə çevrilməlidir. İKT-nin tədris prosesinə daxil olunması müəllimə şagirdlərin aktiv və məqsədyönlü müstəqil işini təşkl etmək imkanı verir. Komputerdən dərsin bütün mərhələlərində,dərsə hazırlıq zamanı, dərs prosesində, yeni materialın izahı zamanı, möhkəmləndirmə, təkrar və tapşırıqların yoxlanması zamanı istifadə olunur. Tədris prosesində İKT həmçinin, tədris materiallarının keyfiyyətini və effektini artırır.

Kompüter texnikasının və verilənlərin ötürülməsi vasitələrinin inkişafı sürətinə və miqyasına görə fenomenal sayıla bilər və bu proseslərin həyata keçirilməsində yeni informasiya texnologiyaları-21 nın tətbiqi cəmiyyətin bütün fəaliyyət sahələrində öz bəhrəsini verməkdədir. Artıq yeni nəslin müəllimlərindən tədris etdikləri fənnin məzmununa və məqsədinə müvafiq, təhsilalanın fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan, onun harmonik inkişafını mümkün edən texnologiyaları seçib tədrisdə tətbiq etmək tələb olunur. Bütün bunlarla bərabər, xarici dil tədrisi sistemində müasir informasiya və kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqinin hazırkı səviyyəsi dünya təhsil məkanına inteqrasiya baxımından qənaətbəxş hesab edilə bilməz. [4]

Göstərilən problemlərlə yanaşı, xarici dillərin tədrisi prosesində informasiya texnologiyalarından düzgün istifadə etmənin üstünlükləri daha çoxdur. Onlar aşağıdakılardır:

1. İnternet şəbəkəsi xarici dillərin öyrənilməsinə xidmət edən, autentik materiallarla təmin olunan böyük bir kitabxananı təmsil edir. Burada hər kəs öz maraq dairəsinə görə uyğun informasiya əldə edə bilər.

2. Şagird və tələbələr internet vasitəsilə dünya miqyasında baş verən yeniliklərlə tanış olmaqla dünyagörüşlərini zənginləşdirə bilirlər.

3. Autentik materiallarla tanışlıq hər bir kəsə dil öyrənmənin xüsusiyyətlərini açıqlayır. Həmyaşıdları ilə yazışmalar və danışıqlar onları püxtələşdirir.

4. İnternet psixoloji aspekti imkan verir ki, şagirdlər və tələbələr canlı dildaşıyıcıları ilə ünsiyyət yarada bilsinlər. Onlar başa düşürlər ki, internetdə istifadə olunan xarici dil dərsliklərdə verilmiş təlim materiallarından fərqlənir.

5. Təhsilalanların dilə yiyələnmə prosesi fərqli istiqamət alır, onların motivasiya olunması təbii xarakter alır. Onlar daha tez və daha çox öyrənməyə cəhd edirlər.

6. Müasir dövr üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edən keyfiyyətin – tənqidi təfəkkürün inkişafı üçün informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının əhəmiyyəti çox böyükdür. [1]

İKT ingilis dili dərslərində müəllimin köməyinə çatmış olur. İngilis dili dərslərində fonetika bölməsini şagirdlərə öyrədən zaman İKT-nın elementləri müəllimin olduqca köməyinə çatır. Bu zaman müəllim ən yaxşı halda nələrdən istifadə etməlidir? Dərsin effektiv olması və bu bölmənin şagirdlərə daha mükəmməl şəkildə çatdırılması üçün müəllimin əsas rolu nədən ibarət olmalıdır? - Bu zaman müəllim multimedia resurslarından istifadə edərək, kompüter texnologiyasının xüsusi

effekt görüntüləri və səslənmələr vasitəsilə və ya audiovizual vasitələrdən istifadə etməklə şagirdlərdə bu çətin bölməni daha yaxşı başa düşmələrinə şərait yaradır.

İngilis dili dərslərində yazı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi zamanı informasiya və kommunikasiya texnologiyalarından istifadə edilməsi dərsin əsas prinsiplərindən birini, onun əyaniliyini təmin etmiş olur. Hal-hazırda ingilis dili dərslərində yazılı nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün İKT-dən, o cümlədən kompüterdən, noutbukdan, planşetlərdən, interaktiv (elektron və ya ağıllı) lövhələrdən geniş şəkildə istifadə olunur. azıları izləyə və onlardan yararlana bilərlər. V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində yazılı nitq bacarıqlarının müasir informasiya- kommunikasiya texnologiyaları vasitəsilə inkişaf etdirilməsi şagirdlərə müxtəlif növ mətnlər- xülasə, şəxsi məktub, essey tərtib etməyi öyrətmək imkanı verir. Şagirdlər elektron poçt, bloq, çat (chat) vasitəsilə məktub yazdıqları zaman şəbəkə etiketinə riayət etməyi, yəni nəzakətli olmağı, başqalarının fikirlərinə hörmətlə yanaşmağı, birgə işləməyi, müzakirə etdikləri mövzulara uyğun hekayələr yaratmağı, oxuduqlarını və ya dinlədiklərini təsvir və ya müzakirə etməyi, kollektiv şəkildə proyektlər həyata keçirməyi, yazışdıqları həmyaşıdları ilə ünsiyyət qurmağı, eyni zamanda özləri haqqında yazılı şəkildə məlumat verməyi və elektron portfolio yarada bilmək kimi bacarıqlara yiyələnmiş olurlar. Bütün bu proses şagirdlərdə böyük maraq doğurur və yazılı nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün motivasiyanın artmasına gətirib çıxarır. Beləliklə, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarını maraqlı və müasir metodlarla təqdim etməklə V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində şagirdlərdə yazılı kommunikativ kompetensiyanı və yazılı nitq bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirmək imkanı yaranır. [3]

İnternet texnoloqiyalarından istifadə zamanı yaranan imkanlar bunlardır: -informasiya ilə işləmək bacarığını inkişaf etdirmək, -şagirdlərin müstəqil təqdimat bacarığını və əyani olaraq fikir formalaşdırmalarını inkişaf etdirmək, -müxtəlif mənbələrdən məlumat tapmağı öyrənmək, -avtomatlaşdırılmış axtarış sistemlərindən istifadə etmək, -özünütərbiyə bacarığını inkişaf etdirmək, -informasiyada əsas və ikinci dərəcəli olanı ayıra bilmək,onu qaydaya salıb sistemləşdirmək, -şagirdlərin tənqidi təfəkkürünü inkişaf etdirmək,şəxsi informasiya prototiplərini və müstəqil işlərini yaratmaq imkanını artırmaq. [2]

İngilis dilinin tədrisi zamanı kompyuterdən istifadə etməkə hər bir şagird suala cavab verə bilər və beləliklə, bütün şagirdlər dərs prosesində fəal iştirak edə bilər. İnteraktiv modellərlə, illyustrasiyalı materiallarla, multimedia ilə aparılan tədris təhsil prosesini yüksək səviyyəyə qaldırmaqla bərabər, həm də uşaqlar üçün ənənəvi sxem və cədvəllərlə verilən dərslərdən daha maraqlı və rəngarəng edəcək. Nəticədə şagirdin dərsə marağı artacaq və növbəti dərslərdə o ozü tədqiqatçı olacaq, yəni o internetdən sərbəst istifadə etməkə lazim olan materialları əldə edəcək.

Yuxarıda sadalananlardan bu qərara gəlmək olar ki, İKT-nin tədris prosesində müsbət rolu danılmazdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Bakı Qızlar Universiteti Elmi əsərlər Cild 15 №2 2023(54)
2. British Council, Innovations in learning technologies for English language teaching. British Council 2013, 43p
3. Hüseynzadə G.C. Xarici dillərin tədrisində islahatların tətbiqi. Bakı: ADU. 2009.
4. Linqvistika problemləri. Cild 1, №4, 2020, s.105-114
5. Ümummilli Lider Heydər Əliyevin anadan olmasının 100 illiyinə həsr olunmuş "Tərcüməşünaslığın Müasir Problemləri" adlı Respublika Elmi konfransının materialları, 30 yanvar, 2024

ƏDƏBİ DİLİN İNKİŞAF TƏMAYÜLÜ: DİL VƏ NİTQ

Ülviyyə Rəhimova
Sumqayıt Dövlət Universiteti nəzdində Sumqayıt Dövlət Texniki kolleci
mehemmedli.ulviyye1994@gmail.com

Dil, cəmiyyətin mövcudluğu, təşkilatlanması və inkişafı üçün əsas vasitədir. Onun əsas funksiyası ünsiyyətin əsas vasitəsi olmaqdır. Fikrin ifadə olunması üçün bir vasitə kimi dil, beyin fəaliyyəti ilə bağlı olan düşüncə ilə sıx əlaqəlidir. Dil və düşüncə bir-biri ilə əlaqəlidir, çünki onlar eyni zamanda meydana gəlir və ortaq mənbəyə malikdir. Bununla belə, oxşarlıqlarına baxmayaraq, dil və düşüncə eyni deyil və özlərinə məxsus fərqli xüsusiyyətlərə malikdir. Əsas fərq ondan ibarətdir ki, dil leksik və qrammatik elementlərdən istifadə edir, halbuki düşüncə sözlər və cümlələrdən deyil, anlayışlar və mühakimələr vasitəsilə işləyir.

Dil, düşüncənin ifadəsi vasitəsi olaraq, digər ictimai hadisələrdən fərqləndirən özünəməxsus xüsusiyyətlərə malik sosial bir konstruksiyadır. Onun ən diqqətəlayiq xüsusiyyəti əsrlər boyu tədricən inkişaf edib zənginləşməsi və müəyyən bir dövrə bağlı olmamasıdır. Bundan əlavə, dil cəmiyyətin bütün üzvləri üçün heç bir ayrı-seçkilik etmədən universal ünsiyyət vasitəsi kimi fəaliyyət göstərir ki, bu da onun sosial xarakterini vurğulayır.

Bir dilin inkişafı, ondan istifadə edən xalqın tarixi ilə sıx əlaqəlidir. Dil, birgəyaşayışda yaranır, qorunur və inkişaf edir, xalqın təcrübələrini və taleyini əks etdirir. Hər bir millət öz ana dilini qorumağa və inkişaf etdirməyə çalışır. Məsələn, Azərbaycan xalqı qədim zamanlarda öz ana dilini yaradıb və onu qorumağa, zənginləşdirməyə davam etmişdir.

Azərbaycan dilinin formalaşması və inkişafı ilə bağlı müxtəlif fikirlər və araşdırmalar mövcuddur. Minilliklər boyu öz mövcudluğunu qoruyub saxlayan Azərbaycan dili bu gün də öz kimliyini uğurla qorumağa davam edir. Dövlətçiliyimizin əsas atributlarından biri kimi, Azərbaycan dili mədəniyyətimizin inkişafında mühüm rol oynayır və xalqımız üçün qürur mənbəyidir. Onun gözəlliyi və mədəniyyətin inkişafına töhfəsi geniş müzakirə və tərif mövzusudur.

Tarix boyunca humanist, sülhsevər və comərd xalq kimi tanınan azərbaycanlılar, əsrlər boyu qonşuları və digər xalqlarla dostluq və qardaşlıq münasibətlərində yaşamışlar. Lakin tarixin müxtəlif dövrlərində bir sıra işğallarla üzləşmişlər. VII əsrdən başlayaraq ərəb işğalçıları, daha sonra fars, monqol və türk istilaları Azərbaycanın müstəqilliyinə təcavüz etmişdir. Bu yad qüvvələrin məqsədi Azərbaycan xalqını və onun dilini tarix səhnəsindən silmək idi. Ancaq Azərbaycan xalqı bu işğalçılara qarşı qətiyyətlə mübarizə apararaq həm öz varlığını, həm də dilini qorumuşdur.

İşğalçıların niyyətlərinə baxmayaraq, Azərbaycan dilində sənət əsərləri yaradılmış və bu əsərlər dilimizin tədricən formalaşmasına və ədəbi bazasının inkişafına töhfə vermişdir. Xarici təzyiqlərə rəğmən, XIII əsrdə Həsənoğlu, XIV əsrdə isə Nəsimi kimi görkəmli şəxsiyyətlər Azərbaycan dilində gözəl əsərlər yazaraq onun ədəbi irsini zənginləşdirmişdir. Mədəni assimilyasiya dövründə Azərbaycan dili yalnız müstəqilliyini qoruyub saxlamamış, həm də öz möhkəmliyini və dayanıqlığını sübut etmişdir. Hətta ərəb və xüsusilə fars dili üzərində təsir göstərmişdir. Zaman keçdikcə bu təsir digər dillərə də yayılmış, bu da Azərbaycan dilinin davamlı gücünü və uyğunlaşma qabiliyyətini nümayiş etdirmişdir [2].

Alimlərin fikrincə, Azərbaycan dili tarix boyu öz orijinallığını qoruyub saxlayaraq tədricən inkişaf etmiş və XIX əsrdə milli dil kimi formalaşmışdır. Qeyd olunur ki, məhz bu dövrdə Azərbaycan dilinin müstəqilliyini təmin etmək uğrunda mübarizə daha da güclənmişdir. Dövrün görkəmli şəxsiyyətləri və ümumilikdə xalq, dilin milli kimliyini qorumaq üçün fəal şəkildə çalışmışdır.

Tarixi mənbələr göstərir ki, böyük mütəfəkkir M.F. Axundzadə həm nəzəri, həm də praktiki cəhətdən Azərbaycan dilinin çox nadir və poetik bir dil olduğunu sübut etməyə çalışmışdır. Eyni zamanda, A. Haqverdiyev və digər şəxslər də dilin milli orijinallığını qorumaq üçün ciddi mübarizə

aparmış və bu sahədə olduğu kimi, digər sahələrdə də xalqa düzgün istiqamət vermişdirlər. Bu dövr dilin inkişafı üçün geniş imkanlar yaratmışdır.

Sovet dövründə Azərbaycan dili öz leksikası, qrammatik quruluşu və üslub xüsusiyyətləri ilə çox sürətli bir inkişaf yolu keçmişdir ki, bu inkişaf, bəlkə də, min illik bir prosesə bərabərdir. Hazırda dilimiz inkişafını davam etdirir.

Tarix boyu Azərbaycan dili bir çox dillərlə qarşılıqlı əlaqədə olmuş, digər dillərdən sözlər götürmüş və bəzi dillərə də sözlər vermişdir. Bu qarşılıqlı təsir nəticəsində dilimiz zənginləşmiş və digər dillərin inkişafında müəyyən rol oynamışdır. Müxtəlif dövrlərdə Azərbaycan dilindən fars, ağul, ləzgi, tabasaran, erməni, rus, gürcü və digər dillərə çoxlu sözlər və ifadələr keçmişdir.

Azərbaycan dili, tarixən azərbaycanlılar arasında ümumi ünsiyyət vasitəsi kimi tanınsa da, həmişə indiki adı ilə adlanmamışdır. Qədim dövrlərdən 1930-cu illərə qədər bu dilə əsasən "türk dili" deyilirdi. XIX əsrdən etibarən Azərbaycan dilinə müxtəlif kontekstlərdə – çar hökumətinin rəsmi sənədlərində, şəxsi məktublarda, xatirələrdə və elmi əsərlərdə – fərqli adlarla müraciət olunurdu. Bu adlar arasında "türk dili", "türk-tatar dili", "türk-azərbaycan dili", "tatar dili", "tatar-azərbaycan dili" və "Qafqaz-tatar ləhcəsi" kimi ifadələr yer alırdı. Lakin 1930-cu illərdən, xüsusilə 1936-cı ildən başlayaraq bu dil ardıcıl şəkildə "Azərbaycan dili" adlandırılmağa başladı [3].

Azərbaycan dili həm də ölkə daxilində beynəlxalq ünsiyyət vasitəsi kimi çıxış edir və tarixən bu rolu oynayıb. Məsələn, XIX əsrin ortalarına qədər bu dil regionda ümumi ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə olunurdu. Dağıstanda Azərbaycan dili uzun müddət ortaq ünsiyyət dili kimi geniş tətbiq olunmuşdur. Azərbaycan dili son dərəcə güclü və ifadəli bir dildir, bu da onu digər dillərə və digər dillərdən məzmunun asanlıqla tərcümə olunmasını təmin edir. Bu xüsusiyyət sayəsində Azərbaycan yazıçıları, alimləri və mədəniyyət xadimlərinin əsərləri heç bir çətinlik olmadan dünyanın bir çox nüfuzlu beynəlxalq dillərinə tərcümə edilir.

XIX əsr Avropasında geniş yayılmış fransız dili ilə müqayisə etdikdə, Azərbaycan dili də Avrasiya boyunca oxşar dəyərə malikdir. Məşhur rus şairi Mixail Lermontov onun əhəmiyyətini vurğulayaraq, Azərbaycan dilinin Şərqdəki rolunu Avropadakı fransız dilinin nüfuzu ilə müqayisə etmişdir. O yazırdı: "Mən tatar (Azərbaycan) dilini öyrənməyə başladım; bu dil burada və ümumiyyətlə Asiyada, Avropada fransız dilinin əhəmiyyəti qədər əhəmiyyətlidir. Təəssüf ki, indi bu dili öyrənməyi davam etdirə bilməyəcəyəm, amma bu, gələcəkdə lazım ola bilər".

Azərbaycan dili yüzilliklər boyunca uzun və mürəkkəb bir inkişaf yolu keçmişdir. O, əvvəlcə geniş yayılmış türk dili kimi mövcud olmuş, sonra şifahi ədəbiyyat dili formasına keçmiş və nəhayət, yazılı ədəbiyyat ənənəsinə çevrilmişdir. Onun inkişaf tarixini iki əsas mərhələyə bölmək olar:

1. Birinci mərhələ 9-cu əsrdə "Kitabi-Dədə Qorqud"un yaranmasından başlayaraq 16-cı əsrdə Füzuli ədəbiyyat dilinə qədər olan dövrü əhatə edir.

2. İkinci mərhələ 16-cı əsrin sonlarından və 17-ci əsrin əvvəllərindən başlayaraq bu günə qədər davam edir.

I mərhələ: Azərbaycan dilinin erkən inkişafı

Bu dövrdə dilin zənginliyi və mükəmməlliyi Nəsimi (14-cü əsr) və Füzuli (16-cı əsr) kimi şairlərin əsərlərində aydın şəkildə öz əksini tapmışdır. Həmçinin, həmin dövrün şifahi xalq yaradıcılığı nümunələri dilin bədii potensialını əks etdirir. 14-16-cı əsrlərdə Azərbaycan dilinin yüksəlişi ölkənin ictimai-siyasi və mədəni inkişafı, milli səviyyədə dövlət quruculuğunun güclənməsi və vahid Azərbaycan dövlətinin yaradılması ilə sıx bağlı idi. Mövcud siyasi şəraitin nəticəsi olaraq, Azərbaycan dili ilk dəfə dövlət dili kimi istifadə olunmuş, sarayda, orduda və qismən diplomatik yazışmalarda geniş tətbiq edilmişdir [1].

II mərhələ: Azərbaycan dilinin müasir inkişafı

İkinci mərhələ 16-cı əsrin sonu və 17-ci əsrin əvvəllərində başlayaraq dilin standartlaşdırılmasının yeni mərhələsini təşkil edir. Bu dövrdə dilimizin əsas söz ehtiyatı, qrammatik qaydaları və fonetik tələffüz normaları formalaşmışdır. 18-ci əsrin sonlarından və 19-cu əsrin əvvəllərindən etibarən tarixi və mədəni qarşılıqlı təsirlər nəticəsində Azərbaycan dilinə rus və Avropa

mənşəli sözlər daxil olmağa başlamışdır. Buna baxmayaraq, nəsillər arasında ünsiyyət problemi yaşanmamışdır. 18-ci əsrdə yaşayan azərbaycanlılar 17-ci əsrdə yaşayanların dilini başa düşdüyü kimi, 19-cu əsrdə yaşayanlar da əvvəlki dövrlərin dilini anlamaqda çətinlik çəkmirdi. Bu dil davamlılığı müasir azərbaycanlıların bir-biri ilə ünsiyyəti ilə müqayisə edilə bilər [1].

Azərbaycan dili ümumi türk dilinin ayrılmasından yaranmış və bu qədim dildən törəmiş bir dildir. Bu, o deməkdir ki, Azərbaycan dili tarixən və həmçinin genetik və tipoloji inkişaf baxımından türk dilləri ailəsinin ayrılmaz bir qolu olaraq formalaşıb. Eyni kökdən yaranan dillər "qohum dillər" adlanır və bu cür əlaqəli dillər bir dil ailəsi yaradır. Genetik olaraq, Azərbaycan dili türk dil ailəsinin Oğuz qrupuna aiddir.

XVI əsrdən etibarən Azərbaycan dili milli dil olaraq formalaşmış və Oğuz qrupu daxilində digər dillərdən fərqlənən özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Tipoloji xüsusiyyətləri, xüsusilə morfoloji quruluşu baxımından Azərbaycan dili türk dil ailəsinin bir hissəsidir [3].

İnsan mədəniyyətinin əsas tərkib hissələrindən biri nitq mədəniyyətidir ki, bu da geniş mənalar daşıyan bir anlayışdır. "Mədəniyyət" sözü ərəb dilində "Medinə" sözündən yaranıb və bu, şəhər mənasını verir. Əvvəlcə "mədəni" sözü dar bir mənaya malik olub, müəyyən bir standartla uyğunlaşan davranış, hərəkət və nitqə sahib olan insanları təsvir edirdi. Lakin zamanla bu sözün mənası genişlənmiş hər yaş və coğrafi mənşədən olan insanları əhatə etməyə başlamışdır.

Azərbaycanın qlobal və Avropa məkanına inteqrasiyası müxtəlif sahələrdə irəliləyişlə müşahidə edilir. Təhsil və media sahəsindəki inkişafa, canlanmaya və yeniliklərə danışıq mədəniyyəti də təsir edib. Ədəbiyyat dilimizin inkişafı ilə yanaşı, danışıq dilimiz də inkişaf edib və xalq tərəfindən anlaşılan "kütləvi anlaşma dili"nə çevrilib.

"Danışıq mədəniyyəti" anlayışı ümumi "mədəniyyət" sözündən fərqlənir. "Mədəniyyət" sözü sosial və mədəni təsisatlardan (məktəb, klub, kitabxana, kinoteatr və s.) ibarət olub, "mədəni" termini isə yaxşı təhsilli və zərif insanları ifadə edir. Lakin "danışıq mədəniyyəti" birbaşa insanların ünsiyyətinə aiddir.

Bu anlayış, müxtəlif sosial təbəqələrdən olan şəxslərin təhsil, etik və əxlaq qaydalarını özündə ehtiva edən bütün danışıq nümunələrini ifadə edir. İnsan böyüdükcə, onun dünyagörüşü genişlənir və bilikləri artır, danışığı isə daha zəngin və incə olur. Xalq ümumilikdə, o cümlədən danışıq mədəniyyətini qoruyan və təmsil edən bir varlıqdır. Hansı millətə mənsub olmasından asılı olmayaraq, bir xalqın mədəniyyətinin əsas göstəricilərindən biri də onun gözəl danışıqdır.

Yekunda deyə bilərik ki, nitqin yaradan dildir və dilin axıcı olması nitqi gözəlləşdirən şərtlərdən biridir. Azərbaycan dilinin axıcılığı, ahəngi və ədəbi normaları dilimizin təkrarolunmazlığının göstəricisidir. Müasir dövrdə dilimizin inkişafı və təbliği istiqamətində dövlətin siyasəti danılmaz faktdır. Təkcə ölkəmizdə deyil, eləcə də bütün dünyada yaşayan azərbaycanlıların öz doğma ana dilindən istifadəsi istiqamətində müvafiq tədbirlər görülür.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abdullayev Ə.Z. Azərbaycan dili məsələləri /.Abdullayev Ə.Z. – Bakı, Azərbaycan Dövlət Universiteti nəşriyyatı, 1992, 330 s.

2. Ali təhsilin magistr pilləsi üçün "Koqnitiv dilçilik" fənninin proqramı / Tərtibçi:Abdullayev Ə.Ə. "ADU" nəşriyyatı, MMC, – Bakı, 2011, –16 s.

3. Azərbaycan bədii dilinin üslubiyyatı. Oçerklər /Azərbaycan SSR EA Nizami adına Ədəbiyyat və Dil İnstitutu ; red. M. Ş. Şirəliyev, Z. İ. Budaqova. – Bakı, "Elm", 1970, –360 s.

XARİCİ DİLİN OYRƏNİLMƏSİ: YENİ STRATEGİYALAR

Vəfa Tofiq qızı Balakişiyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
vafa.balakishiyeva@mdu.edu.az

Təhsil bəşər tarixinin əvvəlindən mövcud olan bir hadisədir. Elmi yeniliklərlə təhsil və təlim müəllim yönümlü olmaqdan uzaqlaşaraq tələbə yönümlü olmağa başladı. Beləliklə, hər bir fərdin öyrənmə tempi fərqli olduğu üçün fərdilik ön plana çıxdı. Bu oriyentasiyadan təsirlənən qollardan biri də xarici dil təhsili idi. Dil müəllimləri və öyrənənlər üçün yeni dövr başlayıb. Anlama, yadda saxlama və öyrənmə kimi mövzularda öyrənənlərin istifadə üsulları üzərində araşdırmalar aparılmışdır. Fərdlərin hansı strategiyalardan istifadə etdiyini anlamağa və izah etməyə çalışıldı. Oksford tərəfindən geniş istifadə olunan və müəyyən edilən bir strategiya təsnifatı var. Bunları aşağıdakı kimi izah etmək olar.

1. Kompensasiya Strategiyaları - müdrikliklə təxmin etmək, nitq yazısında məhdudiyyətləri aradan qaldırmaq.
2. Sosial Strategiyalar - suallar vermək, başqaları ilə əməkdaşlıq etmək və anlamaq.
3. Meta-idrak strategiyaları - öyrənməyi qiymətləndirin, mərkəzləşdirin və təşkil edin və planlaşdırın.
4. Yaddaş strategiyaları - zehni əlaqələrdən, şəkillərdən və səslərdən istifadə etmək.
5. Koqnitiv Strategiyalar - təcrübə, təhlil və əsaslandırma.
6. Təsirli Strategiyalar - narahatlığın azaldılması özünü təşviq etmək kimi ifadə edilə bilər.

Bu strategiyaların istifadəsi öyrənənlərin 4 dil bacarıqlarını (danışma, yazma, oxuma, dinləmə) inkişaf etdirmək səylərinə diqqəti cəlb edir. Fərd hansı strategiyanın öyrənmə tərzinə uyğun olduğuna və onlardan nə dərəcədə səmərəli istifadə oluna biləcəyinə xüsusi diqqət yetirir. Beləliklə, elmi hissədən başqa, uğurlu dil öyrənənlər hansı strategiyalardan istifadə edirlər? Onlardan bir neçəsini izah edək.

Dili təhlil etmək, mənaya diqqət yetirmək, təcrübə üçün hər fürsətdən istifadə etmək və s.

Təhlil sözünün lüğət mənası, araşdırmaq və ya analiz etmək deməkdir. Bu halda deyə bilərik ki, fərd dili götürür, onu kateqoriyalara ayırır və ətraflı təhlil edir. Onun necə və niyə mövcud olduğunu ətraflı öyrənməyə çalışır. Buna görə də mənalara xüsusi diqqət yetirir. Öyrəndiyi mövzunu kiminləsə müzakirə etmək və möhkəmləndirmək üçün hər fürsətdən istifadə edir. Təcrübə üçün dostluq etməyə meyllidir. Bunun üçün tez-tez araşdırma aparır və məktəbdən kənarda müxtəlif proqramlardan istifadə edir. Məsələn, Cambly, Busuu, Institute, filmlərə baxmaq, musiqi dinləmək və s.

Xarici dil öyrənmə strategiyaları niyə vacibdir?

Bunlar tələbələrin əksəriyyətinin kabus kimi qəbul etdiyi, lakin həyatın demək olar ki, bütün sahələrində zəruri olan xarici dil öyrənmə strategiyalarıdır. Green və Oksford tərəfindən aparılan geniş miqyaslı araşdırmada, onlar müvəffəqiyyətli tələbələrin daha çox strategiyadan istifadə etdikləri qənaətinə gəliblər. Bir mövzunu öyrənərkən hər kəsin istifadə etdiyi müxtəlif üsullar var. Məsələ bu üsullardan düzgün istifadə etməkdir. Bəzi araşdırmalarda müvəffəqiyyətsiz tələbələrin də ən az müvəffəqiyyətli tələbələr qədər strategiyalardan istifadə etdiyi müşahidə edilmişdir, lakin istifadə üsulu uyğun deyil. Yazılı strategiyaları tətbiq edərkən bu hissəyə diqqət yetirin. Bunları sınayıb uğur qazanmağa çalışdıqdan sonra xarici dilinizi təkmilləşdirə bilərsiniz. İş, məktəb həyatından tutmuş şəxsi münasibətlərinizə qədər hər sahədə özünüzü ifadə etməkdə çətinlik çəkməyəcəksiniz.

Pedaqoji baxımdan tələbələrə öyrənmə strategiyalarının necə işlədiyini izah etmək çox vacibdir. Müəllim biliyin öyrənilməsinin və təşkilinin müxtəlif yollarını açıq şəkildə izah etməlidir .

Buna görə də arzu edilir ki, müəllimin məqsədi anlayışların qruplaşdırılmasına və təşkilinə imkan verən fəaliyyətləri nəzərdən keçirsin.

Strategiyaların tədrisinin optimal olması üçün bir çox şərtlər lazımdır. Bunlar funksional və mənalı olmalıdır, bu onların öyrənənlərin ehtiyaclarına cavab verdiyini güman edir. Həmçinin şagirdə hansı strategiyadan, necə, nə vaxt və nə üçün istifadə edəcəyi izah edilməlidir. Strategiyadan istifadə yalnız o zaman nəticə verəcək ki, şagird onun faydalılığını dərk etsin. Strategiyadan istifadə həm də şagirdin özünə inam hisslərinə və onun öyrənməsinin effektivliyinə müsbət təsir göstərməlidir. Həyatınızda çoxlu yeni qapılar açacaqsınız və bir çox uğurlar qazanmağa başlayacaqsınız. Yeni bir dil nə qədər vaxtda öyrənmək olar?

Bu suala cavab vermək çox çətindir. Bu, tələbədən və öyrənmək istədiyi dildən asılıdır. Bəziləri dili çox tez öyrənir, bəziləri isə daha uzun çəkir. Dil öyrənmək üçün ən azı iki ay ərzində gündə orta hesabla 1-2 saat dil öyrənmək lazımdır. Ancaq daha sürətli öyrənmək istəyirsinizsə, gündə 3-4 saat dərs alaraq daha sürətli nəticə əldə edə bilərsiniz.

Xarici dilin tədrisi zamanı gənclər xarici aləmə daxil olmağı, həyatın fərqli qaydalarını, ənənələrini aşkar etməyi, fərqli dəyərləri, mentallıqları anlamağı bacarmalıdırlar. Belə ki, uğurlu kommunikasiya yalnız nitqvərdiş bacarıqlarından deyil, eləcə də fərqli mədəni mövzuların anlaşılması və onlara hörmətlə yanaşma bacarığından da asılıdır. Məhz bu bacarıqların və yanaşmaların formalaşmasına mədəniyyətlərarası dialoq istiqaməti xidmət edir. Gənclərin diqqəti xarici mədəniyyətin xüsusiyyətlərinə yönəlir. Gənclərə imkan verilir ki, öz yanaşmalarını ifadə etsinlər, öz mədəni təcrübələri və ətraf mühitə olan reaksiyalarını mükəmməl şəkildə bildirsinlər. Bu da gənclərə imkan verəcək ki, onlar özlərinə və başqalarına qarşı daha tolerant yanaşsınlar.

Xarici dil strategiyalarını tədqiq etməklə dil imkanlarını daha da genişləndirməkdir.

İlk növbədə, qarşılıqlı və iyerarxik əlaqədə olan yanaşma və ya prinsiplər, metod və texnika anlayışlarına qısaca aydınlıq gətirmək məqsədəuyğun görünür. Onlar, əslində, sinifdə ingilis dilini öyrətmək və mənimsəmək üçün müəllimin qərar verməsi və təhlilin üç səviyyəsini təmsil edir. Bir yanaşma və ya strategiya hər üç anlayışdan ən mücərrəddir. Metod və texnikaların əsasını təşkil edən linqvistik, **psixo və sosiolinqvistik prinsiplərə** istinad edir. Əslində, hər bir müəllimin öz metod və üsulları haqqında təsəvvürləri üçün çərçivə rolunu oynayan bir növ nəzəri prinsipləri var. Bu tədqiqatın əsas vəzifəsi xarici dili daha effektiv üsulla necə öyrənmək olar? sualına cavab tapmaqdır. Tədqiqatda bu suala cavab tapmaq üçün, bir sıra metodlar araşdırılıb və bu barədə geniş məlumat verilib.

Xarici dilin tədrisi strategiyalarının tədqiqi ilə əlaqədar bir sıra mənbələr mövcuddur. Müasir dövrdə bu mənbələrdən faydalanmaq üçün kifayət qədər şərait yaradılmışdır, istər xarici, istərsə də yerli resurslardan isitifadə edə bilmək üçün onlayn kitabxanalardan yararlanmaq mümkündür. Məsələn, Approaches and Methods in Teaching. Cambridge: Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, Socio-Cognitive Approach in Second Language Acquisition Research

İnformasiya bazasını xarici dil tədrisi strategiyalar, onlarının öyrədilmə yolları və tətqiqi ilə əlaqədar hazırlanmış metodik vəsaitlər, müxtəlif elmi-məqalələr, internet resursları təşkil edir.

Müasir dövrdə xarici dilin tədrisində əsas məqsəd dil haqqında yeni bilik və məlumatların öyrədilməsi deyil, dilin sistem halında ünsiyyət vasitəsi kimi mənimsənilməsidir. Tədris olunan xarici dildə ünsiyyət bacarıq və vərdişlərinin tələbələrə öyrədilməsinin əhəmiyyəti olduqca vacibdir. Tələbələr dil və nitq vahidlərindən fikir mübadiləsi məqsədilə istifadə edə bilmədikdə, bu zaman linqvistik biliklərin mənimsənməsi nəticəsi olmayan bir prosesə çevrilir. Bu məqsədlə hər bir dilin aspektlərinin (fonetika, leksika, qrammatika) və bunların tətbiq ediləcəyi nitq fəaliyyəti növlərinin (oxu, yazı, danışıq, eşidib-anlama) mənimsənilməsi yüksək səviyyədə olmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/4087/69632105.pdf

2. Ellis Rod.The study of second language acquistion Oxford Oxford University press-1994 p, 39-529
3. Allen V.F. Oxford O.U.P 1983.p,1.
4. Gardner social language 1983.p,50
5. Littlewood Willan T.foreign and second language learning 1996.p,57

ÜMUMMİLLİ LİDER HEYDƏR ƏLİYEV İRSİNDƏN İSTİFADƏNİN İBTİDAİ SİNİF ŞAGİRDLƏRİNİN TƏRBİYƏSİNDƏ ƏHƏMİYYƏTİ

Vəfa İlqar qızı Bayramova
ADPU-nun Quba filialı
vafa.bayramova.2017@mail.ru

Böyüyən nəslin mənəvi tərbiyəsi və şəxsiyyət kimi formalaşdırılması müasir təhsil sistemində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Təhsil sahəsində bu gün həyata keçirilən islahatlar təhsilin bütün mərhələlərində köklü dəyişikliklər aparılmasını, dünya standartlarına uyğun qurulması zərurətini ortaya qoyur. Xüsusilə ümumtəhsil məktəblərində müasir tələblərə uyğun tərbiyə prosesi təhsilalanların əxlaqi-mənəvi tərbiyəsinin inkişafına xidmət edir. Şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyəni məhək daşı adlandırsaq, yanılmarıq. Azərbaycan maarifçiləri, pedaqoqları cəmiyyətin tərəqqisini, insanların xoşbəxtliyini tərbiyədə görmüşlər. Təbii ki, böyüyən nəslin tərbiyəsindən danışanda tərbiyə ilə yanaşı, təlim də vurğulanır, onların sintezi nəticəsində biz inkişafa, tərəqqiyə nail olduğumuzu söyləyə bilirik. Pedaqoji proses tərbiyə ilə təlimi vəhdətdə götürür, çünki tərbiyə verərkən də öyrədirik. Azərbaycan xalqının ümummilli lideri Heydər Əliyevin şəxsi nümunəsində və fəaliyyətində biz təhsilə, elmə verilən yüksək dəyərin təcəssümünü görürük. Heydər Əliyev təhsilli insanın cəmiyyətdə statusuna yüksək qiymət verdiyi kimi, təhsilli cəmiyyətin də beynəlxalq səviyyədə nüfuzunu yaxşı bilirdi.

Bu gün tərbiyə prosesi Heydər Əliyev ideyalarının və nəzəri irsinin təməli üzərində öz fəaliyyətini davam etdirir. Təhsilin məktəbəqədər pilləsindən başlayaraq uşaqların, məktəbli gənclərin azərbaycançılıq ruhunda, soykökünə bağlı, intellektual səviyyəli formalaşması təhsil sistemi işçilərinin qarşısında duran və mühüm əhəmiyyət kəsb edən vəzifələrdəndir. 1998-ci ildə qəbul edilmiş "Uşaq hüquqları haqqında" qanunda deyilir: "Dövlət uşaqların yaradıcılıq qabiliyyətlərinin, estetik tərbiyəsinin inkişafı üçün müxtəlif müəssisələr yaradır, habelə belə müəssisələr yaradılmasında ictimai təşkilatlara köməklik göstərir". 15 iyun 1999-cu ildə Heydər Əliyevin sərəncamı ilə təsdiq olunan "Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı" qəbul olunmuşdur. Bütün bunlar ibtidai təhsildən başlayaraq uşaqların təlim-tərbiyəsinin inkişaf etdirilməsinə diqqət və qayğının təzahürüdür.[1]

Mənəvi zənginlik, mənəvi mədəniyyət olmadan qazanılan təhsilin də, əldə edilmiş biliklərin də əhəmiyyəti və səmərəsi olmayacaq: "Gənclərimizin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri mənəvi tərbiyə məsələsidir, ...mənəvi tərbiyəni daim aparmaq lazımdır və gənclərimizi yüksək mənəviyyat ruhunda tərbiyələndirmək lazımdır".[2] Ulu öndər mənəviyyat dedikdə insanı ucaldan, onu zənginləşdirən milli Azərbaycan vətənpərvərliyini, milli ləyaqəti, hərbi vətənpərvərliyi, milli iftixarı, milli dəyanət və vicdanı, düşmənə nifrəti, xalqımızın adət və ənənələrini, ana dilini dərindən bilməyi, milli və ümumbəşəri mənəvi dəyərlərin vəhdətinin təmin edilməsini, böyüyə hörməti, düzlük və doğruçuluğu və s. bu kimi keyfiyyətləri nəzərdə tutur. Heydər Əliyev irsinin öyrənilməsi həmişə olduğu kimi, bu gün də aktuallığını saxlamaqdadır. Bu baxımdan ibtidai sinif şagirdlərinin tərbiyəsində ümummilli lider Heydər Əliyevi nəzəri irsinin elmi mövqedən əsaslandırılmış sisteminin işlənib hazırlanması və ondan təlim proseslərində, sinifdənxaric tədbirlərdə istifadə etməyin imkan və yollarının müəyyənləşdirilməsi böyük əhəmiyyət kəsb edir.

İbtidai sinif şagirdlərinin təlim-tərbiyəsində Heydər Əliyev irsindən istifadə ibtidai təlimdə şəxsiyyət formalaşdırılmasını elm-inəzəri müddəalarla zənginləşdirir; - həm təlim prosesində, həm də sinifdənxaric və dərsdənkənar tədbirlərdə təhsilalanlarda əxlaqi-mənəvi dəyərlərin formalaşdırılmasında Heydər Əliyev irsinin əvəzsiz rolu aşkar edilir; - ibtidai sinif şagirdlərinin gələcəkdə öz əqidə, inam və ideyalarını müəyyənləşdirməkdə ulu öndərin irsindən istifadənin imkan və yolları dəqiqləşdirilir. Sivil dünyanın tanınmış siyasət adamı olan Heydər Əliyev həyatı və yaradıcı siyasi fəaliyyəti, həmçinin gördüyü əməli işlər bir çox xalqların və millətlərin diqqətini Azərbaycana yönəltmiş, hər hərəkəti, hər sözü ilə dahilik zirvəsinə ucala bilmişdir. Dahi şəxsiyyət öz mətin, dönməz və qırılmaz iradəsi ilə Azərbaycanın azadlığı, müstəqilliyi uğrunda daim mübarizə aparmış, zirvələr fəth etmiş, milli vətənpərvərliyini sübut etmişdir. Hər bir azərbaycanlı üçün də ən böyük vəzifə və məqsəd olaraq vətənpərvərlik məfhumunu o, belə müəyyənləşdirirdi: "Hər bir vətənpərvər adam, millətini, xalqını sevən hər bir azərbaycanlı Azərbaycanın müstəqilliyinin daimi, dönməz olması üçün iradi səy göstərməlidir". Heydər Əliyev ideyaları tükənməzdir. O, milli ideologiyanın konsepsiyasının yaradılması fikrini irəli sürməklə bərabər, bu sahədə görüləcək işlər, tətbiq sahələri, vasitə və imkanlar haqqında əhəmiyyətli tövsiyələr də vermişdir. Ulu öndər postsovet dövrünün siyasi təcrübəyə, zəngin erudisiyaya malik dövlət xadimlərindən idi. Sovetlər dönəmində Kommunist Partiyasının məsul işçisi kimi fəaliyyət göstərərkən o, təcrübə toplamış, uzun illər Azərbaycana rəhbərlik etmiş, xalqın təkidi ilə ikinci dəfə dövləti böhrandan qurtarmışdı.

XX əsrdə dünya bu siyasi xadimi tanıyır, onunla hesablaşırdı. Təsadüfi deyil ki, Azərbaycanın son qırx ildən artıq bir dövrü – tarixi taleyi Heydər Əliyevin adı ilə bağlıdır. Bu illər ərzində xalqın ictimai-siyasi, iqtisadi və mədəni həyatının bütün sahələrində baş verən dəyişikliklər onun fəaliyyəti ilə əlaqədardır. Heydər Əliyev hər bir inkişafın elm və təhsildən asılı olduğunu qeyd edirdi. Hakimiyyətə ikinci gəlişində Heydər Əliyev hər şeydən əvvəl, diqqətini ilk növbədə təhsil və elm sahəsinə ayırırdı.[3] Azərbaycan təhsilinin Avropa təhsilinə inteqrasiyası, savadlı gənclərin dünyanın nüfuzlu ali məktəblərində təhsl almalarına şərait yaradılması, Azərbaycan ədəbiyyatı nümunələrinin nəşr edilməsi, mədəniyyyət və incəsənət xadimlərinə diqqət göstərilməsi Heydər Əliyev strategiyasının təməl daşı idi. Bu gün ölkəmizdə fəaliyyət göstərən məktəbəqədər, ümumi, peşə, orta-ixtisas və ali təhsil ocaqlarının geniş şəbəkəsi, güclü elmi-pedaqoji kadr potensialı öz mənbəyini məhz ötən əsrin 70-ci illərindən Heydər Əliyevin rəhbərliyi altında təhsil sahəsində aparılan məqsədyönlü siyasətdən almış, həyata keçirilən genişmiqyaslı təhsil quruculuğu gələcək inkişafın güclü təməlini yaratmışdır. Gənc nəslin mənəvi tərbiyəsi, xüsusilə uşaqlığın şəxsiyyət kimi formalaşması, milli-mental dəyərlərə yiyələnməsi Heydər Əliyevin dövlətçilik strategiyasında mühüm istiqamətlərdən birini təşkil etmişdir: "...Böyüməkdə olan nəslin ...tərbiyəsi, mənəviyyatca zəngin, ideyaca mətin, yüksək əxlaqlı şəxsiyyətin formalaşdırılması bu gün cəmiyyətimiz qarşısında duran çox mühüm vəzifədir". Heydər Əliyevin sədaqətə, milli-mənəvi birliyə dair nəzəri irsindən bəhrələnmək hər bir şəxs üçün mənəvi tələbata çevrilərsə, azərbaycançılıq ideologiyası və mənəviyyat daha da formalaşıb möhkəmlənər. Qeyd edək ki, ümumtəhsil məktəblərinə verilən töhfələr içərisində mənəvi mədəniyyətlə bağlı olan elmi ideyalar da mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, bu mənəvi mədəniyyət nümunələri həm milli, həmdə ümumbəşəri dəyərlərə əsaslanan bilik, bacarıq, vərdişlər sistemini özündə birləşdirir. Təhsil sahəsində aparılan islahatlar milli-mənəvi dəyərlərin böyüyən nəslə ötürülməsi məsələsini gündəmdə saxlamışdı. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin sərəncamı ilə təsdiq olunmuş "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası"nda milli-mənəvi dəyərlərə yiyələnmək gənc nəslin mənəvi-əxlaqi tərbiyəsinin əsas vəzifələrdən biri kimi qarşıya qoyulmuşdur. Bu gün məktəblərimiz bu vəzifəyə sadiq qalaraq uşaqlara Heydər Əliyev irsinin əsasında dayanan millimənəvi dəyərlərin mənimsədiolməsi və qorunub saxlanmasını həyata keçirir. Araşdırmalara əsasən demək olar ki, Ulu öndər Heydər Əliyevin öyrənilməsi onun irsinin öyrənilməsi deməkdir. Ulu öndərə görə, uşaqların tərbiyəsi ümumdövlət işidir və bu vəzifənin müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsində, uşaqların tərbiyəsində məktəblə yanaşı, valideynlərin, onların işlədikləri kollektivlərin də məsuliyyəti böyükdür. Ulu öndərin elmi-nəzəri irsi

ilə yanaşı, onun şəxsiyyəti, fəaliyyəti şagirdlərin tərbiyəsində böyük təsirə malikdir: "Hər bir insan öz vətəninə, millətinə, dininə, dilinə nə qədər bağlı olursa, mənəviyyatca da bir o qədər yüksək olur".

Bu gün təhsil sistemində aparılan islahatların əsasında dövlətin qərar və sərəncamları dayanır. Bu istiqamətdə ən mühüm yenilik Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 1999-cu il 15 iyun tarixli 168 nömrəli Sərəncamı ilə təsdiq edilmiş Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı" sənədi olmuşdur. İslahatın həyata keçirilməsi baxımından nəzərdə tutulan önəmli məsələlərdən biri də ümumi təhsil pilləsinin bütün, o cümlədən ibtidai təhsil səviyyəsinin yeniləşdirilməsidir. Tərbiyə də burada vacib sahələrdən biri kimi araşdırılır. Elmi-pedaqoji mənbələrdə bu anlayışa yanaşmaları müxtəlifdir. Fikrimcə, "əxlaq tərbiyəsi" anlayışı "mənəvi tərbiyə"yə nisbətən daha konkret anlayışdır və onun (mənəviyyatın) zənginliyi zəminində formalaşır. Mənəvi tərbiyənin inkişafında, biliklərin əqidəyə çevrilməsində məktəbin üzərinə daha ciddi vəzifə düşür. Təhsilin ilk pilləsindən uşaqların əxlaqi cəhətdən düzgün tərbiyə edilməsi onların fəal həyat mövqeyinin müəyyənləşdirilməsi, qarşılarına qoyduqları məqsədə çatmaları deməkdir. Ailə ənənələri, xalq məişəti, musiqi və təsviri sənət nümunələri, xalqın qəhrəman oğul və qızlarının nümunələri, tarixi şəxsiyyətlərin, tanınmış simaların ömür yolu və fəaliyyəti tərbiyə işinin məqsədyönlü aparılmasına imkan verən əsas amillərdir. Pedaqoji ədəbiyyatda tərbiyə, tərbiyə üsulları məqsədi həyata keçirmək və tərbiyə prosesini səmərəli təşkil etmək üçün tərbiyəçinin istifadə etdiyi yoldur. "Azərbaycan pedaqoji elmində bir yenilik olan "mərhələli tərbiyə nəzəriyyəsi" pedaqoji proses təşkilatçılarına tərbiyə işlərini daha səmərəli, həm də etibarlı elmi əsaslarda qurmağa yardımçı olur. Araşdırmalardan belə qənaətə gəlmək olur ki, mənəvi və əxlaq tərbiyəsi anlayışları bir-biri ilə oxşarlıq, həm də fərqlilik təşkil edir.

Ulu öndər yaxşı bilirdi ki, tərbiyə, mənəviyyat məsələsi birtərəfli şəkildə həyata keçirilə bilməz və bu prosesi kiçik yaşlarından başlamaq lazımdır. İbtidai siniflərdə şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında mənəvi tərbiyə başlıca yer tutur. Bu keyfiyyətlər mənəviyyat və əxlaqla sıx bağlı olduğundan onların aşılanması da mənəvi tərbiyənin məzmununa daxildir. Vətənpərvərliyin ilk göstəricisi isə ana dilinə münasibətdir. Şagirdlər bilməlidir ki, dil ünsiyyət vasitəsi olmaqla yanaşı, xalqı yaşadan, onun varlığını sübut edən atributdur. Azərbaycan dilinin Dövlət dili statusuna yüksəlməsi də ümummilli lider Heydər Əliyevin adı ilə bağlıdır. İbtidai sinif şagirdlərinin əxlaqi-mənəvi tərbiyəsi ailə-məktəb-cəmiyyət üçbucağının gücü ilə həyata keçirilir. İbtidai sinif müəlliminin həssaslığı, uşaqlara qarşı ədalətli münasibəti, pedaqoji ustalığı, hər işdə ölçü gözləməsi, düzlik, mədənilik və davranış çox təsirli vasitələrdir.

Ümummilli lider Heydər Əliyevin ikinci dəfə hakimiyyətə gəlişi ilə təlim-tərbiyə sahəsində köklü dəyişikliklər baş verdi. Hər şeydən əvvəl, tərbiyə sahəsində dövlət siyasətini ifadə edən bir sıra sənədlər hazırlandı. Bu baxımdan "Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyası (Milli Kurikulum)" əsaslı rola malikdir. Proqram xarakterli bu sənəddə tərbiyənin məzmununda yeni meyarlar nəzərdə tutulurdu. Ulu öndər təlim və tərbiyə prosesində maddi vəziyyətindən və sosial statusundan asılı olmayaraq, bütün uşaqlar üçün bərabər imkanların yaradılmasını, dövlət və cəmiyyət tərəfindən qayğıkeş münasibət göstərilməsini tələb edirdi. Bu ideyaların tətbiqi uşaqlarla aparılan işlərin məzmun və formasının da genişləndirilməsinə imkan yaratdı, tərbiyənin məzmun və vasitələrini müasirləşdirirdi. Şagirdlərdə ideya inamının formalaşdırılması, möhkəm əqidəli nəslin yetişdirilməsi məktəb tərbiyəsi işində başlıca yer tutdu.[4] Bu işdə ümummilli lider Heydər Əliyevin həyat və fəaliyyət nümunəsi əvəzedilməzdir. Ulu öndər Heydər Əliyev mənəvi tərbiyədə, mənəvi mədəniyyət məsələsində ümumbəşəri dəyərlərlə bərabər, Azərbaycan xalqının milli-mənəvi keyfiyyətlərinin mənimsənilməsinə birinci dərəcəli yer verirdi. Məktəblərimizdə çalışan ibtidai sinif müəllimləri təlim prosesində bədii əsərlərdən istifadə edərkən, Səməd Vurğunun vaxtilə dediyi fikri unutmamalıdır. O göstərirdi ki, xalqımızın varlığını sadəcə ardıcıl bir şəkildə şərh etmək deyil, onun mənəvi həyatını böyük vüqar və iftixar hissi ilə tərənnüm etməlidirlər. Bu o deməkdir ki, hər bir məktəbli Vaqifin böyük bir şair olmasını, Cavanşirin böyük bir qəhrəman olmasını, Mübariz İbrahimovun Vətən torpaqları uğrunda canını qurban verməsini öyrəndiyi zaman, Heydər Əliyevin

də torpağın işğaldan azad olunması, xalqın özgürlüyü, millətin böyüklüyü uğrunda ömrünü fəda edən böyük şəxsiyyət olduğunu bilməli, onların azərbaycanlı olmaları, Azərbaycan torpağında yaşamaları, Azərbaycanın suyunu içib, havasını udmaları ilə qürur duyub fəxr etməlidirlər. Orta məktəbdə şagirdlərin milli ideologiyaya sadiq, vətənpərvər, təəssübkeş ruhda böyümələri üçün həyat fəaliyyətinin və təcrübəsinin millətimizə, xalqımıza, vətənimizə xeyir verən şəxsiyyətləri, vətənimizin azadlığı uğrunda şəhid olmuş fədailəri tanımalarına, oxuduqları əsərlərdəki qəhrəmanlar, onların həyatı, bu insanları əhatə edən mühit, siyasi quruluş barədə əhatəli biliklərə yiyələnmələrinə nail olmaq lazımdır. Bu mənada ümummilli lider Heydər Əliyevin irsindən istifadə olunması çox böyük uğurlar əldə etməyə imkan verir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "Uşaq hüquqları haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu. - Bakı, 1998.
2. H.Əliyev: Mənəviyyat. Mənəvi dəyərlər. Mənəvi tərbiyə / tərt. ed. Ə.İsmayılov. - Bakı: "Müəllim" nəşriyyatı, - 2008. - 637 s.
3. Alıyev, İ., Əsədov, A. Heydər Əliyev elm və təhsilin inkişafına böyük qayğı ilə yanaşırdı // "Azərbaycan" qəzeti. - 2010, - 9 aprel. - №74.
4. Əliyev, P., Namazov, S. Ümummilli lider Heydər Əliyevin ideyaları əsasında uşaq-gənclərin tərbiyə işinin yenidən qurulması // "Müasir təhsilin aktual problemləri" mövzusunda Respublika Elmi-praktik konfransı. - 2013, - 5 may. - s. 80-81

DİL VƏ EKOLOGİYA: DAYANIQLILIQ DİSKURSUNDA METAFORLARIN TƏTBİQİ

Vəfa Əmrah qızı Mursalova
Bakı Slavyan Universiteti
vafa_mursalova@yahoo.com

Müasir dövrdə ekoloji problemlər qlobal səviyyədə diqqət mərkəzindədir və onların ictimaiyyətə çatdırılmasında dilin təsiri böyükdür. Dil yalnız məlumat ötürmə vasitəsi deyil, həm də ətraf mühit məsələlərinə qarşı maarifləndirmə vasitəsidir. Ekologiyaya dair diskurslarda tez-tez metaforalar vasitəsilə cəmiyyətin diqqətini çəkmək və davranışlarını dəyişmək məqsədilə müxtəlif üslubi vasitələrdən istifadə olunur. Dayanıqlılıq diskursunda metaforların rolu və onların ekoloji düşüncənin formalaşmasında əhəmiyyəti olduqca böyükdür.

Metaforlar dilin üslubi elementləri arasında güclü təsirə malikdir və mürəkkəb anlayışları sadə və təsirli şəkildə çatdırmağa kömək edir. Ekoloji diskursda, "Yer kürəsi bizim evimizdir" və ya "təbii resurslar tükənir" kimi metaforlar insanlara ətraf mühitin əhəmiyyətini daha dərindən anlamağa imkan verir. Bu cür metaforlar insanların təbiəti qoruma ehtiyacını vurğulamaq üçün mənalı ifadələr yaradır.

Dayanıqlılıqla bağlı diskurslarda daha çox istifadə olunan bəzi əsas metafor növləri vardır. Yaşadığımğz planeti yəni dünyanı evimiz olaraq qəbul etmək insanları ətraf mühitə qarşı məsuliyyətli davranmağa çağırır. "Yer bizim evimizdir" ifadəsi, ekoloji düşüncəni gücləndirərək insanların təbiəti qoruma məsuliyyətini artırır. Və ya ətraf-mühiti xəstə bir varlıq kimi təqdim edən metaforlar, təbiətin insan müdaxiləsi nəticəsində zərər gördüyünü vurğulayır. Məsələn, "təbiət xəstədir" və "atmosferi sağaltmalıyıq" ifadələri insanları daha aktiv ekoloji tədbirlər görməyə təşviq edir. Bu metaforlar adətən ətraf mühitin insanlar tərəfindən mənfi təsirə məruz qaldığını və təbiətin "sağaldılmağa" ehtiyacı olduğunu vurğulamaq üçün istifadə olunur. Bu tip metaforları ekoloji sahədə fəaliyyət göstərən alimlər, ətraf mühit fəalları və iqlimlə bağlı mesajlarını emosional və anlaşıqlı şəkildə çatdırmaq istəyən yazıçılar istifadə edir. Al Qore və Qreta Tunberq kimi iqlim fəalları iqlim dəyişikliyinə qarşı mübarizədə bu cür metaforlarla çıxış edirlər. Onlar tez-tez təbiətin zərər

gördüyünü və onun "sağalması" üçün tədbir görülməli olduğunu vurğulayan ifadələrdən istifadə edirlər. Eyni zamanda beynəlxalq təşkilatların hesabatlarında - BMT-nin və Ümumdünya Sağlamlıq Təşkilatının iqlim dəyişikliyi və ətraf mühit problemləri ilə bağlı bəzi hesabat və çıxışlarında xəstəlik metaforuna bənzər ifadələr yer alır. Məsələn, atmosfer çirkliliyi ilə bağlı "təmizləmə" və ya təbiətin "bərpası" üçün "sağalma" tədbirləri kimi sözlərə rast gəlmək olar.

Ədəbiyyat və jurnalistika sahələrində də ətraf-mühitlə bağlı yazılarda bu tip metaforlar geniş istifadə olunur. Ekoloji jurnalistikada bu cür ifadələr ictimaiyyətdə ekoloji problemlərə qarşı həssaslıq yaratmaq məqsədilə işlənir. Çox vaxt təbiətin "xəstə" və ya "zəif" olduğunu vurğulayan mətnlər insanlar arasında ekoloji şüur yaratmaq üçün yazılır. Bəzi akademik mənbələrdə də ekoloji vəziyyətin təbiətin sağlamlığına təsiri olaraq xarakterizə edildiyi məqalələrə rast gəlmək olar. Bu məqalələrdə təbiətin "bərpası", "sağaldılması" kimi ifadələr ekoloji problemlərin ciddiliyini anlamağa kömək edir. Bu metaforlar, ekoloji problemləri konkret və təcili bir məsələ kimi təqdim etmək üçün işlədilir, çünki "xəstəlik" anlayışı insanlarda ciddi və dərhal həll tələb edən bir problem təəssüratı yaradır. Reyçel Karson özünün "Səssiz yaz" əsərində metaforaların və dilin gücünü nümayiş etdirir. Məsələn, "The Earth is ailing" (Yer xəstədir). (5, s.32)

Karson bu metaforadan istifadə edərək, ekoloji fəlakətlərin təbiətə təsirini vurğulayır. O, təbiətə zərər vuran pestisidlərin təsirini izah edərkən, dünyanı xəstə və zəif bir orqanizm kimi təqdim edir. Bu metafor təbiətin müalicəyə ehtiyacı olduğunu və insanların bu problemi həll etmək üçün cavabdeh olduqlarını izah edir.

Başqa bir nümunəyə baxaq: "A Cancerous Growth" (Xərçəngə bənzər böyümə) – Karson pestisidlərin təbiətdə yayılmasını, insan fəaliyyətinin ətraf mühitə təsirini və bunun nəticəsində təbiətdə baş verən zərərləri xərçəng xəstəliyinə bənzədir. Bu metafora ekoloji problemlərin yayılma sürətinin və onların təbiətə olan zərərinin böyüməsinin təcili və qorxulu olduğu mesajını verir.

Karsonun məşhur "silent spring" (səssiz yaz) metaforası burada yer alır. Quşların və digər canlıların ölümünü təbiətə qarşı insanın səbəb olduğu qırğınların bir göstəricisi olaraq istifadə edir. Bu, təbiətə qarşı daha geniş və sistematik bir hücum olduğunu göstərir, həmçinin ətraf mühitin təkcə zərər görmədiyini, həm də bunun təbiət üzərində uzunmüddətli təsir yaratdığını izah edir. "Chemical Toxins" (Kimyəvi toksinlər) – Karson pestisidlərin təbiətdəki digər canlılara verdiyi zərəri "kimyəvi toksinlər" olaraq təyin edir. Burada kimyəvi maddələrin təbiəti "zəhərləyən" və "parçalayan" bir xəstəlik kimi göstərilməsi, insanların bu "zəhərlənməni" dayandırmaq üçün addımlar atması zərurətini önə çıxarır. Həmin əsərdən bir cümləyə nəzər salaq:

Most of us walk unseeing through the world, unaware alike of its beauties, its wonders, and the strange and sometimes terrible intensity of the lives that are being lived about us. (5, s. 129) Yəni, "Çoxumuz dünya boyu kor gəzib dolaşırıq, nə onun gözəlliklərindən, nə möcüzələrindən, nə də ətrafımızda yaşanan həyatların qəribə və bəzən dəhşətli dərəcədə gərgin olmasından xəbərdar deyilik".

R.Karsonun bu cümləsində məna və emosional təsiri gücləndirmək üçün müxtəlif üslubi vasitələrdən istifadə edilmişdir. "Walk unseeing through the world" (Kor gəzib dolaşırıq) ifadəsində "unseeing" sözü bir metafor kimi istifadə olunur. Burada insanlar sadəcə fiziki olaraq görməməyi deyil, həm də emosional və mənəvi korluğu, ətraf mühitə və onun zənginliyinə qarşı laqeyd münasibəti simvollaşdırır. Bu məcazi ifadə, insanın təbiətə biganəliyini vurğulamaq üçün işlənmişdir.

Cümlədə yalnız metafor deyil, digər üslubi vasitələrə də yer verilib. Məsələn, bədii təzad və antiteza - Karson cümlədə "beauties" (gözəlliklər) və "terrible intensity" (dəhşətli gərginlik) ifadələrini bir-birinə qarşı qoyur. Bu qarşılaşdırma, təbiətin həm gözəlliklərlə, həm də qorxulu gərginliklərələ dolu olduğunu vurğulayır. Təbiətin müxtəlif cəhətlərinin təsirini artırmaq üçün bu antitez yanaşmasından istifadə edilib. Bundan əlavə, bənzətmə və ya epitet nümunəsi olaraq Karson təbiətin cəhətlərini vurğulamaq üçün "strange" (qəribə), "terrible" (dəhşətli), və "intensity" (gərginlik) kimi epitetlərdən istifadə edir. Bu epitetlər vasitəsilə təbiətin qeyri-adi və bəzən də

təhlükəli tərəflərini vurğulayır. Epitetlərin istifadəsi, təbiətin həm cazibəli, həm də qorxulu olduğunu oxucuya çatdırır.

Ümumiyyətlə, bu cümlədə Karsonun məqsədi insanları ətraf mühitə daha dərindən baxmağa, təbiətin həm gözəlliklərini, həm də onun qorxulu tərəflərini anlamağa çağırmaqdır. O, məcazi ifadələr, antitezlər və emosional epitetlərdən istifadə edərək, təbiətin gücünü və insanların ona olan laqeydliyini güclü şəkildə çatdırır.

Nümunələrdən göründüyü kimi Karson ekoloji problemləri və ətraf mühitin qorunmasına dair insan məsuliyyətini çox güclü metaporalarla təsvir edir. Metaforalar təbiətin vəziyyətini daha dərindən başa düşməyə və oxucularda ətraf mühitə dair şüurlu və aktiv münasibət yaratmağa kömək edir. Karsonun əsəri, dilin ekoloji problemləri anlamaqda və bu məsələlərə qarşı sosial hərəkəti təşviq etməkdə nə qədər güclü bir alət olduğunu göstərir.

Bəzi dayanıqlılıq diskurslarında təbiəti qorumağa çağırış, müharibə və ya mübarizə dili ilə təsvir edilir. "Ekoloji böhrana qarşı mübarizə aparmaq" və ya "iqlim dəyişikliklərinə qarşı savaşa başlamaq" ifadələri insanların ekoloji problemlərə qarşı təcili tədbirlər görməsini təşviq edir.

Ekoloji metaforlar insanların düşüncələrinə təsir edərək onların ekoloji məsələlərə yanaşmalarını dəyişdirir. Tədqiqatlar göstərir ki, emosional və təsirli metaforlarla çatdırılan mesajlar, insanları ekoloji problemlərə qarşı daha həssas olmağa və şəxsi həyatlarında daha dayanıqlı qərarlar verməyə təşviq edir. Bu metaforlar, xüsusən, məktəblərdə və tədris proqramlarında dayanıqlılıq düşüncəsinin aşılanması üçün təsirli vasitələrdir.

Ekoloji məsələlərin ictimaiyyətə çatdırılmasında metaforların rolu əvəzsizdir. Metaforlar sadəcə dilin estetik elementləri deyil, həm də davranış və münasibətləri dəyişdirmək üçün güclü vasitələrdir. Dayanıqlılıq diskursunda metaforların tətbiqi ilə insanlar daha çox məlumatlanır və təbiəti qorumağa daha çox təşviq olunurlar. Beləliklə, dilin ekoloji diskursdakı təsiri həm cəmiyyətin ətraf mühitə olan münasibətini formalaşdırır, həm də dayanıqlı gələcək üçün şüurlu cəmiyyətin formalaşmasına kömək edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əfəndiyeva, T. (1973). Azərbaycan dilinin bədii ifadə vasitələri, Elm nəşriyyatı, Bakı, 15-43.
2. Qənbərov, A. (2008). Müasir Azərbaycan dilində metafora. Ozan, Bakı, 17-25.
3. Rəcəbli, Ə. (2021). Frazeologiya. Elm və təhsil, Bakı, 240-249.
4. Кулиев, Г. (1987). Метафора и научное познание. Элм, Баку, 57-93.
5. Carson, R. (1962). Silent Spring. Fawcett Publıcatıons, Inc., Greenwich, Conn, 32, 129.
6. Haugen, E. (1972).The Ecology of Language. Standford University Press, California, 325-340.
7. Ortony, A. (1993) Metaphor and Thought. Cambridge University Press, 42-83, 124.
8. Stibbe, A. (2015). Language, Ecology and the Stories We Live By. Routledge, New York, 63-75.
9.https://unfccc.int/sites/default/files/convention_text_with_annexes_english_for_posting.pdf

REKLAM MƏTNLƏRİNİN PRAQMATİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Vüsalə Sabit qızı Məmmədova
Azərbaycan Dillər Universiteti
vusala.mamadova93@gmail.com

İnsanlar arasında əsas ünsiyyət vasitəsi olan dil təkcə informasiya mənbəyi deyildir. İnsanlar dildən adresatlara təsir etmək, onları hansısa işləri yerinə yetirmək və yaxud hansısa işləri yerinə

yetirməkdən imtina etmək üçün də istifadə edirlər. Buradan belə nəticə çıxarmaq olar ki, dil əsas fəaliyyət alətidir. Bu məqalədə bizim əsas məqsədimiz XXI əsrdə əsas fəaliyyət alətlərindən birinə çevrilən və iqtisadiyyatın hərəkətverici qüvvəsi hesab edilən reklam mətnlərinin praqmatik xüsusiyyətlərinin tədqiq etməkdən ibarətdir.

Reklam ilk yarandığı vaxtlarda informativ xarakter daşıyırdı. Lakin tarixi inkişaf nəticəsində onun yerinə yetirdiyi funksiyaların dairəsi genişləndi və praqmatizm onun aparıcı funksiyalarından birinə çevrildi. Bir çox dilçilər reklam mətnlərini məhz bu aspektdən, yəni praqmatik aspektdən tədqiq etməyə çalışırlar.

"Praqmatika" sözü yunan sözü olub "iş, əməl" deməkdir. Praqmatikanın əsas subyekti fəaliyyətdə olan, canlı dildir. XX əsrin ən geniş yayılmış fəlsəfi cərəyanlarından biri olan praqmatizmin vətəni ABŞ, banisi isə Ş.Pirsdir. Onun ideyaları Ç.Morris tərəfindən XX əsrin 30-cu illərinin sonlarında dilçilikdə tətbiq olunmağa başladı. Linqvistik təhlildə "insan amili"nin nəzərə alınması fikri ilk dəfə informasiyanı saxlayan və ötürən işarə sistemlərinin nəzərdən keçirilməsi ilə məşğul olan semiotikada öz əksini tapmışdır. Beləliklə, praqmatika müstəqil elm sahəsi kimi XX əsrin 70-ci illərindən mövcuddur. Dilçilik elmi isə, 20-ci əsrin ortalarında reklamın praqmatik yö¬nüm-lü olması ilə bağlı nəticəyə gəlmişdir. Dilçiliyin mənanı öyrənən sahələrindən olan praqmatika kon-tekstdən asılı olan mənalardan bəhs edir. Başqa sözlə, praqmatika dil vahidlərinin fəsliyyəti za¬ma¬nı ifadə etdikləri mənalardan bəhs edir. İkimənalılığı aradan qaldıran praqmatika ifadə edilən mə¬na¬ların hansının kontekstə aid olduğunu, hansının isə aid olmadığını müəyyən edir [1, s. 18]. Be¬lə¬liklə, linqvistik praqmatikanın əsas tədqiqat sahəsi mənanın kontekstdən asılı olan aspektləri, yəni im-plikatura, deyksis, presuppozisiya və nitq aktıdır. Bundan başqa, praqmatika dil işarələrinin nitq¬də, adresant, adresatla əlaqədar problemlərini, eləcə də onların ünsiyyət prosesində aralarında olan qar-şılıqlı əlaqələri öyrənir [4, c. 389]. Dilçilikdə praqmatikanın sərhədləri hüdudsuzdur. Praqmatika ilə semiotika arasında olan oxşar cəhət ondan ibarətdir ki, onların hər ikisi dil işarələrini öyrənir. Praq-matikanın əsas tədqiqat obyektlərindən biri C.L.Ostinin nitq aktları nəzəriyyəsidir. Nitq aktı de¬dik-də, adresata təsir edən verbal və qeyri-verbal məlumat nəzərdə tutulur. Bu zaman qeyri-verbal mə-lumat praqmatik olaraq paralinqvistik və ekstralinqvistik vasitələr hesabına ifadə edilə bilər [11].

Reklam mətnlərində praqmatik aspektləri ilk dəfə tədqiq edən T.Patetman olmuşdur [10]. Reklam kommunikasiyası müştəri ilə reklamçı arasında olan ünsiyyət prosesidir. İ.VL.Vikentyevin fikrincə, reklam mətnlərinin kommunikativ təsir prinsipi üç komponentdən ibarətdir.

1. Reklam mətni bu məhsulun müxtəlif xüsusiyyətləri haqqında məlumat verməlidir. O, alıcıda elə fikir formalaşdırmalıdır ki, alıcı bu məhsulun faydalı xüsusiyyətləri haqda məlumatlı olsun.

2. Reklam edilən məhsul müştəriyə unikal şəkildə təqdim edilməlidir.

3. Reklam mətni auditoriyaya müsbət təsir göstərməli və bu məhsulun tələbat dairəsi genişləndirilməliddir [2, s. 169].

C.Liç 1966-cı ildə reklam kommunikasiyasının əsas xüsusiyyətlərini ifadə etmək üçün "yüklənmiş dil" (loaded language) terminini işlətdi: Onun fikrincə, "əksər reklam dili öz auditoriyasının iradəsini, fikirlərini və ya münasibətini dəyişdirmək məqsədi daşıyan daha geniş yüklənmiş dil başlığı altında yer alır... " [8, s.25].

Reklam mətnləri illokutiv gücə malik olmalıdır. F.Strouson qeyd edir ki, söyləmin illokutiv gücü nəzərdə tutulanın düzgün anlaşılmasıdır [7, s. 149]. Anlamın illokutiv gücünün nüvəsini adresantın adresata yönəlmiş söyləmi təşkil edir. Bu təsdiq, sual, əmr, xahiş, arzu şəklində ola bilər. Mürəkkəb semiotik bütöv kimi reklam mətnləri müxtəlif illokutiv məqsədlərə xidmət edir. Reklam mətnlərinin tədqiqində istifadə edilən illokutiv aktların təsnifatı nəzəriyyələrindən biri C.Syörl tərəfindən irəli sürülən nəzəriyyədir. Müəllif nitq aktlarının aşağıdakı tiplərini fərqləndirir: direktivlər, reprezentativlər, komissivlər, ekspressivlər və deklarativlər [5, s.170]. Bir çox hallarda reklam mətnlərinin praqmatik mərkəzini direktivlər təşkil edir. Direktiv intensiya danışanın həmsöhbətinə elə təsirini özündə ehtiva edir ki, bunun nəticəsində adresat müəyyən məhsulları almaq

fikrinə düşür. Hər bir reklam mətni perlokutiv effektin yaradılmasına, yəni alıcını müəyyən fəaliyyəti icra etməyə təşviq etməyə hesablanmışdır.

Feilin əmr şəklinin köməyi ilə direktivlər, adətən reklam mətnlərində ünvan sahibinin təşviq edildiyi hərəkətin səbəbi və məqsədi haqqında mətnə məlumat əlavə etməklə "yumşaldılır".

Sual cümlələrinin reklam mətnlərində işlənməsi reklam edilən məhsulun vacibliyini nəzərə çarpdırır. Aqualia thermal or Vichy termal suyun reklamında "Is your skin dehydrated and becoming more sensitive? Try new Aqualia Thermal" "Dəriniz susuzluqdan qururyub və həssasslaşıb? Aqualia Thermalı sınayın" reklam mətnində istifadə edilən sual və əmr cümlələri Aqualia Thermalın baxıma ehtiyacı olan quru və həssas dəri üçün çox vacib kosmetik vasitə olması fikrini alıcıya çatdırır. Bu verilən ritorik sual nəticəsində alıcı bu məhsulun alınmasının çox vacib olması qənaətinə gəlir [11].

"HP. Live Life on the Go. Choose HP notebook computers for that ideal combination of power, performance and value" "HP. Hərəkət edərək yaşayın. Güc, performans və dəyərin ideal birləşməsi üçün HP noutbuklarını seçin" reklamında ideal combination of power,performance and value ekspressivlərinin işlədilməsi reklam mətnində reklam edilən məhsulun yüksək keyfiyyətli olmasını alıcıya çatdırır. Reklam mətnlərində obrazlı müqayisə də əhəmiyyətli rol oynayır."Until Neil Armstrong walked on the moon, he would not rest". "Nil Armstrong ayda gəzməsəydi, dincəlməzdi."[11].

Reklam mətnlərində müştərinin nə isə alması birbaşa deyil, dolayısı yolla ifadə edilir. Belə hesab edilir ki, müştəriyə hansı-sa məhsulu almasının "to buy" (almaq) feili ilə təklifi məcburiyyət xarakteri daşıdığından, ingilis dilində "to buy" əvəzinə "to get" feilinin işlədilməsi daha məqsədəuyğundur.

Reklam mətnlərində ünsiyyət formasında praqmatik funksiyaların yerinə yetirilməsi bir sıra xüsusiyyətlərə malikdir. Müştəriyə daha effektiv təsir göstərməkdə əsas rol reklam sloqanlarının üzərinə düşür. Təsadüfi deyildir ki, X.Girl, R.Helm və Zaçinger reklam sloqanını reklam mətninin hərəkətverici qüvvəsi hesab edirlər [3].

Reklam mətnləri müştəridə "effektiv reaksiyalar" yaratmalıdır. Reklam mətnləri informativ və emosional olmaqla iki qrupa bölünürlər. İnformativ reklamların əsas məqsədləri müştəriyə hər hansı məhsul haqda məlumat verməkdən ibarət olduğu halda, emosional reklamlarda diqqəti cəlb etmək və yadda qalmaq məqsədilə məzəli sözlərdən, şəkillərdən və ifadələrdən istifadə edilir. Bu cür vasitələrə açar sözlər, danışıq dili elementləri (kollokvualizmlər), neologizmlər, müxtəlif məcazlar və frazeoloji birləşmələri nümunə göstərmək olar.

1. Açar sözlər müştəridə reklam edilən məhsul haqqında assosiasiyalar yaradır. Onların reklam mətnlərində bir neçə dəfə təkrarlanmaları potensial alıcıların diqqətini cəlb etməyə, habelə onları reklam edilən məhsulun üstünlükləri haqqında məlumatlanmaqlarına səbəb olur.

2. Danışıq dilində istifadə edilən leksika reklam mətnlərinə qeyri-rəsmilik, sadəlik, reklamın hamı tərəfindən anlaşılmasını təmin edir.

I'm lovin' it (McDonalds) reklam sloqanında istifadə edilən Lovin' sözü "loving" sözünün qeyri-formal formasıdır. Loving əvəzinə lovin' işlətməklə potensial alıcılarda məhsula qarşı maraq oyadılır. Bu zaman istifadə edilən danışıq dili elementləri məhsulun daha keyfiyyətli olması haqqında fikirləri sübut etmiş olur.

Tide yuyucu tozlarının reklamının Tide's in, dirt's out "Dalğa gəlir və çirk təmizlənir" kimi

kollokvual sözlərlə ifadəsi hər şeydən əvvəl onunla izah edilir ki, bu sözlər qeyri-formal üsluba daxil olduğundan reklam auditoriyası tərəfindən tez anlaşılır, yadda qalır.

3.Satışa çıxarılmış yeni məhsul və xidmətlərin reklamında neologizmlərin rolu böyükdür.

We know eggsactly how to sell eggs. "Biz yumurta satmağı yaxşı bilirik".

Bu cümlədə eggsactly (exactly) sözündə "x" hərfi qəsdən "ggs" ilə əvəz edilmişdir ki, müştərinin diqqətini cəlb etsin. Başqa nümunəyə nəzər salaq:

Burton Menswear: Everywear. Kişi geyimini reklam edərkən alıcının diqqətini cəlb etmək üçün everywhere əvəzinə everywear işlənmişdir.

Beləliklə, reklam mətnlərinin praqmatik xüsusiyyətlərinin tədqiqi bir daha sübut etdi ki, reklam mətnləri "fəaliyyətdə olan canlı dil"dir. Reklam mətnlərində istifadə edilən dil işarələrinin uğurlu seçilməsi bu "canlı dil"in təsir qüvvəsini artırır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əhmədova, X.R. (2022). İngilisdilli turizm reklamlarının linqvopraqmatik xüsusiyyətləri / Avtoreferat, Bakı, 32 s.
2. Викентьев, И.Л. (2007). Приёмы рекламы ирublic relations. Программы-консуль¬танты: 446 примеров, 200 учеб. задач. Изд-е 8-е, доп. СПб.: ТРИЗ-ШАНС; Бизнес-пресса, 406 с
3. Казанова, Л.А. (2016). Прагматические особенности рекламного слогана (на материале русско-франкоязычной рекламы), Филологические науки. Вопросы теории и практики, Тамбов: Грамота, № 10 (64): в 3-х ч. С. 102-105.
4. Маслова, А.Ю. (2014) – Введение в прагмалингвистику. Москва.
5. Серль, Дж. Р. (1986). Классификация иллокутивных актов / Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17, М.: Прогресс, 423 с.
6. Снигирева, О.М., Талалай, Т.С. (2017) Языковые особенности прагматики рекламного текста, Вестник Оренбургского государственного университета, № 11 (211), с. 67-72
7. Стросон, П. Ф., (1986). Намерение и конвенция в речевых актах // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. М.: Прогресс, 423 с.
8. Leech, G. N. (1966)/ English in Advertising: A Linguistic Study of Advertising in Great Britain. London, Longman, 210 pp.
9. Leech, G.N. (1983)/ Principles of Pragmatics/ London; NY: Longman, 250 p.
10. Pateman, T. (1980). Language, truth and politics: Towards a radical theory of Communication / T/ Pateman. – London: John Stroud, -268 p.
11. file:///C:/Users/Admin/Downloads/kommunikativno-pragmaticheskie-aspekty-tekstov-internet-reklamy.pdf

DÜNYANIN MÜSTƏMLƏKƏ BÖLGÜSÜNÜN TAMAMLANMASI

Vüsalə Əlican qızı Mövlayeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
vusala.movlayeva@mail.ru

Müstəmləkəçilik termini ilk dəfə XX əsrin əvvəllərində Pol Lui tətəfindən istifadə olunmuşdu. Müstəmləkəçiliyin ilkin mərhələsi əsasən XV əsrdən Böyük Coğrafi kəşflər dövründən yayılmağa başlamışdır. Böyük Coğrafi kəşflər xüsusilə yeni dəniz yollarının açılması həm Qərbdə, həm də Şərqdə tarixi inkişaf prosesinə böyük təsir göstərdi. Yeni kəşflər ilkin kapital yığımı haqqında təsəvvür yaratdı. Bu proses obrazlı olaraq bəşəriyyət tarixinə "qılınc və atəşlə" yazıldı. Amerikanın, İngiltərənin, Fransanın, Portuqaliyanın, Hollandiyanaın timsalında Asiya və Afrika xalqlarının müstəmləkəçilik qaydaları əsasında idarə etmək sistemi formalaşdırıldı. Şərq ölkələrinin müstəmləkəyə çevrilməsində və qarət olunmasında 1599-cu ildə Londonda təsis olunmuş Ost-Hind kompaniyaları böyük rol oynadı. Avropa dövlətləri tərəfindən Şərq ölkələrinin müstəmləkəyə çevrilməsinin başqa bir forması Yaxın Şərq üçün xarekterik olan kapitulyasiyalar rejimi idi. Müstəmləkələr hərbi güc, təkmilləşmiş siyasi təşkilatlanma ilə müstəmləkəyə çevirdikləri ölkələr üzərində idarəetmə gücünə nail oldular. Müstəmləkəyə çevrilmiş xalqlar istismara məruz qalaraq kolonistlərin dünyagörüşündən və mədəni təcrübəsindən irəli gələn kimi yaşamaq məcburiyyətində qaldılar.

Yeni dövrdə Şərq ölkələri xalqlarının iqtisadi və siyasi geriliyinin, inkişafının ləng şəkil almasının həlledici səbəblərindən biri məhz onların müstəmləkəçilik tarixi ilə bağlıdır. Bəzi şərq xalqlarında illərlə formlaşmış yerli istibdad və istismara xarici zülmün də əlavə olunması həmin ölkələrdə müqavimət hərəkatına səbəb olmuşdu. Həmçinin müstəmləkə əsarətinə qarşı nəticələri hesablanmayan, primitiv vasitə hesab olunan təcrid olunma metodları da tətbiq edilirdi. Uzaq Şərq ölkələrindən Çin, Yaponiya və Koreyada müqavimət vasitələrindən biri xarici aləmlə əlaqəni kəsib özünü təcrid siyasəti idi. Nəticə etibarilə özünü təcrid siyasəti Uzaq Şərq ölkələrinin iqtisadi inkişafında mənfi rol oynadı. Bu siyasət feodal münasibətlərinin mühafizəsinə kömək edərək kapitalizm ukladının təşəkkülünə də mane olurdu.

XX əsrin əvvəllərində əsas etibarilə dünyanın aparıcı dövlətlər arasında müstəmləkələrə və təsir dairələrinə bölünməsini tamamladı. Böyük Britaniya, Fransa və Almaniya XIX əsrin son iyirmi ilində müstəmləkə fəthlərini daha da genişləndirdilər. İnhisarçı kapitalizmin inkişafı 1860-1870-ci illərdə son həddə çatdı. Məhz həmin dövrdən sonra müstəmləkə fəthlərində böyük "yüksəliş" başlayır və dünyanın ərazi bölgüsü uğrunda mübarizə qeyri-adi dərəcədə kəskinləşir. Ona görə də heç şübhəsiz ki, kapitalizmin inhisarçı kapitalizm mərhələsinə, kapitalı maliyyələşdirməyə keçməsi dünyanın parçalanması uğrunda mübarizənin güclənməsi ilə bağlıdır. Ümumilikdə imperializmə meylli dövlət xadimi Dizraeli demişdi: "Müstəmləkələr bizim boynumuzda dəyirman daşlarıdır"[1]. 1815-ci ilə qədər, 13 müstəmləkəsinin itirilməsinə baxmayaraq, İngiltərə Kanada və Qərb yarımkürəsindəki Karib hövzəsindən Hindistan və Avstraliyaya qədər Ümid burnu ətrafında yer kürəsini əhatə edən ərazilərə sahib oldu. Qlobal genişlənmə yarım əsr Britaniya İmperiyasına üçün xarekterik olmuşdur. XIX əsrin sonlarında İngiltərə Afrikada müstəmləkə ekspansiyasını gücləndirdi. Osmanlı İmperiyasının vassalı sayılan Misir ingilislərin xüsusi diqqətini cəlb edirdi. Fransa Misirdə ingilislərlə birlikdə ən böyük təsirə malik idi. Fransız qoşunları tərəfindən inşa edilən Süveyş kanalı Avropadan Asiyaya dəniz yolunu minlərlə kilometr qısaltdı. Müstəmləkə ekspansiyasını həyata keçirən Fransa Afrikanın qərbindən şərq sahillərinə qədər uzanan vahid koloniyalar silsiləsi yaratmaq arzusunda idi. Lakin İngiltərə bu planların həyata keçirilməsinə mane oldu. Sudanın cənub hissələrindən ingilislərin təzyiqi fransızlar geri çəkilməli oldular.

Müstəmləkəçi dövlət statusunu Almaniya XIX əsrin sonlarından qazanmağa başladı. 1885-ci ildə Alman Şərqi Afrika Şirkəti yaradıldı. Şərqi Afrika koloniyasının yaradıldığı 1800 km uzunluğunda sahil zolağında Almaniya öz mövqelərini yetərincə möhkəmləndirə bildi. Cənub-Qərbi Afrika, Toqo və Kamerunun bir hissəsini ələ keçirən Almaniya həmçinin Sakit Okeanda Yeni Qvineya və ona bitişik arxipelaqları da işğal etdi.

XIX əsrin sonlarında Qərbi Avropanın kiçik sənaye ölkələri də müstəmləkə siyasətini fəallaşdırdılar. 1876-cı ildə Belçika Kralı I Leopold Konqohövzəsini araşdırmaq üçün bir sıra ekspedisiyalar təşkil edən BeynəlxalqAfrikaCəmiyyətini yaratdı. Tezliklə cəmiyyət geniş əraziyə hüquqlarını iddia edən Konqo Beynəlxalq Şirkətinə çevrildi. Belçika Konqosu Belçika kralının şəxsi mülkü elan edildi. Hollandiya İndoneziyanı özünün müstəmləkəsinə çevirdi. İtaliya Həbəşistanı (Efiopiya) ələ keçirməyə çalışsa da lakin 1895-1896-cı illər İtaliya-Efiopiya müharibəsində. o, məğlub oldu və nəinki iddialarından əl çəkməyə, həm də Efiopiyaya təzminat ödəməyə məcbur oldu. Buna baxmayaraq, İtaliya öz müstəmləkə siyasətini davam etdirmişdir.

Böyük sərvətlərlə zəngin və hələ tam inkişaf etməmiş əraziyə malik olan ABŞ uzun müddət müstəmləkə fəthlərinə maraq göstərmədi. Lakin xarici bazarlar uğrunda mübarizəyə qoşulan ABŞ strateji əhəmiyyətli ərazilərdə qalalar və bazalar yaratmağa başladı. 1898-ci ildə Havay ABŞ-a birləşdirildi və adaların böyük hissəsi 1959-cu ildən ABŞ-ın 50-ci ştatına çevrildi. ABŞ hərbi cəhətdən Avropanın ən zəif ölkələrindən biri olan İspaniya ilə müharibə nəticəsində yeni mülklər əldə etdi. Birləşmiş Ştatlar uzun müddət ispan koloniyalarına ələ keçirilməsinə maraq göstərirdi. 1898-ci ildə baş vermiş İspan-Amerika müharibəsi nəticəsində imzalanan Paris müqaviləsinə əsasən Kuba İspaniyadan müstəqillik qazandı və ABŞ Filippin, Puerto Riko və Guama sahib oldu. Bu müqavilə ABŞ-ın mövqeyinin güclənməsinə müsbət təsir göstərdi.

Müstəmləkəyə çevrilmiş ölkələrdə ənənəvi istehsal sahələri fəaliyyətlərini dayandıraraq metropoliyanın tələbələrinə uyğun istehsal sahələrinin yaradılmasına başlanıldı. Avropalı müstəmləkəçilər afrikalıları və yerli xalqları "aşağı irqlər" kimi qəbul edərək onların köləliyə və torpaqlarının işğala layiq olduğunu iddia edirdilər [2]. Müstəmləkə və yarımmüstəmləkələrdə yerli əhalinin həm öz feodallarına, həm də müstəmləkəçilərə vergi ödəməsi onları tamamilə müflisləşdirdi. I Dünya müharibəsi başlayan ərəfədə dünyanın müstəmləkə bölgüsü tamamilə yekunlaşmışdır. Bu prosesin iştirakçısı olan dövlətlər dünyanın bölüşdürülməsi uğrunda yeni mübarizəyə başladılar. Bu mübarizə I Dünya müharibəsinin baş verməsinin əsas səbəblərindən biri oldu.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Храмов, А. Колониальная изнанка Европейского костюма: [Электронный ресурс]: – 16 ноябрь, 2024. https://cyberleninka.ru/

2. Dünya tarixinin qara ləkəsi - müstəmləkəçilik: [Elektron resurs] / 19 oktyabr, 2024. https://azertag.az/

TARİXİ PROSESİN HƏRƏKƏTVERİCİ QÜVVƏLƏRİ PROBLEMİ: METODOLOJİ ASPEKT

Xədicə Elxan qızı Abdullayeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
AMEA Tarix və Etnologiya İnstitutunun doktorantı
xadica.abdullayeva.e@mdu.edu.az

Əgər tarixi prosesi müəyyən mexanizm hesab etsək, demək lazımdır ki, onun özünəməxsus və onu idarə edən spesifik "mühərriki" olmalıdır. Söhbət tarixi prosesin hərəkətverici qüvvələrindən gedir. Tarixi prosesin hərəkətverici qüvvələri dedikdə, cəmiyyətin inkişafına səbəb olan obyektiv və subyekyiv faktorlar, sosial dəyişikliklərin dinamikasını və istiqamətini müəyyənləşdirən amillər başa düşülür. Görkəmli tarixi şəxsiyyətlər tarixin əsas hərəkətverici qüvvəsi ola bilər: məsələn, dünyəvi hökmdarlar, fironlar, şahlar, padşahlar, imperatorlar, ruhanilər, kilsə iyerarxları və s. Mühüm əhəmiyyətli qərarlar, bir insanın həyatı (edam edilməlidir, ya yox?) və ya bir qrup insanın həyatı (müharibə başlasın, yoxsa sülhə nail olunsun?) məhz onlardan asılı olmuşdur. Digər tərəfdən, hakimiyyətdə olan fiqur heç də həmişə hər şeyə qadir deyil. Məsələn, e.ə.326-cı ildə Makedoniyalı İsgəndər Hindistanda yürüyüşünü davam etdirmək istəyirdi, lakin onun əsgərləri bundan imtina etdiyinə görə İsgəndər bununla barışmalı oldu [1, 118]. Məlum olur ki, böyük şəxsiyyətlərin istək və məqsədləri onları həyata keçirmə imkanları ilə uyğun gəlməyə və üst-üstə düşməyə bilər. Bu baxımdan tarixin hərəkətverici qüvvələri problemi olduqca mürəkkəb və çoxşaxəlidir. Cəmiyyətin inkişafı vacib, qeyri-əsas, zəruri, təsadüfi olmaqla bir çox amillərlə bağlıdır. Bununla əlaqədar aşağıdakı suallar ortaya çıxır:

- Cəmiyyət niyə və necə dəyişir?
- Cəmiyyətin inkişafını təmin edən ən mühüm və sabit qüvvələr və amillər hansılardır?
- Tarixi hadisələri irəli aparan əsas qüvvələr hansılardır?
- Tarixi inkişaf zərurətdənmi yoxsa təsadüfdənmi baş verir?

Bu suallara cavab vermək üçün cəmiyyətin inkişafının səbəbləri və hərəkətverici qüvvələri anlayışını, hərəkətverici qüvvələr sistemini, ümumi və xüsusi hərəkətverici qüvvələrin nisbətini və s. müəyyənləşdirmək lazımdır.

Tarixin subyektləri tək fərd, sosial qruplar və siniflər, eləcə də bütövlükdə cəmiyyət ola bilər. Tarixi prosesin hərəkətverici qüvvələri maraqlar, ehtiyaclar, sosial ziddiyətlər və sosial münaqişələr ola bilər. Tarixin subyektlərinin və hərəkətverici qüvvələrinin qarşılıqlı əlaqəsi onun baş verdiyi

obyektiv şəraitin dəyişməsi ilə müəyyən olunur. Tarixi prosesin hərəkətverici qüvvəsi onun bütün "iştirakçılarının" fəaliyyətidir: bunlar sosial icmalar və onların təşkilatları, ayrı-ayrı şəxslər və görkəmli şəxsiyyətlərdir. Məhz onların birgə fəaliyyəti əsasında tarix gerçəkləşir və açılır.

Tarixin hərəkətverici qüvvələri cəmiyyətdəki vəziyyəti kökündən dəyişməyə qadir olsalar da, bəzən ya şüursuz daxili impluslar tərəfindən idarə olunurlar, ya da manipulyasiya obyektinə və tarixi subyektlərin qarşıya qoyduğu məqsədlərə çatmaq üçün istifadə etdikləri vasitəyə çevrilirlər.

Bu problemi həll etmək üçün müxtəlif yanaşmalara diqqət yetirək. Bunlardan birincisi xalq kütlələrinin və böyük şəxsiyyətlərin tarixdə rolu haqqında klassik sualın formalaşdırılması ilə bağlıdır və iki əsas həll yolu var. Birinci halda böyük şəxsiyyətləri, rəhbərləri, hökmdarları, qəhrəmanları, liderləri subyekt – tarixin yaradıcısı hesab edirlər. Belə əsaslarla onların addımları və qəbul etdikləri qərarlar tarixin sürətini dəyişir, bəşəriyyətin tarixi yaddaşında izlər salır. Problemin bu həlli çoxlu tərəfdara malikdir və xüsusilə XVIII əsr fransız maarifçi mütəfəkkirləri arasında geniş yayılmışdır. Problemin digər həlli xalq kütlələrinin ictimai inkişafın subyekti və həlledici qüvvəsi kimi qəbul edilməsi ilə bağlıdır.

Tarixin subyekti və hərəkətverici qüvvələri probleminin həllinə digər yanaşma XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində formalaşmış elitizm (elitarizm) konsepsiyasında təqdim olunur. Baniləri və klassik nümayəndələri italyan sosioloqları V.Pareto, Q.Moska və alman siyasi filosofu R.Mişel olan bu konsepsiyada cəmiyyət iki qeyri-bərabər hissəyə bölünür ki, onlardan da kiçiyi elitadır. Onun əsas xüsusiyyəti sosial həyata həqiqətən və şüurlu təsir etmək qabiliyyətidir, buna görə də, tarixi inkişafın subyekti kimi çıxış edirlər. Cəmiyyət rəngarəng olduğundan və orada həyatın müxtəlif sahələri təmsil olunduğundan, elitanın müxtəlif növləri var: siyasi, iqtisadi, hərbi, mədəni, kilsə və s. Cəmiyyətin dinamikası dəyişdiyindən, vaxtaşırı yeni situasiyalar yarandığından onun hər bir sahəsində bir neçə müxtəlif elit qrup müəyyən yer tutur. V.Pareto xüsusilə, sabitlik və qeyri-sabitlik dövrlərinin bir-birini əvəz etdiyi cəmiyyətin siyasi həyatından danışarkən ardıcıl olaraq bir-birini əvəz edən iki əsas elita tipini – "aslanlar" və "tülkülər"i qeyd edir [2, 89]. Bu iki qrup fərqli keyfiyyətlərə və idarəetmə üslublarına malikdir, onlar bir-birini tamamlayaraq və ya əvəz edərək tarixi inkişafı təmin edir. O, belə hesab edir ki, "aslanlar"ın elitası mühafizəkarlıq və zor idarəçilik üsullarından istifadə edir. Onlar güc və sabitlik tərəfdarlarıdırlar, "aslanları" ənənəvi cəmiyyətlərin, monarxiyaların və güc mərkəzlərinin simvolu hesab etmək olar. "Tülkülər" isə siyasi kombinasiya və intriqaların ustasıdırlar, onların məqsədi müxalif qüvvələr arasında razılığa və konsensusa nail olmaqdır. "Tülkülər" siyasi inqilablar, islahatlar və ya demokratik cəmiyyətlərin formalaşmasında önəmli rol oynaya bilərlər. V.Paretonun "aslanlar" və "tülkülər" konsepsiyası müasir siyasi və tarixi proseslərdə də aktualdır. Məsələn, "aslanlar" avtoritar liderləri, hərbi hakimiyyətləri simvolizə edir. "Tülkülər" isə diplomatik liderləri və daha çevik siyasətçiləri, rəhbərləri ifadə edir [3, 130].

Bəzi tarixçilər və filosoflar belə hesab edirlər ki, tarixin hərəkətverici qüvvəsi təsadüfi hadisələr, iqlim dəyişiklikləri, coğrafi mühit və digər obyektiv faktorlar ola bilər. Məsələn, belə hesab edilirdi ki, ətraf coğrafi mühit insan üzərində daim hakimiyyətdə idi. Bu yanaşma tarixi hadisələrin, mədəniyyətlərin və sivilizasiyaların coğrafi şəraitdən necə təsirləndiyini izah edir. Məsələn, 79-cu ildə Roma imperiyasının iki şəhəri (Pompey və Herkulaneum) Vezuvi vulkanın püskürməsi zamanı məhv oldu [4, 108]. Bu yanaşmalarda insan iradəsi çox vaxt az önəm kəsb edir. Hərçənd ki, müasir dövrdə texnologiya və elm təbii maneələri aradan qaldırmaq imkanı yaratsa da, coğrafi mühit hələ də iqtisadi, siyasi və mədəni proseslərin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Bu yanaşma tarixi hadisələrin daha yaxşı başa düşülməsi üçün vacibdir.

Nəticə olaraq, tarixi prosesin hərəkətverici qüvvələri problemi müxtəlif amillərin qarşılıqlı təsirini və tarixi hadisələrin kompeksliyini nəzərə almağı tələb edir. Yəni, iqtisadi, sosial, mədəni, ideoloji və coğrafi şərtlər bir araya gələrək tarixi prosesin hadisələrini formalaşdırırlar. Tarixi prosesi düzgün anlamaq üçün bu amilləri geniş və hərtərəfli şəkildə nəzərdən keçirmək lazımdır. Bu amillərin inteqrasiyası tarixi proseslərin daha əhatəli və obyektiv təhlilinə imkan verir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. J.C.Aggarwal, Ancient Indian History. S. Chand Limited, İndia 2021, 391 p.
2. V. F. Joseph, Vilfredo Pareto. Taylor & Francis, New York 2012, 362 p.
3. Politologiya (dərs vəsaiti), Bakı 2004, 143 s.
4. Mike Corbishley, Illustrated Encyclopedia of Ancient Rome. J.Paul Getty Museum, Los Angeles 2004, 160 p.

DİL SİYASƏTİ VƏ DİL PLANLAŞDIRILMASI

Xədicə Möhsüm qızı Əliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
xadica.aliyeva@mdu.edu.az

Dil siyasəti siyasi səlahiyyətlər çərçivəsində dilin forma və funksiyasına müdaxilə üçün milli birliyin, iqtisadi şəraitin və siyasi əsasların təmin edilməsinə aiddir. Biz həmçinin cəmiyyətdə danışılan dillərin statusunu, onların istifadə sahələrini və regionlarını həmin dildə danışan şəxslərin hüquqları ilə bağlı fikirlər, qanunlar və qərarlar toplusu kimi ifadə edə bilərik. "Dil siyasəti" və "dil planlaşdırılması" anlayışları sosiolinqvistikada yeni termin kimi qəbul edilsə də, onların kökü qədimdir. Qeyd edək ki, dil siyasəti və dil planlaşdırılması sahəsində tədqiqat aparan alimlər arasında bu anlayışı ifadə edə biləcək vahid termin yoxdur. "Dil siyasəti", "dil planlaşdırılması" çox vaxt fərqli, bəzən isə eyni anlayış kimi istifadə olunur.

Dilin tənzimlənməsi dillərin quruluşu, mövqeyi, istifadəsi və funksiyası ilə bağlı bütün şüurlu fəaliyyətləri əhatə edən bir anlayışdır. Bununla belə, dilin tənzimlənməsi dil siyasəti, dilin planlaşdırılması kimi müxtəlif terminlərlə ifadə olunan müxtəlif prosesləri əhatə edən çoxşaxəli fəaliyyət zənciridir. Onlar müdaxilənin konkret ideyalardan və ya mücərrəd fəaliyyət planından ibarət olmasından, müdaxilələrin dil normalarına və ya dilin statusuna yönəlməsindən asılı olaraq dəyişir. Dilin tənzimlənməsinin birinci mərhələsi dilin və linqvistik cəmiyyətin problemlərinin müəyyənləşdirilməsinə yönəlmiş qiymətləndirmə prosesidir. Bu mərhələdə ortaya çıxan problemlər həll edilir. Növbəti mərhələ dil siyasəti mərhələsidir - məqsədlərin müəyyən edilməsindən ibarət olan fəaliyyəti tənzimləyən ən konkret mərhələdir. Dilin planlaşdırılması dil siyasətinin konkret həyata keçirilməsinə yönəlmiş fəaliyyətdir. Dil siyasəti bir siyasi vahid daxilində dillərə, onların sahələrinə, inkişafına və istifadəsinə yönəlmiş qərarlar və təcrübələr məcmusudur. Dil siyasətinin əsas xüsusiyyəti kənardan şüurlu müdaxilənin olmasıdır. Bu xarici müdaxilə dilin daxili quruluşuna təsir edir.

"Dil siyasəti" və "dil planlaşdırılması" anlayışları keçmişdə kök salmış yeni kimi qəbul edilir. Qeyd edək ki, dil siyasəti və dilin planlaşdırılması sahəsində tədqiqat aparan tədqiqatçılar arasında bu anlayışı ifadə edə biləcək vahid termin yoxdur.

"Dil siyasəti", "dil planlaşdırılması" çox vaxt fərqli, bəzən isə eyni anlayış kimi istifadə olunur. Qədim dövrlərdən bu günə qədər dominant dil geniş maraq dairəsinə malik olan sistemli araşdırma və müzakirə obyekti olmuşdur. Şübhəsiz ki, elmi təfəkkürün bu istiqamətdə daha da inkişaf etməsində Aristotel ideyalarının böyük təsiri olmuşdur. Dil və siyasət nəzəriyyələrinin əlaqəsi nitq mədəniyyətinə dair qədim dövrlərə təsadüf edən çoxsaylı traktatlara əsaslanır. Afinada sofistlər kollektiv fəaliyyətin yaranan ziddiyyətlərdən asılılığını görərək uğurlu nitq üçün praktiki qaydalar işləyib hazırladılar. Bu yunan ənənəsinin Romada davamı Sisseronun "Natiq haqqında" traktatında öz əksini tapmışdır.

Dünyada dil planlaşdırılması adətən müasir sosial cəmiyyətin konkret sahələrində müxtəlif səviyyələrdə müəyyən edilən fəaliyyətdir. Bu fəaliyyət müxtəlif üsullardan istifadə etməklə müntəzəm olaraq geniş miqyasda həyata keçirilir. Bu fikri hind alimi P.S.Rey dəstəkləyirdi. Rey öz

kitabında bunu "linqvistik innovasiyaya yeni yanaşmada ağlabatan başlanğıc axtarışı" kimi təsvir edir [1]. Dil dəyişikliyinin qarşısını almaq dil planlaşdırmasının məqsədi olmasa da, hər hansı dil resursunun geniş və ya məhdud istifadəsinin qorunmasına birbaşa təsir göstərir. Ümumi nəzəri yanaşma prosesində ortaya çıxan problemlərin şərti həlli yolu ilə dil siyasətinin həm şifahi, həm də yazılı şəkildə sistemli olaraq nəzərdən keçirilməsi daha məqsədəuyğun olardı. L.Blumfildin "yazı sadəcə olaraq görünən əlamətlərin köməyi ilə şifahi nitqin qeydə alınmasıdır" [3] ifadəsinə əsaslanaraq, problemin həllini tapmaq çətinlik yaradır. Bu mənada dilçilərin yanaşmasının əksinə olaraq, şifahi və yazılı dil siyasətinin münasibətinin dəyişməsi dilçilərin bu sahəyə marağının azalmasının əsas səbəbi kimi qəbul edilməlidir.

Yazının cəmiyyət üçün əhəmiyyəti təkcə uzunmüddətli mühafizə və şərhdə deyil, həm də hər hansı bir kollektiv nitq (şifahi) üçün effekt yaradan xüsusi kod kimidir.

Ünsiyyət boşluğu olan yerdə dil siyasəti həyata keçirilə bilər.

Beləliklə, kommunikativ vəziyyətin 3 növü var:

İbtidai kollektiv nitq - burada danışanlar arasında əsas fərq xüsusi xarakter daşıyır.

Kollektiv nitqin ikinci növü ən azı qismən başa düşülməsidir. Bu ünsiyyət növü milli dil kimi inkişaf edir.

Kollektiv nitqin üçüncü növü anlayış deyil, tərcüməçi lazımdır.

Bu ünsiyyət növü beynəlxalq və ya köməkçi dil kimi istifadə olunur.

Kollektiv nitqin ikinci və üçüncü növləri dil siyasətinin situasiya nümunələri kimi istifadə olunur. Ümumiyyətlə, ikinci və üçüncü növ nitqlər birinci tip kollektiv nitqlə ünsiyyət qurmaq üçün ümumi kod altında birləşməyə meyllidirlər. Bununla belə, Rainin nəzəriyyəsində dil siyasətinin digər adekvat meyarına "dilin rasionallığı" deyilir. Rainin "qiymətləndirmənin sosial komponenti" kimi "məqbul dil" meyarına çağırışı Espersenin çağırışı ilə üst-üstə düşür. Bu iki nəzəriyyə nəticəsində Antoine Meillet Avropa ədəbi dillərinə istinad edərək bildirirdi ki, "bu dillər aristokratik cəmiyyət tərəfindən aristokratiya üçün yaradılmışdır". Deyə bilərik ki, klassik dillər (yunan, latın, ərəb) Aralıq dənizi sahillərində yaşayan digər xalqların dillərini "yuyur". Bu mənada coğrafi (regional) mənsubiyyətin dilin inkişafına təsiri birmənalı deyil.

Gündəlik həyatda dil seçimini qiymətləndirən Spolski dil siyasətini "təkcə strateji hazırlıq, dövlətin siyasi gücü üçün deyil, həm də ailənin, işin, təhsilin, dini qurumların və s. aşağı səviyyədə" zəruri adlandırdı. Bundan əlavə, dil metodu anlayışı sosiolinqvistikada meydana çıxdı. B.Jernud qeyd edir ki, bu anlayış dil planlaşdırılması sahəsində makroplanlaşdırma ilə mikroplanlaşdırmanı fərqləndirmək üçün istifadə olunur. Əksinə, R.Kaplan və R.Baldauf bütün mərhələ və istiqamətlərdə baş verənləri (tətbiqetmə) ümumi planlaşdırma termini adlandırırlar. Spolski qeyd edir ki, dilin planlaşdırılması dil siyasətinin davamı deyil, daxili hissəsidir [4].

Dil planlaşdırılması dünyada ilk dəfə 1966-cı ildə A. Fişmanın "ABŞ-da Dil Sadiqliyi" kitabı ilə ortaya çıxdı. Kitabın nəşr olunduğu ilk gündən bu günə qədər tədqiqatçılar birbaşa dil planlaşdırılmasına deyil, sosial və siyasi dəyişikliklərə təsirinə diqqət yetirmişlər. "Dil planlaşdırılması" termini ilk dəfə 1959-cu ildə E.Haugen tərəfindən istifadə edilmişdir [2]. E.Haugen əvvəlcə qeyd edir ki, bu termin Norveçdə "milli" dili müasirləşdirmək və inkişaf etdirmək üçün istifadə edilmişdir.

"Dil planlaşdırılması dil institutlarının və komitələrinin normativ fəaliyyətini, dildən istifadə formalarını, dil inqilabını və bu sahədəki bütün perspektivləri əhatə edir".

Qeyd etmək istərdik ki, dil siyasəti əsasən dilin mövcud olduğu cəmiyyətlərdə dil problemlərinə, dil situasiyalarında yaranan problemlərə yönəlmiş siyasətdir.

Bu problemlər - dil problemləri müxtəlif cəmiyyətlərdə müxtəlif formalarda ortaya çıxır, müxtəlif formalarda özünü göstərir və ya dilçiliyin müxtəlif sahələrinə təsir edir. Tədqiqatda mübahisə doğuran məsələlərdən biri də dil siyasətinin obyekti və predmeti ilə bağlı müxtəlif fikirlərdir.

Bəzi tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, dil siyasəti və dil konstruksiyasına dair tədqiqatlar 1960-1970-ci illərə gedib çıxır və dil planlaşdırılması və dil siyasəti modellərini təsvir etməkdən dilin qorunması və dil hüquqları kimi qlobal problemlərə qədər uzun bir yol keçib. Sosiolinqvistikanın digər tədqiqat sahələrindən fərqli olaraq dil siyasətinin tədqiqi üçün ümumi nəzəri çərçivənin müəyyən edilməsi müəyyən problemlər (çətinliklər) yaradır. Bu nöqteyi-nəzərdən dil planlaşdırılması, dil siyasəti, dil quruculuğu sosial dilçiliyin digər sahələri ilə ən çox üst-üstə düşən mövzulardır və buna görə də dil siyasətinin obyekti olan problemlərin bütövlükdə hansı istiqamətlərə yönəldilməsinə baxmaq mümkün deyil.

T.Rişento qeyd edir: "...Dil siyasəti və quruculuğu sahəsində ümumi nəzəriyyə yoxdur. Bu, əsasən cəmiyyətdəki dil problemlərinin rəngarəngliyi ilə bağlıdır". Bu iki fərqli terminin çox vaxt eyni fikri ifadə etdiyini göstərmək üçün dil siyasətinin qısa axtarışı kifayət edər. H.Skiffman dil siyasətini "dillərin cəmiyyətdəki statusu, istifadəsi, sahələri və regionları və danışanların hüquqları ilə bağlı ideyalar, düşüncələr və qərarlar məcmusu" kimi təsvir edir. Dilin planlaşdırılması dil siyasəti istiqamətində konkret addımdır. Bununla belə, dil planlaşdırması sahəsində tədqiqatçılar belə nəticəyə gəliblər ki, dil planlaşdırması ilə dil siyasəti arasında fərq var. "Dil planlaşdırılması" geniş istifadə olunan termindir. Dil planlaşdırılması, ilk növbədə, problemə və onun həllinə yönəlmiş işdir.

Ümumiyyətlə qəbul edilir ki, dil planlaşdırılmasında həqiqət var və bu sahədə tədqiqatçılar həqiqəti tapmalıdırlar. Dil siyasəti dəqiqliyə, meyarların yerinə yetirilməsinə, səhvlərin düzəldilməsinə və onlarda yaranan problemlərə əsaslanır.

Dil planlaşdırması sistemli, effektiv, ardıcıl, əlaqələndirilmiş və rasional olaraq qəbul edilir. J.Rubin və B.Jernudun fikrincə, "dil siyasəti yazılı və ya şifahi dil sistemində və ya hər ikisində bu məqsədlə yaradılmış və ya həmin səlahiyyətli orqanlar tərəfindən həyata keçirilən bütün qəsdən dəyişiklikləri əhatə edir" [1]. Dilçiliyə "linqvistik planlaşdırma" terminini daxil edən E.Haugenin fikrincə, qarışıq olmayan (homogen) dil ilk dəfə cəmiyyətdə leksikoqrafiya, dilçilik, orfoqrafiya qaydalarını inkişaf etdirmək üçün natiqlərə və yazıçılara rəhbərlik etmək üçün istifadə edilmiş, sonra isə bütün dil problemlərinə tətbiq edilmişdir. Digər tərəfdən, dil planlaşdırılması dillərin inkişafı, milli və beynəlxalq dillərin yaradılması üçün metodoloji fəaliyyət kimi başa düşülür.

B.Jernud dil planlaşdırılmasını ən qısa və aydın ifadələrlə "dil problemlərini həll etmək üçün siyasi fəaliyyət" kimi təsvir edir. Dilin iki aspekti həm də dil planlaşdırmasının iki formasını doğurur.

Birincisi, dil ünsiyyət vasitəsidir, ikincisi, dil bir qurum olmaqla yanaşı, cəmiyyətdə bir qurum və koddur. Məhz dilçilikdə düzgün və münasib cəhd R.Fasoldun "instrumental yanaşma" və "sosiolinqvistik yanaşma" kimi qeyd etdiyi bu iki əsas əlamətə əsaslanmalıdır. Digər tərəfdən, tədqiqatçının dil siyasətinə və dilin planlaşdırılmasına marağı yaranır. Bildiyimiz kimi, dil problemi bilavasitə dilin özü ilə bağlı problem olsa belə, mahiyyətcə cəmiyyətdə mövcud olan istənilən boşluğu əks etdirir. Avropada və dünyanın başqa yerlərində millətçilik cərəyanı ilə bağlı dil siyasəti siyasi sistemdə milləti formalaşdıran təsirlər sırasında göstərilmişdir.

Milli kimliyi formalaşdıran ünsürlərin bir-birinə və onları əhatə edən xalqlara təsiri linqvistik siyasi əlaqəni daha yaxşı ortaya qoyur. Tarixi proseslərə dillər, dil qruplarının ölçüsü və müxtəlifliyi, onların bir-biri ilə münasibətləri təsir edir. Dil siyasətini müəyyən edən digər amillərə dillərin vəziyyəti, siyasi sistem və rəsmi ideologiyalar, beynəlxalq münasibətlər daxildir.

İstənilən dil funksiyasının genişlənməsi təbii olaraq dilin müvafiq istiqamətdə qurulması işinin intensivləşməsinə gətirib çıxarır. Bu sahələrin geniş tədqiqat obyektinə çevrilməsi üçün əsasdır. Dil siyasəti və ikidillilik, dil hüquqları və digər sahələr artıq sosiolinqvistikada müstəqil tədqiqat obyekti kimi çıxış etməyə başlayıb. Məsələn, məşhur amerikalı tədqiqatçı C.Fişman dilin qorunması, dilin dəyişməsi və onların qarşısının alınması məsələlərini öyrənərək, dil siyasəti çərçivəsində bu problemləri müstəqil sahələr kimi inkişaf etdirə bilmişdir. Dil siyasətinin ən mühüm xüsusiyyəti onun şüurlu və planlı şəkildə həyata keçirilməsidir. Dövlətlər əhalinin sayını artırmaq, milli kimliyi formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək, vətəndaşların iştirakını təmin etmək və ya milli gəlirin

bölüşdürülməsini müəyyən etmək kimi bəzi məqsədlər üçün insanların istifadə etdiyi dilə təsir etmək istəyirlər.

"Dil planlaşdırması" termini müəyyən bir nitq cəmiyyətində bir və ya bir neçə dilin istifadəsinə təsir etmək üçün səlahiyyətli orqanlar tərəfindən görülən tədbirlərə aiddir. Dil planlaşdırması ümumi və müxtəlif məqsədlərə çatmaq üçün dil planlaşdırıcıları (mütəxəssislər) tərəfindən hazırlanmış plandır. Dil və insanlar arasındakı əlaqəni nəzərdən keçirərkən bir-birindən tam müstəqil olmayan, lakin müxtəlif rolları (funksiyaları) yerinə yetirən iki amil ortaya çıxır: dil davranışı və dil siyasəti. Dil problemlərini nəzərdən keçirərkən bu iki anlayışdan hansının sosiolinqvistikada ayrıca araşdırma predmeti olduğunu göstərmək vacibdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Qəribova, J. (2013). Dil siyasəti ilə bağlı tədqiqatlarda prioritet meyillər, TDD/JofEL.
2. Lewis, G. (2007). Trajik Başarı: Türk Dil Reformu (çev. Mehmet Fatih Uslu), İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
3. May, S. Language and Minority Rihgts, New York, 2012, s.148.
4. Spolski, B. (2009). Language Managment, Cambridge: Cambridge University Press

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA DOĞMA DİYAR HAQQINDA TƏSƏVVÜRLƏRİN FORMALAŞDIRILMASI

Xəyalə Əhməd qızı Ağayeva
Bakı Slavyan Universiteti
khayalaagayeva@gmail.com

Hazırda təhsil üzrə Dövlət Standartının tətbiqi ilə əlaqədar olaraq, hərtərəfli fərdi inkişaf məsələsi əsas əhəmiyyət kəsb edir. Eyni zamanda bir insanın ətrafdakı sosial dünyaya tanıdılmasının mühüm prosesi kimi uşaqların sosial və kommunikativ inkişafına ən böyük diqqət yetirilir. Bu müddət ərzində hər hansı bir sosial qrupda uğurlu uyğunlaşmaya imkan verən əsas şəxsiyyət keyfiyyətlərinin formalaşması baş verir.

İdrak inkişafı üzrə psixoloji və pedaqoji işin ən mühüm vəzifələrindən biri Vətən haqqında ilkin təsəvvürlərin, xalqımızın sosial-mədəni dəyərləri, adət-ənənələri və bayramları haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılmasıdır. Milli mənlik şüuru olan vətəndaşın tərbiyəsi problemi son vaxtlar pedaqoji elmin və təcrübənin ən çox müzakirə edilən və öyrənilən problemlərdən biridir. Buna görə də xüsusilə məktəbəqədər yaşda olan uşaqlarda Azərbaycan haqqında elementar təsəvvürlərin formalaşdırılması üçün məqsədyönlü iş aparmaq lazımdır.

Bir qayda olaraq, bir çox məktəbəqədər təhsil müəssisəsi məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma dövlətləri haqqında fikirlərin formalaşması prosesinin əhəmiyyətini nəzərdən qaçırır. Bu problem müəllimləri, psixoloqları və digər mütəxəssisləri narahat edir, ona görə də hazırda intensiv şəkildə öyrənilir, lakin hələdə kifayət qədər işlənməyib.

Bu problemi araşdıraraq, məktəbəqədər yaşlı uşaqların doğma diyar haqqında fikirlərin formalaşmasında mövcud imkanlar ilə məktəbəqədər təhsil müəssisəsində bu prosesin uğuruna töhfə verən şəraitin kifayət qədər etibarlı olmaması arasında ziddiyət müəyyən etdik. Bu ziddiyətin müəyyən edilməsi tədqiqat problemini formalaşdırmağa imkan verir ki, böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma diyar haqqında fikirlərin formalaşdırılması üçün optimal pedaqoji şərtlərinin zərurətini müəyyənləşdirək.

Problemin aktuallığı tədqiqat mövzusunun seçilməsini şərtləndirdi: "Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlar arasında doğma diyar haqqında təsəvvürlərin formalaşması".

Tədqiqatın məqsədi: Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma diyar haqqında təsəvvürlərin formalaşmasına yönəlmiş pedaqoji şərtləri nəzəri cəhətdən əsaslandırmaq və eksperimental sınaqdan keçirmək.

Tədqiqatın obyekti: Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma diyar haqqında təsəvvürlərin formalaşması prosesi.

"Doğma diyar ideyası" anlayışı olduqca genişdir. Bu fikirlər məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda vətənpərvərlik tərbiyəsi prosesində formalaşır. Doğma diyar haqqında ideyalar: uşaqların doğma şəhəri, döbləti, onun rəmzləri (gerbi, himni, bayrağı), hüquq və vəzifələri haqqında biliklərə yiyələnməkdir. [8, s.49-50]

Beləliklə, doğma diyar haqqında təsəvvürlər yaşayış ölkəsi, onun strukturu və məktəbəqədər yaşlı uşaqların təhsili və tərbiyəsi prosesində formalaşan fərqli xüsusiyyətləri haqqında elementar biliklərdir.

Hal-hazırda Azərbaycan tarixində və təhsilində dəyər oriyentasiyalarında dəyişiklik olduqda, prioritet şəxsiyyətin vətəndaş tərbiyəsidir ki, ictimai həyatın iştirakçısı və yaradıcısı kimi fəal sosial mövqe formalaşdırmağa yönəlmişdir. [5,s.4]

5-6 yaşlı uşaq cəmiyyətin nümayəndəsi kimi sosial aləmi, özünü və başqa bir insanı anlamağa çalışır [16,s 28]. Bu istəyin sönməsinə imkan verməmək və onun daha da inkişafına təkan vermək vacibdir [3,14]. Uşağın müəllimə və ya valideynə maraqlı sual vermək və onlara cavab almaq hüququ var. Cavab verərkən böyüklər uşağın maraq dairəsini təmin etməli, həyat təcrübəsini, həqiqəti bilmək istəyini nəzərə alaraq, mümkünsə ona bu və ya digər hadisə haqqında obyektiv fikir verməlidir. Yanlış cavab gələcəkdə inamsızlığa səbəb olacaq [2,s.22].

T.Poştarevanın fikrincə, böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma dövlət haqqında fikirlərin formalaşması üçün ən vacib şərtlərə aşağıdakılar daxildir:

1) Doğma diyar haqqında düşüncə formalaşdırmağa yönəlmiş tematik söhbətlərin aparılması [13,s. 14];

Söhbət müəyyən mövzuda müəllim və məktəbəqədər yaşlı uşaq arasında məqsədyönlü, əvvəlcədən hazırlanmış olmalıdır. [15,s.58].

Məlumata görə, söhbətlər əsasən ölkənin dövlət rəmzlərinin tarixi və funksiyaları, Vətənin ən mühüm tarixi hadisələri ilə tanış etməyə yönəldilməlidir. Hər bir söhbət uşaq üçün əlçatan formada, şeirlər, nağıllar, suallar və tapşırıqlarla müşayiət olunmalıdır. [17,s.3].

2) Doğma diyar haqqında təsəvvürlərin formalaşmasına yönəldilmiş oyunların keçirilməsi [13,s.14].

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün aparıcı fəaliyyət növü olan oyun hərəkətləri və sosial münasibətləri xüsusi şərti formada təkrar istehsal etmək üsuludur. [12,s.229]

3) Doğma diyar haqqında düşüncənin inkişafına yönəlndilmiş bədii ədəbiyyatın oxunması və müzakirəsi [13, s.14].

Bədii icəsənət əsərləri uşaqların qavrayışını daha parlaq edir, ictimai həyatın hadisələrini müşahidə etməyə daha çox maraq oyadır. Uşaqlarda sosial qarşılıqlı əlaqənin müxtəlif vəziyyətlərinə emosional münasibət, ədəbi əsərlərin personajlarına empatiya hissi formalaşır [7,s.15].

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma diyar haqqında düşüncələrin formalaşma səviyyəsinin öyrənilməsi üçün Bakı şəhəri 174 saylı uşaq bağçasında eksperiment aparılmışdır. Eksperiment 3 mərhələdə aparılmışdır: müəyyənləşdirmə, formalaşdırma və nəzarət.

Təcrübənin müəyyənləşdirilməsi mərhələsinin məqsədi tədqiqatın başlanması zamanı mövcud olan böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma diyar haqqında təsəvvürlərin formalaşma səviyyəsini müəyyən etməkdir. Təcrübənin müəyyənedici mərhələsinin məqsədinə uyğun olaraq biz aşağıdakı üsulları seçdik və həyata keçirdik: "Yaxın ətraf mühit və doğma şəhərlə tanışlıq", "Doğma diyarın fərqli xüsusiyyətləri", "Dövlət rəmzləri ilə tanışlıq".

Təsdiqedici eksperimentin nəticələri göstərdi ki, uşaqların əksəriyyəti öz doğma diyarları təsəvvürlərinin səviyyəsi orta və ya aşağıdır. Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda doğma diyar

haqqında təsəvvürlərin formalaşma səviyyəsini artırmaq üçün eksperimentin formativ mərhələsini keçirdik. Formativ eksperimentdə qrup üzrə 15 nəfər iştirak etdi.

Təcrübənin nəzarət mərhələsinin nəticələrinin təhlili göstərdi ki, eksperimental qrupda nəzərəçarpacaq dəyişikliklər baş verdi: doğma diyarla bağlı yüksək səviyyədə təsəvvür formalaşmş uşaqlar meydana çıxdı, orta səviyyəli uşaqların sayı artdı.

Bu eksperiment prosesində aşağıda göstərilən pedaqoji şərtləri həyata keçirdik:

1. Azərbaycanın canlı təbiəti haqqında maraqlı danışıqlar;
2. Doğma diyarın zəngin tarixi ilə bağlı söhbətlərin aparılması;
3. Mədəniyyət və adət-ənənələr haqqında təsəvvürlərin formalaşmasına yönəldilmiş söhbətlərin aparılması.

Beləliklə, böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ideyaların formalaşması ilə bağlı aparrılan eksperimental işlərə əsaslanaraq, müəyyən etdiyimiz və həyata keçirdiyimiz pedaqoji işlərin səmərəli olduğu qənaətinə gəlmək olar. Əldə edilən nəticələr tədqiqatımızın hipotezini təsdiqlədi.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Belousova, L.E. Qələbə gününə doğru [Mətn]. – SPb.: "CHILDHOOD-PRESS" nəşriyyatı, 2012. – 24 s.
2. Derkach, L.N. Vətənpərvərlik tərbiyəsinə müasir məktəbəqədər uşaqlar // Məktəbəqədər. pedaqogika. - 2009. - No 2 (51). – S. 21 – 26.
3. Knyazeva O.L. Uşaqları rus xalq mədəniyyətinin mənşəyi ilə tanış etmək: Proqram [] / Knyazeva O.L., Makhaneva M.D. Tədris və metodik vəsait - Sankt-Peterburq: Detstvo-Press, 2010. - 304 s.
4. Rusiya vətəndaşının şəxsiyyətinin mənəvi-əxlaqi inkişafı və tərbiyəsi konsepsiyası [] / Ed. A.Ya. Danilyuk, A.M. Kondakova, V.A. Tişkova. – 2-ci nəşr. – M.: "Maarifçilik", 2011. – 24 s.
5. Maxaneva, M.D. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların mənəvi və vətənpərvərlik tərbiyəsi [] // DOW idarəetməsi. – 2005. - No 1. – S. 55 – 59.
6. Məktəbəqədər təhsil sistemində məktəbəqədər uşaqların sosial aləmlə tanışlıq metodologiyası [] / A.Yu. Kabuşko, G.N. Solomatina // Başlanğıc. məktəb plus əvvəl və sonra. – 2011. - No 4. – S. 12 – 16.
7. Məktəbəqədər təhsil üçün təxmini əsas ümumi təhsil proqramı [] / T.I. Babayeva, A.G. Qoqoberidze, Z.A. Mixaylova və başqaları - Sankt-Peterburq: MMC "CHILDHOOD-PRESS" nəşriyyatı, 2011. - 528 s.
8. Nəzərova, S.G. Böyük məktəbəqədər uşaqların Rusiyanın dövlət rəmzləri ilə tanışlığı [] // Doshk. pedaqogika. – 2011. - No 10 (75). – S. 11 – 15.
9. Pastyuk, O.V. Diaqram və cədvəllərdə məktəbəqədər pedaqogika [] / O.V. Pastyuk. – Rostov n/d: Feniks, 2009. – 196 s.
10. Pedaqoji lüğət []: dərslik. tələbələr üçün yardım daha yüksək dərslik müəssisələr / [V.I. Zaqvyazinsky, A.F. Zakirova, T.A. Strokova və başqaları]; tərəfindən redaktə edilmişdir V.İ. Zaqvyazinsky, A.F. Zakirova. – M.: "Akademiya" Nəşriyyat Mərkəzi, 2008. – 352 s.
11. Poshtareva, T. Məktəbəqədər uşaqların vətəndaş təhsilinin xüsusiyyətləri [] // Məktəbəqədər. tərbiyə. – 2009. - No 10. – S. 14 – 18.
12. Poshtareva, T. Vətənpərvərlik tərbiyəsi // Doshk. tərbiyə. - 2010. - No 7. – S. 28 – 31.
13. Starodubova, N.A. Məktəbəqədər uşaqlar üçün nitqin inkişafı nəzəriyyəsi və metodları []: dərslik. tələbələr üçün yardım daha yüksək dərslik müəssisələr / N.A. Starodubova. – 2-ci nəşr, rev. – M.: "Akademiya" Nəşriyyat Mərkəzi, 2007. – 256 s.
14. Uşaq bağçasında və ibtidai məktəbdə vətənpərvərlik tərbiyəsinin monitorinqi []: metodik vəsait / M.Yu. Novitskaya, S.Yu. Afanasyeva, N.A. Vinogradova, N.V. Miklyaeva. – M.: Bustard, 2010. – 156 s.

THE MAIN FACTORS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Khayala Tahir Babayeva
Azerbaijan Technological University
ferecovaxayala@mail.ru

English has four skills that have to be mastered by students. These are listening, reading, speaking and writing. Speaking is a process conveying, sharing ideas and feeling orally. The main objective of teaching English is to give students the ability to use English effectively and correctly in communication. However, it seems that students still cannot communicate in English fluently and accurately.

Language is a means of expression to convey ideas and ideas in communication with others. Humans are recognized to convey messages and thoughts a language that is understand by others. Speaking is considered the most important of the four language skills even though they are independent. The learning process must be enjoyable for students as well as provide motivation. Language features include speech, speech tools, lexicons, grammar. There are following important things in speaking:

1. Determine with whom to speak
2. Choose the right words
3. Choose meaningful words
4. Construct the right sentence
5. Determine the right situations

The habit factor in speaking also provide opportunities for students to correct sentences. This means that repeated speaking skills can create fluency in speech, master a lot of vocabulary and grammar. So for developing students speaking skills, it is better to use real situations (real life). The habit factor in speaking, also aims to provide opportunities for students to master the language. For the beginning teachers can use different kinds of pictures in order the students can describe it in their own way. For that reason, student must know different kinds of sentences for expressing their thoughts, ideas even stories created by them. In order to make speech more interesting, emphatic we reason knowing the structure and using them in the correct situation where it is necessary or possible.

In this article I would like to give (to define) sentence structure in the following order.

1. Declarative sentences
2. Imperative sentences
3. Cleft sentences.
4. Interragative sentences.
5. Exclamatory sentences
6. There is/are

Sentence structure is how all the parts of a sentence put together. If you want to make more advanced and interesting sentences, you first have to understand how sentence structure works. Knowing the rules for all types of sentence structures one can communicate clearly, correctly and confidently.

1. Basic parts of sentences

Every sentence requires at least a verb and a subject. A verb is an action and a subject for the noun that does the action.

I read

Word order for the declarative sentences is as following

Subject +predicate +attribute+ object+ adverb

Adjectives can mostly be attributes in the sentences. Objects can be expressed by a noun or a pronoun. Adverbs can also be divided into different parts as adverbs of time, adverb of place, adverbs of manner.

Objects also can be direct and indirect.

My brother lends me some money.

Direct object `money` is the noun that receives the action. The indirect object is the noun that receives the direct object .In the example above, the indirect object is me. Indirect object comes between the verb and direct object.

Aside from knowing the parts of sentences, you also have to follow the grammar rules. In declarative sentences, most of the time, comes second and then other parts of sentences. If the subject is singular, the verb must also be singular. If the subject is plural, the verb must be plural. This is known as subject verb agreement.

2. An imperative sentence typically begins with an infinitive form of a verb (omitting the "to") followed by the rest of the predicate. Imperative sentences typically end with a period, but the sentence can end with an exclamation mark if the request is particularly urgent. This type of the sentence can be used for order, request, advice and instructions.

3. English is very rich in cleft constructions. In English, it-clefts consist of the pronoun it, followed by a form of the verb to be: It was John that Mary saw.

It-clefts introduce two meaning parts: a presupposition that the property in the clause following the complementiser holds of some entity; and an assertion that this property holds of the entity denoted by the cleft constituent: Toyota is what I wanted to buy /What Mary bought was a fancy dress.

All-clefts begin with the use of the word "all". All he wanted to buy was a Toyota. All they want is a holiday.

In English, inferential clefts involve a subordinate clause that is embedded as a complement of the verb "to be" and the sentence begins with the subject "it". Oftentimes, an inferential cleft will include an adverb such as only, simply or just. While they are analyzed in written text, data on inferential clefts are often found in spoken language and act as a subordinate clause of the subject they are inferring: It was just that it was raining.

4. There are different types of interrogative sentences, let us look at a few points to remember when forming interrogative sentences.

1. Start the interrogative sentence with an auxiliary verb, a modal verb or a 'Wh' question word starting with a capital letter.

2. End the interrogative sentence with a question mark. This is also the first thing that lets one identify an interrogative sentence.

3.The structure of an interrogative sentence is a slightly reversed structure of a declarative sentence. So the structure of an interrogative sentence can be said to be Auxiliary Verb/Main Verb/Modal Verb + Subject + Main Verb (in case there is more than one verb in the sentence) + the rest of the sentence.

5. Exclamatory sentences usually begin with exclamatory pronouns like 'how' or 'what' to give emphasis on the noun or object in the sentence. For example: What a calm place it is! Exclamatory sentences normally end with an exclamation mark, which is a specific punctuation mark to give emphasis on a feeling or emotion.

6. We use there is to say that something exists or is in a place. We use there is for singular nouns and there are for plural nouns: There is a restaurant in the city center. There is a bridge over the river.

As it known, teaching speaking is a challenging issue for both teachers and student. In order to learn speaking, students must work on their listening habits and gain appropriate skills and utter them in a correct way (by imitating). Teachers are trying to find out different methods, strategies. One of the methods of teaching speaking is storytelling.

Story telling is effective in building students` self-confidence and self-esteem. It also engages develop better imagination and creativity skills as well as it enhances analytical and problem solving skills.

When creating a lesson based story plan or syllabus, a teacher needs to learn objectives that want to be achieved and what activity would be used in the lesson. In the learning process the story telling is not only reading story but also listening and speaking.

Students must do activities repeatedly before they begin to fully exploit their learning potential. Learning activities must be varied. Comfortable learning environment is attractive that the learners remain motivated to achieve goals and benefits of learning. A teacher must plan each activity before going to class. It also necessary to provide students with needed materials. When students know what to do and how to do assignments, they complete activities and provide feedback.

There are several steps in carrying out storytelling learning:

The first step is **pre-storytelling** activity. The topic is introduced them and they are motivated to listen or read the story. They begin think about the story. In this period the teacher should build a good atmosphere among the students. Before reading students have to look through the text of the story for finding out unfamiliar words. Then teacher explains these words with definitions.

The second step is **while storytelling** activity. The important thing in this step is that the students can create a story. Haring and responding a story told by others is a fun challenge for students. When learner create or tell the story they practice the language in different ways. When teacher reads the story then asks questions according to the read or retold part, he/she can define the comprehension of the students from their responses.

The last or the third step is **post-storytelling** activity. There some activities in this stage. These activities can be done at the lesson or can be used as a home assignment. It contains gathering, reviewing and summarizing of the method.

Storytelling can bridge the gap between language theory and language usage and it also connects the classroom to the outside world. Some activities do not always have a very large language element but are still important in creating or uttering feelings among the students who learn English.

References

1. Davies, P., Pearse, E. Success in English teaching. Oxford University Press, 2000.

2. Ur. P. A course in language teaching practice and theory. Beijing: Foreign Language Teaching and research, 2000.

3. Spratt, M. Pulverness, A., Willims, M. "The TKT Course. Cambridge University Press, 2011.

"BİZ NİGA URUŞAMİZ?" KİTABI ÖRNEĞİNDE ÖZBEK TÜRKÇESİNDE CÜMLE BİLGİSİ

Yar Mohammad Sumer
Doktora Öğrencisi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye
ysumer1994@gmail.com

Kitabın Yazarı Hakkında. Muhammed Karim Zare Azimi`nin oğlu Muhammed Halim Yargin, 1951 yılında Afganistan`ın kuzeyinde (Güney Türkistan'da) bulunan Ser-Pul velayetinde eğitimli bir ailede doğmuştur. Muhammed Halim Yargin`in babası Özbekçe, Farsça ve Peştuca gibi dilleri bilmekte ve bu dillerde şiirler ve eserler yazmıştır. Büyükbabası yani dedesi ise üstat Muhammed Azim Azimi hem din âlimi ve hem de edip ve sanatçı biriydi. Aynı zamanda birçok dili bilen üstat Muhammed Azim Azimi, Özbekçe, Farsça, Peştuca ve Arapça gibi dillerde şiir söylemiş ve eserler

yazmıştır. Halim Yargin, Shafiqa Yargin ile evli, eşi Shafiqa Yargin Afganistan'ın kuzeyinde (Güney Türkistan`da) ünlü ve meşhur yazar ve şairlerinden sayılır.

Güney Türkistan`ın (Afganistan) ünlü yazarlarından biri olan Muhammed Halim Yarqın`ın yaklaşık 30 tane eseri bulunmaktadır. Kaleme aldıkları eserler çeşitli alanlarla ilgilidir. Bunların dışında eşi Şafika Yarkın ile de ortak çalışmaları olmuştur. Muhammed Halim Yarqın`ın farklı alanlarda yayımladığı eserlerden Özbek Türkçesine ait eserlerin başlıcası şunlardır:

Özbek-Türkçesi Mansur (طنز) eserleri.

1. Biz Nega Uruşamız (بیز نیگه اوروشه میز) hicri 1399.
2. Haci Tirişar (حاجی تریشر!) hicri 1392.
3. Bu Uşa Biçaragina (بو اوشه بیچاره گینه!) hicri 1392.
4. Daydi İtlar Kampaynı (ده یدی ایتلر کمپاینی!) hicri 1389.
5. Sokiş Ham Pul Bolar Ekan (سوکیش هم پول بولر ایکن!) hicri 1389.
6. Vakâlat Dağdağaları (وکالت دغدغه لری!) hicri 1386.
7. Yangi Rais Ham Keldi (ینگی ریس هم کیلدی!) hicri 1386.
8. Biz İ`lanlar Tahtasımiz (بیز اعلانلر تحته سی میز!) hicri 1386.

Çalışma sonucunda ulaşılan bulgular. Çalıştığım metinde 340 cümle tespit edilmiştir. Bunları tek tek cümle ögeleri, cümle çeşitleri ve kelime grupları ana başlığı altında incelenmiştir. Geçen cümlelerden 286 adet cümlenin yüklemi şekil ve zaman ekiyle birlikte, şahıs ekini almış şekilde tespit edilmiş, 53 adet cümlenin yüklemi ek fiille çekimlenmiş isim soylu bir kelime olarak örnekleri tespit edilebilmiştir. Her cümlenin yüklemi tek kelimeden oluşabileceği gibi birden fazla kelime gruplarında da oluşabileceği görünmektedir. Geçen cümlelerde 261 adet cümlenin yüklemi tek kelime olarak tespit edilmiş ve 78 adet cümlenin yüklemi birden fazla kelime grubunda oluştuğu tespit edilmiştir.

Her cümlenin iki ana ögesi vardır bunlardan biri yüklem, ikincisi ise özne olarak kabul edilmiştir. Metinde geçen cümlelerden, edilgen fiil cümleleri ve isim cümleleri özne olan, diğer cümlelerde ise özne yapandır şeklinde örnekleri tespit edilebilmiştir.

Özne, tek kelimeden oluşabileceği gibi birden fazla kelime grubundan oluşabileceği de tespit edilmiştir. Geçen cümlelerde 111 adet cümlenin öznesi birden fazla kelime grubu olarak ve diğer özneler ise tek kelime olarak örnekleri tespit edilmiştir.

Nesne, cümlede öznenin yaptığı işi ve eylemden etkilenen öge olarak kabul edilmektedir. Cümleden nesneyi bulabilmek için yükleme "ne", "neyi" ve "kimi" sorularını sormamız gerekmektedir. Nesneleri daha net anlayabilmek için kendi içerisinde, belirtili nesne ve belirtisiz nesne olarak ikiye ayrılır. Belirtili nesneyi bulmak için yükleme "neyi" ve "kimi" sorusunu soracağız, belirtisiz nesneyi bulamak için ise yükleme "ne" ve "kim" sorusunu soracağız. Geçen metinde her ikisininde de örnekleri tespit edilmiştir. Nesne cümlede bir tane de olabileceği gibi birden fazla da olabilir. Nesneler tek kelimeden oluşabileceği gibi birden fazla kelime grubundan da oluşabilir. İncelediğimiz metinde 68 adet nesne tek kelimeden ve 51 adet nesne ise çeşitli kelime gruplarından oluştuğu tespit edilmiştir. Belirtisiz nesne olarak 22 adet tek kelimeden ve 33 adet çeşitli kelime grubundan oluşan nesne tespit edilebilmiştir.

Yer tamlayıcısı, cümlede anlamına göre sayıları değişmektedir. Cümlede tek bir yer talmayıcısı olabileceği gibi birden fazla yer tamlayıcısı da olabilir. Yine yer tamlayıcıları tek kelimeden de kelime gruplarından da oluşabilir. Metnimizde 148 adet yer tamlayıcısı örneği tespit edilmiştir. Bunlardan 61 adet yer tamlayıcısı tek kelimeden ve 56 adet yer tamlayıcısı ise birden fazla kelime grubundan oluşmaktadır. Bir cümlede yer tamlayıcısı bir tane olabileceği gibi birden fazla yer tamlayıcısı da olabilir. İncelediğimiz metinden 62 adet cümlede tek bir yer tamlayıcısı geçerken 86 cümlede ise birden fazla yer tamlayıcısının kullanıldığı tespit edilebilmiştir.

Cümle bilgisinde eylemleri zaman, miktar ve tarz yönünden nitelendiren unsurlar, zarf tümleci olarak kabul edilmiştir. İncelediğimiz metinde 181 adet zarf tümleci tespit edilmiştir. Bunlardan 153 âdeti zarf fiiller ve zarf fiiller gruplarından oluşan zarf tümleçleridir.

İncelediğimiz metinde 59 cümlede, cümle dışı öge tespit edilmiştir.

Cümleler yapı bakımından da tasnif edilmiştir. Metnimizde 223 adet, basit cümle (Soddä Gäp) örneği, 57 adet de birleşik cümle (Qoshma Gäp) örneği tespit edilmiştir.

İncelediğimiz metinde 10 adet şartlı birleşik cümle, 25 adet iç içe birleşik cümle örneği tespit edilebilmiştir.

Sıralı cümleler kendi içinde bağımlı sıralı ve bağımsız sıralı olmak üzere ikiye ayrılır. Metnimizde 30 adet bağımlı sıralı ve 6 adet de bağımsız sıralı cümle örneği tespit edilmiştir.

Yüklemin türüne göre cümleler, fiil cümlesi ve isim cümlesi olarak ikiye ayrılır. İncelediğimiz metinde 264 adet fiil cümlesi, 76 adet de isim cümlesi örneği tespit edilmiştir.

Anlamına göre cümleler, olumlu, olumsuz ve soru cümlesi olarak üçe ayrılır. Metnimizde 278 adet olumlu cümle, 9 adet olumsuz cümle ve 33 adet de soru cümlesi örneği tespit edilmiştir.

Yüklemin yerine göre cümleler, kurallı cümle ve devrik cümle olarak ayrılmaktadır. Kurallı cümlelerde yüklem cümlenin sonunda bulunurken, devrik cümlelerde ise yüklem cümlenin sonda bulunmaz. İncelememizde 333 adet kurallı cümle, 7 adet de devrik cümle örneği tespit edilmiştir.

Kelime grupları bakımından da ele aldığımız metnimizde 69 adet belirtili isim tamlaması tespit edilmiştir. Bu tamlamaların cümlelerde, özne veya nesne olarak kullanıldığı belirlenmiştir. 86 adet belirtisiz isim tamlaması tespit edilmiştir. Bunlar da yine özne ve nesne görevinde kullanılmıştır.

İncelememizde 243 adet sıfat tamlaması tespit edilmiştir. 6 adet aynen tekrarlar grubu tespit edilmiştir. Eş anlamlı tekrarlar grubu için 8 adet örnek tespit edilmiştir. Bunlar da tekrarlanan isimlerden veya fiillerden oluşmaktadır. 5 adet zıt anlamlı tekrarlar grubu örneği tespit edilmiştir. İlaveli tekrarlar grubunun metinde 3 tane örneği tespit edilmiştir. Özel isim grubunun metinde 5 adet örneği tespit edilmiştir.

Bileşik fiil grubu, ana unsuru fiil olan ve en az iki kelimeden meydana gelen gruba denir. Birleşik fiil kendi içinde, isim +yardımcı fiil veya fiil + yardımcı fiil şeklinde iki ayrı yapıda teşkil edilir. Metnimizde 50 adet birleşik fiil grubu tespit edilmiştir. Bunlardan başka metinde, deyimlemiş ve kalıplaşmış ifade yapısında olan birleşik fiil grubuna rastlanmamıştır. İncelediğimiz metinde 15 adet sayı grubu ve sadece 2 adet unvan grubu örneği tespit edilebilmiştir. Ayrıca 65 adet edat grubu örneği, 9 adet ünlem grubu örneği ile tespit edilmiştir. Bağlama grubu olarak 136 adet bağlama grubu örneği tespit edilmiştir.

Bunlardan başka metnimizde 65 adet isim fiil grubu, 45 adet sıfat fiil grubu, 184 adet zarf fiil grubu örneği tespit edilimiştir. İsnat grubu olarak 4 adet, yönelme grubu olarak 1 adet, bulunma grubu olarak 6 adet, ayrılma grubu olarak 1 adet, eşitlik grubu olarak 5 örnek tespit edilebilmiştir.

Bu çalışmada vasıta grubu, ilgi grubu gibi bazı diğer grupların örneklerine rastlanamamıştır. Bu tür gruplar ancak deyimler ve atasözleri gibi kalıplaşmış ifadelerde geçmesi mümkündür. Bu tarz ifade kalıplarının geçtiği herhangi bir cümleye rastlanmamıştır. Geçen tüm cümleler, cümle ögeleri, cümle çeşitleri ve kelime grupları ana başlıklar altında tasnif edilmiştir.

Sonuç olarak çalışma esnasında gerek cümle ögelerini gerek cümle çeşitlerini belirlemede gerekse de kelime gruplarını sınıflandırmada Özbek Türkçesi ve Türkiye Türkçesi gramerciliğindeki sözdizimi yöntemleri değerlendirilmiş. İncelediğimiz Özbek Türkçesi metninin cümle ögelerinin belirlenmesi, cümlelerin tasnifi ve kelime gruplarının sınıflandırılmasının Türkiye Türkçesi gramerciliği yöntemleri ile ve Türkiye`de yayımlanan Özbek Türkçesi gramerleri esas alınarak yapılmasının daha uygun olduğu görülmüştür.

Lehçeler arası veya bölgeler arası çalışmalarda bazı eklerin veya farklı şekillerin bulunması tabii karşılanır. Bizim metnimizin incelemesi sırasında da bazı zarf-fiil eklerinin sıfat-fiil eklerinin, edat grubundaki edatların ve bağlama grubundaki bağlaçların sayısının bugünkü Özbek Türkçesindeki ek ya da bağlaçlardan daha az olduğu görülmüştür. Yine tabii olarak Türkiye Türkçesiyle ayrışan ve benzeşen yönleri de ortaya konulmuştur. Bütün bunlar bize bugünkü Özbek Türkçesinin üzerine dah pek çok çalışma yapılması gerektiğini göstermiştir. Bu çalışmamızın Güney

Türkistan (Afganistan)`da konuşulan Özbek Türkçesine ve lehçeler arası çalışmalara az da olsa bir katkı sağlayacağını umut ediyoruz.

Kaynakça

Abdurahmonov, G. Shukurov, Sh. Mahmudov, Q. (2008). O'bek Tilining Tarixiy Grammatikasi. Toshkent: O'zbekiston Faylasufları Mıllıy Jamıyatı Nashrıyotı.

Asqarova, M. Yonusov, R. Yo'ldoshev, M. Muhamedova, D. (2006) O'bek Tili Praktikumi. Toshkent: İqtisod Molıya.

Buran, A. Alkan, E. (2001). Türk Lehçeleri. Ankara: Akçağ yayınevleri.

Coşkun, M. V. (2017) Özbek Türkçe Grameri. Ankara: Türk Dili Kurumu Yayınları.

Darawgar, S, B. (2016). Afganistan Özbek Türkçe Grameri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ata Türk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzurum.

Er, M. (2022). Özbek Türklesi Üzerine Türkiye'de Yayımlanan Çalışmaların Bir Bibliyografya Denemesi. Uluslararası türk lehçe araştırmaları dergesinde yayımlanmıştır.

Ercilasun, A, B. (2012). Türk Lehçeleri Grameri, Ankara: Akçay Yayınları.

Erkaboyeva, N. (2017). Özbek Tilidan Ma'ruzalar To'plamı. Toshkent: Lesson Press.

Gültekin, M. (2013). Özbek Türkçesi Cümle Bilgisi, Ankara: Bizim Böru Basım Evi

Gültekin, M. Koraş, H. Kurbanova, M. (2019). Özbek Türkçesi Gramer- Metin- Sözlük. İstanbul: Kesit Yayınları.

İşanç, Z. (1392). Hazirgi Özbek Dili. Kabil: Nigar Yayınevi.

Öztürk, R. (1992). Uygur ve Özbek Türkçesinde Fiil. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstirüsü Türk Dili ve Edebiyat Bölümü Türk Dili Bilim Dali, Ankara.

Öztürk, R. (2014). Günümüz Afganistanlı Özbek Şairleri. Dil Araştırmaları.

Rahmatullayev, Sh. (2006). Hozirgi Adabiy O'zbek Tili. Toshkent: Universitet.

Sayed Mahmod, S, F. (2012). Afganistan'ın Özbek Türkçesinde Birleşik İsimler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı, Ankara.

Uygur, C, V. (2008) Özbek Türkçesi. Isparta: Fakülte Kitapevi Yayın Dağıtım Pazarlama.

Üşenmez, E. (2012). Modern Özbek Türkçesi. İstanbul: Ankara Kitaplar.

Yaman, E. (2000). Türkiye Türkçesi ve Özbek Türkçesinin Söz Dizimi Bakımından Karşılaştırması. Ankara: Tük Dil Kurumu yayınları.

Yarqin, H. (2020). Biz Niga Uruşamiz (Biz Niye Savaşıyoruz). Ankara: gece kitaplığı.

Yeloğlu, F. (2019). Almas Zerriler Kitabı Örneğinde Uygur Türkçesinde Cümle Bilgisi,

DƏRSDƏNKƏNAR TƏDBİRLƏRDƏ ŞAGİRDLƏRİN EKOLOJİ TƏRBİYƏSİNİN TƏŞKİLİ YOLLARI

Ziba Novruz qızı Rəhimova
Sumqayıt Dövlət Universiteti
rehimovaziba40@gmail.com

Orta məktəblərin ibtidai və yuxarı siniflərində öyrədilən bəzi bilik nümunələri şagirdlərin estetik tərbiyəsilə yanaşı ekoloji tərbiyəsini formalaşdırmaq baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Ümumiyyətlə, ibtidai sinif şagirdləri üçün təşkil edilən dərsdənkənar tədbirlər həm adlandırılmasına, həm təşkili formalarına, həm də həyata keçirilməsi məzmununa görə yuxarı siniflər üçün hazırlanan eyni adlı tədbirlərdən köklü surətdə fərqlənir. Bu fərqləri izah etməzdən əvvəl bu tədbirlərin adlandırılmasına öz münasibətimizi bildirək. Məlum olduğu kimi, pedaqoji ədəbiyyatda çox zaman

"sinifdənxaric", "sinifdənkənar", "dərsdənkənar", "məktəbdənkənar" işlər bəzən eyniləşdirilir. Fikrimizcə, ibtidai siniflərdə həyata keçirilən tədbirlərin əksəriyyəti sinif şəraitində keçirildiyi üçün belə tədbirlərə dərsdənkənar, məktəbdənkənar tədbirlər adı vermək pedaqoji məntiqə uyğun deyil.

Professor N.M.Kazımov haqlı olaraq göstərir ki, "... fənn müəllimlərinin və ya sinif rəhbərlərinin dərsdən əvvəl və ya dərsdən sonra sinifdə təşkil etdikləri söhbəti sinifdənxaric təlim-tərbiyə işi adlandırmaq olarmı? Olmaz! Nə üçün? Çünki məntiqsizlik olur: axı həmin tədbir sinifdə keçirilir! Odur ki, həmin qəbildən olan tədbirləri sinifdənxaric deyil, dərsdənkənar tərbiyə işi adlandırmaq daha məntiqlidir.

Bizim də sinifdənxaric adlandırdığımız həmin tədbirlərin forma, tip və məzmununun dərslikdə nəzərə alınması vacibdir, çünki XXI əsrin şagirdlərinə bir qədər ciddi, bir qədər qlobal məzmun kəsb edən dərsdənkənar tədbirlərin hazırlanması daha məqsədə müvafiqdir.

Dərsdənkənar tədbirlərin gücündən istifadə edərək şagirdlərin zövqlərini nəzərə almaqla yanaşı onların ekoloji tərbiyəsini də günün tələbləri səviyyəsində formalaşdırmaq olar. Bu şərtlə ki, həmin tədbirlər estetik tutumuna və ekoloji dəyərinə görə öz zənginliyi və rəngarəngliyi ilə fərqlənsin, şablon xarakter daşımasın.

Dərsdənkənar tədbirlər üçün seçilənlərin içərisində elələri var ki, onlar yaşıllıqları, çayları, gölləri, bulaqları, quşları, heyvanları, çiçəkləri, gülləri, ağacları, düzənlikləri, ormanları xarakterizə edir və bir sözlə ətraf mühit hesab olunur. Əlavə tədbirlər vasitəsilə ekoloji mühitin sevilib qorunması ilə bağlı ibtidai sinif şagirdlərində heç olmazsa, təsəvvür yaratmaq ibtidai sinif müəllimlərinin borcudur. Onlar uşaqları bu tədbirlər vasitəsilə ekoloji bəlaları yaradanlara qarşı mübarizəyə qaldırmalıdırlar. Ekoloji bəlaları törədərək günah işlədənləri cəzalandırmaq, mənəvi cəhətdən onlara zərbə vurmaq bütün müəllim və şagirdlərin borcudur. Nəsrəddin Tusi yazmışdır ki, "Tövbənin mənası günahdan dönməkdir. Burada öncə günahın nə olduğunu bilməliyik. Bilmək gərəkdir ki, bəndələrin hərəkətləri beş qisimdir: birincisi, vacib və gərəkli hərəkət, yəni bu hərəkəti insan etməyə bilməz; ikincisi edilməsi yasaqlanan hərəkət, yəni bu hərəkəti insan edə bilməz; üçüncüsü, edilməsi ediməməsindən daha yaxşı olan hərəkət; dördüncüsü, edilməməsi edilməsindən yaxşı olan hərəkət; beşincisi, edilməsi və edilməməsi eyni olan hərəkət".

N.Tusinin bu müdrik kəlamlarını pedaqoji cəhətdən əsaslandırmağa çalışsaq, biz məktəblilərin ekoloji mübarizəsini 5 istiqamət üzrə müəyyənləşdirə bilərik:

1) ekoloji bəlalara qarşı qanunların gücü ilə mübarizə aparmaq;

2) qanunların zəif işləndiyi təqdirdə, canlı söz vasitəsilə mübarizə tədbirlərinin yeni formalarını yaratmaq;

3) tənqidi yazıların hazırlanması ilə həyata keçirilən mübarizə yolu;

4) kütləvi informasiya vasitələrinin gücündən istifadə etməklə ekoloji bəlalara qarşı mübarizəyə başlamaq;

5) həyata keçirilən tədbirlər vasitəsilə ekoloji bəlanı törədənlərin bir başa şüuruna təsir göstərmək.

Beş əsas istiqamət üzrə mübarizə aparmaqla ekoloji bəlaları yaradan səbatsız adamları düzgün yola çəkmiş oluruq. Bu xüsusda N.Tusi yazır: "Səbat elə bir haldır ki, iman onunla bütövləşməsə, kamala yetişmək istəyi ilə çalışan nəfsin rahatlığı müyəssər olmaz, çünki öz etiqadında tərəddüd edən şəxs kamillik tələbində ola bilməz. İmanın səbatlı olması qəti qərar verməkdən ibarətdir. Bu, kamillik və kamal dərəcəsidir. Səbatsız kamilliyə yetişmək olmaz. Kamal tələbinin əzmi və əzmin səbatı hasil olmayınca heç şey mümkün deyil və səbatsız əzmin sahibi "yer üzündə şaşqın dolaşarkən şeytanların azdırdığı adam kimi" olar, bəlkə heyrətə düşüb, qərar vermək əzmində olmaz, ya müəyyən bir mərhələdə qərar vermək əzmində olmaz. Belə olduqda hərəkət, seyr və sülük baş tutmaz. Əgər hərəkət baş versə belə, nəticəsiz iztirab və tərəddüd ilə sonuclanır, bunun isə səmərəsi və faydası yoxdur. Batini səbatın səbəbi bəsarətdir (batini görümdür). Həqiqətən də, özünə və vicdanına etiqadı olan hər bir şəxs məqsədə çatmaqdan ləzzət alır və bu halın adətə çevrilməsi batini yöndə zavala uğramaz. Buna görə də səbat sahibi öz işini daimən düzgün görmək zorundadır".

Məktəbliləri təbiəti sevməyə alışdırmaq, ətraf aləmin ekoloji təmizliyini qorumağı onlara öyrətmək bizim əsas məqsədimizdir. Bu məqsədin əhatə dairəsi çox genişdir, çünki bugünkü məktəbli sabahın ziyalısıdır. Əgər bugünkü nəsillərdə belə bir əqidə formalaşdıra bilsək, növbəti onilliklərdə çox güclü təbiətsevər ziyalı ordusunu yaratmış olarıq. Özü də normal inkişaf etmiş ziyalı ordusunun yaradılması "hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyət", "bütöv adam" bolluğu deməkdir. Görkəmli pedaqoq Zahid Qaralov bu xüsusda yazır: "Əslində normal inkişaf etmiş ziyalılar dünyanı dərk edən, ondan təsirlənən və nemətlərindən insanların xeyri üçün daha səmərəli istifadə etməyi bacaranlardır. Dünya vahiddir, onun qanunlarının öz sistemi və yönümü var, həqiqət birdir. Ağıllı ziyalı bu həqiqətlərin düzgün dərk olunmasına, onların bəşəriyyətin inkişafına yönəldilməsinə ömrünü həsr edir. Belə ömürlər hədər yaşanmır, məqsədli yaşanır, nəsillərə böyük irs qoyub gedir, tarix boyu unudulmur. Belə şəxsiyyətlərə hərtərəfli inkişaf etmişlər də deyirlər, lakin bu ad mücərrəddir və "hər şeydən bir az" kimi mənfi meyllər də doğurur. Odur ki, "hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyət" anlayışı "bütöv şəxsiyyət" anlayışı kimi başa düşülməlidir. Şəxsiyyətin bütövlüyü dedikdə, onun vahid dünyanı bütövlükdə dərk etmək, sözü ilə əməlinin bütövlüyü başa düşülür. Təlim-tərbiyə sisteminin də bütöv şəxsiyyətlər yetişdirməyə xidmət göstərməsi nəzərdə tutulmalıdır".

Deməli, dərsdənkənar tədbirlərin gücündən istifadə etməklə əsl şəxsiyyətlər yetişdirmək ona görə zəruri sayılır ki, bu şəxsiyyətlər, belə hərtərəfli inkişaf etmiş insanlar, bütöv adamlar, yaşadığımız ekoloji mühitimizin saflaşması ilə bağlı işlərin həyata keçirilməsini özünün təxirəsalınmaz vəzifəsi hesab edirlər.

Əgər biz bu gün tədris-təlim prosesilə yanaşı dərsdənkənar tədbirlərdə də saf əqidəli, vicdanlı, məsuliyyətli, halal xislətli, harama nifrət edən, Vətəninin bütün diyarşünaslıq ünvanlarını böyük məhəbbətlə sevən, N.Tusi demişkən əsil səbatlı adamlar tərbiyə edə biliriksə, deməli, gələcəyə nikbinliklə baxmağa haqqımız var. Əgər biz dərsdənkənar tədbirlər vasitəsilə məktəblilərin ekoloji şüurunda ətraf mühitimizi sevib-qorumaqla bağlı inqilabi dəyişikliklər edə biliriksə, deməli, gələcəyin normal inkişaf etmiş ziyalısının yetişdirilməsilə bağlı fikir yürüdə bilərik. Əgər biz kütləvi tədbirlərin gücü ilə uşaqları ekoloji mühitimizi qorumağa hazırlaya biliriksə, Z.Qaralov demişkən hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyətlər ordusunun yaradılması işində böyük nailiyyətlər qazanmış oluruq.

Dərsdənkənar tədbirlər dedikdə, biz əsasən bədii yaradıcılıq dərnəklərini, kurslarını, musiqi lektoriyalarını, şagird studiyalarını, şagirdlər üçün təşkil edilən gecələri, görüşləri, şagird konfranslarını, maraq kurslarını, dəyirmi masaları və s. bu kimi tədbirləri nəzərdə tuturuq.

Dərsdənkənar tədbirlərdə, o cümlədən gecələrdə, dəyirmi masalarda, maraq kurslarında, şagird konfranslarında ekoloji tərbiyə ilə bağlı aparılan söhbətlər, irəli sürülən elmi ideyalar, dəyərli məsləhətlər, söylənilən mülahizələr, verilən tövsiyələr şagirdlərin ekoloji dünyagörüşünü formalaşdırır.

Qeyd edildiyi kimi, dərsdənkənar tədbirlərin gücü ilə də şagirdlərin ekoloji tərbiyəsini formalaşdırmaq üçün çoxsaylı imkan və yollardan istifadə etmək mümkündür. Hazırda Respublikamızın məktəblərində şagirdlərin elmi dünyagörüşlərini, əxlaqi mənəvi normalarını, o cümlədən ekoloji tərbiyəsini formalaşdırmaq üçün bir sıra dərsdənkənar tədbirlərin forma və növlərindən istifadə olunur. Bu tədbirlər içərisində gecələr və görüşlər xüsusi yer tutur. Adətən, əmək adamları, əmək qəhrəmanları, milli qəhrəmanlar, cəsur döyüşçülər, əmək və hərbiçi veteranlar üçün təşkil edilmiş gecələrdə bir sıra yaxşı və təsiredici fikirlər səslənir. Yaxud, millət vəkillərilə, alimlərlə, şair və yazıçılarla, görkəmli idmançılarla, o cümlədən dünya, avropa və olimpiya çempionları ilə keçirilən görüşlərdə bəzi fikirlər səslənir ki, bu fikirlərin az da olsa bir qismi ekoloji tərbiyə mövzusunu əhatə edir. Ona görə də şagirdlər üçün təşkil edilən gecələrin və görüşlərin mövzusunu sırf ekoloji tərbiyə ilə bağlı problemlərə həsr etməklə, söz və əməlin vəhdətindən ekoloji mühitə olan sevgi və məhəbbətin zəngin elementlərini, ən dəyərli detallarını uşaqlara aşılamaq mümkündür. Çalışmaq lazımdır ki, ekoloji tərbiyə sahəsində dövlət direktivlərini özündə səciyyələndirən mövzuların müzakirəsi zamanı ətraf mühitə həsr olunan fikirlər səslənsin. Belə ikitərəfli təsirin gücü

dinamik və daha orijinal olar.

Hazırda təhsil işçilərinin, məktəb rəhbərlərinin əlində ekoloji mühitimizin qorunması ilə bağlı istənilən qədər direktiv sənədlər vardır. "Azərbaycan Respublikasının ekoloji konsepsiyası", "Azərbaycanda təbiətin qorunması və təbii sərvətlərdən istifadə", "Azərbaycanda ətraf mühitə təsirin qiymətləndirilməsi prosesi haqqında əsasnamə", "Azərbaycan Respublikasının heyvanat aləmi haqqında qanunu", "Azərbaycan Respublikasının dövlət təbiət və biosferin qoruqlarının ümumi əsasnaməsi" və s. kimi dövlət direktivlərində ətraf mühitimizin, ekoloji aləmin qorunması ilə bağlı qarşıya çox mühüm vəzifələr qoyulur. Bu vəzifələrin həllində məktəblilər də iştirak etməlidir. Məktəblilər bu vəzifələri böyük məmnuniyyətlə, dərin məhəbbət hissi ilə yerinə yetirməyə daha çox maraq göstərirlər. Ona görə də məktəblilər üçün belə tədbirləri təşkil edərkən bir sıra zəruri tələblərin gözlənilməsi, haqqında danışılan problemin hərtərəfli həllində çox mühüm rol oynayır. Belə tədbirləri müəyyənləşdirib, irəli sürərkən aşağıdakılara üstünlük verilməsi işin xeyrinə olar:

- ekoloji mühitin saflaşdırılmasına, ətraf aləmin qorunmasına həsr edilən dərsdənkənar tədbirlərin mövzusunu müəyyənləşdirərkən və bir sıra sahədəki dövlət direktivlərinə və proqram sənədlərə istinad edilməsi çox faydalı olar;
- belə tədbirlər məktəblilərin zövqünə, yaş-fərdi-cinsi xüsusiyyətlərinə uyğun təşkil edilməlidir;
- belə tədbirlərə ekoloji tərbiyə təcrübəçilik mərkəzinin əməkdaşlarının, coğrafiyaçıların, bioloqların, təbiətşünasların, meşə işçilərinin dəvət olunması və onların tövsiyələrinin dinlənilməsi çox faydalı olar;
- belə tədbirlərdə sinif (fənn) müəllimləri ilə yanaşı təbiətşünaslıq, coğrafiya, biologiya fənlərini tədris edənlərin, sinif rəhbərlərinin, məktəb direktorlarının, tərbiyə işləri üzrə təşkilatçıların da iştirakı nə qədər vacibdirsə, onların çıxış etmələri, tövsiyə və məsləhət verələri də bir qədər zəruridir;
- bu tipdə (şəkildə) təşkil olunmuş tədbirlərin bədii hissəsinin repertuarı yalnız ekoloji mühitə həsr olunmuş bədii yaradıcılıq nümunələrindən və ətraf aləmə həsr edilmiş mahnı və melodiyalardan ibarət olmalıdır;
- belə tədbirlərin təşkili isə təkcə məktəb mühitilə məhdudlaşdırılmamalı, yeri gəldikcə açıq havada, ekskursiya şəraitində həyata keçirilməlidir.

Təcrübə və müşahidələr göstərir ki, hazırda Respublikamızın, o cümlədən Zaqatala rayonunun məktəblərində dərsdənkənar tədbirlərdə şagirdlərin ekoloji tərbiyəsinin formalaşdırılmasına xidmət göstərən müsbət iş təcrübəsi çox azdır. Lakin bu heç də o demək deyildir ki, məktəblərimizdə dərsdənkənar tədbirlərdə təbiətə, təbiət hadisələrinə, xüsusilə güllərə, çiçəklərə, ağaclara və eləcə də ətraf mühitin digər gözəlliklərinə dair bədii yaradıcılıq nümunələrindən istifadə olunmur. Olunur, özü də yüksək səviyyədə. Təəssüf ki, istifadə olunan bədii yaradıcılıq nümunələrinin hamısı şagirdlərin estetik-bədii zövqlərinin inkişaf etdirilməsi üçün nəzərdə tutulur. Bunları nəzərə alıb sinif müəllimlərinə, fənn müəllimlərinə, habelə bu sahədə çalışan digər mütəxəssislərə elmi-pedaqoji-metodik cəhətdən kömək göstərmək məqsədilə məktəblilərin ekoloji tərbiyəsinin inkişafında mühüm rol oynayan dərsdənkənar tədbirlərin təşkili yolları ilə bağlı bəzi tövsiyələrin verilməsini məqsədəuyğun hesab edirik.

Məqalənin elmi yeniliyi. Məqalədə məktəblilərin ekoloji tərbiyəsinin inkişafında mühüm rol oynayan dərsdənkənar tədbirlərin təşkili yolları göstərilir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti. Məqalədə yer almış fikirlər sinif müəllimlərinə, fənn müəllimlərinə, habelə bu sahədə çalışan digər mütəxəssislərə şagirdlərin estetik-bədii zövqlərinin inkişaf etdirilməsində kömək edə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ağayev Ə., Sultanov R. Ekoloji təhsil və maarifləndirmə. AESMF-un Maarifləndirici informasiya vərəqləri. Bakı, 2008.

2. Əliyev R.İ. Tərbiyə psixologiyası. Bakı, Nurlana 2006.
3. Qaralov Z.İ. Tərbiyə (üç cilddə). Bakı: Pedaqogika, 2003.
4. Məmmədov Q., Xəlilov M. Ekologiya, ətraf mühit və insan. Bakı, "Elm" nəşriyyatı, 2006.
5. Sadıqov F.B. Pedaqogika. Bakı: Adiloğlu, 2009.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN FƏALİYYƏTİNİN DÜZGÜN TƏŞKİLİ YOLLARI

Zülalə Mobil qızı Xəlilova
Gəncə Dövlət Universiteti
zulxalilova@gmail.com

Cəmiyyətin müasir həyat şəraiti informasiyanın rolunun artması ilə gənc nəslə təşəbbüskarlıq, bilik istəyi, onun dərinliyi, informasiyanın mənimsənilməsi sürəti və bu kimi yeni tələblər qoyur. Bu şərtlər təhsil sisteminə prinsipial olaraq yeni yanaşmalar tələb edir. Müasir təhsil təşkilatlarının qarşısında duran məqsəd və vəzifələr dəyişir. Hazırda məktəbəqədər təhsil cəmiyyətin böyüyən üzvlərinin tərbiyəsinin baş verdiyi və sonrakı təhsil üçün zəruri olan əsas fundamental bilik və bacarıqların formalaşdığı ilk mərhələ hesab olunur. Axı, məktəbəqədər uşaqlıq şəxsiyyətin formalaşmasının əsas, ilkin mərhələsidir. Məktəbəqədər yaş bir insanın həyatında dəyərli bir dövrdür, fərdin gələcək inkişafı üçün çox vacibdir. Buna görə də məktəbəqədər təhsilin əsas vəzifələrindən biri hər bir məktəbəqədər uşaq üçün onun yaşla bağlı unikal potensialının tam aşkarlanması və reallaşdırılması üçün hər cür şərait yaratmaqdır.

Məktəbəqədər təhsil uşaqların məktəbə getdiyi zaman qarşılaşdıqları bir çox problemlərin həllinə də kömək edir. Məktəbəqədər təhsil ölkənin sosial həyatının mühüm tərkib hissəsidir. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində təhsilin keyfiyyətindən çox şey asılıdır, ona görə də məktəbəqədər təhsil indi ən mühüm sosial formalaşdıran amil hesab olunur. Uşağın erkən məktəbəqədər yaşdan inkişafı uşağa lazımi bilik və bacarıqları aşılamağa imkan verir. Uşağın əlverişli həyat şəraitini və tərbiyəsini, tamhüquqlu, ahəngdar şəxsiyyətin əsaslarının formalaşmasını təmin etmək üçün uşaqbağçası ilə ailə arasında sıx əlaqələri və qarşılıqlı əlaqəni gücləndirmək və inkişafetdirmək lazımdır [1, s.175].

Bu mövzunun aktuallığı, uşaqda bütün əsas şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin məktəbəqədər yaşda formalaşması və onun gələcək fiziki və əqli inkişafının keyfiyyətinin müəyyən edilməsi ilə müəyyən edilir. Bu yaşda uşağın inkişaf xüsusiyyətlərinə məhəl qoyulmasa, bu, onun gələcək həyatına mənfi təsir göstərəbilər. Hər bir məktəbəqədər təhsil müəssisəsi təkcə uşağı öyrətmir, həm də valideynlərə uşaq tərbiyəsi məsələlərində məsləhətlər verir. Məktəbəqədər tərbiyəçi təkcə uşaqların müəllimi deyil, həm də onların tərbiyəsində valideynlərin tərəfdaşıdır.

Müasir tərbiyəçi məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqlarla birbaşa işində on il əvvəl praktiki olaraq mövcud olmayan məktəbəqədər uşaqların tədrisində və tərbiyəsində yeni problemlərlə üzləşir.

Müasir mərhələdə bir böyük problem müəyyən edilə bilər - sosial və mənəvi tərbiyə problemi, müasir dünyada bir insanın həm müsbət, həm də müsbət təsir göstərən çoxsaylı müxtəlif mənbələrlə əhatə olunaraq yaşadığı və inkişafı ilə əlaqələndirilir. Bildiyiniz kimi, cəmiyyətdə yaşamaq, cəmiyyətdən azad olmaq mümkün deyil. Məktəbəqədər təhsil müəssisəsinə nə qədər yüksək tələblər qoyulsa da, sosial-mənəvi tərbiyə problemləri təkcə məktəbəqədər təhsil çərçivəsində həll edilə bilməz.Uşağın ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək ehtiyacı müəllimlər və valideynlər üçün vacib bir işdir. Ünsiyyətə eşitmək və dinləmək qabiliyyəti,həmyaşıdları və böyüklərlə əlaqə qurmaq bacarığı, fikirlərini ifadə etmək və nitqi başa düşmək bacarığı daxildir. Bu gün uşaqların böyüdüyü çoxlu sayda tək valideynli ailələr var. Bununla bağlı bəzi problemlər var. Çox vaxt belə hallarda uşaq

öz ixtiyarına buraxılır, çünki valideynin övladına baxmağa vaxtı yoxdur.Təəssüf ki, oxşar problemləri olan müasir valideynlərin əksəriyyəti məşğulluq səbəblərini əsas gətirərək məktəbəqədər təhsil təşkilatları ilə əməkdaşlıq etmək istəmirlər. Nanotexnologiyanın həyata və ümumi istifadəyə daxil edilməsi müasir cəmiyyətdə uşağın inkişafında böyük rol oynamağa başlayıb. İnternet indi sadəcə zəruridir, insan həyatının aspektləri onunla bağlıdır. Bu, bir tərəfdən müsbət haldır.Valideynlərin övladını müxtəlif sahələrdə inkişaf etdirməsi mümkün olur. Digər tərəfdən, əgər valideynlər ünsiyyəti əvəz edərək uşaqları virtual aləmə cəlb edən müxtəlif cizgi filmlərinin, oyunların və müxtəlif resursların olduğu İnternetə müraciət etsələr, internet uşağın inkişafına mənfi təsir göstərir.Bundan əlavə, əsas biliklər sistemi bu gün öz əvvəlki rolunu oynamağı dayandırmışdır. İyirmi birinci əsrin insanı üçün ailədə və ya məktəbdə əldə etdiyi ilkin biliklərin miqdarı deyil, radioda eşitdikləri, televizorda gördükləri, qəzetdə oxuduqları, söhbətlərdən öyrəndikləri çox önəmlidir [1, s.176]. Beləliklə, müasir təhsildə problemlər var. Ünsiyyət olmadan uşağın şəxsiyyətinin kommunikativ tərəfini inkişaf etdirmək mümkün deyil. Valideynlərin və uşaq bağçasının əməkdaşlığı olmadan uşağın tam inkişafı mümkün deyil.

Akademik D.İ.Feldşteyn son illərin fundamental akademik tədqiqatlarını ümumiləşdirərək müasir uşaq və yeniyetmələrdə bir sıra əhəmiyyətli 16 dəyişikliyi qeyd etmişdir. Bunlardan məktəbəqədər uşaqlarla əlaqəli bəziləri müəyyən edilə bilər:

1. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların idrak inkişafının kəskin azalması.
2. Emosional diskomfortun artması və aktiv fəaliyyətə olan istəyinin azalması.
3. Rol oyunlarının uşağın həyatından uzaqlaşması və nəticədə könüllülüyün və motivasiya ehtiyacının azalması.
4. Məktəbəqədər uşaqlarda maraq və təxəyyülün azalması, daxili fəaliyyət planının inkişaf etməməsi.
5. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda incə motor bacarıqlarının və nəticədə qrafik bacarıqların kifayət qədər inkişaf etməməsi müvafiq beyin strukturlarının, o cümlədən könüllülük üçün məsul olanların inkişaf etmədiyini göstərir.
6. Fizika asteniyası və əzələ gücünün azalması.
7. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların sayının artması.
8. Sosial tərbiyənin problemlərinin həlli yolları.

İstənilən strukturun və ya sistemin əsas elementi insanlardır. Uşaq bağçalarında uşaqlarla işləməyi həqiqətən istəyən və bilən, ünsiyyət qurmağı sevən və öyrənməyə hazır olan, daim böyüməyə çalışan, ən yaxşı, yeni şeylərə yiyələnmək və bunu uşaq bağçasına gətirmək istəyənlər olmalıdır. Uşaq bağçasını belə işçilərlə təmin etmək üçün onlara layiqli maaş verilməlidir. Bu vəziyyət perspektivli işçilərin təhsil sahəsində tam ştatlı işləməsinin nəticəsidir. Uşaqların inkişafı əsasən onları əhatə edən mövzu mühitindən asılıdır:

- oyuncaqlar,
- dərsliklər,
- rəsm, modelləşdirmə, dizayn üçün materiallar,
- kitablar, musiqi alətləri, bədən tərbiyəsi avadanlıqları və s.
- müəllimlər üçün didaktik materiallar və metodik ədəbiyyat.

Uşaq tez-tez yeni şeyləri öyrənməkdə fəaldır və yeni şeylərə maraq göstərir, bu o deməkdir ki, yeni zamana cavab verən müasir məktəbəqədər təhsilə müasir texnologiya və üsulları tətbiq etmək lazımdır.

Məktəbəqədər təhsilin mövcud problemləri onların hər birinə ayrı-ayrılıqda diqqətlə yanaşılmaqla həllini tapmalıdır. Sosial və əxlaqi tərbiyə Sosial prioritetlərin, əxlaqi və ailə dəyərlərinin müəyyən edilməsi ilə söhbətlərə, didaktik və süjetli oyunlara daha çox vaxt ayırmağa çalışmaq lazımdır. Qısamüddətli və uzunmüddətli layihələr tədris prosesinə daxil edilməlidir [1, s.177].

Uşaqlarla qarşılıqlı əlaqədə rollu oyunlardan istifadə edilməlidir.

- Çox səviyyəli təlim
- Modul təlim
- İnkişaf etdirici təlim
- Birgə öyrənmə
- Layihə metodu
- Kollektiv qarşılıqlı öyrənmə

Uşaqları müstəqil inkişaf fəaliyyətlərinə alışdırın, bunlara yaradıcılıq, rəsm, fiziki fəaliyyət, musiqi daxildir. Valideynlərin diqqətini müxtəlif elektron mediada cizgi filmlərinə baxmağı və oyun oynamağı minimuma endirməyə yönəltmək lazımdır. Bu cür qarşılıqlı əlaqə onlarda təhsil məsələlərinə marağını inkişaf etdirməyə imkan verəcək, uşaq tərbiyəsində istifadə etdikləri bilikləri genişləndirmək və dərinləşdirmək istəyini oyadacaq, uşağa yönəlmiş fəaliyyətlərdə yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirəcəkdir. Valideynlərə elə təsir etmək lazımdır ki, onlar məktəbəqədər yaşda uşağın yanında olmağa, ona kömək etməyə çalışsınlar. Bütün yuxarıda deyilənlərə əsaslanaraq deyə bilərik ki, müasir təhsil sistemi o zaman səmərəli ola bilər ki, əlverişli sosial-pedaqoji şərait yaradılsın. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların sosial tərbiyəsi yalnız şəxsiyyət yönümlü yanaşma ilə təsirli olacaqdır.Uşaq bağçası ilə ailə arasında dialoq, bir qayda olaraq, tərbiyəçinin uşağın nailiyyətlərini, onun müsbət keyfiyyətlərini, bacarıqlarını və s. nümayiş etdirməsi əsasında qurulur [2, s.146]. Belə müsbət rolda tərbiyəçi təhsildə bərabərhüquqlu tərəfdaş kimi qəbul edilir. Valideynlərin müəllimlərin fəal köməkçilərinə çevrilməsi üçün onları uşaq bağçasının həyatına cəlb etmək lazımdır.Uşaq bağçadan ünsiyyətcil, maraqlanan və yeni məlumatları qəbul etməyə hazır olmalıdır. Uşaqlara sosial normalara riayət etmək öyrədilməlidir. Şübhəsiz ki, məktəbəqədər yaş şəxsiyyətin inkişafı üçün unikal bir dövrdür. Məktəbəqədər təhsilin yenilənməsindən danışarkən vurğulamaq istərdim ki, dövlət təhsil standartları məktəbəqədər müəssisələrin işinə bir çox yeni şeylər gətirəcəkdir. Əsas meyar uşağın sosiallaşması və fərdi inkişafı, indiyə qədər olduğu kimi onu məktəbə hazırlamamaq olacaq.

Müəllimlərin təlim-tərbiyə fəaliyyəti, şübhəsiz ki, əlavə araşdırma tələb edir. Uşaqların uğurlu tərbiyəsi üçün bütün növ tədris vəsaitlərinin və taktikalarının işlənib hazırlanması və onların məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin təcrübəsinə tətbiqi vacibdir.

Psixoloji və pedaqoji ədəbiyyatda metodoloji xarakterli peşə bacarıqlarında həyata keçirilən pedaqoji fəaliyyət prinsiplərinin təsnifatına müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Bir sıra tədqiqatçılar təsnifat üçün əsas kimi təhsil prosesinin mühüm aspektlərini müəyyən edirlər [3, s.66]. Bu baxımdan prinsiplər tədris prinsipləri(didaktika) və tərbiyə prinsiplərinə bölünür. Eyni zamanda, tədrisin normative əsaslarını həyata keçirən və şagirdlərin idrak fəaliyyətinin qanunauyğunluqlarını nəzərə alaraq tərbiyəçinin fəaliyyətinə təlim prinsipləri rəhbərlik edir.Təhsil prinsipləri insanın tərbiyəsinin fundamental ideyalarını və ya dəyər əsaslarını ifadə edir. Beləliklə, İ.Z.Qlikman iddia edir ki, "təhsil prinsipləri təhsilin təşkilinin başlanğıc nöqtələri, ən mühüm qaydalarıdır ki, onlara pedaqoqlar mütləq əməl etməlidirlər. Əksər tədqiqatçıların fikrincə, təhsil və təlimin qanunauyğunluqları sistemin komponentləri arasında müəyyən nəticəni təmin edən əlaqələrdir. Fikrimizcə, birləşdirici, vahid semantik nüvə, yəni təhsil və təlim məzmunu olarsa, bu vektor müsbət nəticə verəcəkdir. Biz tədqiqatçıların fikirlərini bölüşürük ki,prinsiplər tarixən cəmiyyətin, mədəniyyətin inkişafı, təhsil fəaliyyəti və pedaqoji elmin təcrübəsi ilə inkişaf edib. Belə nəticəyə gəlmək məntiqlidir ki, təhsil və təlim prinsipləri şəxsi inkişafın məqsəd və vəzifələrində təmsil olunan cəmiyyətin social sifarişinə uyğundur.

Bu təsnifat ənənəvi xarakter daşıyır və o, təhsil və təlim arasındakı əlaqənin ümumi pedaqoji elmi əsaslandırmasını ehtiva edir. Bu proseslərin vəhdətinin ümumi əsası onların ümumi sosial təbiətidir, onlar yaranıb və sosial-mədəni təcrübənin ötürülməsinə, saxlanmasına və təkrar istehsalına yönəlmiş sosiallaşma mexanizmləri kimi fəaliyyət göstərirlər. Hal-hazırda tədqiqatçılar prinsiplərin təsnifatını fərdin psixi inkişafının xüsusiyyətlərinə və müəllimlə uşaqlar arasında şəxsiyyətlərarası

münasibətlərin unikallığına əsaslanırlar. Bu prinsiplər fərdin zehni inkişafında böyüklərin mövqeyini təsvir edir.

A.N.Leontyev öyrənməyə böyüklər və uşaqlar arasında ünsiyyət, müəyyən təcrübəyə malik olanlarla onu mənimsəyənlər arasında ünsiyyət kimi baxır. Bununla əlaqədar olaraq, tərbiyəçinin fəaliyyətinin prinsipləri və şagirdin mövzu mövqeyi təqdim edilir. Pedaqoji fəaliyyətin təşkili prinsiplərinin aşağıdakı təsnifatının əsası bu fəaliyyətin konkret məzmununun nəzərə alınmasıdır. Bir sıra tədqiqatçılar pedaqoji yardımın istiqamətlərini açıqlayan ümumi pedaqoji və konkret prinsipləri müəyyən edirlər. Beləliklə, prinsiplərin həyata keçirilməsi fərdin təhsilinin formalaşması, onun məzmununun qurulması üçün pedaqoji strategiyanın qarşıya qoyulmuş məqsədinə nail olmaq məqsədi daşıyır, həmçinin təhsilin formalaşdırılması metodologiyasının səmərəliliyini müəyyənləşdirir [3, s.85].

Tədqiqatımızda təqdim olunan prinsiplər toplusu insani-şəxsi qarşılıqlı əlaqə üzərində qurulan və təhsilin formalaşması üçün pedaqoji strategiyanın qurulması qanunauyğunluqlarını nəzərə alaraq üslub pedaqogikasının əsaslarını formalaşdırmağa imkan verir. Onlardan təhsil prosesinin subyektlərinin tərbiyəsinin formalaşması üçün pedaqoji strategiyanın qurulması üçün aşağıdakı prinsiplərə əməl olunur [4, s.71]:

a) məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin tərbiyə prosesinin bütövlüyü və ardıcıllığı;

b) məktəbəqədər təhsilin xarici və daxili alt sistemlərinin birliyi, qarşılıqlı əlaqəsi və qarşılıqlı asılılığı;

c) məktəbəqədər təhsilin məzmununun qruplaşdırılması əsasında təhsil mühitinin etnopedaqojiləşdirilməsi;

d) məktəbəqədər tərbiyənin məzmununun, metodlarının, texnikasının, vasitələrinin və formalarının inteqrasiyası.

Bizim üçün yuxarıda göstərilən prinsipləri seçmək üçün ilk mənbə milli təhsilin məqsəd və vəzifələrini, gənc nəslin şəxsiyyətinin formalaşmasında rolunu açıqlayan normativlərdir və eyni zamanda, təhsil hər kəs üçün öz imicini, öz simasını təsdiq etmək üçün bir yoldur. Təhsilə ehtiyacın ən aydın və inandırıcı şəkildə ortaya çıxdığı təhsilin sosial funksiyaları müəyyən mədəni-tarixi məkanda insanların mənalı həyat və fəaliyyət tərzinin formalaşmasını nəzərdə tutur.

Şəxsiyyətin təhsilinin inkişafı üçün pedaqoji strategiyanın qurulması üçün yuxarıda göstərilən prinsiplərin üçüncü mənbəyi həyatımızın iki sosial hadisəsi mədəniyyət və təhsil arasındakı deterministik əlaqədir [5, s.54]:

• mədəniyyət təhsilin şərtidir,

• təhsil mədəniyyətin şərtidir.

Eyni zamanda, təhsil mədəniyyətin yeni formalarını işə salmaq üçün nisbətən müstəqil mexanizmdir. Təhsilin sosial-mədəni xüsusiyyətlərinin tanınması əsas L.S. Viqotski vurğulayıb ki, oyunda uşaq ətraf həyatdan götürülmüş elementlərdən yeni yaradıcı struktur, özünə məxsus obraz yaradır [6, s.115]. Oyun çoxdan təkcə psixoloqların və müəllimlərin deyil, həm də filosofların və sənətşünasların diqqətini cəlb edib. Bir çox böyük yazıçılar bədii obrazlarda uşaq oyununun psixologiyasını və uşaq oyun təcrübələrinin unikallığını üzə çıxarıblar.

K.D.Uşinski sübut edir ki, oyunun məzmunu uşağın şəxsiyyətininformalaşmasına təsir göstərir. Məktəbəqədər dövr üçün oyun fəaliyyəti aparıcıdır. İş və öyrənmə ilə üzvi şəkildə birləşərək, uşağın hərtərəfli inkişafına ən böyük töhfə verir.

Alimlər P.P.Blonski, Z.M.Boqoslovskaya və başqaları oyunu uşaqların həyatının təşkili forması və mühüm təhsil vasitəsi hesab edirdilər [7, s.86]. Oyun müasir etiket nöqteyi-nəzərindən uşaqların davranışını formalaşdırmaq üçün ən təsirli vasitələrdən biridir. Bu, ətrafımızdakı dünyanı dərk etməyin bir yolu olaraq, uşağa parlaq, əlçatan və maraqlı formada müəyyən bir vəziyyətdə necə davranmaq barədə fikirlər verir, davranış tərziniz haqqında düşünməyə vadar edir.

Məişət məktəbəqədər pedaqogika və uşaq psixologiyası oyunun bir fəaliyyətkimi psixoloji xüsusiyyətlərini (D.B.Elkonin, A.N.Leontyev, B.G.Ananyev), məktəbəqədər uşaqlıq dövründə

müxtəlif oyun növlərinin genezisi, onların orijinallığını (F.İ.Fradkina, N.S.Pantina, S.L.Novoselova), oyun birliklərinin sosial-psixoloji əsasları (T.A.Repina, L.V.Artemova) [7, s.85]. Bu fəaliyyət növü R.İ.-nin tədqiqatlarında ən çox öyrənilmişdir. Jukovskaya,E.V. Zvorygina, D.V. Mendzheritskaya, N.Ya. Mixaylenko, onlar rol oyununun xüsusiyyətlərini və quruluşunu, eləcə də pedaqoji rəhbərliyini müzakirə edirlər [8,s.62]. Təəssüf ki, uşağın aparıcı fəaliyyətində böhran yaşanır. Uşağın oyun vasitəsilə inkişaf etdiyi iddiası çoxdan şübhə doğurmur. Bununla belə, müasir oyun tədqiqatçıları və praktik müəllimlər qeyd edirlər ki, bu gün rol oyunları məktəbəqədər uşaqların həyatından yoxa çıxır.

Belə ki, N.İ.Syrovatskaya qeyd edir ki, bu gün uşaq oyununun inkişafı üçün şərait dəyişib. Birinci şərtlərdən biri belədir: müxtəlif yaş qruplarının (həyət icmaları)qeyri-rəsmi qrupların olmaması oyun təcrübəsinin ötürülməsinin əsas şərti kimi uşaqların ayrılmasına, deməli, qarşılıqlı fəaliyyət bacarıqlarının itirilməsinə səbəb olmuşdur [9, s.211]. Nəticədə, oyun məktəbəqədər uşaqların həyatından yox olur və onunla birlikdə uşaqlıq da yox olur. Uşaq oyununun mənfi inkişafına təsir edən ikinci şərt, texnoloji inqilabın nitq təmaslarını əhəmiyyətli dərəcədə azaltmasıdır – insanların ünsiyyətini televiziya proqramları və kompüterlər əvəz edir.Uşağın bütün həyatı boyu öyrənmə, ünsiyyət və yaradıcılıqda ehtiyac duyduğu bütün psixoloji inkişaflar uşaq oyunundan qaynaqlanır. Təsadüfi deyil ki, pedaqoqlar çoxdan qeyd ediblər ki, uşaq oyunda olduğu kimi, həyatda da böyük ölçüdə olacaq. Oyun, müəyyən bir məqsədə, yeni bir şey yaratmağa, müəyyən bir nəticə əldə etməyə yönəlmiş həqiqətən yaradıcı təxəyyülün inkişafına kömək edir. Eyni zamanda, müasir məktəbəqədər uşaqlar ənənəvi uşaq oyunlarını praktiki olaraq bilmirlər və necə oynayacaqlarını bilmirlər [10, s.95] xüsusiyyətlər kimi komponentin mövcudluğunu istisna etmir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abbasov A.N. Ailə pedaqogikası. Dərslik. Bakı:Mütərcim, 2020, 344 s.
2. Çələbiyev N.Z. Ailə psixologiyası. Dərs vəsaiti. Bakı: mütərcim, 2015, 424 s.
3. Rüstəmov F.A. Pedaqoji qeydlər, resenziyalar, müsahibələr. Bakı: Elm və təhsil, 2010, 176s.
4. Rüstəmov F.A. Pedaqogika tarixi. Bakı: Nurlan, 2010, 215 s.
5. Rüstəmov F.A. Pedaqoji oçerklər: Sələflərim və müasirlərim. Bakı: Elm və təhsil, 2010, 73s.
6. Касаткина, Е.И. Игра в жизни дошкольника / Е.И. Касаткина. – М.: Дрофа, 2014, 176с.
7. Юдина Е.Г. Открытия / Примерная основная образовательная программа дошкольного образования под ред. Е. Г. Юдиной. М.: Мозаика-Синтез, 2015, 160 с.
8. Сыроватская, Н.И. Влияние современных условий на развитие сюжетно-ролевой игры дошкольников /Н.И. Сыроватская // Современные наукоемкие технологии. 015, № 2, с. 62-63.
9. Содикова Ш. «Дошкольная педагогика». Т.: 2013, 287 с.
10. BAŞARIR F., SARI M., ÇETİN A. (2014). "Examination of Teachers' Perceptions of Multicultural Education". Pegem Journal of Education & Instruction, 4(2), 91-110.

GƏLƏCƏYƏ ADDIM: MİLLƏTİN UĞURU TƏHSİLDƏN BAŞLAYIR

[1,3]**Zülfiyyə Vaqif qızı Tanrıverdiyeva,** [2,3]**İlahə Yasin qızı Əmrahzadə**
[1]zulfiyye.tanriverdi@gmail.com
[2]emrahzadeilahe@gmail.com
[3]Mingəçevir Dövlət Universiteti

Təhsil hər bir millətin gələcəyini formalaşdıran ən vacib amillərdən biridir. Müasir dünyada inkişaf və yeniliklər əsasında dəyişən hər bir cəmiyyət, gənc nəslin təhsilinə xüsusi önəm verməlidir. Təhsil təkcə fərdlərin bilik və bacarıqlarını artırmaq üçün vasitə deyil, eyni zamanda cəmiyyətin gələcəyini təmin edən strateji amildir. Millətin uğuru, onun vətəndaşlarının savadlılığı, düşüncə tərzi

və yaradıcı potensialı ilə birbaşa bağlıdır. Bu səbəbdən də millətin inkişaf yolu təhsildən başlayır və uğurlu təhsil strategiyaları ilə gələcək təmin edilir.

Təhsilin cəmiyyətdəki rolu - təhsil bir millətin ən qiymətli sərvəti olan insan kapitalını formalaşdırır. Bilikli, bacarıqlı və yaradıcı insanlar cəmiyyətin irəliləməsi üçün əsas resursdur. Təhsil yalnız bilik ötürmək funksiyası ilə məhdudlaşmır; o, dəyərləri aşılamaq, gənc nəslə etik normaları öyrətmək və onları vətəndaşlıq ruhunda böyütmək üçün bir vasitədir. Bu proses vasitəsilə insanlar təkcə peşəkar biliklər əldə etməklə qalmır, həm də cəmiyyətin aktiv və faydalı üzvləri olmağı öyrənirlər.

Uğurlu təhsilin əsas şərtləri - uğurlu təhsil sistemi bir çox amillərdən asılıdır. Təhsil müəssisələrinin keyfiyyəti, müəllimlərin peşəkarlığı, tədris proqramlarının müasir tələblərə cavab verməsi və təhsil texnologiyalarının düzgün tətbiqi bu prosesin əsas komponentləridir.

a) Müəllimlərin Rolu: müəllim, təhsilin ən vacib fiquru olub, təlim prosesində keçmiş və gələcək arasında körpü quraraq, gənc nəslə bu günün aktual və zəruri problemlərini aydınlaşdırır [1, s.412]. Keyfiyyətli təhsil sistemi üçün müəllimlərin peşəkarlığı, onların təcrübəsi və daim yenilənən bilikləri olduqca əhəmiyyətlidir. Müasir təhsil sistemində müəllim təkcə bilik ötürən deyil, eyni zamanda şagirdlərin şəxsiyyət kimi formalaşmasına və öz qabiliyyətlərini kəşf etməsinə kömək edən bir mentor rolunu oynayır.

b) Proqramın uyğunlaşdırılması: təhsil proqramı, təhsilin müəyyən mərhələlərinə dair bütün məsələləri özündə birləşdirir. [3, s.169]. Təhsil proqramlarının müasir dövrün tələblərinə uyğun şəkildə yenilənməsi vacibdir. Təhsilin məzmunu əmək bazarının ehtiyaclarını əks etdirməli və gəncləri gələcəkdə qarşılaşacaqları problemlərə hazırlamalıdır. Bu, şagirdlərin həm praktiki biliklərə, həm də gələcəkdə istifadə edəcəkləri peşəkar bacarıqlara yiyələnməsinə şərait yaradır.

Təhsilə investisiya – təhsilə qoyulan investisiyalar millətin uzunmüddətli inkişafı üçün ən əhəmiyyətli addımlardandır. Bir ölkənin iqtisadi və sosial inkişafı, onun vətəndaşlarının təhsil səviyyəsi ilə birbaşa əlaqəlidir. Təhsilə sərmayə qoymaq, ölkənin iqtisadi gücünün, sosial rifahının və beynəlxalq səviyyədə rəqabətliliyinin artmasına səbəb olur. Gələcəyin alimləri, mühəndisləri, liderləri və ixtiraçıları bu günün məktəblərində formalaşır. Bu mənada, təhsil hər bir millətin inkişaf strategiyasında mərkəzi rol oynamalıdır.

Təhsilin gələcək nəsillərə təsiri - təhsilin təsiri yalnız bu günlə məhdudlaşmır; o, gələcək nəsillərin həyatını formalaşdırır. Keyfiyyətli təhsil almış gənclər, gələcəkdə daha yaradıcı, tənqidi düşüncəyə sahib və cəmiyyətə faydalı fərdlər olurlar. Bu, ölkənin uzunmüddətli inkişafı və sabitliyi üçün mühüm rol oynayır. Təhsil vasitəsilə yeni nəsillər yeni ideyalar və texnologiyalar yaradaraq, cəmiyyətin qarşısında duran çağırışları həll edə bilirlər.

Təhsil, hər bir millətin inkişafını və davamlılığını təmin edən əsas sütunlardan biridir. Gələcək nəsillərin formalaşmasında, onların şəxsiyyət kimi yetişməsində və cəmiyyətin daha da güclənməsində təhsilin rolu əvəzolunmazdır. Təhsil təkcə bilik və bacarıq qazandırmaqla kifayətlənmir, həm də cəmiyyətin mədəni irsini, etik dəyərlərini və məsuliyyətli vətəndaşlığı aşılamaqla gələcək nəsillərin sağlam cəmiyyətə inteqrasiyasını təmin edir. Təhsilin gələcək nəsillərə olan təsiri həm fərdi, həm də ümumi cəmiyyətin rifahı baxımından çox geniş və əhəmiyyətlidir.

- Şəxsiyyətin formalaşmasında təhsilin rolu-gələcək nəsillərin özünə inamlı, kreativ və sosial məsuliyyətli fərdlər kimi yetişməsi təhsil prosesindən başlamaqdadır. Məktəbdən başlayan təhsil sistemi gənclərə təkcə akademik biliklər qazandırmır, eyni zamanda onların şəxsi inkişafına da təsir göstərir. Təhsil gənclərdə tənqidi düşüncə, problemləri həll etmə qabiliyyəti və müstəqil qərar vermə bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bu bacarıqlar yalnız peşəkar sahədə deyil, həm də gündəlik həyatda gənclərin daha uğurlu və özlərinə inamlı bir şəkildə hərəkət etmələrinə kömək edir.

Müasir dövrün sürətli inkişafı və qloballaşması gənclərin müxtəlif çağırışlarla qarşılaşacağına işarə edir. Təhsil onları bu problemləri həll etməyə, yeniliklərə açıq olmağa və dünya ilə ayaqlaşmağa hazırlaşdırır. Qloballaşan dünyada uğurlu olmaq üçün gənclər geniş dünya görüşünə, mədəniyyətlərarası dialoqu bacaran və müxtəlifliyə hörmət edən fərdlərə çevrilməlidirlər.

- Cəmiyyətin iqtisadi və sosial inkişafına təsiri - təhsilli bir nəsil, bir millətin iqtisadi gücünün əsas qaynağıdır. Təhsil insanların bacarıq və bilik səviyyələrini artırır, bu da əmək bazarında daha keyfiyyətli iş qüvvəsi yaradır. Təhsilli fərdlər daha yüksək məhsuldarlığa malikdirlər, daha yaxşı iş yerləri əldə edə bilirlər və iqtisadiyyatda innovativ təşəbbüslər irəli sürə bilirlər. Beləliklə, təhsilə investisiya qoyuluşu, bir millətin uzunmüddətli iqtisadi inkişafını təmin edir.

Bununla yanaşı, təhsil sosial bərabərsizliyi azaldır və daha ədalətli cəmiyyətin qurulmasına kömək edir. Təhsilə bərabər çıxış imkanı olan cəmiyyətlərdə insanların sosial liftlər vasitəsilə yüksəlməsi daha mümkündür. Yoxsulluqdan çıxış yolu, daha yaxşı həyat səviyyəsinə nail olmaq və cəmiyyətin rifahına töhfə vermək təhsilin yaratdığı imkanlar vasitəsilə həyata keçir. Bu da gələcək nəsillərin daha ədalətli və bərabər hüquqlu bir cəmiyyətdə yaşamasını təmin edir.

- Təhsilin dəyərlərin aşınmasında rolu-təhsil yalnız bilik ötürmək məqsədi daşımır; o, eyni zamanda dəyərlərin və əxlaqi prinsiplərin gələcək nəsillərə çatdırılması vasitəsidir. Məktəblər və universitetlər təkcə akademik təlimat vermir, həm də insanlara etik qaydalar, sosial məsuliyyət və vətəndaşlıq hüquq və öhdəlikləri barədə bilik verir. Gələcək nəsillərin vicdanlı, ədalətli və etik dəyərlərə sahib fərdlər kimi yetişməsi, daha sağlam və əxlaqlı bir cəmiyyətin qurulmasında əsas rol oynayır.

Təhsilin verdiyi bu dəyərlər sayəsində gənclər, təkcə öz maraqlarını deyil, eyni zamanda cəmiyyətin ümumi maraqlarını nəzərə alaraq hərəkət edirlər. Məsuliyyətli vətəndaşlar kimi yetişən bu gənclər, cəmiyyətin qarşılaşdığı problemlərin həllində aktiv iştirak edir və dövlətin demokratik təsisatlarının gücləndirilməsinə öz töhfələrini verirlər.

- Texnologiya və innovasiyanın gələcək nəsillərə təsiri- müasir dünyada texnologiya və innovasiya təhsilin əhəmiyyətli bir hissəsinə çevrilib. Rəqəmsal texnologiyalar təhsil prosesində inqilabi dəyişikliklər yaradaraq, biliklərin daha asan və əlçatan olmasına şərait yaradır. İnnovasiyalar, təhsil sisteminin müxtəlif sahələrində irəliləyişə yol açа bilər: kurikulum dəyişikliklərində, tədris metodlarında, texnologiyaların istifadəsində, idarəetmə proseslərində, müəllimlərin peşəkar inkişafında və təcrübənin paylaşılmasında. Bu yanaşma, öyrənməyə müsbət təsir göstərə biləcək tədris prosesinin istənilən sahəsində tətbiq oluna bilər [2, s.103]. Gələcək nəsillər artıq klassik təhsil metodlarından kənara çıxaraq, rəqəmsal vasitələrdən istifadə etməklə qlobal bilik bazalarına qoşulurlar. Bu, onların daha yaradıcı və innovativ düşüncə tərzi ilə formalaşmasına kömək edir.

Eyni zamanda, texnologiyanın təhsilə inteqrasiyası ilə gənclər, gələcəkdə inkişaf edəcək sahələrə uyğun bacarıqlar qazanırlar. Rəqəmsal savadlılıq, proqramlaşdırma, süni intellekt və digər yeni texnologiyalarla tanış olan nəsillər, gələcəkdə əmək bazarında daha rəqabətqabiliyyətli olacaqlar və ölkənin texnoloji inkişafına töhfə verəcəklər.

- Qloballaşma və beynəlxalq əlaqələrin təhsilə təsiri-qloballaşan dünyada təhsil artıq yalnız bir millətin sərhədləri ilə məhdudlaşmır. Beynəlxalq təhsil imkanları, xaricdə təhsil proqramları və qlobal təhsil mübadilələri gənclərin dünya ilə əlaqəsini gücləndirir. Gənclər müxtəlif mədəniyyətlərə, dillərə və yanaşmalara açıq olmaqla yanaşı, qlobal miqyasda əməkdaşlıq edə bilən fərdlər kimi formalaşır. Bu, gələcək nəsillərin həm öz ölkələrində, həm də beynəlxalq arenada daha uğurlu olmasına imkan yaradır.

Millətin uğuru və inkişafı təhsilə verdiyi dəyərdən və bu sahəyə qoyulan investisiyalardan asılıdır. Təhsil yalnız fərdi inkişaf vasitəsi deyil, cəmiyyətin tərəqqisinin və gələcək uğurlarının təminatıdır. Onun verdiyi biliklər və dəyərlər sayəsində gənclər daha yaradıcı, məsuliyyətli və etik prinsiplərə sahib fərdlər kimi formalaşırlar. Təhsilin təsiri yalnız fərdlərin həyatına deyil, ümumilikdə cəmiyyətin iqtisadi, sosial və mədəni inkişafına təsir göstərir. Buna görə də təhsilə göstərilən diqqət, bir millətin davamlı inkişafını və uğurlu gələcəyini təmin edən ən vacib addımlardan biridir Uğurlu təhsil sistemi ilə millət güclənir, cəmiyyət isə innovasiyalar və yeni ideyalarla dolu bir gələcəyə doğru irəliləyir. Gələcəyə atılan hər bir uğurlu addım, təhsilin yaratdığı möhkəm təmələ əsaslanır. Bu səbəbdən, millətin gələcəyini formalaşdırmaq üçün təhsilə xüsusi önəm verilməli və bu sahə strateji əhəmiyyətli bir prioritet olaraq qalmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. A.Həsənov, Ə.Ağayev. "Pedaqogika" Bakı 2011
2. Azərbaycan məktəbi | Azerbaijan Journal of Educational Studies | 2023. №3
3. N.Kazımov."Ali məktəb pedaqogikası" Bakı 2011

MİLLİ QURUCULUQ VƏ MİLLİ İNKİŞAF STRATEGİYASI: MAHİYYƏTİ VƏ MƏZMUNU

Adəm Rəfail oğlu Hüseynov
Hərbi Hava Qüvvələrinin Aviasiyanın İdarəetmə Heyəti
polkovnik-huseynov@mail.ru

Hər bir dövlətin daxili və xarici vəziyyətini, milli maraq dairələrini və onların təminatını, beynəlxalq aləm və region ölkələri ilə münasibətlərinin taktikasını, vəzifələrini, yollarını, vasitələrini və ehtiyatlarını, onu əhatə edən geosiyasi subyektlərin hərəkətlərini və buna müvafiq olaraq geosiyasi davranışını müəyyən edən Milli İnkişaf Strategiyası olur. Bu strategiya ölkənin həyata keçirdiyi praktiki daxili və xarici siyasətin, ölkədaxili ictimai-siyasi, milli-etnik, sosial-dini sabitliyin, yaxın və uzaq ölkələrlə geosiyasi münasibətlərin davamlı, təhlükəsiz inkişafını təmin edən əsas vasitədir. Milli inkişaf strategiyası hər bir dövlətin resurs və potensialını, dünya birliyinə qoşulmasını təmin edən proqram, məqsəd, metod və təşkilatlanma vasitələrinin bütün məcmusunu əks etdirən konsepsiyadır. [1].

Milli inkişaf strategiyası – qlobal inkişafa alternativ olan model deyildir. Qloballaşma prosesinin lideri, hegemonu olmaq iddiasında olan başqa ölkələr kimi, Azərbaycan özünün inkişaf modelini, yeni dünya düzəninin formalaşması üçün başqa ölkələrə diktə və ya tətbiq etmək fikrində deyildir. Eyni zamanda bu elə başa düşülməməlidir ki, dövlətimiz qlobal məkanda öz siyasətini yeritməyə əsas verən milli inkişaf strategiyasına malik deyildir. Azərbaycan tarixən bölgədə və dünyada balanslı xarici siyasət yeritmiş, özünütəcrid etməyə deyil, əməkdaşlığa açıq olan ölkə kimi, heç vaxt başqa ölkələrə təzyiq və müdaxilə etməyə cəhd göstərməmişdir. Lakin bununla belə, daim əsassız ərazi iddialarına, işğala məruz qalmışdır.

Hər bir dövlətin dünyadakı imici və bir dövlət olaraq nüfuzu, onun həyata keçirdiyi milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasəti ilə bilavasitə bağlıdır. Milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasəti ölkənin siyasi, iqtisadi, sosial və mənəvi inkişafının, xarici aləmdən qaynaqlanan təhlükələrə qarşı müqavimət gücünün, səmərəli dövlət idarəçiliyinin, ölkədaxili sabitliyin, vətəndaşların milli ideyalar, məqsədlər və amalları ətrafında birləşməsi, ictimai-siyasi həyatda iştirakı vəziyyətinin və s. daxili məsələlərin əsas göstəricilərindən biri kimi çıxış edir. [2]. SSRİ-nin dağılması nəticəsində dünyanın geosiyasi və hərbi-geostrateji vəziyyətinin dəyişməsi, müstəqillik əldə etmiş yeni dövlətlərin bir siyasi sistemdən digərinə keçidi və b. transmilli proseslər, bütün postsovet respublikalarında olduğu kimi Azərbaycanda da dövlətin qarşısında öz milli inkişaf və təhlükəsizlik strategiyasının yaradılmasını həlledici vəzifə olaraq irəli sürdü. Azərbaycanın milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasətinin, onun nəzəri və praktiki əsaslarının formalaşması, müstəqil dövlətin həyati maraqlarının çərçivəsinin müəyyənləşməsi və təmin olunması, milli təhlükəsizliyin mexanizmlərinin, ehtiyatlarının yaradılması, cəmiyyətin sosial-iqtisadi, siyasi və mənəvi əsaslarının yeni dəyərlər və prinsiplər əsasında qurulması və b. vəzifələr dövlət siyasətinin xüsusi istiqamətinə çevrilərək, ümumi dövlət quruculuğu prosesinin təxirəsalınmaz və vacib məsələlərindən birinə çevrildi.

Qeyd etmək lazımdır ki, müstəqilliyin ilk illərində Azərbaycanın milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasətinin mahiyyəti, əsas istiqamətləri, həyata keçirilmə yolları və mexanizmləri ilə bağlı dövlət qurumlarında və cəmiyyətdə əsaslandırılmış yanaşmalar və təsəvvürlər yox idi. Yalnız, 1993-cü ildən başlayaraq ölkənin milli inkişaf və təhlükəsizliyinin nəzəri və praktiki məsələləri geniş ictimai-siyasi

və elmi müzakirəyə çıxarıldı, onun konseptual əsasları müəyyən edildi. Həmin dövrdən etibarən bu siyasət müstəqil dövlət quruculuğu proseslərinin bütün sahələrini əhatə edərək, milli inkişafın və dövlət idarəçiliyinin əsas vasitələrindən birinə çevrildi. Milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasətinin nəzəri əsasları və prinsipləri dövlətin və cəmiyyətin ümumi vəziyyətindən, inkişaf səviyyəsindən asılı olaraq sabit, yaxud dəyişkən olur, milli tələbata uyğun yeniləşir, təkmilləşir və əsas dövləti vəzifələrin həlli ilə əlaqələndirilir. 1990-cı illərin ortalarından başlayaraq, Azərbaycanın bəhs olunan sahədə həyata keçirdiyi siyasət beynəlxalq, regional və milli inkişafın xarakterinə, bölgədəki və dünyadakı təhlükəsizlik sistemlərinin yaranma və fəaliyyət göstərmə prinsiplərinə müvafiq olaraq, daxili və xarici təhlükəsizlik mühitinə uyğun şəkildə formalaşmış və dəyişikliklərə məruz qalmışdır. Dünya ölkələrinin təcrübəsindən məlumdur ki, milli birliyin pozulması və milli identikliyin zədələnməsi ayrı-ayrı xalqların milli varlığının və suverenliyinin itirilməsinə səbəb olmuşdur. Öz daxilində birləşərək dövlətçiliyini və milli maraqlarını qoruya bilməyən xalqlar, müstəqil daxili və xarici siyasət aparmaq qabiliyyətinə malik olmayan dövlətlər zaman-zaman tarix səhnəsini tərk etmişlər. Bu mənada Azərbaycanın milli inkişaf və təhlükəsizliyinin təmin olunmasında və həmin siyasətin mahiyyətinin, əsas vəzifələrinin, istiqamətlərinin müəyyənləşməsində vahid milli ideyanın - azərbaycançılığın formalaşması və dövlət siyasəti səviyyəsinə qaldırılmasının mühüm rolu olmuşdur. Xüsusən, dövlət müstəqilliyinin bərpası və möhkəmlənməsi, ölkədə milli-mənəvi dəyərlərini qorunub saxlanılması və inkişafı, dünya azərbaycanlılarının müstəqil dövlətçilik amalı ətrafında birləşdirilməsi və s. sahələrdə bu ideya ötən müddət ərzində əvəzsiz rol oynamışdır. Azərbaycanın milli identifikasiya kodunun böyük tarixi-mədəni ənənələrə, dərin etnik və polietnik köklərə söykənməsi onun milli ideologiyasının sabit vəziyyətini təmin edir və dayanıqlığını artırır. Bu keyfiyyətinə görə azərbaycançılıq ideyası müasir dövrdə həm milli adət-ənənələrin, mənəvi dəyərlərin qorunmasında həlledici vasitəyə çevrilir, həm mənəvi həyatın modernləşmə yolu ilə dünya sivilizasiyasının qabaqcıl nümunələrini əxz edilməsinə şərait yaradır, həm də müstəqil dövlət kimi ölkənin dinamik inkişafına təkan verir, onun beynəlxalq mövqelərinin möhkəmlənməsinə xidmət edir.

Milli birlik və vahid ideya ətrafında səfərbər olunma gücü Azərbaycanın həm də regional və beynəlxalq təhlükəsizlik sahəsində dünya dövlətləri ilə əməkdaşlığına, vətəndaş cəmiyyəti institutlarının potensialının artmasına, strateji tərəfdaş ölkələrlə qarşılıqlı münasibətlərinin inkişafına müsbət təsir göstərir. Bütün bunları nəzərə alaraq, azərbaycançılıq ideyasının milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasətinə təsirinin araşdırılması mühüm elmi və siyasi aktuallıq kəsb edir. SSRİ-nin və dünya sosializm sisteminin süqutu, ideoloji qarşıdurmanın və soyuq müharibənin başa çatması, yeni-yeni müstəqil dövlətlərin dünya siyasətinə qatılması və s. dünya nizamında əsaslı dəyişikliklərin bünövrəsini qoymaqla yanaşı, beynəlxalq təhlükəsizlik sistemində və onun strukturunda müəyyən dəyişikliklər yaratdı.

Postsovet məkanında müstəqillik əldə etmiş dövlətlərin milli inkişaf və təhlükəsizlik sahəsində yürütdükləri siyasət də öz növbəsində dünyanın geosiyasi reallıqlarına və təhlükəsizlik sistemlərinə yeni xüsusiyyətlər gətirdi. Hazırda təzahür etmə miqyasından və məkan amilindən asılı olaraq beynəlxalq təhlükəsizlik sistemi əvvəlki dövrdə olduğu kimi sosializm və kapitalizm düşərgələrinin ideoloji qarşıdurması çərçivəsində deyil, milli, regional və qlobal olmaqla üç fərqli məkan ölçülərini və ayrılıqda hər bir dövlətin təhlükəsizlik səviyyəsini özündə əks etdirir. Təhlükəsizliyin bu tipologiya üzrə təsnif olunmasına planetin, ayrı-ayrı regionların və dövlətlərin hərbi-geostrateji və geosiyasi təhlükəsizlik mühitinin xarakteristikası, birlikdə və ayrılıqda hərbi blokların, müxtəlif ölkələrin dünya təhlükəsizlik siyasətinə təsiri, milli dövlətlərin ərazi suverenliyi amili və s. kimi təhlükəsizlik məsələləri də təsir göstərir. Müasir təhlükəsizliyin müxtəlif səviyyələrdə təsnif olunmasına baxmayaraq, onun təminatı qlobal miqyaslı vahid iyerarxik təhlükəsizlik sisteminin fəaliyyət göstərməsini tələb edir. Lakin, etibarlı təhlükəsizliyin təmin olunmasına nail olmaq üçün bu sistem beynəlxalq, regional və milli olmasından asılı olmayaraq, hər bir səviyyənin özünəməxsus

xüsusiyyətlərini, təhlükə mənbələrini, vasitələrini və mexanizmlərini nəzərə almaqla fəaliyyət göstərməlidir.

Azərbaycan dövlət müstəqilliyini bərpa etdikdən sonra ölkənin milli təhlükəsizliyinin subyekt və obyektləri ilə bağlı SSRİ dövründə mövcud olmuş ənənəvi siyasi-hüquqi, iqtisadi vəziyyət dəyişmiş və onun müstəqil milli təhlükəsizlik sisteminin formalaşdırılması zərurəti ortaya çıxmışdır [1]. Müstəqilliyinin ilk illərində Azərbaycanda təhlükəsizlik siyasəti sistemsiz və səriştəsiz aparıldığına görə, onun uğur qazanması çətin idi. Yalnız, 1993-cü ildən başlayaraq ölkədə milli təhlükəsizlik siyasəti müstəqil dövlət quruculuğu proseslərində və bütövlükdə ölkənin milli inkişaf strategiyasının həyata keçirilməsində xüsusi istiqamət kimi həyata keçirilməyə başlandı. Ümummilli lider Heydər Əliyevin rəhbərliyi ilə özündə müstəqil dövlət maraqlarını və beynəlxalq dəyərləri, ümumi təhlükəsizlik normalarını və milli postulatları əks etdirən - şəxsiyyətin, cəmiyyətin, dövlətin təhlükəsizliyinin əsas vəzifələrini, istiqamətlərini və prioritetlərini ehtiva edən- yeni milli təhlükəsizlik konsepsiyası yaradıldı və sonrakı dövrdə müxtəlif inkişaf mərhələlərindən keçərək təkmilləşdirildi. Azərbaycanın milli təhlükəsizlik fəaliyyəti ilk illərdə əsasən təcili və təxirəsalınmaz işlərdən - ölkədə geniş vüsət almış ictimai-siyasi və sosial-iqtisadi böhranın doğurduğu daxili və xarici təhdidlərin qarşısının alınmasından, vətəndaş qarşıdurmasının dayandırılmasından və ölkə miqyasında dövlət idarəçiliyinin yaradılmasından ibarət idisə, sonrakı illərdə bu siyasət təkmilləşdirilərək dövlətin xarici və daxili təhlükəsizliyinin milli sisteminin yaradılması konsepsiyasına və fəaliyyət proqramına çevrilmişdir. Həmin dövrdən başlayaraq, Azərbaycanın milli təhlükəsizlik siyasətinin qarşısında duran məqsəd və vəzifələrin düzgün dəyərləndirməsi və layiqincə həyata keçirməsinin nəticəsidir ki, bu gün ölkənin milli təhlükəsizlik siyasəti çevikliyi və müasir dünyadakı qlobal dəyişikliklərə həssas, operativ yanaşması ilə səciyyələnir. Milli təhlükəsizliyin və maraqların qorunması, bu sahədə mövcud olan daxili və xarici təhdidlərin aradan qaldırılması, dünya birliyində ölkənin nüfuzunun artırılması və mövqelərinin möhkəmlənməsi, daxili sabitliyin, sosial-iqtisadi inkişafın təmin olunması, milli-mənəvi dəyərlərin mühafizə olunması və s. müasir dövrdə Azərbaycan hökumətinin reallaşdırdığı təhlükəsizlik siyasətinin əsasını təşkil edir. Milli maraqların və təhlükəsizliyin qorunması sahəsində Azərbaycan Respublikasında son zamanlar qəbul olunmuş Milli Təhlükəsizlik Konsepsiyası və Hərbi Doktrinanın xüsusi rolu olmuşdur. Bu sənədlərdə qarşıya qoyulan strateji məqsədlərin və taktiki vəzifələrin, eləcə də milli inkişaf strategiyası ilə təhlükəsizlik sistemi arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin geosiyasi və politoloji təhlilli xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Milli inkişaf strategiyasında ölkənin hərbi, sərhəd, enerji, nəqliyyat, ərzaq, informasiya, ekologiya və digər həyati sahələrinin təhlükəsiz tələbləri də öz əksini tapır. Göstərilən sahələrdə elmi-nəzəri cəhətdən dövlətin təhlükəsizlik siyasətinin əsas prinsiplərinin, məqsəd və vəzifələrinin, rastlaşdığı problemlərin araşdırılması vacib məsələlərdəndir. Bundan başqa, yürüdülən praktiki təhlükəsizlik siyasətinin səmərəlilik dərəcəsini, real nəticələrini, gələcək perspektivləri və hədəflərini öyrənməklə həm də, milli inkişaf və təhlükəsizlik sistemi arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin elmi-konseptual mənzərəsini müəyyənləşdirmək mümkündür.

Yeni dünya düzəninin formalaşması və qloballaşma prosesində Azərbaycan dövlətinin yüksələn rifahını təmin edən, ümummilli lideri Heydər Əliyev tərəfindən yaradılan, həyata keçirilən və gələcək perspektivdə də Azərbaycanın uğurlarını təmin edəcək milli inkişaf strategiyasının əsas müddəalarının hər biri ayrı-ayrılıqda böyük tədqiqatların mövzusudur və daim olacaqdır. Onun bəzi müddəalarını burada sadalasaq aşağıdakıları qeyd edə bilərik:

1. Milli inkişaf strategiyası – "dövlətin milli maraqları" anlayışından ayrı təsəvvür edilməzdir. Milli maraqlar və milli mənafe öz təcəssümünü dövlətin daxili və xarici siyasətində, milli təhlükəsizliyi konsepsiyasında tapır;

2. Milli inkişaf strategiyası qloballaşan dünyada mövcud ictimai-siyasi, iqtisadi durumun müəyyənləşdirilməsi və strateji prioritetlərin hədəfə alınması, konkret nəticələrin əldə edilməsi üçün mövcud resurs və potensialın səfərbər edilməsini təmin edir;

3. Milli inkişaf strategiyası hər bir dövlətin qloballaşma dövründə siyasi-iqtisadi təşkilatlanmasının, rəqabətə dayanıqlı inkişaf modelinin formalaşmasını məqsədlərə nail olmağın səmərəli yollarını əks etdirir;

4. Milli inkişaf strategiyası ölkənin ərazi bütövlüyünün və cəmiyyətin vəhdət və birliyini möhkəmləndirən vəzifələri ardıcıl həyata keçirən tədbirləri müəyyənləşdirir;

5. Dövlətin və xalqın siyasi və iqtisadi təhlükəsizliyini təmin edir;

6. Dövlətin öz məhsuldar qüvvələri, təbii ehtiyatları və insan potensialından istifadə etməklə xalqın həyat səviyyəsinin ardıcıl yüksəlişini və davamlı inkişafına təminat verir;

7. Milli inkişaf strategiyası dövlətin istənilən təcavüzə cavab verməyə qadir olan müdafiə potensialının daimi lazımi səviyyədə saxlamağı mümkün edən bütün tədbirləri ifadə edir;

8. Ümummilli ideya və ideologiya əsasında milli birliyə nail olmaq, mənəvi-mədəni potensialı səfərbər etməyə və daha da gücləndirməyə xidmət edir;

9. Milli inkişaf strategiyası, dünyada gedən innovasiyalara həssaslıq, uğur gətirən amillərə diqqət, başqa ölkələrin təcrübə və səhvlərindən maksimum öyrənməyi nəzərdə tutur;

10. Yeni dünya düzəninin formalaşması prosesində milli maraqların reallaşdırılmasının təmin edən siyasi kursun, Azərbaycanın qlobal sistemdə yeri, rolu və mövqeyinin tanınması və daha qətiyyətlə dəstəklənməsi məqsədinə istiqamətlənir;

11. Qloballaşma prosesində dünyanın ən yaxın gələcəkdə inkişaf vəziyyətinin dərin təhlilinə əsaslanaraq, dövlətin daxili və xarici, resurs və imkanlarının önəmli hesab edilən sahələrə yönəldilərək, tarixən ən qısa hesab olunan müddətdə, maksimum faydalanmağı mümkün edən fəaliyyət, dövlətin milli maraqlarının birinciliyi müddəasına əsaslanır.

Milli İnkişaf Strategiyası bir-biri ilə eyni statusda və dəyərdə olan milli inkişaf və milli təhlükəsizliyin (daxili və xarici) əsas ölçüləri və tələblərini əks etdirir, hər iki sahə üzrə ayrıca konsepsiyanın yaradılması və həyata keçirilməsini bir vəzifə kimi qarşıya qoyur.

Milli İnkişaf Strategiyası ölkənin xarici aləmdən qaynaqlanan geosiyasi, geoiqtisadi və hərbi-geostrateji vəziyyətini, daxili iqtisadi, ictimai-siyasi və mənəvi inkişafını, spesifik xüsusiyyətlərini və s. məsələləri nəzərə almaqla aşağıdakıları əks etdirir:

- milli inkişafın və digər strateji vəzifələrin hərtərəfli elmi tədqiqini, əsaslandırılmasını, onların təmin olunması yollarının, vasitə və ehtiyatlarının tapılmasını;
- ölkənin milli inkişaf və təhlükəsizlik konsepsiyasının hazırlanması və bu əsasda praktiki siyasətinin formalaşdırılmasını, onun əsas vəzifə və tələblərinin müəyyən edilməsini;
- ölkənin milli inkişafı və təhlükəsizlik mühitinin - müstəqillik, ərazi bütövlüyü, suveren idarəçilik, hərbi-strateji və sərhəd təhlükəsizliyinin, iqtisadi, siyasi, sosial-mədəni, informasiya, ekoloji inkişafın vacib tələblərinin öyrənilməsi və təmin edilməsi taktikasının hazırlanmasını;
- daxili və xarici siyasətin əsas tələblərinin, daxili miqrasiya, təbii ehtiyat, əmək insan və s. resurslarının səmərəli istifadəsi, qorunması, tənzimlənməsi və idarə edilməsi kimi vacib geosiyasi vəzifələrin əsaslandırılması və təminatı yollarının təklif edilməsini;
- ölkənin milli inkişafının və milli təhlükəsizlik mühitinin davamlı sabitliyinin, bu sahədə yürüdülən dövlət siyasətinin səmərəliliyinin, dayanıqlığının və müvəffəqiyyətinin təmin edilməsini;
- dövlətin və ictimai həyatın milli, hərbi, sərhəd, iqtisadi, sosial, informasiya, ekoloji, ərzaq, enerji, nəqliyyat-kommunikasiya kimi həyati əhəmiyyət kəsb edən strateji sahələrində praqmatik milli inkişaf və təhlükəsizlik maraqlarının əsaslandırılması və təmin edilməsini;
- hərbi və sərhəd təhlükəsizliyi doktrinasının hazırlanmasını;
- milli maraq ölçülərinin, milli təhlükəsizlik siyasətinin, onun əsas vəzifələrinin müəyyən olunması və mexanizmlərinin yaradılmasını;
- iqtisadi, enerji, resurs, ərzaq, nəqliyyat, infrastruktur, ekologiya, informasiya kimi sahələrin milli strategiyasının, təhlükəsizlik konsepsiyasının hazırlanması və həyata keçirilməsini;
- ölkənin geosiyasi kodunun, beynəlxalq və regional təhlükəsizlik sahəsində müvafiq xarici siyasət konsepsiyasının yaradılmasını və s.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əli Həsənov. Azərbaycanın milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasətinə konseptual yanaşma.// http://strategiya.az/ old/ ?m= xeber&id=235
2. Piriyev A.M. Siyasi strategiya və milli təhlükəsizlik. /Red.: F.Vahidov/. B.: BDU, 2005, - 545 s.

TƏHSİLDƏ KİBERTƏHLÜKƏSİZLİK TƏHDİDLƏRİ VƏ TƏHLÜKƏSİ İLƏ MÜBARİZƏ

[1,2]Gülnar Fərhad qızı Nuriyeva, [1]Elxan Fərman oğlu İmranov
[1]Milli Müdafiə Universiteti
Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut
[2]gulnar_nuriyeva_84@mail.ru

Giriş

Məktəblər və universitetlər hər gün saysız-hesabsız tələbə, müəllim və işçi heyətinin noutbuk, planşet və smartfonlarından istifadə etdiyi canlı əlaqə mərkəzləridir. İnstitusional məlumatların əldə edilməsi və idarə edilməsi üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edən bu qurğular tez-tez təhsil müəssisələrində kibertəhlükəsizlik təhdidlərinin hədəfinə çevrilir. Təəssüf ki, ***"biz qalaktikanın ən nəhəng lütf ovçularından bir qrupunu işə götürə və ya məlumatlarımızı qorumaq üçün 10.000 fırtına əsgərindən ibarət bir legiona əmr verə bilmərik (bu, nə qədər maraqlı səslənsə də)".***

Biz məqalədə təhsil müəssisələrində kibertəhlükəsizliyin əhəmiyyətini araşdıracağıq və güclü rəqəmsal müdafiənin nəinki informasiyanın qorunması üçün deyil, həm də eyni zamanda daha geniş təhsil ictimaiyyətini bu inkişaf edən təhlükələrdən qorumaq üçün nə üçün vacib olduğunu vurğulayacağıq.

1.Təhsil müəssisəsində kibertəhlükəsizlik təhlükəsi

Təhsil müəssisələrinin genişlənən kainatında kibertəhlükəsizlik təhdidləri qaranlıq qüvvələr kimi görünür, daima bilik və texnologiyanın bir-biri ilə əlaqəli sahələrinə nüfuz etməyə və onları pozmağa çalışır. Özündə təhsil müəssisəsində kibertəhlükəsizlik təhlükəsi qiymətli məlumat və sistemlərə güzəştə getmək, oğurlamaq və ya zədələmək məqsədi daşıyan ***"imperiya tərəfindən arzuolunmaz işğala"*** bənzəyir.

Bu təhdidlər bir neçə formada özünü göstərə bilər, hər birinin öz pis məqsədləri var. Fişinq hücumları, məsələn, zehni hiylələrdən istifadə edərək, şübhəsiz işçiləri və tələbələri həssas giriş etimadnaməsini və ya şəxsi məlumatları təhvil vermək üçün aldatmaq üçün rəqəmsal ekvivalentdir. Bu fırıldaqlar çox vaxt elə hiyləgərliklə hazırlanır ki, hətta ən ayıq adamı belə yoldan çıxarmaq olar.

"Ransomware" digər geniş yayılmış təhlükə, planetar sistemlərin blokadasına bənzəyir, kritik məlumatları bloklayır və onları azad etmək üçün fidyə tələb edir - əsas akademik və əməliyyat məlumatlarını girov saxlayır. Bu arada, zərərli proqram sistemlərə səssizcə sızaraq, gizli infiltrasiyaya bənzəyən korrupsiya və xaosu yayır və onun ardınca məhv izləri buraxır [5].

1.1Təhsil müəssisələrində kibertəhlükəsizliyin əhəmiyyəti.

Haker hücumları və məlumatların sızması İT sənayesi üçün maraqlı inkişaf imkanlarıdır. Biz xarici və daxili təhdidlərə qarşı öz ***"üsyançı ittifaqımızı"*** qura bilərik. Məsləhətçilər bildirirlər ki, bulud və mobil texnologiyaların təkamülü, eləcə də "Əşyaların İnterneti"nin ortaya çıxması, təhlükəsizlik və risklərin idarə edilməsinin təməl kimi əhəmiyyətini artırır.

Smartfonlar ən böyük risk kateqoriyasını təqdim edir. Onlar kibercinayətkarlar üçün xüsusilə cəlbedicidir: istifadələrin çoxluğu və çoxsaylı hücum vektorları, o cümlədən zərərli proqramlar və internetə baxış [3].

Buna görə də kompüter təhlükəsizliyi məktəblərdə və universitetlərdə İT üçün bir çağırış kimi böyüdü və cihaz izləmə proqramı, cihazların qorunması, "geofencing" və "laptop" təhlükəsizliyi kimi həllər kiber hücumlarla qarşılaşmaq və qarşısını almaq üçün vacib vasitələrə çevrildi.

Daha geniş kibertəhlükəsizlik risklərinin həlli məktəblərdən müdafiəni gücləndirmək və həssas məlumatları müxtəlif təhlükələrdən qorumaq üçün birgə səy və strateji tədbirlər tələb edir [6].

1. Tələbələrin təhsildə üzləşdiyi əsas kibertəhlükəsizlik təhdidləri

Hər hansı təhlükəsizlik proqramını tətbiq etməzdən əvvəl, təhsil müəssisələrindəki İT qrupları ilk növbədə onların məlumat və cihazları üçün əsas təhlükələri təhlil etməli və müəyyən etməlidir.

1. Fişinq. Uğurlu fişinq cəhdi şəxsi məlumatları, tələbə qeydlərini və hətta əqli mülkiyyəti ehtiva edən sistemlərə icazəsiz girişə səbəb ola bilər. Bu, müəllimləri, tələbələri və idarəçiləri aldatmaqla, məsələn, giriş etimadnaməsi kimi həssas məlumatları aşkar etməklə əldə edilir [2].

COVID-19 pandemiyası səbəbindən uzaqdan təhsil platformalarına keçid bu riskləri gücləndirdi, çünki qurumlar fişinq cəhdləri üçün ümumi vektor olan rəqəmsal kommunikasiyalara daha çox etibar edirlər. Məsələn, məktəb və ya e-təhsil xidməti kimi qanuni mənbədən gələn e-poçt, alıcını zərərli linki klikləməyə və ya zərərli qoşma endirməyə vadar edə bilər [7].

2. Məlumatların pozulması. Məlumatların pozulması tələbə və fakültə məxfiliyinin pozulmasına, əqli mülkiyyətin istismarına və maliyyə oğurluğuna səbəb ola bilər. Bundan əlavə, onlar təhsil müəssisələrinin nüfuzuna xələl gətirə bilər, tələbələr, valideynlər, müəllimlər və tərəfdaşlar arasında potensial etibarı sarsıda bilər. Bu cür pozuntular nəticəsində yaranan pozğunluqlar da öyrənmə prosesinə əhəmiyyətli dərəcədə mane ola, geriləmələrə və gecikmələrə səbəb ola bilər.

Tələbələr, müəllimlər və idarəçilər təhsil platformalarına və resurslarına daxil olmaq üçün tez-tez daha az təhlükəsiz şəxsi şəbəkə və cihazlardan istifadə etdikləri üçün uzaqdan təhsil mühitində risk artır.

3. "Ransomware" hücumları. "Ransomware", təşkilatın məlumatlarını şifrələyən və fidyə ödənilənə qədər onu girov saxlayan zərərli proqramdır. Təhsil kontekstində bu, məktəbləri vacib rəqəmsal sistemlərdən, o cümlədən onlayn təlim platformalarından, tələbə qeydləri bazalarından və inzibati alətlərdən kənarlaşdıra bilər [8].

Uzaqdan təhsilin meydana çıxması ilə məktəblər bu sistemlərdən getdikcə daha çox asılıdır və onları bu cür hücumlara qarşı daha həssas edir. Uğurlu ransomware hücumu təhsil prosesini poza, inzibati funksiyaları gecikdirə və potensial olaraq mühüm akademik məlumatları itirə bilər.

Bundan əlavə, təşkilatlar fidyənin özündən və sonradan kibertəhlükəsizliyin təkmilləş-dirilməsindən böyük maliyyə yükləri ilə üzləşə bilər. Bu cür hadisələr rəqəmsal və uzaqdan təhsil əsrində güclü kibertəhlükəsizlik protokollarının vacibliyini vurğulayır.

4. Xidmət hücumlarının rədd edilməsi (DoS). "DoS" hücumu, həddən artıq sorğu ilə şəbəkə, xidmət və ya serverin həddən artıq yüklənməsini və onu istifadəçilər üçün əlçatan etməməsini nəzərdə tutur. Bu, onlayn öyrənmə platformalarında, institusional veb-saytlarda, tələbə portallarında və ya hətta təhsil mühitində e-poçt sistemlərində fasilələr ola bilər [6].

Uzaqdan təhsilə keçidlə bu rəqəmsal xidmətlərin hər hansı pozulması təhsildə əhəmiyyətli gecikmələrə və fəsadlara səbəb ola bilər ki, bu da həm tələbələrə, həm də müəllimlərə təsir edə bilər. Məsələn, tələbələr virtual dərslərdə iştirak edə, təlim materiallarına daxil ola və ya tapşırıqlar təqdim edə bilməyəcək, müəllimlərin dərs keçirməsi və ya qiymətləndirmə işinin qarşısı alına bilər.

5. Köhnəlmiş proqram təminatı. Proqram təminatının köhnə versiyalarında tez-tez ən son təhlükəsizlik yamaları yoxdur ki, bu da onları zəif cəhətlərdən istifadə etmək və sistemlərə icazəsiz giriş əldə etmək üçün kibercinayətkarlar üçün əsas hədəfə çevirir. Bu, məlumatların pozulması, "*ransomware*" və "*fişinq*" daxil olmaqla müxtəlif kiberhücumlarla nəticələnə bilər. Məktəblərin tədris, ünsiyyət və idarəetmə üçün rəqəmsal alətlərə və platformalara çox etibar etdiyi uzaqdan təhsildə köhnəlmiş proqram təminatı da əməliyyat problemlərinə səbəb ola bilər [1].

O, onlayn dərslərin düzgün işləməsinə mane ola, kommunikasiya kanallarını poza, daha yeni, daha effektiv tədris resurslarının istifadəsini məhdudlaşdıra və uyğunluq problemləri yarada bilər.

Bundan əlavə, köhnə proqram təminatında daimi nasazlıqların aradan qaldırılması resursları digər mühüm sahələrdən yayındıra, tələbələr və müəllimlər üçün daha çətin öyrənmə və tədris mühiti yarada bilər.

6. Zərərli proqram. Təhsil şəraitində zərərli proqram məlumatların pozulmasına gətirib çıxara bilər, tələbələrin, professor-müəllim heyətinin və əməkdaşların şəxsi məlumatlarına təhlükə yarada bilər. O, həmçinin onlayn tədris platformalarını poza, potensial olaraq təlimatı dayandıra və ya qiymətləndirmə və inzibati sistemlərə təsir göstərə bilər.

Məktəblərin rəqəmsal alətlərə və onlayn platformalara çox etibar etdiyi distant təhsil dövründə zərərli proqram təminatının yayılması əhəmiyyətli tədris gecikmələrinə, məlumat itkisinə və məxfiliyin pozulmasına səbəb ola bilər. Zərərli proqram hücumundan bərpa baha başa gələ və vaxt apara bilər, potensial olaraq resursları əsas təhsil missiyasından yayındırır [2].

Buna görə də, möhkəm kibergigiyena təcrübələri və kibertəhlükəsizliyə proaktiv yanaşma bugünkü təhsil müəssisələri üçün çox vacibdir.

1.1Təhsildə bu kibertəhlükələri hazırlamaq və onlarla necə mübarizə aparmaq olar?

Cəsur cəngavərlər öz səltənətlərini qoruduqları kimi, biz də qiymətli məlumatlarımızı və cihazlarımızı bu müasir təhlükələrdən müdafiə etməyə hazırlaşmalıyıq.

Haker hücumlarından qorunmaqdan tutmuş məlumat sızmasının qarşısının alınmasına qədər, biz təhlükəsizlik hazırlığı yolunda addım-addım hərəkət edəcəyik. Təhlükəsizliyə şüurlu mədəniyyəti inkişaf etdirməklə və ayıq qalmaqla, divarlarımızda bilik axtaranların hamısı üçün təhlükəsiz və qorunan mühit yarada bilərik [9].

1. Hadisəyə cavab planı. İnsidentə cavab planı kibertəhlükələri müəyyən etmək, onlara cavab vermək və onlardan xilas olmaq üçün prosedurları təsvir edir. Bu, cavab qrupunun yaradılması, potensial təhdidlərin müəyyən edilməsi, sistemlərin və məlumatların təhlükəsizliyinin təmin edilməsini əhatə edən hazırlıqla başlayır. ***"StudIncident"*** cavab planı da daxil olmaqla, bütün təhsil ictimaiyyəti üzvlərini təmin etmək üçün müntəzəm təlim sessiyaları keçirilir [7].

İnsidentə cavab planı kibertəhlükələri müəyyən etmək, onlara cavab vermək və onlardan xilas olmaq üçün prosedurları təsvir edir. Bu, cavab qrupunun yaradılması, potensial təhdidlərin müəyyən edilməsi, sistemlərin və məlumatların təhlükəsizliyinin təmin edilməsini əhatə edən hazırlıqla başlayır. Tələbələr, müəllimlər və işçilər də daxil olmaqla, təhsil ictimaiyyətinin bütün üzvlərinin ən yaxşı təcrübələrdən xəbərdar olmasını və kibertəhlükəsizlikdə öz rollarını anlamasını təmin etmək üçün müntəzəm təlim sessiyaları keçirilir.

Şəbəkə perimetrinin evlərə və şəxsi cihazlara qədər uzandığı uzaqdan təhsildə plan təhlükəsiz giriş nəzarətlərini və təhlükəsiz, yenilənmiş proqram təminatının istifadəsini də əhatə edir. Təhlükə aşkar edildikdə, plan zərəri minimuma endirmək üçün dərhal qarşısının alınması və aradan qaldırılması tədbirlərini diktə edir. işçilər, müəllimlər və işçilər ən yaxşı təcrübələrdən xəbərdardırlar və kibertəhlükəsizlikdə öz rollarını başa düşürlər [3].

Şəbəkə perimetrinin evlərə və şəxsi cihazlara qədər uzandığı uzaqdan təhsildə plan təhlükəsiz giriş nəzarətlərini və təhlükəsiz, yenilənmiş proqram təminatının istifadəsini də əhatə edir. Təhlükə aşkar edildikdə, plan zərəri minimuma endirmək üçün dərhal qarşısının alınması və aradan qaldırılması tədbirlərini diktə edir.

2. İki faktorlu və ya çox faktorlu autentifikasiya. Yalnız sındırıla bilən və ya oğurlana bilən parollara etibar etmək əvəzinə, 2FA/MFA istifadəçilərdən şəxsiyyətlərini təsdiqləmək üçün ən azı iki sübut forması təqdim etmələrini tələb edir.

Bu yanaşma rəqəmsal platformalara, o cümlədən öyrənmə idarəetmə sistemlərinə, e-poçt hesablarına və inzibati portallara girişi təmin etmək üçün istifadə edilə bilər. Bu əlavə identifikasiya qatının tələb edilməsi təcavüzkarların istifadəçi parolunu əldə etmiş olsalar belə, icazəsiz giriş əldə etmələrini xeyli çətinləşdirir. Bu, məlumatların pozulması, fişinq və sistemlərə və həssas məlumatlara icazəsiz giriş kimi müxtəlif kiber təhlükələrin qarşısını ala bilər [9].

İstifadəçilərin tez-tez müxtəlif cihazlardan və yerlərdən sistemlərə daxil olduğu uzaqdan təhsildə 2FA/MFA kiberhücum riskini azaltmaq üçün çox vacibdir. O, təmin edir ki, təcavüzkar bir amili (parol kimi) güzəştə getməyi bacarsa belə, ikinci amil olmadan yenə də giriş əldə edə bilməyəcək [8].

3. Zərərli proqram əleyhinə proqram. Tələbə qeydlərini, işçi məlumatlarını və akademik məlumatları qorumaq üçün məktəbə məxsus cihazlarda və serverlərdə zərərli proqram əleyhinə proqram quraşdırıla bilər. O, real vaxt rejimində qorunma təmin edir, daxil olan faylları, e-poçtları və yükləmələri potensial təhlükələr üçün skan edir və onların icrasının qarşısını alır.

Tələbə və müəllimlərin müxtəlif cihazlardan və şəbəkələrdən öyrənmə materiallarına daxil olduğu distant təhsildə zərərli proqram əleyhinə proqram daha da kritik olur. Bütün istifadəçilərin cihazlarının yenilənmiş anti-zərərli proqram təminatı ilə təchiz olunmasının təmin edilməsi rəqəmsal öyrənməni poza, şəxsi məlumatlara xələl gətirə və ya təhsil sistemlərinin bütövlüyünə təsir edə biləcək təhlükələrdən qorunmağa kömək edə bilər [4]. Proqram təminatının müntəzəm yenilənməsinin əhəmiyyəti haqqında təhsil ictimaiyyətinin maarifləndirilməsi çox vacibdir, çünki yeniləmələr tez-tez yeni zərərli proqram təhlükələri üçün yamaqları ehtiva edir.

4. Məlumatların ehtiyat nüsxəsi. Yedəkləmələr tələbə qeydlərindən və qiymətlərdən tutmuş dərs planlarına və tədqiqat məlumatlarına qədər bir sıra kritik məlumatları qoruya bilər. Müntəzəm ehtiyat nüsxələri, hətta orijinal məlumatın təhlükə altına düşdüyü və ya itirildiyi halda, yeni nüsxəni bərpa etmək üçün əlçatan olmasını təmin edir və təhsil proseslərinin pozulmasını minimuma endirir.

Təhsil fəaliyyətinin böyük hissəsinin rəqəmsal platformalarda həyata keçirildiyi yeni uzaqdan təhsil dünyasında müntəzəm və təhlükəsiz ehtiyat nüsxələrin saxlanması çox vacibdir[4]. Bu ehtiyat nüsxələri yerli saxlama cihazlarında və ya buludda həyata keçirilə bilər ki, bu da ehtiyat nüsxə məlumatlarını orijinal məlumatdan fiziki olaraq ayırmaqla əlavə davamlılıq təklif edir.

Nəticə

Təhsil müəssisələrinin rəqəmsal izlərinin müxtəlif cihazları, şəbəkələri və platformaları əhatə etməklə genişləndiyi distant təhsil ssenarisində təhlükəsizlik xidməti provayderi kibertəhlükəsizliyin yüksək səviyyədə saxlanmasına kömək edə bilər. Onlar rəqəmsal resurslar üçün təhlükəsiz giriş nəzarətlərini, uzaqdan öyrənmə üçün istifadə olunan təhlükəsiz bulud əsaslı platformaları həyata keçirə və ev şəbəkələrinin təhlükəsizliyinə dair təlimat verə bilərlər. Onlar həmçinin distant təhsildə adi hal olan təhsil məqsədləri üçün şəxsi cihazlardan təhlükəsiz istifadə üçün həllər təklif edə bilərlər.

Kollektiv təcrübəmizin müdrikliyi ilə silahlanmış biz bu kiber rəqiblərə qarşı birləşirik; müdafiəmizi gücləndirmək və qurumlarımızı zərərdən qorumaq gücümüz var.

Təhlükəsizlik şüurunu mənimsəməklə, zəiflikləri aradan qaldırmaqla və müasir alətlərdən istifadə etməklə biz köhnə dönməz qalalar kimi istənilən hücumdan müdafiə edən rəqəmsal qala quracağıq.

Yırtıcı təhsil sektorunda, xüsusən də uzaqdan təhsil kontekstində kiberhücumların qarşısının alınmasına və azaldılmasına böyük kömək edə bilər. O, təhsil parametrlərində istifadə olunan geniş çeşidli cihazların idarə edilməsi və qorunması üçün vacib olan möhkəm təhlükəsizlik həlləri və oğurluğa qarşı xidmətlər təklif edir. Unutmayın, bu döyüş heç vaxt bitməz və bizim sayıqlığımız kəskin olmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Kibertəhlükəsizlik anlayışı. [Elektron resurs] / URL: https://ru.scribd.com/document/635161659/Untitled

2. Kiber təhlükəsizlik nədir? [Elektron resurs] / URL: https://itbridge.az/files/az_1571723597_What%20is%20Cyber-converted_AZ-converted.pdf

3. Milli kibertəhlükəsizlik strategiyalarının analizi [Elektron resurs] / URL: https://ict.az/uploads/konfrans/1_konfrans/03.pdf

4. Təhsilimizi kiber hücumlardan necə qorumalı? [Elektron resurs] / URL: https://old.muallim.edu.az/news.php?id=28190&lang=
5. Cybersecurity in Education [Electronic resource] / URL: https://www.intel.com/content/www/us/en/education/it-in-education/cyber-security.html
6. Cybersecurity [Electronic resource] / URL: https://www.schoolsafety.gov/cybersecurity
7. The 5 Biggest Cyber Threats For the Education Sector in 2024 [Electronic resource] / URL: https://www.upguard.com/blog/cyber-threats-education
8. The Growing Importance of Cybersecurity Education [Electronic resource] / URL: https://www.cyberdb.co/safeguarding-our-future-the-importance-of-cybersecurity-education-for-students/#:~:text=The%20Risks%20of%20Cyber%20Threats,as%20self%2Dharm%20or%20suicide.
9. Why is the Education Sector a Target for Cyber Attacks? [Electronic resource] / URL: https://www.upguard.com/blog/education-sector-cyber-attacks

ÖMÜRBOYU TƏHSİL İNFRASTRUKTURUNUN TƏŞKİLİ MƏQSƏDİLƏ BEYNƏLXALQ TƏCRÜBƏNİN ÖYRƏNİLMƏSİ

Abbas İlham oğlu Babayev
doktorant
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutun
abbas.babayev@arti.edu.az

Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin 24 oktyabr 2013-cü il tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilmiş Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyasında ömürboyu təhsili təmin edən təhsil infrastrukturunun yaradılması beş əsas strateji istiqamətdən biri kimi müəyyənləşdirilmişdir [1]. Lakin nə sözügedən Strategiyada, nə də sonrakı dövrlərdə qəbul edilmiş sənədlərdə ömürboyu təhsil infrastrukturu anlayışının, onun mahiyyətinin və məqsədlərinin tam ətraflı izahının verilməməsi, belə infrastrukturun yaradılması istiqamətində tədbirlərin həcminə və keyfiyyətinə təsirsiz qalmamışdır.

Ömürboyu təhsil mövzusunda beynəlxalq elmi ədəbiyyata nəzər salsaq ömürboyu təhsil anlayışının beş xarakterik xüsusiyyətini müəyyən edə bilərik [7, s.18]. Bu xüsusiyyətlərə ömürboyu öyrənmənin bütün yaş qruplarını əhatə etməsi (hər bir yaşda mümkün olması), başqa sözlə desək, fərdin doğumundan başlayaraq bütün həyatı boyunca davam edə bilməsi, təhsilin bütün pillələrini və səviyyələrini əhatə etməsi, bütün təhsil formaları vasitəsilə mümkünlüyü, müxtəlif məkan və sahələrdə baş verə bilməsi (məsələn, işdə, ailədə, cəmiyyətdə və s.), habelə fərqli məqsədlərə xidmət etməsi (məsələn, karyera inkişafı, şəxsi inkişaf, cəmiyyətə xidmət və s.) aid edilmişdir. 18 iyul 2018-ci ildə qəbul edilmiş Azərbaycan Respublikasının ömürboyu təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsində də ömürboyu təhsilin tərifi "bilik, bacarıq, kompetensiya (səriştə) və ya kvalifikasiyaların təkmilləşdirilməsi ilə nəticələnən ömürboyu təlimin (öyrənmənin) bütün növləridir" olaraq verilmişdir [3].

Tərifl ərdən göründüyü kimi ömürboyu təhsil anlayışının ən böyük özəlliyi ondan ibarətdir ki, o təhsilin hər hansı bir forması (formal, qeyri-formal, informal), pilləsi və səviyyəsi ilə məhdudlaşdırılmır və əsas diqqəti əldə olunmuş bilik və bacarıqlara, başqa sözlə desək təlimin nəticələrinə yönəldir.

Yuxarıda qeyd olunanlar onu deməyə əsas verir ki, ömürboyu təhsil infrastrukturunun yaradılması istiqamətində tədbirlər formalaşdırılıb icra olunarkən həm formal, həm qeyri-formal, həm də informal təhsilin əhəmiyyəti və rolu nəzərə alınmalı, təhsil imkanlarının müxtəlif yaş və əhali qruplarından olan şəxslərə (daha öncə aldığı təhsil səviyyəsindən asılı olmayaraq) əlçatanlığının

artırılması prioritetləşdirilməlidir [14]. Hər kəs üçün keyfiyyətli təhsilin təmin edilməsi barədə dördüncü Dayanıqlı İnkişaf Məqsədinin də məğzində məhz yuxarıda təsvir olunan istiqamətləri əhatə edən ömürboyu təhsil sistemi dayanır [5, 15].

Ömürboyu təhsil mövzusunda çoxsaylı beynəlxalq və regional xarakterli tədbirlərdə qəbul edilmiş bəyannamə və digər tövsiyə xarakterli sənədlərin, habelə mövzu ilə bağlı müxtəlif araşdırmaların, xüsusən də YUNESKO-nun Ömürboyu Öyrənmə İnstitutunun tədqiqatlarının təhlili nəticəsində ömürboyu təhsili dəstəkləyən təhsil infrastrukturunun əsasını təşkil edən sütunların aşağıdakılar olduğu qənaətinə gəlinmişdir [6, 13, 17]:

– qeyri-formal və informal təhsil formaları vasitəsilə əldə edilmiş bilik və bacarıqların tanınması mexanizmi;

– kredit toplanması və transferi sistemi;

– təhsil pillələri və səviyyələri arasında keçid imkanlarının tənzimlənməsi, xüsusən də ali təhsilə aparan yolların (və ya imkanların) çoxaldılması yolu ilə ali təhsilin əlçatanlığının artırılması;

– Milli Kvalifikasiyalar Çərçivələri;

– təhsil məsələləri (və ya yolları) üzrə məsləhət xidmətləri göstərən müəssisələrin yaradılması.

Yuxarıda qeyd olunan istiqamətlərin hər biri üzrə Azərbaycan Respublikasında mühüm işlər görülsə də, həmin işlərin əhatəsi və təsiri hər kəs üçün təhsil imkanlarını əlçatan olmasına və beləliklə, ömürboyu təhsil infrastrukturunun yaradılmasına kifayət etmir. Belə ki, qeyri-formal və informal təhsil vasitəsilə əldə edilmiş səriştələrin tanınması mexanizmi hazırda yalnız ilk peşə təhsili səviyyəsinə münasibətdə tətbiq olunur [16]. Kredit toplanması və transferi sistemi də hazırda ölkəmizdə natamam şəkildə, yəni sadəcə ali təhsilin bakalavriat və magistratura, habelə yüksək texniki peşə və orta ixtisas səviyyələrində tətbiq olunur. Kredit toplanması və transferi sisteminin məhdud şəkildə tətbiqi kreditlərin kvalifikasiya səviyyələri arasında keçid aləti kimi (toplanmış kreditləri tanıtdırmaqla bir təhsil pilləsindən (və ya səviyyəsindən) digərinə daha rahat və asan keçid imkanlarının olması və daha qısaldılmış təhsil proqramlarında təhsilalma) istifadəsini əlverişli etmir. Təhsil pillələri və səviyyələri arasında keçid mexanizmlərinin, xüsusən də ali təhsilə qəbul imkanlarının məhdud olması formal təhsilin əlçatanlığına mənfi təsir edir. Belə olduqda, formal təhsilin peşə təhsili və ali təhsil pillələrində təhsilalanların çox böyük hissəsini ümumi təhsil müəssisələrini bitirənlər, xüsusilə ali təhsil pilləsində tam orta təhsil səviyyəsini bitirib mərkəzləşdirilmiş qaydada keçirilən qəbul imtahanlarında iştirak edənlər təşkil edir [2, 11]. Yuxarıda qeyd olunduğu kimi ömürboyu təhsil anlayışının əsasını təşkil edən əsas prinsiplərdən biri isə fərdin daha öncə aldığı formal təhsil səviyyəsindən asılı olmayaraq onun üçün təhsil imkanlarının maksimum əlçatan edilməsidir [7, s.18]. Milli Kvalifikasiyalar Çərçivələrinə gəldikdə isə, Azərbaycan Respublikasının ömürboyu təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsi ölkədə qüvvədə olan normativ hüquqi aktlara əsasən hazırlandığından və mövcud kvalifikasiya sistemində nəyisə dəyişməyi hədəfləmədiyindən, o, sırf kommunikasiya məqsədli sənəd kimi qəbul edilir [3, 7, s.104]. Bundan əlavə, Kvalifikasiyalar Çərçivəsinin ömürboyu təhsil infrastrukturunun yaradılmasında (əsasən kvalifikasiyalar arasında müxtəlif keçid imkanlarını tənzimləməklə) səmərəli bir alətə çevrilməsi üçün sözügedən infrastrukturun yuxarıda təsvir olunan digər komponentləri tam işlək bir vəziyyətə gətirilməlidir. Məsləhət xidmətlərinin göstərilməsinə də son illər xüsusi diqqət ayrılsa da, hazırda belə xidmətlər peşəyönümlüdür və sırf təhsil məsələləri üzrə məsləhət xidmətlərinin mövcudluğu tədqiqat çərçivəsində müəyyən edilməmişdir [12].

Sadalanan istiqamətlərdə işin düzgün və səmərəli təşkili məqsədilə ilkin mərhələdə görülə biləcək mühüm tədbirlərdən biri sözügedilən sahələrdə qabaqcıl təcrübələri ilə seçilən xarici ölkələr tərəfindən həyata keçirilən işlərin öyrənilməsidir. Ömürboyu təhsil infrastrukturunun yaradılması istiqamətində beynəlxalq təcrübənin öyrənilərək milli konteksə inteqrasiyası bu sahədə işin təşkili üzrə geniş təcrübə toplamış ölkələrin yol verdikləri qüsurların təkrarlanmamasına, habelə potensial islahat sahələrinin və ehtiyaclarının çevik şəkildə müəyyənləşdirilərək konkret tədbirlərin formalaşdırılmasına xidmət etmiş olacaqdır. Burada xüsusilə vurğulamaq lazımdır ki, ömürboyu

təhsil infrastrukturunun yuxarıda təsvir olunan bütün istiqamətləri üzrə eyni səviyyədə uğur qazanmış ölkələr, demək olar ki, yoxdur, çünki ömürboyu təhsili aktuallaşdıran amillər və onlara cavab tədbirləri ölkədən-ölkəyə dəyişir. Bunu nəzərə alaraq, ömürboyu təhsil infrastrukturunun müxtəlif komponentləri üzrə bir ölkənin təcrübəsinin öyrənilməsi əvəzinə, hər bir komponentə ayrı-ayrılıqda yanaşılması, yəni məhz müvafiq komponentin (məsələn, qeyri-formal və informal təhsil vasitəsilə əldə edilmiş səriştələrin tanınması mexanizmlərinin tətbiqi ilə tanınan) uğurlu tətbiqi ilə tanınan ölkənin təcrübəsinin öyrənilməsi daha məqsədəuyğun olacaqdır. Misal üçün:

– Kredit toplanması və transferi sistemini Kvalifikasiyalar Çərçivəsinə inteqrasiya etməklə Kvalifikasiyalar Çərçivəsini ömürboyu təhsilin təşviqində, o cümlədən qeyri-formal və informal təhsil vasitəsilə əldə edilmiş bilik və bacarıqların tanınmasında işlək bir alətə çevirən uğurlu nümunələrdən biri Şotlandiyaya məxsusdur [9];

– Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsinin hazırlanması, icrası və idarə edilməsi üzrə zəngin təcrübəsi və qabaqcıl təcrübələri ilə seçilən ölkələrdən biri Cənubi Afrika Respublikasıdır [10];

– Finlandiya ali təhsil müəssisələrinə qəbul imkanlarının çoxaldılması, başqa sözlə desək, ali təhsilin əlçatanlığının artırılması yönündə siyasətləri ilə tanınır [4];

– Təhsil məsələləri ilə bağlı məsləhət xidmətlərinin təmin edilməsi istiqamətində isə qabaqcıl təcrübələrdən biri Danimarkaya məxsusdur. Ölkədə bu məqsədlə "eGuidance" adlı rəqəmsal platforma da yaradılmışdır [8].

Yuxarıda qeyd olunan nümunələrə onlarla başqa ölkələrin qabaqcıl təcrübələrini əlavə etmək olar. Burada daim nəzərdə saxlanılmalıdır ki, ömürboyu təhsil infrastrukturunun təşkili məqsədilə qabaqcıl beynəlxalq təcrübələrin öyrənilməsi istiqamətində səylərin əsas məqsədi ömürboyu təhsil infrastrukturunun mahiyyətinin daha dərindən başa düşülməsi və Azərbaycanda işlək infrastrukturun yaradılması üçün tələb olunan addımları müəyyənləşdirməkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası // 24 oktyabr 2013-cü ildə təsdiq edilmişdir. – Bakı, - 2013, - 8 s.
2. Azərbaycan Respublikasının ali təhsil müəssisələrinə tələbə qəbulu Qaydaları // 8 fevral 2017-ci ildə təsdiq edilmişdir. – Bakı, - 2017, - 14 s.
3. Azərbaycan Respublikasının ömürboyu təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsi // 18 iyul 2018-ci ildə təsdiq edilmişdir. – Bakı, - 2018, - 12 s.
4. Flexible learning pathways in Finnish higher education / International Institute for Educational Planning (IIEP-UNESCO). – Paris: IIEP-UNESO, - 2021. – 15 p.
5. Implementation of the UNECE Strategy for ESD Across the ECE Region (2015-2018) / United Nations Economic Commission for Europe. – Geneva: United Nations Economic Commission for Europe, - 2022. – 196 p.
6. International trends of lifelong learning in higher education / UNESCO Institute for Lifelong Learning. – Hamburg: UNESCO & Shanghai Open University, - 2023. - 69 p.
7. Making lifelong learning a reality: A handbook / UNESCO Institute for Lifelong Learning. – Hamburg: UNESCO, - 2022. – 197 p.
8. Official website of the Euroguidance Network [Electronic resource] / URL: https://euroguidance.eu/guidance-system-in-denmark
9. Official website of the Scottish Credit and Qualifications Framework [Electronic resource] / URL: https://scqf.org.uk/
10. Official website of the South African Qualifications Authority (SAQA) [Electronic resource] / URL: https://www.saqa.org.za/national-qualifications-framework/
11. Peşə təhsili müəssisələrinə qəbul Qaydası / 15 mart 2019-cu ildə təsdiq edilmişdir. – Bakı, - 2019, - 3 s.

12. Peşəyönümünə dair məsləhət xidmətlərinin göstərilməsi Qaydası / 11 iyun 2019-cu ildə təsdiq edilmişdir. – Bakı, - 2019, - 2 s.

13. The Hamburg Declaration on Adult Learning // Fifth International Conference on Adult Education. - Hamburg: UNESCO Institute for Education, - 1997. – 31 p.

14. The role of higher education in promoting lifelong learning / UNESCO Institute for Lifelong Learning. – Hamburg: UNESCO, - 2015. – 198 p.

15. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development / United Nations General Assembly. – New York: United Nations, - 2015. – 35 p.

16. Vətəndaşların peşə təhsili üzrə qeyri-formal və informal təhsil formaları vasitəsilə əldə etdikləri bilik, bacarıq, səriştə və təcrübənin qiymətləndirilməsi və tanınması məqsədilə imtahanın keçirilməsi və onlara peşə ixtisasını təsdiq edən sənədin verilməsi Qaydası / 5 avqust 2020-ci ildə təsdiq edilmişdir. – Bakı, - 2020, - 4 s.

17. World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education // World Conference on Higher Education – Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. - Paris: UNESCO, - 1998. - 16 p.

İQLİM DƏYİŞİKLİKLƏRİNİN İNSANIN PSİXOLOJİ SAĞLAMLIĞINA TƏSİRİ

Aydın Xalid oğlu Kərimov
Mingəçevir Dövlət Universiteti
Gəncə Dövlət Universitetinin doktorantı
aydin.karimov@mdu.edu.az

Giriş

İqlim dəyişikliyi əhalinin böyük bir hissəsinə təsir edir. Bu təsir müxtəlif coğrafi ərazilərdə və ictimai sağlamlıq üçün müxtəlif təhdid növləri ilə təzahür edir. iqlim dəyişikliyi və zehni sağlamlığın əlaqələndirilməsi ilə bağlı tədqiqatların azlığı narahatedici bir məqamdır. Ədəbiyyatın olmaması bəlkə də bu məsələnin mürəkkəbliyi və yeniliyi ilə əlaqədardır. İqlim dəyişikliyinin zehni sağlamlığımıza zaman-zaman, heç bir xroniki xəstəliyimiz olmadığı təqdirdə belə təsir etdiyi faktdır. İqlim dəyişikliyinin təsirlərinin fenomenologiyası çox fərqlidir-bəziləri adi zehni pozuntulara təsir edir, bəziləri isə qeyri-adi iqlim şəraitinə görə daha spesifikdir. Bundan əlavə, iqlim dəyişikliyi birbaşa məruz qalan və coğrafi şəraitlərində daha həssas olan müxtəlif əhali qruplarına daha kəskin təsir edir. Bəlkə də bəzi məqalələrdə iqlim hadisələri və zehni pozuntular arasındakı əlaqə yalnız yaxınlarda yaradılmış yeni terminlərin təqdimatı vasitəsilə təsvir edilmişdir: ekonarahatlıq, ekopsixologiya, ekoloji kədər, solastalgia, biosfer narahatlığı və s.[1]

Sistematik-təsviri baxış:

1970-ci illərdən etibarən alimlər iqlim dəyişikliyinə səbəb olan ekoloji amillərlə əlaqədar prosesləri anlamağa çalışırlar. Bizim iqlimimiz dəyişir, açıq-aşkar regional təsirlər meydana gəlir, məsələn, istilik dalğaları, sel və quraqlıq. İnsan fəaliyyətləri atmosferin tərkibini dəyişdirərək istixana effekti yaradır və bu da qlobal istiləşməyə səbəb olur. Bu fəaliyyətlər həmçinin kompleks dəyişkənliklərlə bağlı geriləmələrə səbəb olur ki, bunlar həmçinin psixoloji sağlamlıqla bağlı problemləri də əhatə edir. Alimlər hələ də temperaturdan asılı olaraq hansı dəyişikliklərin gözləniləcəyini, bu dəyişikliklərin müxtəlif mühitlərdə nə qədər geniş yayılacağını, geri dönüşü olmayan nöqtələrin nə zaman və harada müəyyənləşdiriləcəyini, qısa və uzun müddətli nəticələrin nə ola biləcəyini və kimlərin ən çox təsirlənən bioloji subyektlər və ən həssas qruplar olduğunu anlamağa çalışırlar. İqlim dəyişikliyinin bir hissəsi, insan fəaliyyətlərindən asılı olmayan planetin şərtləri (günəş şüalanması, planetin müstəqil fəaliyyəti, vulkan püskürmələri kimi) nəticəsində yaranır. Əksər

tədqiqatlar, qlobal istiləşmə səbəbindən biosferdə baş verən hadisələr zəncirinə diqqət yetirir. Qlobal istiləşmə, qismən fosil yanacaqlarının istifadəsi, meşələrin kəsilməsi və çirklənmə kimi antropogen fəaliyyətlərin nəticəsidir.[2]

Qlobal istiləşmə, gələcəkdə geniş yayılmış fövqəladə hallar yaradacaq. Bu fövqəladə hallar, kəskin iqlim hadisələrinin yerli ərazilərə təsir etdiyi real fenomendir. Bu hadisələr bunlardır: kəskin istilik (qlobal ortalama səth temperaturunun artması, istilik dalğaları); iqlim dəyişikliyi ilə əlaqəli su fəlakətləri (dəniz səviyyəsi artımı—sel, qasırğalar və sahil fırtınaları); quraqlıq; meşə yanğınları; qış fırtınaları, kəskin qar və güclü CAPE (konvektiv mövcud potensial enerji) fırtınaları (supercells, derecho və tornadolar).

Bir iqlim hadisəsini nə vaxt "fövqəladə" hesab edə bilərik? Elm sahəsində "fövqəladə" termini bir neçə kontekstdə istifadə olunur. Tərifə görə, "fövqəladə" hadisələr nadir və ya normal diapazondan kənarda olan hadisələrdir. Fövqəladə anlayışını Seneviratne və digər alimlər tərəfindən dəqiqliklə müzakirə edilmişdir. Fəlakətli təbii hava hadisələri yalnız iqlim dəyişikliyi səbəbindən yaranmır. Bəzi mövsümi dəyişikliklər və ya illik orta temperatur da "fövqəladə" ola bilər. Buna görə də, fövqəladə hallar baş verdiyi mühitin kontekstində başa düşülür. İnsanlar və cəmiyyətlər, bu hadisələr precedent olmayan və ya əvvəlki hadisələrdən fərqlənən zaman, onları şəxsi təcrübələrinə əsaslanaraq "fövqəladə" olaraq qiymətləndirirlər. Birdən-birə və fövqəladə iqlim hadisələri ilə təsirlənən bölgələrdə, yaşlılardan tez-tez "belə heç vaxt olmamışdı" deyə eşitmək adi haldır. Lakin yalnız bir iqlim ekstremasına və ya fövqəladə hadisəyə diqqət yetirmək daha böyük mənzərəni anlamağa imkan vermir. Bununla belə, son zamanlarda iqlim ekstremaları daha aydın görünür, hətta daha uzun müddətə baxıldıqda belə.[2]

Bütün hava hadisələri iqlim dəyişikliyindən təsirlənir. Son illərdə qlobal temperaturların artması və rütubət fərqlilikləri əvvəlki dövrlərlə müqayisədə qeydə alınıb. İqlim dəyişikliyi ilə bağlı bir qədər qeyri-müəyyənlik mövcuddur və elmi icma hələ də iqlim dəyişikliyini ekstremal hava hadisələrinin artması ilə tam şəkildə əlaqələndirə bilmir. Bununla belə, bir çox müəlliflər, ekstremal iqlim hadisələrinin ekosistemlərə və cəmiyyətlərə əhəmiyyətli təsir göstərdiyinə inanır. Orta temperatur və ya yağış dəyişikliklərinin qasırğalar, quraqlıq, istilik dalğaları və şiddətli yağışlarla birbaşa əlaqələndirildiyi bildirilmişdir. Alimlər antropogen təsirin ekstremal hadisələrin artmasına və qlobal miqyasda fəlakətli nəticələrə səbəb olmasına inanır.

2018-ci ilin sonlarında Polşada keçirilən Katovitse iqlim dəyişikliyi konfransı, hər bir dövlətin emissiyaları azaltmaq və qlobal temperatur dəyişikliklərini 1.5°C-dən aşağı saxlamağa çalışmaq üçün sonuncu bir konfrans oldu. Qlobal temperaturun 1.5°C-dən çox artması, ekstremal hava hadisələrinin tezliyinin və şiddətinin qlobal miqyasda artması ilə əlaqələndirilmişdir. Həmçinin, istixana effekti artıq qlobal iqlim dinamikasını dəyişdirmişdir. Mühüm məlumatlar göstərir ki, insan fəaliyyətləri ekstremal hadisələrə, məsələn, Avropa və Rusiyada istilik dalğalarına və Pakistanda fəlakətli sellərə səbəb olmuşdur. İqlim dəyişikliyinin ekstremal hadisələrlə necə əlaqəli olduğunu anlamaq, cari elmi çağırışdır. Müxtəlif izah edici eksperimental modellər mövcuddur. Hər bir metod insan fəaliyyətinin nəticələrini və onların təbii iqlim dəyişiklikləri ilə necə əlaqəli olduğunu izah edə bilməlidir.

Qlobal iqlimin dövrlər ərzində necə inkişaf etdiyinə dair modellər mövcuddur və bunlar cari ekstremal hadisələrə kontekst vermək üçün faydalı ola bilər. Bu cür tədqiqatlar son onilliklərdə artmışdır. Tarixi modellər və yerin səth temperaturunun oxunuşları göstərir ki, antropogen istiləşmə ilə ekstremal hava hadisələrinin davamlılığı arasında güclü əlaqə mövcuddur. Bu yanaşmalar, tarixi qlobal istiləşmənin hər bir hadisənin ehtimalına və şiddətinə necə təsir etdiyini qiymətləndirməyə imkan verir. Bütün ekstremal iqlim hadisələri böyük miqyaslı termodinamik mühit dəyişiklikləri ilə əlaqələndirilir. Məsələn, orta temperaturun artması istilik dalğalarına səbəb olur; torpaq rütubətinin azalması və buxarlanma meyllərinin artması, quraqlıqların daha çox rast gəlinməsinə və daha şiddətli olmasına gətirib çıxarır; yüksək dəniz səthinin temperaturu və rütubət anomaliyaları, fırtınalar və Arktik buz sahələrinin əriməsi ilə əlaqələndirilir.

Statistik metodlar ekstremaları müşahidə edilən iqlim meylləri ilə əlaqələndirir. Bu, çətin olmuşdur. Peyk dövrü (1979-dan indiyədək), Arktik səth temperaturunun sürətli artması ilə üst-üstə düşür. Elmi cəmiyyətdə Arktik buzlaqlarının cari minimum genişlənməsi ilə antropogen təsirin əlaqəli olduğuna yüksək statistik etimad vardır. Müəlliflər əmindir ki, bəzi ekstremal hadisə növləri, xüsusilə istilik dalğaları və yağış ekstremaları, qlobal istiləşmənin nəticəsi olaraq artacaq. Ekstremal iqlim hadisələrinin tezliyi və şiddəti qlobal tarixdə bənzərsizdir. Müzakirələr hələ də davam edir və əhəmiyyətli irəliləyişlərə baxmayaraq, yerli hadisələrin dəqiq təhlilini aparmaq, bütün əlaqəli termodinamik prosesləri qiymətləndirmək hələ də çətindir. Bəzi tədqiqatlar artıq göstərir ki, precedens olmayan ekstremal iqlim hadisələrində daha mürəkkəb mexanizmlər iştirak edə bilər.

İqlim dəyişikliyinin insan psixoloji sağlamlığına təsiri:

Lakin iqlimimiz sadə sistem kimi deyil, əksinə mürəkkəb sistem kimi davranır, rejim dəyişiklikləri, osilasiya və xaotik dalğalanmalarla xarakterizə olunur, buna görə proqnozlar çətindir. İqlim dəyişikliyi, həyat tərzimizi və sosial yenidənqurma baxımından insan itkisinə və ağır nəticələrə səbəb olacaq dəyişiklikləri qaçılmaz edəcəkdir. Lakin, hələ də dəqiq deyil ki, planetdə nə qədər insan iqlim dəyişikliyinin səbəb olduğu ekstremal hadisələrdən təsirlənəcək və bu hadisələr nə qədər və nə zaman onların həyat keyfiyyətinə təsir göstərəcəkdir. İnsanlar, birbaşa (məsələn, ekstremal hadisə zamanı) və ya dolayı yolla (qida azlığı, aclıq, su çatışmazlığı, əkin və ya ov üçün yerin azalması, köçkünlük) sağ qalma təhlükəsi ilə üzləşə bilərlər. Bu hadisələrlə mübarizə aparmaq və cəmiyyətləri uyğunlaşdırmaq barədə məsləhət vermək məqsədilə iqlim dəyişikliyi və ekstremal hadisələr barədə beynəlxalq ixtisaslaşmış təşkilatlar hesabatlar hazırlamış və strategiyalar və tədbirlər təklif etmişlər. İqlimşünaslıq, əvvəllər fiziki coğrafiyanın bir sahəsi olaraq, indi elmi icma daxilində daha böyük əhəmiyyət kəsb edir. Ekstremal hadisələr, iqlim dəyişikliyi ilə insan dünyası arasındakı qarşılıqlı əlaqə nöqtəsidir.[1]

Bundan əlavə, ekosistemimiz, uyğunlaşma və ya miqrasiya etməmək səbəbindən bitki və heyvanların yox olma riski ilə qarşı-qarşıya qalacaq, bu da "yox olma- domino effekti"nin artan riskinə səbəb olacaq. İqlim dəyişikliyi, yırtıcı və ov arasındakı ekoloji qarşılıqlı əlaqələrin gücünü yenidən paylaya bilər . [5]

Bundan başqa, qlobal istiləşmənin təsirləri, məsələn, quraqlıqlar və torpağın quruması, xüsusilə kənd yerlərində daha güclü təsir göstərə bilər, məsələn, kənd təsərrüfatında çətinliklər, aclıq, məcburi miqrasiya; sahil və deltas sahələrinin sıxışması, vektorlarla yayılan xəstəliklər səbəbindən fiziki xəstəliklərə də səbəb ola bilər. Qlobal istiləşmə, bioloji müxtəlifliyi azaldaraq ekosistemlər üçün risk yarada bilər, balıqçılıq və ov fəaliyyətlərini dəyişdirə bilər. Həmçinin, anormal böcək populyasiyaları və nəticədə pestisid və ya GMO istifadəsinin artması ilə qıtlıq yarana bilər və bioloji müxtəliflikdə dəyişikliklər baş verə bilər. Qlobal əhalinin 80%-i iqlim dəyişikliyinin təsirləri nəticəsində su və qida çatışmazlığından təsirlənir.[3]

Ətraf mühit amilləri psixiatriyada getdikcə daha vacib hala gəlir, çünki bunlar irsi qüsurlara səbəb ola bilər, nevroinkişafı pozar, hətta endogen psixi pozuntuları tətikləyə bilər, həmçinin psixosomatik və neyroloji xəstəlikləri oyada bilər. İqlim, insan cəmiyyətləri arasında fəlakətli təsirə malik güclü hadisələr yarada bilər. Fəlakətlər, tornadolar, daşqınlar və quraqlıqlar kimi adi mövsümi hava dəyişikliklərindən fərqli olaraq psixoloji və psixopatoloji sıxıntılar yaradır. Bundan əlavə, psixi sağlamlıqla bağlı müalicə edilən insanlar üzərindəki iqlim hadisələri ilə bağlı araşdırmalarda adətən nəzərə alınmayan digər iqlim hadisələri (məsələn, okean turşulaşması, turş yağış, superfog, buzlaqların əriməsi, biomassa yox olması) da psixi sağlamlıq üzərində daha geniş təsirə malik ola bilər.

Psixiatriya, iqlim dəyişikliyi ilə əlaqədar olaraq psixiatrik pozuntularla bağlı spesifik ədəbiyyatın hələ də mövcud olmaması və daha çox qeyri-müəyyən olması ilə yanaşı, yalnız son vaxtlarda bu məsələyə yaxınlaşmağa başlamışdır.[4]

Nəticə

Psixi sağlamlığa təsirlər, ekstremal hadisədən sonra və ya əvvəl baş verə bilər . İqlim dəyişikliyinin psixi sağlamlıq nəticələri minimal stres və narahatlıq simptomlarından klinik pozuntulara qədər dəyişir, bunlar arasında anksiyete, yuxu pozğunluqları , depressiya, travma sonrası stress (PTSD) və intihar düşüncələri yer alır. Digər nəticələr, fərdlər və cəmiyyətlər üzərində həyatlarının gündəlik gedişatına, qəbul etmələrinə, təcrübələrinə, iqlim dəyişikliyi ilə mübarizə aparmalarına, onu anlamağa və ona uyğun cavab vermələrinə təsir edə bilər. İqlim və ya hava ilə əlaqəli təbii fəlakətlərə məruz qalan çox sayda insan, stres və ciddi psixi sağlamlıq nəticələri yaşayır. Bəzi təbii fəlakətlərin iqlim dəyişikliyi səbəbindən daha tez-tez baş verməsi gözlənilir. Xüsusilə, həyatın pozulmasına səbəb olan ekstremal hadisələrə, məsələn, həyat itkisi, resurslar, sosial dəstək və sosial şəbəkələr və ya geniş miqyaslı köçürmə, reaksiyalar post-travmatik stress pozğunluğu (PTSD), depressiya, ümumi anksiyete, maddə istifadəsi və ya sui-istifadəsi və intihar düşüncələri kimi hallar daxildir. Tədqiqatlar göstərib ki, peri-travmatik təcrübələr fəlakət zamanı və dərhal sonrasında yaşanan kəskin stresi ilə sıx əlaqəlidir ki, bu da PTSD-nin yaranmasına səbəb ola bilər. Sonra, sağ qalanlar üçün gündəlik həyat fəaliyyətlərində azalma və "yer anlayışının" itirilməsi kimi digər nəticələr meydana çıxır. Bu vəziyyətlər psixi sağlamlıq risklərini artıra və daha da pisləşdirə bilər. İqlim dəyişikliyi barədə xəbərlər insanları qeyri-müəyyən və stressli edir, hətta depressiyaya salır və gücsüzlük hissi yaradır. Bu dəyişikliklərin həyatda yaratdığı konkret təsirlər, bu hadisələrə müxtəlif psixopatoloji reaksiyalar doğurur. Qısacası, kəskin təsirlər, bütün ekstremal hadisələrə (məsələn, daşqınlar, hurikanslar, meşə yanğınları və s.) dərhal müdafiəsiz və köməksiz insanları psixi zədələrə məruz qoyur. Subakut təsirlər, iqlim dəyişikliyinin təsirlərini dolayı yolla müşahidə edən insanların yaşadığı güclü emosiyalar, insanların və digər növlərin sağ qalması ilə bağlı qeyri-müəyyənlikdən yaranan anksiyete və nəhayət, bloklanmışlıq, yönsüzlük və passivlik hissi ilə əlaqəlidir. Uzunmüddətli nəticələr, geniş miqyaslı sosial və icma təsirlərinin zorakılıq, məhdud resurslar üzərində mübarizə, məcburi köç və köçkünlük, fəlakətdən sonra uyğunlaşma və xroniki ekoloji stres şəklində özünü göstərir . Beləliklə tədqiqatımızda müxtəlif ekstremal hadisənin psixi sağlamlıq üzərindəki təsirlərini nəzərə aldıq. Həmçinin, mühit dəyişikliklərinə psixi sağlamlıq adaptasiyasını da araşdırdıq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ş.Ə.Əhmədov, H.Ş.Hüseynova, N.Z.Əskərova "Qlobal iqlim dəyişikliklərinə təsir edən mühim amillər;

2. United Nations Development Programme; Chromextension://kdpelmjpfafjppnhbloffcjpeomlnpah/https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/az/11.pdf

3. Goldsmith, B. (2023, sentyabr 3). İsti dalğaların ağlımıza təsiri. Psychology Today. https://psychologytoday.com/us/blog/emotional-fitness/202307/the-sizzling-impact-of-heat-waves-on-our-minds

4. Jarvis, B. (2023, oktyabr 25). İqlim dəyişikliyi terapevtləri gecə saatlarında ayıq saxlayır. The New York Times. https://www.nytimes.com/2023/10/21/magazine/climate-anxiety-therapy.html?unlocked_article_code=1.8Uw.-R3V.2IuxeV_e2qAF&smid=url-share

5. Solomon, L. (2023, oktyabr 19). Yeni hesabat iqlim dəyişikliyinin uşaqlar və gənclər üçün təhdidlərini müəyyən edir. HealthDay News. https://www.healthday.com/healthpro-news/public-health/physician-s-briefing-climate-2665974786.html

PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING SCHOOL ADJUSTMENT IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Aynur Firuz Alimuradova
Institute of Education of the Republic of Azerbaijan
a.elimuradova@arti.edu.az

Establishing a consistent daily routine both at home and in the nursery helps children to settle into a planned schedule and makes the transition to a more structured routine in primary school smoother. This includes establishing a consistent daily routine for meals, toileting and bedtime. If anything is likely to change, it is possible to ensure that children are notified in advance so that they feel prepared. By developing a predictable daily routine, children gain a secure sense of self-worth.

At a young age, children begin to understand and name their emotions, practising how to cope with them as they arise. Before the transition to primary school, some children may feel anxious and upset, and it is important to provide emotional support and validation of these feelings. In nurseries, this is done through open discussions about any fears or worries and telling stories that explain human emotions.

Children experience anxiety about something that happens at school, such as moving to a new school or exams. However, sometimes school can become difficult, stressful or worrisome for a much longer period of time. If your child is anxious about school or cannot go, it can be exhausting for both of you. Mornings in particular can be really stressful for the whole family as parents try to juggle their child's feelings with the pressure of getting them to school and other commitments such as work. Even if they manage to get their child to the school gates, they have to know how difficult it will be for them to get through the day or know that you will face the same problem tomorrow morning. Healthy adjustment to school involves both cognitive and social adjustment [1]. Children who feel good about themselves have the confidence to try their best at new things. They are proud of what they can do. Self-esteem also helps children cope with mistakes. They feel encouraged to try again, even if they do not succeed at first. Self-esteem helps children perform better in school, at home and with friends. Children with low self-esteem feel insecure about themselves. If they think others will not accept them, they may not join in. They may allow others to treat them poorly and have a hard time standing up for themselves. They may give up easily or not try at all. Children with low self-esteem have a hard time coping when they make mistakes, lose, or fail. Intrinsic motivation (enjoying learning for its own sake) and extrinsic motivation (focusing on rewards or praise) play a role in how students interact with school. Students with intrinsic motivation often have an easier time adjusting because they find satisfaction in learning and achieving. Goal orientation (mastery or performance goals) also influences adjustment; students with mastery goals, who focus on learning and improving, are often more adaptive and resilient than those with performance goals, who primarily seek approval or avoid failure [2]. The process of adaptation to school is multifaceted and includes a number of psychological, social, and environmental factors. By understanding these influences, educators, parents, and mental health professionals can better support students in achieving positive and healthy adaptation to school. Schools that foster supportive teacher-student relationships, encourage positive peer interactions, and provide resources for mental health and coping skills can significantly improve students' adaptation experiences.

References

1. Akcinar, B. / The Predictors of School Adaptation in Early Childhood. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 93. 1099-1104. 10.1016/j.sbspro.2013.09.338.

2. Axmedov G.G., Alimuradova A.F. İspolzovaniye vozmojnostey elektronnıx resursov obucheniya v period pandemii // Munitsipialnoye obrazovaniye: innovatsii i eksperiment. -2021. № 1 (76), -s.15-23 / https://in-exp.ru/mo-1-2021.html

3. Sylaj V., Ramabaja A.H. Exploring Factors in the Adaptation of First Grade Students: Transition from Preschool to First Grade Primary School. Journal of Social Studies Education Research / Social Information Education Researches Magazine -2022. -13 (3), -pp. 56-78 https://jsser.org/index.php/jsser/article/download/4055/576

4. Polivanova, K. N. Psychology of Age Crises. Moscow: Publishing Center "Academy" - 2000. -184 p.

ABOUT ISSUES OF PHONETICS AND PHONOLOGY IN TURKISH LANGUAGES

Aynur Murad gizi Namazova
Phd student
Azerbaijan State Pedagogical University
aynamaz@mail.ru

A phonetic "speech act" is a concrete action, develops instantaneously between two people and exists together with the person. While phonology studies the speech part, i.e. "speech", it studies the abstract part of the speech act, i.e. the structure of "language" which is a common property of the receiver. If the term "functional phonology" is used for the term phonology in Turkish, the general term "phonology" is used for phonetics.

Based on these determinations and differences, linguists call the smallest unit studied by phonetics, which is concrete, material and personal, "sound", and the smallest unit of sound, which is intangible, abstract and meaningfully distinctive, is called "phoneme". Necip Uchok says about the phoneme: "If we take it in a narrow sense, the phoneme is the simplest element that makes up a word or a syllable - because many scientists consider a syllable as a language unit. Therefore, in order for any sound to be a phoneme in the sense we understand, it must form a word that is the unity of the language, that is, it must appear before us with a meaning. For this to happen, the sound, which we call phonemes, must be regularly composed. Therefore, the phoneme must have a place in our mind, or rather in our consciousness, because it makes up the word and gives meaning. In the sense of a word, each phoneme has a meaning.

A phonetic "speech act" is a concrete action. develops instantaneously between two people and exists together with the person. While phonology studies the speech part, i.e. "speech", it studies the abstract part of the speech act, i.e. the structure of "language" which is a common property of the receiver. transmitter. If the term "functional phonology" is used for the term phonology in Turkish, the general term "phonology" is used for phonetics.

Based on these determinations and differences, linguists call the smallest unit studied by phonetics, which is concrete, material and personal, "sound", and the smallest unit of sound, which is intangible, abstract and meaningfully distinctive, is called "phoneme".

Necip Uchok's ideas about phoneme are particularly interesting: "If we take it in a narrow sense, phoneme is the simplest element that makes up a word or a syllable - because many scientists consider a syllable as a language unit. Therefore, in order for any sound to be a phoneme in the sense we understand, it must form a word that is the unity of the language, that is, it must appear before us with a meaning. For this to happen, the sound, which we call phonemes, must be regularly composed. Therefore, the phoneme must have a place in our mind, or rather in our consciousness, because it makes up the word and gives meaning. In the sense of a word, each phoneme has a meaning.

"It should be noted that phonemes are not defined as "sound", i.e. as the result of certain actions of the speech organs or as some sensory impressions, but as units within the word". When distinguishing phoneme from sound Walter Porzik explains and defines the phoneme as follows: "Expressions in the language to determine its structure, proceed as follows: First, it is observed which pronunciation lines are repeated often in the word. Of course, they are never exactly the same, but it is enough for the speakers that they are the same, as determined by their behavior. To such strings, a sign, for example, a letter, is attached, and the elements of the word are taken. Then each speech can be represented with the help of a combination of such elements. After that, it is investigated in which different environments the mentioned elements appear and which can be used interchangeably in the same environment. Thus, in a language one finds elements that exist independently of the environment. These are called phonemes (sound units, phoneme, lauteinheiten).

References

1. Cengiz Alyılmaz (2007), In the Traces of (Origin) Turkish Inscriptions, KaraM Publications, Ankara, p. 1.

2. Doğan Aksan (2000), Yesterday, Today, Tomorrow of Turkish Turkish, Bilgi Publishing House, Ankara, p. 29.

3. Dogan Aksan (2000), p. 33-37

4. Dogan Aksan (2004), Linguistics, Linguistics and Turkish Writings, Multilingual Publications, Istanbul, p.203.

5. Doğan Aksan (2014), In the Traces of the Oldest Turkish, Realities Revealed by Lexical, Semantic and Morphological Studies on the Orhun and Yenisei Inscriptions, Bilgi Publishing House, Ankara, p. 17.

6. A. Bijan Ercilasun "Turkish Language from History to the Future", Turkish Language, Language and Literature Magazine, May 1999, S. 569, p. 355-362"

7. Osman Nedim Tuna (1997), The Historical Interest of Sumerian and Turkic Languages and the Age of the Turkish Language, TDK Publications: 561, Ankara, p. 48. 7 Ahmet Buran, Ercan Alkaya (2004), Contemporary Turkish Dialects, Akçag Publications, Ankara, p. 13

8. Semih Tezcan (1978), "Old Turkish Language and Writing", Turkish as a Language of Knowledge, Culture and Education, Turkish Historical Society Publications, Ankara, p. 272.

9. Talat Tekin, Mehmet Ölmez (1995), Turkish Languages, Simurg-T.C. Publications of the Ministry of Culture, Ankara, p. 14. Prof. for the historical development of the Turkish language. Dr. Ahmet Bican Ercilasun's work entitled "Ahmet Bican Ercilasun (2004), Turkish Language History from the Beginning to the Twentieth Century, Akcağ Publications, Ankara" can be used.

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ MÜASİR TEXNOLOGİYALARDAN İSTİFADƏNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Aynur Yaşar qızı Təhməzova
Azərbaycan Dillər Universiteti
aynur.tahmazova4@mail.ru

XXI əsr innovasiyalar, yeniliklər dövrü olaraq qiymətləndirilir. Bu dövrün əsas tələblərindən biri də müasir texnologiyalardan istifadə edilməsidir. Günümüzdə bir çox sahələrdə(səhiyyə, biznes və s.) istifadə edilən texnologiyalar təhsildən də yan keçməmişdir. Təhsil sahəsində müasir texnologiyalar dedikdə, informasiya kommunikasiya texnologiyaları (İKT) nəzərdə tutulur. Həm ənənəvi, həm də onlayn dərs prosesində dərs keyfiyyətinin artırılmasına effektiv təsir göstərən əsas vasitələrdir.

Azərbaycanda İKT-dən XX əsrin sonlarından istifadə edilməyə başlanmasına baxmayaraq, son illərdə bu istifadə geniş vüsət almışdır.Xüsusilə, geridə qoyduğumuz pandemiya İKT-dən istifadəni zərurət hala çevirərək ondan daha geniş şəkildə istifadə edilməsinə səbəb olmuşdur. Onlayn təhsilin sinxron(Teams, Zoom, Skype və s.) və asinxron(e-poçt, söhbətlər, bloqlar və s.) formasına tələbatın artması, məlumat və informasiyaların sürətli və rahat şəkildə əldə edilməsi, lazım olan mənbə və resursların əlçatanlığı təhsil sahəsində texnologiyalardan istifadəni şərtləndirmişdir.Tədris prosesində istifadə olunan əsas texnoloji vasitələrə: smart lövhələr, bulud texnologiyaları, elektron kitablar, smartfonlar, planşetlər, kompüterlər və s. aid edilir[1].

Texnologiyaya əsaslan təlim modeli şagirdyönümlü olmaqla, yeni interaktiv təlim metodları ilə birgə tətbiq edilərək xarici dilin tədrisi prosesində həm şagirdlər, həm də müəllimlərin motivasiyasını yüksəltməyə, stimullaşdırmağa, müəllimin peşəkar bacarıqlarından istifadə etməklə şagirdlər üçün fasilitator rolunu oynayaraq onların daha rahat və sərbəst şəkildə öz üzərlərində işləməsinə şərait yaratmağa, dilöyrənmə üçün vacib olan kommunikasiya, danışma, yazı, dinləmə və oxu bacarıqlarını formalaşdırıb inkişaf etdirməyə, sosiallaşmağa imkan verən təlim modelidir.

Xarici dilin tədrisi prosesində texnologiyaların rolu haqqında bir çox tədqiqatçılar araşdırmalar aparmışlar. Bu tədqiqatçılara, J.Jonson, N.H.Kondo, Basova, Gilakjani, Gökcearslan, Yılmaz və başqalarını aid etmək olar.

Müasir dövr texnologiyaları xarici dilin tədrisi zamanı yalnız avtomatlaşdırılmış məşğələləri yerinə yetirmək üçün deyil, kommunikasiya üçün vasitə kimi istifadə olunur. Xarici dilin öyrənilməsi ilə bağlı istənilən mövzuda məlumat və informasiyalar artıq internetdə mövcuddur və bu əlçatanlıq da dilöyrənənlərə daha çox motivasiya verərək öyrənmə prosesini sürətləndirir. Hazırda xarici dil öyrənilməsində istifadə olunan müasir texnologiyalara: Kommunikasiya labaratoriyası (communication lab);Video konfrans (video conferencing); CALL; Podcasting; Sürətli keçid qələmi; Quicktionary və s. aid etmək olar[3].

Texnologiyalardan istifadə etməklə tədris edilən xarici dil dərslərində müəllimin rolu çox böyükdür. Müəllimin diqqət yetirməli olduğu məsələlər aşağıdakılardır:

- Dili tədris edən müəllim texnologiyalardan istifadə etmək bacarığına malik olmalıdır;
- Müəllimlər dər prosesinin planını elə qurmalıdır ki, rəqəmsal texnologiyaların tətbiqi öyrənmənin əsas məqsədinə mane olmasın;
- Həm ibtidai, həm də yuxarı sinif şagirdləri üçün texnoloji vasitələrin müxtəlif formalarını seçmək, təcrübə aparmaq, onlara tanış olan təlim metodları ilə əlaqələndirərək dərs keçmək vacib hesab edilməlidir;
- Müasir dövrün müəllimləri insanların qarşılıqlı əlaqənin tərkib hissəsi olan sosial media vasitələrindən istifadə etməyi, şagirdləri ilə sosial kontekstə qarşılıqlı əlaqə qurmağı öyrənməlidirlər. Çünki, şagirdin inkişafı əsas olaraq sosial-mədəni fəaliyyətlərdə aktiv iştirak etməkdən asılıdır.
- Müəllimlər şagirdləri sosial mediada daha çox təcrübəli və məlumatlı insanlarla əlaqələndirərək onların öyrənmələrinə töhfə verməyə davam etməlidirlər[2].

Xarici dillərin tədrisində texnologiyalardan istifadə edilməsi həm şagirdlər, həm də müəllimlər üçün üstünlüklərini aşağıdakı kimi xarakterizə edə bilərik:

❖ Texnologiyalardan istifadə şagirdlərin fərdi şəkildə öyrənmə prosesinə qoşulmasına kömək edir. Hər bir şagird fərqli öyrənmə tərzinə malikdir. Məsələn, sürətlə işləmək istəyən şagird üçün virtual vasitələrdən istifadə etmək öyrənmə prosesinin daha rahat şəkildə həyata keçməsinə kömək edir.

❖ Demək olar ki, hazırki dövrdə hər yaşda şagird istənilən yerdə və zamanda rəqəmsal savadlılıq alətlərində istifadə etməyi bacarır. Texnoloji vasitələrdən istifadə etməklə şagirdlər sinifdən kənarda bilik əldə etmək, xarici dilləri öyrənmək üçün istifadə edə bilərlər.

❖ Vaxta qənaət etməklə yanaşı, ödənişsiz onlayn kurslara qoşulmaq və ya onları "Youtube" və bu kimi platformalar vasitəsilə izləməklə öyrənmə prosesini daha sərfəli olmasına kömək edir.

Texnoloji vasitələr xarici dilin tədrisində şagirdlərin hədəf dilin qrammatika, leksika və lüğət tərkibinin daha effektiv yollarla öyrədilməsinə, eyni zamanda dil bacarıqlarının formalaşdırılıb inkişaf etdirilməsinə birbaşa təsir göstərir. Məsələn, müxtəlif video və ya audio vasitələrlə şagirdlərdə dinləmə bacarığını inkişaf etdirmək mümkündür. Texnoloji vasitələr şagirdlərin dil ilə bağlı həm nəzəri, həm də praktik bilik və bacarıq səviyyələrini genişləndirir.

Bu vasitələrdən istifadə edilən dərs mühiti zamanın daha səmərəli istifadə edilməsinə, əyani vasitələr olan kitab və dəftərlərdən istifadənin minumuma endirilməsinə, şagirdin sərbəst şəkildə öz üzərində işləyərək güclü və zəif tərəflərini müəyyənləşdirməsinə, şagird fəaliyyətinin və əldə etdiyi nəticələrin müəllim və ya valideynləri tərəfindən izləmə imkanının olmasına, lazım olan resursların əlçatanlığına imkan verir.

Texnologiyalardan istifadə müasir dövr bacarıqları hesab edilən 4K bacarıqlarının (kritik düşüncə, kreativ düşüncə, kommunikativ düşüncə, koorperativlik) daha da inkişafına yol açır. Bildiyimiz kimi, xarici dil öyrənmə prosesi üçün dinləmə, yazı, oxu və danışma bacarıqları əsas bacarıqlar hesab olunur. Texnoloji vasitələrdən istifadə edilən mühit bu bacarıqların formalaşdırıb inkişaf etdirilməsində ən effektiv yol hesab edir.

Texnologiyalar dərs mühitində şagirdləri aktiv fəaliyyətə məcbur edir. Bu vasitələrdən istifadə edən müəllim bütün kollektivin dərs prosesində iştirakını təmin edə bilir. Şagirdlərin diqqətini dil öyrənmə prosesinə yönəlməsinə müvvəffəq olur. Təbii ki, bunun üçün müəllimin texnologiyalardan istifadə etmək və peşəkar müəllim bacarığının olması əsas şərtdir. Digər bir şərt isə, müəllim şagirdlərin dil səviyyələrinə uyğun metodlardan istifadəyə diqqət yetirməsidir.

Texnologiya əsaslı dil təlimi modelinin interaktiv metodlarla birgə keçirilməsi dilöyrənmə prosesinin uğurla nəticələnməsinə təsir göstərən əsas amildir. Bu metodlara: layihə əsaslı təlim, problem əsaslı təlim, oyun əsaslı təlim, tapşırıq əsaslı təlimi aid etmək olar. Məsələn, oyuna əsaslanan təlim modeli şagirdlərin dil örənmə prosesini daha əyləncəli yollarla öyrənmələrinə, layihə əsaslı təlim şagirdlərin əməkdaşlıq şəraitində qarşıya qoyulan layihəni tamamlamasına kömək edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Həsənov İ., Rüstəmova A., Babayeva N."Metodika və Pedaqogika" yenilənmiş çərçivə sənədi əsasında vəsait "Kurikulum" 2022.

2. Carstens K.J.,Mallon J.M., Bataineh M., Al-Bataineh A. Effects of teaching on student learning. TOJET: the Turkish Online Journal of Educational Technology,2022.

3. https://2nd sun.uz

RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNDƏ İNKLÜZİV TƏCRÜBƏLƏR

Aynurə Oktay qızı Binnətova
Bakı Slavyan Universiteti
aynurabinnatova@gmail.com

Giriş

Tədrisin məqsədi daha çox uşaq mərkəzli yanaşmaya doğru dəyişdiyindən, müxtəlif öyrənənlərin ehtiyaclarına uyğun olaraq həm tədrisin, həm də kurrikulumun fərqləndirilməsi ilə bağlı çoxlu müzakirələr gedir. İnklüziv sinif otaqları kontekstində əqli cəhətdən qüsurlu uşaqların tədrisi nəzərə alındıqda bu, daha qabarıq görünür. Riyaziyyatın tədrisinə ənənəvi olaraq ardıcıl bacarıqların inkişafı fərziyyəsi ilə yanaşılır və kurrikulumun digər sahələrinə nisbətən fərqləndirmək üçün daha böyük problem kimi görünür. Aparılmış tədqiqatlarda tədqiqat layihəsi Daun sindromlu uşaqları ibtidai məktəbdə riyaziyyatın tədrisinə cəlb edən effektiv ibtidai sinif müəllimlərinin təcrübələri araşdırılır.

Daun sindromu ümumi bir xəstəlikdir və öyrənmə əlilliyinin ən çox yayılmış səbəbidir. Təxminən 600-1000-də bir uşaq Daun sindromundan əziyyət çəkir. Daun sindromlu bir insanın ömrü təxminən 60 ilə 65 il arasındadır və bəziləri bu göstəriləndən daha uzun yaşayır. Daun sindromu bəşəriyyətin başlanğıcından bəri mövcuddur, lakin elmi ədəbiyyatlarda yalnız 1866-cı ildən bəri spesifik bir xəstəlik kimi təsvir edilmişdir. Daun sindromlu uşaqlar bütün sosial və təhsil səviyyələrində, bütün etnik qruplarda, hər yaşda olan valideynlərin övladlarıdır. Daun sindromlu bir uşağın olma ehtimalı ananın yaşından asılı olaraq, xüsusən 35 yaşdan sonra artır, amma bəzən 35 yaşından az olan hallara da rast gəlmək olur. (https://www.edsa.eu/down-syndrome/). Daun sindromu, təkcə Avstraliyada hər 660 uşaqdan təxminən birində rast gəlinir (Selikowitz, 1997). Avstraliyada bu uşaqların əksəriyyəti ümumi ibtidai məktəblərdə oxuyur və siniflərdə öz yaşıdları ilə yanaşı tədris prosesində iştirak edirlər (Gothard, 2010).

Ədəbiyyat təhlili

Daun sindromlu şagirdlərin adi riyaziyyat siniflərinə daxil edilməsi nisbətən yaxın tarixə malikdir (Cunningham, C.C., Glen, S., Lorenz, S., Cuckle, P. & Shepperdson, B.,1998, s.225-237).

Təhsil təminatçısı kursun və ya proqramın tələbənin, əlilliyi olan hər hansı bir şagirdin təlim təcrübələrində (qiymətləndirmə və sertifikatlaşdırma tələbləri daxil olmaqla) iştirak edə biləcəyi şəkildə tərtib edilməsini təmin etmək üçün ağlabatan addımlar atılmalıdır.

Tədris təcrübəsinin yeni tarixi ilə, müəllimlər üçün proqramların tərtib edilməsində və çatdırılmasında belə bir çətinlik yaranır ki, şagirdlər öz həmyaşıdları ilə birlikdə sinif işlərində iştirak edə və qiymətləndirilə bilsinlər. Bu, müəllimlərin öz məktəblərində inklüziv təhsil təcrübəsini qazanmaqla ola bilər. Buna görə də, təcrübəni inkişaf etdirmək imkanları əsasən təcrübə vasitəsilə əldə edilə bilər və müvafiq peşəkar öyrənmə bu nöqtədə vacib olacaqdır.

İnklüziv Təhsil. Riyaziyyatda ciddi əqli qüsurları olan şagirdlərə müəyyən mənada kömək etmək və onlara dəstək olmaq bir çox formada ola bilər. Bizi inklüziv təhsil təcrübələri xüsusilə maraqlıdır. Biz inklüziv təhsilin tərifini "ortaq ümumtəhsil mühitlərində bütün şagirdlərin müxtəlif öyrənmə ehtiyaclarının qarşılanması, qiymətləndirilməsi və dəstəklənməsi" praktikası kimi qəbul edirik (Thousand & Villa, 2000, s. 73). İnklüziv təhsilə bir fəlsəfi proses və təcrübə kimi baxmaq olar (Cologon, 2014, s. 17).

İnklüziv təhsil əlilliyi olan şagirdlərin təhsili üçün digər proseslərdən fərqlənir. Seqreqasiya xüsusi məktəblərdə və ya məktəb daxilindəki ayrı-ayrı siniflərdə (məsələn, xüsusi təhsil bölməsi) kimi ayrı təhsilə aiddir. Aktuallaşdırma şagirdlərin ümumi sinif şəraitində qeydiyyata alınması prosesinə aiddir, lakin şagirdin tələblərinə düzəlişlər və ya dəstək olmadan başqa bir ümumi yanaşma (inteqrasiya) şagirdin olduğu yerdə formaya salmaq olar, lakin parametrlərin özü dəyişmir. Uyğunlaşa bilməyən uşaq iştirak edə bilməz. Bu yanaşmaya missal: uşağın fiziki olaraq sinifin qalan hissəsi ilə eyni otaqda olması, lakin köməkçinin köməyi ilə fərqli işlər görməsi ola bilər. D'Alessio (2011, s.102) bunu "mikro istisna" adlandırdı.

Bir proses olaraq, inklüziv təhsil seqreqasiya, ümumiləşdirmə və inteqrasiyadan fərqlidir. O, "hər hansı formada ayrı-seçkilikdən azad, həm sosial, həm də akademik inklüzivliyi" nəzərdə tutur (Cologon, 2014, s. 12). Burada diqqət inklüziv təhsil fəlsəfəsi proseslərinə əsaslanan yanaşmalar, strategiyalar və fəaliyyətlərdən bəhs edilir. Biz öz işimizdə akademik inklüziv nöqteyi-nəzərdən müəllimlərin təcrübələri ilə xüsusilə maraqlanmışıq.

İnklüziv Riyaziyyat Təhsili

Elmi ədəbiyyatlarda inklüziv riyaziyyat siniflərində baş verənlərlə bağlı çox az məlumat verilir. İnklüziv təhsil təcrübələrinə dair müşahidə tədqiqatlarının bu yaxınlarda dərc edilmiş sistematik icmalı (McKenna, Shin, & Ciullo, 2015) riyaziyyat sinifləri ilə bağlı 2000-2013-cü illər arasında dərc edilmiş cəmi beş araşdırman müəyyən edilmişdir. Müşahidə tədqiqatları "məktəblərin siyasət dəyişikliyinə və tədqiqata əsaslanan təlimat prosedurlarından necə istifadə etdiyini sənədləşdirməyə çalışan" tədqiqatlardır (McKenna et al., 2015, səh. 2).

McKenna və birgə işləyən tədqiqatçılar (2015) nəzərdən keçirilən işlərlə sənədləşdirilmiş riyaziyyat tədris təcrübələrinin bir sıra nəticələrini bildirdi. Beş tədqiqatın hər biri, isə tək riyaziyyat tədrisinə töhfə vermir. Burada müəllimlərin çətin hesab etdikləri mövzulardan yan keçdikləri müşahidə edilir. Tədqiqatlardan birində, əksinə, riyazi jurnallarda düşüncələrini izah edən şagirdlərin fikirlərinin müzakirə edildiyi görünür.

Daun Sindromlu Şagirdlər üçün Riyaziyyat Təhsili

Daun sindromlu şagirdlərin riyazi inkişafı ilə bağlı mövcud anlayışları nəzərdən keçirərkən iki cəhətlə qarşılaşırıq. Birincisi, Daun sindromlu insanlar müxtəlif fenotiplərə malikdirlər - onların hamısı eyni deyil. Digər xüsusiyyətlərlə ortaq olaraq, ümumtəhsil və xüsusilə riyaziyyat üzrə nailiyyətlər fərddən-fərdə çox dəyişir. İkincisi, diaqnozla bağlı xüsusi biliklər inklüziv təcrübəyə maneə ola bilər. Bu, əks-intuitiv görünə bilər, lakin Kölqonun qeyd etdiyi kimi, bu yanaşma müəllimləri "uşağa deyil, etiketə fokuslamağa, beləliklə, onlar şagirdə uyğun olmayan strategiyaları həyata keçirməyə" cəhd edilir (Cologon, 2014, səh. 19) . Bununla belə, çoxlarının nümayiş etdirdiyi bəzi ümumi xüsusiyyətlər də vardır.

Daun sindromlu şagirdlər tərəfindən riyaziyyatın inkişafı ilə bağlı demək olar ki, bütün tədqiqat aspektlərini öyrənmişdir. Rəqəm anlayışının inkişafı ilə bağlı əhəmiyyətli çətinliklər bir çox tədqiqatçılar tərəfindən sənədləşdirilmişdir (Bird Buckley, 2001). Təəssüf ki, müəlliflərin bəziləri say anlayışı ilə bağlı çətinlikləri ümumi riyaziyyatla bağlı çətinliklərə ekstrapolyasiya edir, bu da Daun sindromlu şagirdlərin motivasiyasının düşməsinə gətirib çıxarır. Bəzi tədqiqatlar isə (Monari Martinez & Pellegrini, 2010) iddia edirlər ki cəbr kursu da daxil olmaqla riyaziyyatın digər sahələri Daun sindromlu şagirdlərin idrak maraqları daxilində ola bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Bird, G., & Buckley, S. (2001). Number skills for individuals with Down syndrome - An overview. Hampshire: The Down Syndrome Educational Trust.
2. Cologon, K. (2014b). Preface. In K. Cologon (Ed.), Inclusive education in the early years: Right from the start (pp. xviii - xix). Melbourne, Vic: Oxford University Press
3. Cunningham, C.C., Glen, S., Lorenz, S., Cuckle, P. and Shepperdson, B. (1998) . Trends and outcomes in educational placements for children with Down syndrome. European Journal of Special Needs Education. Vol. 13 (3), pp 225-237.
4. D'Alessio, S. (2011). Inclusive education in Italy: A critical analysis of the policy of Integrazione Scolastica. Rotterdam: Sense Publishers.
5. Gothard, J. (2010). Greater expectations. Living with Down syndrome in the 21st century. Perth, WA: Fremantle Press.
6. McKenna, J. W., Shin, M., & Ciullo, S. (2015). Evaluating reading and mathematics instruction for students with learning disabilities: A synthesis of observation research. Learning Disability Quarterly, 22(January), 1-13. doi: 10.1177/0731948714564576
7. Monari Martinez, E., & Pellegrini, K. (2010). Algebra and problem solving in Down syndrome: A study with 15 teenagers. European Journal of Special Needs Education, 25(1), 13-29. doi: 10.1080/08856250903450814
8. Selikowitz, M. (1997). Down syndrome: The facts (2nd ed.). London: Oxford University Press.
9. Thousand, J., & Villa, R. A. (2000). Inclusion. Special Services in the Schools, 15(1-2), 73-108. doi:10.1300/J008v15n01_05

LAYİHƏYÖNÜMLÜ TƏHSİL: MÜASİR YANAŞMALAR VƏ TƏTBİQ SAHƏLƏRİ

Zəka Rasif oğlu Əbilbəyli
Mingəçevir Dövlət Universiteti
zaka.abilbayli@mdu.edu.az

Giriş

Layihəyönümlü təhsil müasir təhsil sistemində innovativ yanaşmalardan biridir. Bu metod şagirdlərin bilik və bacarıqlarını real həyat problemləri üzərində tətbiq edərək öyrənmələrinə imkan verir. [1] Layihəyönümlü təhsil, şagirdlərin tənqidi düşünmə, yaradıcılıq və komanda işi kimi bacarıqlarını inkişaf etdirməklə yanaşı, onların motivasiyasını artırır və dərs materiallarının daha yaxşı mənimsənilməsini təmin edir. [2]

Layihəyönümlü təhsilin əsas prinsipləri:

- Problembazalı yanaşma: tədris prosesi müəyyən bir problemin həlli üzərində qurulur. Şagirdlər problemi araşdırır, həll yolları axtarır və nəticələrini təqdim edirlər. Bu yanaşma praktiki biliklərin artırılmasına kömək edir.

- Multidissiplinar yanaşma**:** layihələr bir neçə fənnin inteqrasiyasını tələb edir. Şagirdlər müxtəlif fənlərdən bilik və bacarıqlarını birləşdirərək layihə üzərində işləyirlər. Bu, onların geniş spektrdə düşünmələrini təmin edir.

- Komanda işi və əməkdaşlıq: layihəyönümlü təhsildə komanda ilə işləmək vacibdir. Şagirdlər birgə işləyərək fərqli baxış bucaqlarını bölüşür və birlikdə nəticə əldə edirlər. Bu, sosial bacarıqların inkişafına kömək edir.

- Təcrübi öyrənmə**:** şagirdlər layihələr əsasında praktiki fəaliyyətlər həyata keçirir. Bu, onların bilikləri real vəziyyətlərdə tətbiq etməsinə şərait yaradır və dərslərin daha yaddaqalan olmasını təmin edir.

Layihəyönümlü təhsilin faydaları:

- Motivasiya və marağın artırılması: layihələr şagirdlərin maraqlarına uyğun seçildiyi üçün onların motivasiyası artır. Bu metod öyrənməni daha maraqlı və mənalı edir.

- Dərin və dayanıqlı öyrənmə: şagirdlər layihələr vasitəsilə bilikləri daha dərindən mənimsəyir və uzunmüddətli yadda saxlayırlar. Praktiki fəaliyyətlər materialların daha yaxşı qavranılmasına kömək edir.

- 21-ci əsrin bacarıqlarının inkişafı: layihəyönümlü təhsil, tənqidi düşünmə, problem həll etmə, kommunikasiya və əməkdaşlıq kimi bacarıqları inkişaf etdirir. Bu bacarıqlar müasir iş dünyasında böyük əhəmiyyət daşıyır.

Tətbiq sahələri və nümunələr:

- STEM layihələri: elm, texnologiya, mühəndislik və riyaziyyat sahələrində layihələr şagirdlərin texniki bacarıqlarını inkişaf etdirir. Məsələn, robotların yığılması və proqramlaşdırılması üzrə layihələr.

- Sosial layihələr: şagirdlər cəmiyyətin problemlərini araşdıraraq həll yolları hazırlayırlar. Bu, onların sosial məsuliyyət hissini artırır.

- Sənət və humanitar layihələr: şagirdlər ədəbiyyat, tarix və incəsənət sahələrində layihələr həyata keçirirlər. Bu, onların yaradıcılığını və analitik düşünməsini inkişaf etdirir.

İnnovativ yanaşmalar

Layihəyönümlü təhsil (LYT) ənənəvi tədris metodlarından fərqlənir, çünki o, passiv dinləmə yerinə şagirdlərin aktiv iştirakını tələb edir. Bu yanaşmada müəllimlər daha çox bələdçi və mentor rolunu oynayır, şagirdlər isə problemləri müstəqil və ya qrup daxilində həll etməyə çalışırlar. Layihə əsasında öyrənmə aşağıdakı kimi innovativ metodlarla birləşdirilə bilər:

- Dizayn düşüncəsi (Design Thinking): Problemlərin yaradıcı və insan mərkəzli həll yollarının axtarılması.

- Flipped Classroom (Dərsin çevrilmiş modeli): Şagirdlər əsas məlumatları evdə öyrənir, sinifdə isə layihələr üzərində praktiki şəkildə işləyirlər.
- Texnologiya inteqrasiyası: Rəqəmsal alətlər (məsələn, Canva, Trello, Google Workspace) layihə planlaşdırması və icrası prosesini asanlaşdırır.

Layihəyönümlü təhsilin fərdi inkişaf üzərində təsiri

1. Özünütənzimləmə bacarıqlarının inkişafı: Şagirdlər layihə müddətində öz vaxtlarını idarə etməyi, tapşırıqları prioritetləşdirməyi və müstəqil şəkildə öyrənməyi öyrənirlər.
2. Emosional intellektin inkişafı: Qrup daxilində əməkdaşlıq, münaqişələrin idarə olunması və komanda üzvləri ilə effektiv ünsiyyət emosional intellektin inkişafına səbəb olur.
3. Yaradıcı düşüncə: Layihələr şagirdləri fərqli və qeyri-adi həll yolları düşünməyə təşviq edir.

Müasir iş dünyası ilə əlaqə

Layihəyönümlü təhsil müasir iş dünyasının tələb etdiyi bacarıqları şagirdlərə aşılayır. Bunlara daxildir:

- Adaptasiya bacarığı: Gələcək iş mühitində dəyişikliklərə tez uyğunlaşmaq.
- Problemlərin sistemli həlli: Layihələr, real həyat problemlərinə həll yolları tapmağı tələb etdiyindən, analitik və sistemli düşüncə bacarığını inkişaf etdirir.
- Texnologiyadan istifadə: Layihə müddətində texnoloji vasitələrdən istifadə şagirdləri rəqəmsal dünyaya hazırlayır.

Layihələrin müxtəlif formatları

Layihəyönümlü təhsil fərqli yaş qruplarına və fənlərə uyğunlaşdırıla bilər. Məsələn:

- Məktəbəqədər səviyyə: Sadə tapşırıqlar, məsələn, təbiət araşdırmaları və ya şəkil çəkmə layihələri.
- Orta məktəb səviyyəsi: Mürəkkəb mövzularda, məsələn, ekologiya və iqlim dəyişikliyi problemlərinin həlli.
- Ali təhsil səviyyəsi: Real sənaye problemlərinin həllinə yönəlmiş layihələr.

Tətbiq sahələri

Layihəyönümlü təhsilin tətbiq sahələri çoxşaxəlidir və müxtəlif istiqamətləri əhatə edir:

1. Virtual layihələr: İnternet vasitəsilə əməkdaşlıq edilən layihələr beynəlxalq tələbələri birləşdirir.
2. Xüsusi təhsil tələbləri olan şagirdlər üçün layihələr: Fərdi yanaşma tətbiq edilərək şagirdlərin imkanları nəzərə alınır.
3. Qlobal problemlər üzərində layihələr: Dayanıqlı inkişaf məqsədlərinə əsaslanan layihələr, məsələn, suyun təmizlənməsi texnologiyaları və ya plastik tullantıların azaldılması strategiyaları.

Nəticə

Layihəyönümlü təhsil müasir tədris sistemində əhəmiyyətli yer tutur və şagirdlərin hərtərəfli inkişafını təmin edir. Bu yanaşma şagirdlərin bilikləri praktikada tətbiq etməsinə, yaradıcı və tənqidi düşünməsinə, həmçinin əməkdaşlıq və liderlik bacarıqlarının formalaşmasına kömək edir. Layihəyönümlü təhsilin geniş tətbiqi təhsil sisteminin keyfiyyətinin artırılmasına mühüm töhfə verə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Thomas, J. W. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. The Autodesk Foundation.
2. Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 83(2), 39–43. https://doi.org/10.1080/00098650903505415
3. Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. S. (1991). Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. Educational Psychologist, 26(3–4), 369–398.

4. Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2015). PBL Works: What Works in Project-Based Learning. Buck Institute for Education.

MİNGƏÇEVİR DÖVLƏT UNİVERSİTETİNİN "YAŞIL DÜNYA NAMİNƏ HƏMRƏYLİK İLİ"NDƏ ELM VƏ TƏHSİLƏ TÖHFƏSİ

Aytən Vüqar qızı Musayeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
aytan.musayeva@mdu.edu.az

"Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" təşəbbüsünün mahiyyəti və məqsədləri

Sənaye İnqilabı ilə başlayan sürətli inkişaf insan həyatında böyük dəyişikliklərə səbəb olsa da, eyni zamanda ciddi ekoloji problemlərin yaranmasına gətirib çıxarmışdır. Həddindən artıq istehsal və istehlak ozon qatının zədələnməsi, qlobal iqlim dəyişiklikləri, torpağın deqradasiyası, biomüxtəlifliyin pozulması, içməli su ehtiyatlarının tükənməsi, havanın çirklənməsi və səhralaşma kimi problemləri ön plana çıxarmışdır. Bu vəziyyət həm indiki, həm də gələcək nəsillərin rifahını və həyat keyfiyyətini təhlükə altına alaraq ekoloji problemlərin qiymətləndirilməsini və onların həlli üçün strateji yanaşmaların tətbiqini qaçınılmaz etmişdir. [1]

"Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" təşəbbüsü, müasir dövrün ən ciddi qlobal çağırışlarından biri olan ekoloji böhranlara qarşı kompleks və kollektiv yanaşmanın təşviq edilməsini hədəfləyən strateji təşəbbüsdür. Bu təşəbbüsün əsas məqsədi insan cəmiyyətinin ekosistemlə qarşılıqlı əlaqəsini təkmilləşdirmək, ekoloji tarazlığı bərpa etmək və dayanıqlı inkişafı təmin etmək üçün fərdlər, icmalar, təşkilatlar və dövlətlər arasında həmrəyliyi gücləndirməkdir.

Təşəbbüsün məqsədləri arasında biomüxtəlifliyin qorunması, iqlim dəyişikliklərinin təsirlərinin azaldılması, təbii ehtiyatların səmərəli idarə edilməsi və tullantıların azaldılması kimi mühüm məsələlər xüsusi yer tutur. Bundan əlavə, təşəbbüs yaşıl texnologiyaların tətbiqini genişləndirmək, bərpa olunan enerji mənbələrindən istifadənin artırılmasını təşviq etmək və ekoloji savadlılığı artırmaqla ictimai şüurun yüksəldilməsini də nəzərdə tutur.

Bu təşəbbüs, ekoloji problemlərin həlli üçün yalnız texnoloji və iqtisadi yanaşmaların kifayət etmədiyini vurğulayaraq, sosial və mədəni səylərin vacibliyini önə çəkir. İnsan hüquqlarının və ekoloji ədalətin təmin edilməsi, gələcək nəsillərə daha yaşıl və təhlükəsiz dünyanın miras qoyulması bu təşəbbüsün əsas ideoloji hədəfləri arasındadır.

"Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" təşəbbüsü, qlobal və yerli səviyyədə insan fəaliyyətinin təbiət üzərindəki mənfi təsirini minimuma endirmək, həmçinin kollektiv ekoloji məsuliyyətin gücləndirilməsi üçün nəzərdə tutulmuş çoxşaxəli bir çərçivədir. Bu təşəbbüsün həyata keçirilməsi ekoloji tarazlığın bərpasında, resursların səmərəli istifadəsində və dayanıqlı inkişafın təmin olunmasında əhəmiyyətli rol oynayacaqdır.

"Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" təşəbbüsünün elm və təhsil sahəsinə təsiri

"Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" təşəbbüsü qlobal ekoloji problemlərin həlli istiqamətində müxtəlif sahələrdə, o cümlədən elm və təhsil sektorunda yeni yanaşmaların inkişafına şərait yaradır. Təşəbbüs, elmi tədqiqatların istiqamətləndirilməsi, dayanıqlı inkişaf prinsiplərinin təhsilə inteqrasiyası və ekoloji biliklərin geniş yayılması vasitəsilə cəmiyyətin maarifləndirilməsində mühüm rol oynayır.

Bu təşəbbüsün həyata keçirilməsi elm sahəsində diqqəti dayanıqlı texnologiyaların və innovativ həllərin inkişafına yönəldir. Xüsusilə, aşağıdakı tədqiqat sahələri təşviq olunur:

- Bərpa olunan enerji texnologiyaları: Günəş, külək və digər alternativ enerji mənbələrinin səmərəliliyini artıran texnologiyalar.

- Biomüxtəlifliyin qorunması və bərpası: Genetik müxtəlifliyin öyrənilməsi, təbiət resurslarının davamlı idarə olunması və ekosistemlərin deqradasiyasının qarşısının alınması.
- Tullantıların idarə edilməsi və dövri iqtisadiyyat modelləri: Yenidən istifadə, təkrar emal və minimal tullantı istehsalı prinsipləri əsasında iqtisadiyyatın yenidən qurulması.

Bu istiqamətlər həm yerli, həm də qlobal səviyyədə elmi əməkdaşlıqları artırır və multidissiplinar yanaşmaların tətbiqini zəruri edir. Beləliklə, "Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" təşəbbüsü, ekoloji problemlərin həllinə dair elmi biliklərin genişləndirilməsi və praktiki tətbiqlərinin artırılmasında əhəmiyyətli bir platforma yaradır.

Ətraf mühitin qorunması və ekoloji tarazlığın təmin olunması istiqamətində aşağıdakı addımlar atılır:

- Ekoloji biliklərin müasir tədris proqramlarına inteqrasiyası
- Mingəçevir Dövlət Universiteti (MDU), müasir dövrün ekoloji çağırışlarına cavab verərək, həm bakalavriat, həm də magistratura səviyyəsində ətraf mühitin qorunması, dayanıqlı inkişaf və ekoloji maarifləndirmə ilə bağlı müxtəlif fənlər üzrə tədris proqramları təklif edir. Bu proqramlar, tələbələrin ekoloji problemləri dərk etməsi, sosial məsuliyyət hissini inkişaf etdirməsi və bu problemlərin həllində fəal iştirak etmələri məqsədini güdür. MDU-da ətraf mühit mövzularının tədrisi geniş bir spektri əhatə edir, bu da tələbələrə yalnız ekoloji problemləri öyrətmək deyil, həm də bu sahədəki ən müasir elmi yanaşmaları təqdim etmək məqsədini güdür.

MDU-da ekoloji problemlərin həlli üçün bir çox tədqiqatlar aparılır, alternativ enerji mənbələri üzrə layihələr işlənir, universitetin kampusunda enerjiyə qənaət və tullantıların idarə edilməsi üzrə fəaliyyətlər həyata keçirilir. Dayanıqlı inkişaf üzrə aparılan tədqiqatlar MDU-nun müxtəlif illərdə çap olunan "Dayanıqlı inkişaf" elmi jurnalında öz əksini tapıb. "Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" çərçivəsində reallaşdırılan tədbirlərin tərkib hissəsi olaraq Mingəçevir Dövlət Universitetində (MDU) alternativ enerji məbələrindən biri olan günəş enerji panelindən istifadəyə start verilib. Günəş panelinin "davamlı inkişaf təfəkkürlü" və "yaşıl düşüncəli" vətəndaş yetişdirmək missiyasının reallaşdırılmasına mühüm töhfə verməklə yanaşı, eyni zamanda açıq havada laboratoriya funksiyasını yerinə yetirərək "Energetika" və "Energetika mühəndisliyi" ixtisaslarında kadr hazırlığının keyfiyyətinin yüksəldilməsində də əhəmiyyətli rol oynayacaq. [2] Tullantıların idarə olunması ilə əlaqədar olaraq, universitet binasının bütün mərtəbələrində geri dönüşüm tullantı qabları yerləşdirilib.

Mingəçevir Dövlət Universitetində "Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" çərçivəsində müxtəlif mövzularda elmi-praktik seminarlar və elmi-nəzəri konfranslar, ekoloji forumlar, dəyirmi masalar, intellektual yarışmalar, təlimlər keçirilir. Bu tədbirlər arasında "Antropogen amillərin ətraf mühit və insan sağlamlığına mənfi təsirləri," "İqlim dəyişmələrinin Azərbaycan iqtisadiyyatına təsiri," "Yaşıl nəqliyyat: qlobal çağırışlar", "Yaşıl iqtisadiyyat və yeni iqtisadi modellər", "Azərbaycan energetikasının dayanıqlı inkişafı", "Yaşıl həmrəylikdən təhlükəsiz gələcəyə doğru", "COP29 və iqlim dəyişiklikləri haqqında bildiklərimiz" və s. yer alır. Eyni zamanda, tələbələrdən ibarət "Yaşıl könüllülər", "Bir könüllülər" adlı könüllü qruplar yaradılır ki, bu da universitetin ekoloji təşəbbüslərinə daha aktiv qatılmalarına imkan verir. Bu cür tədbirlər və fəaliyyətlər, universitetin ekoloji şüur və dayanıqlı inkişaf sahəsindəki töhfələrini əks etdirir.

Könüllü qruplarla birgə "Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" və "COP29" çərçivəsində ağacəkmə aksiyaları keçirilir, təbiətə ekskursiyalar təşkil olunur. Əsas məqsəd ekoloji vəziyyətin yaxşılaşdırılmasına, ətraf mühitin qorunmasına və təbiətə qayğı göstərməyə yönəlik maarifləndirici işlər aparmaqdır. [3]

MDU-nun ekoloji problemlərə həsr olunmuş konfrans və simpoziumlarda, xarici universitetlər və təşkilatlarla birgə ekoloji layihələrdə iştirakı

Mingəçevir Dövlət Universiteti bir çox ekoloji layihə, konfranslarda iştirak edir. Bunlardan biri də, MDU-nun tərəfdaş olduğu Avropa Komissiyasının Erasmus+ proqramının "Azərbaycan universitetlərində yaşıl və dayanıqlı qlobal iqtisadiyyatın təkmilləşdirilməsi: bərpa olunan enerji və iqlim dəyişikliklərinin azaldılması-REFRESH" layihəsidir. Layihənin məqsədi bərpa olunan enerji

mənbələri üzrə universitetlərdə milli kadr hazırlığı ilə yanaşı, "Azərbaycan 2030: sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Prioritetlər" strateji sənədindən irəli gələn vəzifələrin icrasına mühüm töhfələr qazandırmaqdır. [4]

"Yaşıl dünya naminə həmrəylik ili" təşəbbüsü qlobal ekoloji problemlərin həlli üçün həm elmi, həm də ictimai səviyyədə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu təşəbbüs ekoloji tarazlığın bərpası, dayanıqlı inkişafın təmin olunması və ekoloji savadlılığın artırılması məqsədilə kompleks tədbirlərin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur. Mingəçevir Dövlət Universiteti bu təşəbbüsə dəstək olaraq təhsil və elmi fəaliyyətlərini ekoloji problemlərin həllinə yönəldib. Alternativ enerji mənbələrinin istifadəsi, tullantıların idarə edilməsi, ekoloji maarifləndirmə tədbirləri və beynəlxalq layihələrdə iştirak universitetin dayanıqlı inkişafa verdiyi töhfələrin əsas istiqamətləridir. MDU-nun fəaliyyətləri ekoloji şüurun artırılması və gələcək nəsillərə daha yaşıl dünya miras qoyulmasına xidmət edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Dayaniqli inkişafin 13-cü məqsədinin nəzəri metodoloji əsaslari və Azərbaycan üzrə qiymətləndirilməsi, A.V.Tağıyeva, Mingəçevir Dövlət Universiteti, Dayanıqlı inkişaf, cild 2, № 2, 2022

2. Mingəçevir Dövlət Universitetində günəş enerjisi paneli quraşdırılıb https://azertag.az/xeber/mingechevir_dovlet_universitetinde_gunes_enerjisi_paneli_qurasdirilib-2988078

3. Mingəçevir Dövlət Universitetində (MDU) ətraf mühitin mühafizəsi günü qeyd edilib https://mdu.edu.az/ekologiya-gunu/

4. MDU-nun əməkdaşı "REFRESH" layihəsi çərçivəsində İspaniyaya səfər edib https://mdu.edu.az/refresh_06/

İBTİDAİ SİNİF ŞAGİRDLƏRİNİN VƏTƏNƏ MƏHƏBBƏT RUHUNDA TƏRBİYƏ OLUNMASININ ƏSAS MƏSƏLƏLƏRİ

Gülnar Bəhram qızı Məmmədova
ADPU-nun Quba filialı
pedkafedraquba@gmail.com

Müasir təhsil və tərbiyə sisteminin başlıca vəzifəsi dərin və hərtərəfli biliyə, yüksək mədəniyyətə və mənəvi keyfiyyətlərə malik olan şəxsiyyət formalaşdırmaq, xalqın milli, əxlaqi, humanist, mənəvi və mədəni dəyərlərinə dərindən yiyələnmiş, onu qoruyan və daim inkişaf etdirən, öz ailəsini, vətənini, millətini sevən, fiziki və əqli cəhətdən sağlam yurddaşlar yetişdirməkdir. Müasir ümumtəhsil məktəblərində müstəqil, yaradıcı düşünən, yüksək mədəniyyətə və milli-mənəvi keyfiyyətlərə malik şəxsiyyətin tərbiyə edilməsi dövlət və ümumxalq əhəmiyyətli bir məsələdir. Məktəbdə bütün fənlərin, xüsusi ilə də humanitar fənlərin tədrisi prosesində şagirdlər öz xalqının maddi və mənəvi dəyərləri barədə məlumatlanır, nəsillərin tarixi-əxlaqi ənənələri əsasında formalaşıb mənəviyyatca zənginləşirlər. Ümummilli liderimiz Heydər Əliyev demişdir: "Biz keçmişlərdən fərqli olaraq, indi müstəqil Azərbaycanın gələcəyini formalaşdırırıq, müstəqil Azərbaycanın gələcək fəaliyyətini formalaşdırırıq, müstəqil Azərbaycanın vətəndaşlığını formalaşdırırıq və məktəbdə, universitetdə formalaşan gənc - Azərbaycanın gələcək fəal vətəndaşı, gərək birincisi, mənəviyyatca saf olsun. Ona görə də gərək mənəvi saflıq ali məktəblərdə, orta məktəblərdə hökm sürsün, gərək o, vətənpərvərlik hissi ilə yaşasın." [1]

Bizim hər birimiz Azərbaycan Respublikasında yaşayırıq və bu ölkənin vətəndaşlarıyıq. Böyüklü-kiçikli hamımız bu torpağa borcluyuq. Hər birimiz ona sədaqətli olmalı, müqəddəs vətən torpağının qorunması üçün lazım gəlsə, canımızdan belə keçməyi bacarmalı və bunu özümüzün

müqəddəs borcumuz hesab etməliyik. Nəzərə almaq lazımdır ki, harada yaşamasından asılı olmayaraq dünyadakı yetmiş milyonadək azərbaycanlının hamısının bir Vətəni var - gündən-günə güclənən, çiçəklənən, beynəlxalq aləmdə böyük nüfuz qazanan Azərbaycan Respublikası. Uzun və mürəkkəb bir tarixi inkişaf yolu keçmiş Vətənimiz çox hadisələrin şahidi və iştirakçısı olmuşdur. Ölkə vətəndaşlarından kimisi Vətən yolunda qəhrəmanlıq göstərmiş, şəhid olmuş, kimisi bu müsibətə tab gətirə bilməmiş, ürəyi dözməmiş və dünyasını dəyişmişdir. Çox təəssüf ki, bu müsibətlərə etinasız yanaşanlara, torpağından, doğma ocağından, elindən-obasından didərgin salınmış, simasız erməni vəhşilərinin qəddar və amansız rəftarından hədsiz iztirab çəkmiş, şəhidlər vermiş həmvətənlərinin halına biganə olanlara, alovlanan, dağıdılan evlərin, ocaqların, kəndlərin, obaların, milli-mənəvi dəyərlərin, maddi-mənəvi irsin dağıdılmasına etinasızlıq göstərənlərə də təsadüf etmək olur. Belə bir vaxtda gənc nəslin, xüsusilə də ibtidai sinif şagirdlərinin doğma vətənə məhəbbət - vətənpərvərlik ruhunda tərbiyəsi məsələsi daha böyük aktuallıq və əhəmiyyət kəsb edir.

Müasir dövrdə, qloballaşma şəraitində doğma vətənə məhəbbət, vətənpərvərlik tərbiyəsinin formalaşdırılması, ilk növbədə hər bir Vətən övladını dünyada baş verən ictimai-siyasi hadisələr və yaranan gərginliklər barədə məlumatlandırmaqdan, onlarda Vətənə məhəbbətin təzahür forması olan qəhrəmanlıq, mərdlik, cəsurluq, qorxmazlıq kimi yüksək mənəvi keyfiyyətlər aşılamaqdan, Vətənin qeyrətli oğullarını yolundan sapdırmağa çalışanlara qarşı ciddi mübarizə aparmaqdan ibarət olub, dözümlü və çevik olmaq, iradəli səy göstərmək, qətiyyətli hərəkət etmək və Vətən torpağını düşmən qəsdindən daim qorumaq zərurəti ilə bağlıdır. Vətənə məhəbbətin - vətənpərvərliyin dərin və tarixi kökləri vardır. Bu məhəbbət hər bir insanın öz doğma ata ocağına, doğma yurduna, elinə, obasına, millətinə, onun dilinə, dininə, müqəddəs adət-ənənələrinə, dövlətçiliyinə, qanunlarına olan sevgi və sədaqətin ifadəsi kimi meydana gəlmişdir. Vətənə məhəbbət - vətənpərvərlik insana xas olan ən dərin, ən müqəddəs və ən ülvi ali hisslərdən, duyğulardandır. Hər bir insanın əsl dəyəri onun öz Vətəninə, millətinə xidməti ilə, əsil insanlıq ləyaqəti, vicdanı və şərəfi ilə, vətənpərvərlik hissi ilə ölçülür. Milli əxlaqımız tələb edir ki, gənc nəsil hər an, hər bir şəraitdə özünü vətənin bir övladı, xalqın bir hissəsi, çalışdığı kollektivin bir üzvi hesab etsin, vətənin, xalqın əmin-amanlığı uğrunda çalışsın, öz şəxsi səadətini vətənin, xalqın xeyrinə fəaliyyət göstərməkdə görsün, vətən və xalq naminə hər cür fədakarlığa, mübarizəyə hazır olsun. Vətənə məhəbbət, vətənpərvərlik hissi insanlarda hələ lap erkən yaşlarından özünü biruzə verir. Hər bir uşaq ilk əvvəl öz ata və anasının, doğulub böyüdüyü ailənin digər üzvlərinin mehriban münasibətlərindən, onların tərəfindən əzizlənməsindən xoşhal olur, valideynlərin öz aralarındakı münasibətlərinə emosional reaksiya verir. Məhz bu vaxtlardan başlayaraq Vətənə məhəbbət uşaqda valideynlərinə, ailənin digər üzvlərinə, qohumlarına bağlılıq şəklində özünü göstərir. Sonralar bu hiss bir sıra amillərin təsiri altında daha da formalaşır və püxtələşir. Əxlaqi hisslər-Vətənə məhəbbət, vətənpərvərlik, yoldaşlıq, dostluq, sevinc, şərəf, ləyaqət, iradəli səy, müdriklik, qorxmazlıq, qətiyyət, səmimilik, doğruçuluq, düzgünlük, etibarlılıq, sədaqətlilik, həya, abır, qəzəb, nifrət, vicdan, namus və s. uşağın doğma ocağa, elə, obaya, torpağa bəslədiyi münasibətlərində ifadə olunur.[2]

Mənəvi tərbiyənin, Vətənə sevginin bünövrəsi erkən uşaqlıq yaşlarından qoyulur. Yaşadığımız dövrə, cəmiyyətə layiq nəsil tərbiyə edib yetişdirmək üçün bünövrəyə xüsusi fikir verilməlidir. Çünki bünövrə möhkəm olmasa, işin sonrakı mərhələsinin müvəffəqiyyətlə getməsi qeyri-mümkündür. Bu məsələ konkret şərait, imkan, milli xüsusiyyətlər, ehtiyaclar nəzərə alınmaqla optimal yollarla həll olunmalıdır. Uşaqların mənəvi tərbiyəsi, xüsusən Vətənə məhəbbət - vətənpərvərlik tərbiyəsi onların fərdi işi ola bilməz. Bu iş ictimai xarakter daşıyır, hamıda və hər bir uşaqda mənəvi tərbiyənin səviyyəsinin yüksəlməsində bütün cəmiyyət maraqlıdır. Bu baxımdan ibtidai sinif şagirdlərinin milli-mənəvi tərbiyəsi bütün xalqın, dövlətin, təhsil müəssisələrinin, ailənin müqəddəs vəzifə borcudur. Təbii ki, heç bir insan hazır mənəvi hisslərlə, keyfiyyətlərlə doğulmur. Bu hisslər insanda zaman keçdikcə tərbiyə olunur. İnsanın düzgün mənəvi tərbiyəsi ondan bəşəriyyət tərəfindən yaradılmış mənəvi sərvətləri mənimsəməyi, fərdi meylləri, zövq və maraqları mütləq inkişaf etdirməklə mənəviyyatın hamı üçün məcburi olan normalarını bilməyi tələb edir. Gənc nəsil elə yetişdirilməlidir

ki, o, ölkənin müqəddəratı üçün tarixi məsuliyyətin yükü altında sarsılmasın, əyilməsin, yaşlı nəsillərin təcrübəsini nəinki mənimsəməyi, həm də öz işləri ilə zənginləşdirməyi bacarsın. Məktəbin, cəmiyyətin və ailənin borcu və vəzifəsi uşaqlarda gələcəyə inam, müstəqil yaradıcı təfəkkür qabiliyyəti formalaşdırmaqdan, müstəqil, azad, gündən-günə çiçəklənən gözəl vətənimizin müqəddəratı üçün onlarda məsuliyyət hissini gücləndirməkdən və əlbəttə ki, xalqımıza yad olan baxışlara və adətlərə qarşı möhkəm immunitet yaratmaqdan ibarətdir. Bu vacib və zəruri məqsədin, vəzifənin reallaşdırılması işi, təbii ki, uşağın doğulub-böyüdüyü ailədən başlanır və ümumtəhsil məktəblərinin ibtidai siniflərində inkişaf etdirilir. Çünki ibtidai siniflər uşaqların təlim-tərbiyəsində ilkin və mühüm mərhələdir. Yeni nəslin formalaşmasında dərin və əhatəli biliklərin, savadlılığın, habelə mənəvi yüksəkliyin möhkəm bünövrəsi məhz bu mərhələdə qoyulur. Təlim və tərbiyənin vəhdəti əsasında uşaqlara Vətən, Ana sözlərinin dərin mahiyyətini, doğma vətənin gözəlliyini və zənginliyini, əməyin yaratdığı xarüqələri, dostluğu, ədaləti, şərəf və ləyaqəti, səmimiliyi, namus və qeyrəti, etibarlılığı, mərdliyi, qəhrəmanlığı və s. başa düşmək, qiymətləndirmək bacarığı bu mərhələdə aşılanır.[3]

İbtidai sinif şagirdlərinin Vətənə məhəbbət ruhunda tərbiyəsində Vətənə, vətənpərvərliyə aid dərsdənkənar etik söhbətlər, etik müsahibələr, məruzə və mühazirələr də çox böyük imkanlara malikdir. Bu tip söhbətlər şagirdlərdə vətəndaşlıq yetkinliyi, vətəndaşlıq ləyaqəti, vətəndaşlıq qüruru tərbiyə etməklə, onların siyasi, hüquqi və əxlaqi baxımdan şüurunun inkişafına, vətəndaşlıq şüuru və yetkinlik dəyanətinin formalaşmasına səbəb olur. İbtidai sinif şagirdlərinin Vətənə məhəbbət - vətənpərvərlik ruhunda tərbiyəsində məktəbdə dərsdənkənar vaxtda ədəbi-bədii gecələrin keçirilməsi, teatr tamaşalarına, sərgi salonlarına, muzeylərə kollektiv gedişin, kinofilmlərə birlikdə baxışın təşkili də böyük əhəmiyyət kəsb edir.[4]

Müasir qloballaşma şəraitində kiçik yaşlı uşaqlar, yeniyetmə və gənclər arasında Qərb və Avropa tərbiyəsinə, adət-ənənələrinə kor-koranə meyl, aludəçilik artır, milli-mənəvi cəhətdən yoxsullaşma, ata-baba adət və ənənələrindən uzaqlaşma hallarına tez-tez rast gəlmək olur.Qeyd etmək lazımdır ki, milli-mənəvi dəyərlərə münasibət heç də ilahi, fitri qabiliyyət deyil, o, hər bir uşağın yaşadığı ictimai-siyasi və iqtisadi şəraitdə, xalqın adətənənələrinə yad olmayan ailə münasibətlərində, məktəbdə, rəsmi tənzimlənən siyasi və iqtisadi şəraitin təsiri altında formalaşır. İbtidai təhsil səviyyəsində şagirdlərin vətənə məhəbbət ruhunda tərbiyəsi, onun mənəvi saflığı böyüklərin, müəllimlərin, bütünlükdə ictimaiyyətin müqəddəs vəzifəsi olmaqdadır. Öz soy kökümüzə qayıdışımız, tarixi keçmişimizi, milli mənliyimizi, milli müstəqilliyimizi tanıdığımız hazırkı dövrdə ibtidai sinif şagirdlərinin milli-mənəvi tərbiyə işinin, xüsusi ilə də onlarda Vətənə məhəbbət hissinin tərbiyəsinin düzgün istiqamətləndirilməsi əsas məsələlərdəndir. Vətənə məhəbbət hisslərinin tərbiyəsi işi yalnız şagirdlərdə cəngavərlik - vətən torpağını qorumaq üçün can verməyə, qan tökməyə hazır olmaq ruhu tərbiyə etməkdən ibarət deyil. Bu işin başlıca məqsədi Vətəninin müdafiəsinə və qorunmasına səfərbərliklə yanaşı, həm də bütövlükdə onun təbiətinə, müxtəlif növ maddi və milli-mənəvi sərvətlərinə, görkəmli elm, təhsil və ictimai xadimlərinə, əmək adamlarına sevgi, eləcə də dövlətçiliyinə, ərazi bütövlüyünə, vətəndaşlarına, onların milli qürurunu, dini etiqadına, adət-ənənələrinə sevgi, hörmət və məhəbbət hisslərini birləşdirən inteqrativ pozitiv keyfiyyətlərin formalaşdırmaqdan ibarət olmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Alıyev, İ., Əsədov, A. Heydər Əliyev elm və təhsilin inkişafına böyük qayğı ilə yanaşırdı // "Azərbaycan" qəzeti. - 2010, - 9 aprel. - №74.
2. İsmayılov R., Orucov G., Zahid X., Cəfərova D. "Azərbaycan dili" (I-IV siniflər üçün dərsliklər). Bakı, 2016.
3. Qasımova L. Məktəblinin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyə edilməsi. Bakı, 2003.
4. Qasımova L., Mahmudova R., Pedaqogika. Bakı, 2012.

İNKLÜZİV TƏHSİL TƏCRÜBƏSİ

Səidə Vasif qızı Paşayeva
Sumqayıt Dövlət Universiteti
saida.74@list.ru, saida.pashayeva@sdu.edu.az

Azərbaycanda inklüzivlik sahəsinidə böyük təcrübənin olmaması və onu müasir cəmiyyətdə məqsədli şəkildə inkişaf etdirmək dövlət üçün prioritet məsələləri olmasını nəzərə alsaq, dünya ölkələrində inklüziv fəaliyyətin həyata keçirilməsi təcrübəsinin öyrənilməsi xüsusi önəm daşıyır. İnkişaf etmiş ölkələrdə inklüziv təhsil artıq neçə illərdir ki, tədbiq edilir. Onların təcrübəsini öyrənmək Azərbaycan üçün önəmlidir. İnklüziv və inteqrativ (inklüziv) təhsilin öyrənilməsi üçün müxtəlif mərkəzlər tərəfindən hazırlanmış materiallar əsasında inklüziv təhsilin həyata keçirilməsində xarici təcrübəni təhlil etmək mümkündür.

Bellə ki, İtaliya dünyada inklüzivlik sahəsində belə dərin inteqrasiya nümayiş etdirən ilk ölkədir. Hələ 1977-ci ildə ibtidai və orta məktəblərdə 6 yaşdan 14 yaşa qədər sağlamlıq imkanları məhdud olan bütün şagirdlərin adi məktəblərə köçürülməsi, müəllimlərdən isə bir aylıq hazırlıq kursları keçməsi və təhsil proqramlarının tənzimlənməsi tələb olunan qanun qəbul edilib.

Böyük Britaniya xüsusi ehtiyacları olan tələbələrə dəstək olmaq üçün xüsusi təhsil ehtiyaclarını əlaqələndirmək üçün tyutor təyin edilir. Onun vəzifəsi valideynlərlə müəllimlər arasında daimi əlaqə saxlamaq və məktəblə kənar müəssisələr (xəstəxanalar, reabilitasiya mərkəzləri və s.) arasında vasitəçi olmaqdır.

Fransanın və Almaniyanın inklüziv təhsil sahəsində təcrübəsi göstərir ki, mümkün qədər çox inkişaf qüsuru olan şagirdlərin ümumi təhsil müəssisələrinə inteqrasiyası dövlətin əsas prioritetidir.

Müasir Fransa, Belçika və Hollandiya ərazilərini birləşdirən tarixi Flandriya regionu tələbələrə dəstək mərkəzlərinin təşkili və fəaliyyətinə xüsusi diqqət yetirir. İşçi heyəti öz işində aşağıdakı prinsipləri rəhbər tutur: tələbələrin ehtiyacları əsasdır, qarşısının alınması korreksiyadan daha vacibdir, kompleks yanaşma, peşə sirrini qorumaqla qeyri-kommersiya fəaliyyəti, təhsilin rəqəmsallaşdırılması.

İsveçdə xüsusi sağlamlıq ehtiyacı olan şagirdlərin əhəmiyyətli bir hissəsi ənənəvi təhsil siniflərinə inteqrasiya olunur, lakin onların təhsili xüsusi müəllimin və ya köməkçinin köməyi ilə həyata keçirilir və xüsusi vasitələrdən istifadə ayrılmaz bir atributdur. Danimarkada əlilliyi olan tələbələrin də yaşadıqları yer üzrə ənənəvi təhsil müəssisələrində təhsil almaq hüququ var və onlar üçün uyğun şərait yaratmağa məcburidir. Gün ərzində bir neçə struktur bölmənin (paralel, sinif, alt qrup) xüsusi tələbələrini birləşdirən əlavə dərslər təşkil olunur. Bu tələbələrin hər birinin gedişatının yoxlanıldığı pedaqoji şuraların keçirilməsi də adi təcrübədir.

Norveçin Təhsil Qanunda xüsusi təhsilə vasitə kimi müraciət etməsi son çarə olduğunu vurğulanır. Bu o deməkdir ki, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan tələbələr mümkün qədər ənənəvi təhsil sisteminə yaxın olmalıdırlar. Yuxarıda göstərilənlərə baxmayaraq, Norveçdə erkən uşaqlıq autizmi, eşitmə və görmə qüsurları olan uşaqlarla qarşılıqlı əlaqədə ixtisaslaşan dövlət mərkəzləri yaradılmışdır ki, burada onlar əlavə təlimlərdə iştirak etmək və ya xüsusi, yüksək ixtisaslı müəllimdən məsləhət almaq imkanı əldə edirlər (Александров И., 2019).

ABŞ-da kütləvi və xüsusi təhsilin birləşməsini təklif edən və bu birləşmənin üç əsas yanaşmasını təfərrüatlı şəkildə ortaya qoyan müasir siyasət həyata keçirilir: "əsas", "kütləvi təhsil təşəbbüsü", "inklüziya". Ümumi və xüsusi təhsilin birləşməsində bu cür üç yanaşma bütün dünyada canlı müzakirələrə və mübahisələrə səbəb olur.

Kanadada Fərdi Təhsil Planının hazırlanması üçün xüsusi sistemlər təşkil edilmişdir ki, bu sistemlər vasitəsilə tələbələrə əsaslı şəkildə xüsusi yardımçı təhsil, məktəb məsləhəti, psixoloji xidmətlər, nitq və dil pozuntularının korreksiyası, fiziki terapiya/məşğul terapiya və xəstəxanalarda təhsil xidmətləri göstərilir.

Özbəkistanda inklüziv təhsilin inkişafı konsepsiyası xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların psixofiziki xüsusiyyətlərini mütləq nəzərə alaraq ona mərhələli keçidi nəzərdə tutur. Bundan əlavə, inteqrasiya olunmuş təhsil sahəsində işçilərin peşə hazırlığının keyfiyyətinin yüksəldilməsi, habelə onların əməyinin stimullaşdırılması üçün tədbirlərin görülməsi diqqət mərkəzində saxlanılır.

Qazaxıstan əlilliyi olan uşaqların yaşıdları ilə birgə tədris üsulu kimi inklüziv təhsilin tətbiqini nümayiş etdirir. Təkcə informasiyanın mənimsənilməsinə deyil, həm də belə tələbələrin cəmiyyətə daxil olmasına, sosial adaptasiyasına və inteqrasiyasına diqqət yetirilir.

İsraildə təhsil sahəsində inklüzivliyin tətbiqi modeli erkən uşaqlıq dövründə əlilliyi olan uşaqlara maksimum dəstək prinsipinə diqqət yetirir. Bir yaşdan etibarən mütəxəssislər serebral iflic və Daun sindromu diaqnozu qoyulmuş uşaqlarla qarşılıqlı əlaqə qururlar. Məktəbə bir il qalmış və uşaq bağçasında bütün uşaqlar psixoloji diaqnostikadan keçirlər. "Profilaktikadan inklüzivliyə" proqramının məqsədi uşağa 6 yaşından etibarən ümumtəhsil məktəblərində təhsil almaq imkanı vermək üçün erkən uşaqlıq dövründə maksimum dəstək verməkdir. İsraildə Xüsusi Təhsil Qanunu hələ 1988-ci ildə qəbul edilib. Hazırda əlilliyi olan şagirdlər adi məktəblərdə təhsil alırlar, belə uşaqlar yalnız müstəsna hallarda xüsusi məktəbə göndərilir.

Rusiya Federasiyasının Təhsil Qanununa əsasən, müasir təhsil müəssisələri tam inklüziv olaraq tanınır. Onlar xüsusi uşaqlar, onların valideynləri və sağlamlıq imkanları məhdud tələbələrlə işləməyi bilən müəllimlər və repetitorlar arasında qarşılıqlı əlaqə üçün əlverişli mühit yaratmağa çalışırlar.

Azərbacyanda qanunvericilik çərçivəsində inklüziv təhsilin tətbiqi təmin edilir. "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanununun 5-ci maddəsi sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq, hər bir vətəndaşa təhsil almaq imkanı yaradılmasına və ayrı-seçkiliyə yol verilməməsinə təminat verir. Bundan başqa, "2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı" sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüququnu təhsilin bütün pillələri üzrə digər şəxslərlə bərabər səviyyədə təmin etməyi və onların təhsili üçün maneəsiz mühit yaratmağı məqsəd götürüb. 2023-cü ilin fevral ayında təsdiqlənən "İnklüziv təhsilin təşkili Qaydası" adlı sənəd isə ümumi təhsil müəssisələrində inklüziv təhsilin təşkili ilə bağlı məsələləri tənzimləyir.

BMT-nin 2030 Gündəliyinə nail olunması, o cümlədən "2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı"nın icrası istiqamətində Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən əhəmiyyətli işlər görülür. Elm və Təhsil Nazirliyinin son illər ərzində fəaliyyət planlarında inklüziv təhsil təşkil olunan ümumi təhsil müəssisələrinin əhatə dairəsinin genişləndirilməsi və əlilliyi olan uşaqların təhsilə cəlb edilməsi xüsusi olaraq nəzərə alınır (Ömərova N., Nəzirova H. "Azərbaycan müəllimi" qəzeti, 8 sentyabr 2023).

Azərbaycanda əlilliyi olan uşaqların təhsil hüququnun təminatına dəstək vermək, inklüziv təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək və məktəblərdə kadr potensialını gücləndirmək məqsədilə 2021/2022-ci, 2022-2023-cü tədris ilindən Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu (ARTİ), Sumqayıt övlət Universiteti, Elm və Təhsil Nazirliyi və UNICEF ilə birgə müxtəlif layihələr həyata keçirib.

Qlobal miqyasda inklüzivlik və inklüziv fəaliyyət sferası onun formalaşmasında əsas prioriteti diktə edir - bu, cəmiyyətin humanizmə və empatiyaya ilkin daxili hazırlığıdır. İnklüzivlik sahəsində dünya təcrübəsi onun gələcək formalaşmasına və inkişafına institusional yanaşmanın olmadığını göstərir. Səbəb inklüziv fəaliyyətin yalnız ictimai və ya xeyriyyə təşkilatları tərəfindən əlaqələndirilməsidir. İnklüzivlik sferası ayrı-ayrı orqanlar tərəfindən idarə edilməli, ictimai həyatın hər bir sahəsinin fəaliyyətini inteqrativ şəkildə tənzimlənməli və birləşdirilməlidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1.Ömərova N., Nəzirova H. (2023). Azərbaycanda inklüziv təhsil təcrübəsi.// "Azərbaycan müəllimi" qəzeti. 8 sentyabr 2023-cü il, https://www.muallim.edu.az/news.php?id=26261

2.Александров И. (2019). Чему нас учит мировой опыт инклюзии. // Растим детей. [Электронный ресурс]. URL: https://xn--80aidamjr3akke.xn--p1ai/articles/chemu-nas-uchit-mirovoy-opyt-inklyuz

3.Бахарев А.В. (2014). Разработка модели инклюзивного образования: Международный опыт. // Знание. Понимание. Умение. № 2. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotkamodeli-inklyuzivnogo-obrazovaniya-mezhdunarodnyy-opyt

4. Белоусова Н.В. (2019) Зарубежный опыт популяризации инклюзивного реабилитационно-социального туризма. // Туризм и гостеприимство. № 1. [Электронный ресурс].URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-populyarizatsii-inklyuzivnogo-reabilitatsionno-sotsialnogoturizma

BAKIDA KEÇİRİLƏN COP29 VƏ İNKLÜZİVLİK MODELİ

Vəfa Tapdıq qızı İlyasova
BDU-nun Qazax filialı
vefa.ilyasova74@gmail.com

Noyabrın 11-də Bakıda BMT-nin İqlim Dəyişikliyi üzrə Çərçivə Konvensiyasının (COP29) Tərəflər Konfransının 29-cu sessiyası öz işinə başlayıb. Sessiya noyabrın 11-dən 22-dək Bakı Stadionunda davam edəcək. COP29-un iqlim maliyyəsi üzrə yeni kollektiv məqsədin müzakirəsi və razılaşdırılması üçün mühüm platforma olacağı gözlənilir.

Konfrans çərçivəsində noyabrın 12-13-də keçiriləcək Dünya Liderlərinin İqlim Sammitinin keçirilməsi planlaşdırılır. Əsas müzakirə istiqamətlərindən biri ədalətli və iddialı iqlim maliyyəsi hədəflərinin müəyyən edilməsi olacaq. COP29 Sədrliyi yaşıl enerji dəhlizləri və texnologiyaları, təmiz hidrogen inkişafı və yaşıl rəqəmsal infrastruktur da daxil olmaqla davamlı inkişaf və emissiyaların azaldılmasını əhatə edən 14 təşəbbüs irəli sürülüb

COP29, Birləşmiş Millətlərin İqlim Dəyişiklikləri üzrə Tərəflər Konfransı, qlobal iqlim problemlərini müzakirə etmək üçün əsas platformadır. 2024-cü ildə Bakıda keçiriləcək bu tədbir, Azərbaycanın inklüzivlik modeli vasitəsilə qlobal iqlim hədəflərinə töhfə vermək məqsədini daşıyır. Bu model, həssas qrupların iqlim siyasətinə daha aktiv cəlb olunmasını və yerli resursların səmərəli istifadəsini təmin edir.

İnklüzivlik bərabər cəmiyyət, bərabər imkanlar və bərabər hüquqlar deməkdir. Prezident İlham Əliyevin tapşırığı ilə son illər ölkəmizdə inklüzivliklə bağlı xeyli işlər görülüb.

Azərbaycan COP29 konfransı zamanı da inklüzivlik siyasətinə sadiq qalacaq. Tədbirə yüksək səviyyədə hazırlığın əlamətlərindən biri də əlçatanlıq, inklüzivlik kimi incəliklərə toxunulmasıdır. Tədbirin müxtəlif dərəcəli əlilliyi olan insanlar üçün əlçatan olması üçün hazırlıq görülüb. Yeddi min nəfərə əlillik mövzusunda maarifləndirmə, etiket, nitq və davranış qaydaları, həmçinin xüsusi təlimlər keçirilib.

Bakıda keçirilən COP29, inklüzivlik modelinin əsasını təşkil edən bir neçə vacib prinsipi vurğulayır. Bu prinsiplər iqlim dəyişikliyi ilə mübarizədə sosial bərabərlik və davamlılıq yanaşmalarını əhatə edir:

1. İqtisadi və sosial bərabərsizliklərin azaldılması: Bakı modeli, həssas icmaların iqlim dəyişikliyindən təsirlənmə dərəcəsini azaltmaq üçün xüsusi siyasətlərin tətbiqini nəzərdə tutur.

2. Texnoloji tərəqqi və yaşıl enerji keçidi: Azərbaycanın bərpa olunan enerji mənbələrinə keçid sahəsindəki səyləri, COP29-un müzakirə mövzularından biri olacaq.

3. Qlobal əməkdaşlıq və ictimai iştirak: COP29, müxtəlif ölkələrin, qeyri-hökumət təşkilatlarının və vətəndaş cəmiyyətlərinin birgə işləməsi üçün platforma təmin edir.

Azərbaycanın iqlim dəyişikliklərinə qarşı strategiyası və geosiyasi rolu tədbirin uğurlu keçirilməsində mühüm yer tutur. Bu çərçivədə Bakı aşağıdakı təşəbbüsləri həyata keçirir:

• Qarabağ və Şərqi Zəngəzurda yaşıl enerji zonalarının yaradılması.

• Xəzər regionunda ölkələrarası əməkdaşlığın genişləndirilməsi.

• İctimai iştirakçılığın artırılması üçün gənclərin və həssas qrupların siyasət formalaşdırmada iştirakının təmin edilməsi.

COP29-un Bakıda keçirilməsi Azərbaycanın qlobal iqlim səylərinə töhfə verdiyini və inklüzivlik modelinin uğurla tətbiq oluna biləcəyini göstərir. Bu yanaşma, həm yerli, həm də beynəlxalq səviyyədə davamlı inkişafı və sosial bərabərliyi təşviq etmək məqsədini güdür.

COP29-a ev sahibliyi edəcək ölkə kimi yekdil qərarla seçilmək bizim üçün həqiqətən böyük şərəfdir. Biz bunu beynəlxalq ictimaiyyətin Azərbaycana və gördüyümüz işlərə, o cümlədən yaşıl enerji sahəsindəki fəaliyyətimizə verilən dəyər kimi qəbul edirik.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Respublikası Ekologiya və Təbii Sərvətlər Nazirliyi. (2023). 'Azərbaycanın İqlim Dəyişikliyi ilə Mübarizə Strategiyası.' Bakı: ETSN Nəşri.

2. United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC). (2023). 'COP29 Official Announcement.' Retrieved from https://unfccc.int.

3. Global Climate Action. (2023). 'Inclusive Climate Policies: Best Practices.' London: GCA Publications.

4. Hüseynov Q., Şərəfxanova L., Məmmədova S., Mikayılova Ü. İnklüziv təhsil. (peşəkarlar üçün metodik vəsait) İbtidai təhsil piləsi üçün. Bakı, 2010.

5. Şərəfxanova L., Məmmədova S., Mikayılova Ü. İnklüziv təhsil. Məktəbəqədər təhsil pilləsi üçün. Bakı 2010.

6. Hüseynova N.T. İnklüziv təhsil. Dərs vəsaiti. Bakı 2014.

THE TRANSFORMATION OF GEOMETRY EDUCATION IN AZERBAIJAN: INTEGRATING DYNAMIC AND 3D GEOMETRY IN THE MODERN CURRICULUM

[1,3]**Fidan Sarmasli,** [2,3]**Shahin Aghazade**
[1]fidan.sarmasli@bsu.edu.az
[2]shahinaghazade@bsu.edu.az
[3]Baku State University

Introduction

The study of geometry in Azerbaijan has undergone significant transformation over the decades, particularly during and after the Soviet era. The Soviet education system primarily utilized the Russian pedagogical framework, which emphasized rote memorization and procedural knowledge over conceptual understanding. This educational approach often resulted in students being trained to memorize formulas and algorithms rather than developing a comprehensive understanding of mathematical concepts.

As a result, students' abilities to engage with abstract geometric ideas were compromised, leading to a generation of learners with limited mathematical reasoning skills. The focus on traditional methods also meant that modern topics such as dynamic and 3D geometry were rarely included in the curriculum. Dynamic geometry refers to the use of technology to explore geometric concepts interactively, allowing students to visualize and manipulate shapes and relationships in real time. Similarly, 3D geometry encompasses the study of three-dimensional shapes and their properties, which is increasingly relevant in our technology-driven world.

Challenges in Geometry Education

One of the most pressing issues in the Azerbaijani education system is the insufficient focus on dynamic and 3D geometry. The absence of these topics in the educational curriculum has diminished students' engagement with geometry, making it difficult for them to understand the relationships between geometric figures and their real-world applications. Hershkowitz (2001) emphasizes, "Dynamic geometry software enables students to visualize mathematical concepts, facilitating a deeper understanding of geometric relationships." However, this potential remains untapped in many Azerbaijani classrooms.

Moreover, the traditional educational practices have limited the development of students' mathematical reasoning skills. Artigue (2009) notes that "the prevalent emphasis on formula memorization restricts the development of critical thinking and problem-solving abilities." In this context, dynamic and 3D geometry can serve as powerful tools to engage students and promote active learning. By incorporating technology and interactive elements into geometry lessons, educators can foster a more profound understanding of mathematical concepts.

Language Barriers and Resource Access

Language barriers further complicate the integration of dynamic and 3D geometry into Azerbaijan's educational framework. Many contemporary resources, including textbooks and software, are available primarily in English. This limitation prevents both students and teachers from accessing the wealth of knowledge necessary to adopt modern pedagogical approaches. Hershkowitz (2001) articulates this challenge, stating, "When students lack the necessary language skills to interact with dynamic geometry software and resources, their learning processes are constrained."

The limited access to English-language resources not only hinders students but also undermines teachers' ability to enhance their pedagogical knowledge. This situation particularly diminishes teachers' competencies in learning and applying modern pedagogical methods (Çakir, 2021). As Çakir (2021) asserts, "Language barriers restrict access to teaching materials, weakening teachers' pedagogical knowledge." To address these challenges, it is imperative to incorporate English-language resources into the curriculum while providing adequate language support for both teachers and students.

Modernization Process and the Role of Dynamic and 3D Geometry

Since the dissolution of the Soviet Union, many aspects of Azerbaijan's educational system have required modernization. There is an urgent need to update the educational curriculum to include dynamic and 3D geometry, which are essential for understanding contemporary mathematical concepts. Kaput (2000) states, "Modern educational systems should embrace contemporary approaches such as dynamic geometry and simulations."

Dynamic geometry software, such as GeoGebra, allows students to create and manipulate geometric figures dynamically, fostering a more interactive and engaging learning experience. Similarly, 3D modeling software enables students to visualize complex three-dimensional shapes, enhancing their spatial reasoning skills. The integration of these technologies can significantly enrich the learning experience, making abstract concepts more accessible to students.

The importance of adopting modern approaches such as dynamic and 3D geometry cannot be overstated. These methods not only engage students but also provide them with the tools to understand and apply mathematical concepts in real-world situations. Additionally, they align with contemporary educational practices that emphasize critical thinking, problem-solving, and collaborative learning.

Future Perspectives

As the educational landscape continues to evolve, the increasing use of dynamic geometry software and interactive teaching materials will enhance the significance of these subjects within the educational system. The development of students' mathematical thinking skills will depend on educators' ability to incorporate innovative technologies into their teaching practices (Drijvers, 2010).

The adoption of modern methodologies, including project-based learning and collaborative activities, will further support the integration of dynamic and 3D geometry.

Conclusion

In conclusion, Azerbaijan's geometry education system faces significant challenges, particularly regarding the integration of dynamic and 3D geometry and modern mathematical approaches. Overcoming language barriers, increasing access to contemporary educational resources, and adopting innovative teaching methods are essential for enhancing students' mathematical thinking skills. By embracing these changes, Azerbaijan can foster a generation of learners who are equipped with the necessary skills to navigate the complexities of the modern world.

References

1.Artigue, M. (2009). Didactical design in mathematics education. In International handbook of mathematics education (pp. 30-33). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6403-8_2

2.Çakir, H. (2021). The importance of language in mathematics education: Bridging the gap for teachers and students. Journal of Mathematics Education, 14(2), 45-62. https://doi.org/10.1007/s40543-021-00251-0

3.Drijvers, P. (2010). The role of technology in mathematics education: The case of dynamic geometry. In A. E. Kelly & R. A. Lesh (Eds.), Handbook of research on educational communications and technology (pp. 389-395). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_30

4.Hershkowitz, R. (2001). The role of dynamic geometry software in learning mathematics: A study of three students. Journal for Research in Mathematics Education, 32(4), 493-517. https://doi.org/10.2307/749724

5.Kaput, J. J. (2000). Technology and mathematics education. In A. E. Kelly & R. A. Lesh (Eds.), Handbook of research design in mathematics and science education (pp. 137-166). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203052518

FƏAL VƏ İNTERAKTİV TƏLİM: İNGİLİS DİLİ TƏDRİSİNDƏ YENİ YANAŞMALAR

Aynurə İskəndərova
Bakı Dövlət Universiteti
ainuraa_9595@mail.ru

İngilis dili tədrisində müasir metodlar fəal və interaktiv təlimə üstünlük verərək, şagirdlərin öyrənmə prosesində daha çox iştirak etməsinə imkan yaradır. Ənənəvi dərs metodlarından fərqli olaraq, bu yanaşmalar şagirdlərin öz bilik və bacarıqlarını inkişaf etdirməsi üçün geniş imkanlar təqdim edir və interaktiv kommunikasiya bacarıqlarını gücləndirir. Əsas metodlar bunlardır [6, s. 76]:

1. Birtərəfli və Çoxtərəfli Ünsiyyət: Ənənəvi metodlarda "birtərəfli" ünsiyyət üstünlük təşkil edir; müəllim sual verir, şagird cavablandırır. Yeni yanaşmalar isə "çoxtərəfli" ünsiyyəti, yəni şagirdlərin bir-biri ilə müzakirə apararaq tədris prosesində aktiv iştirakını nəzərdə tutur. Bu, şagirdlərin öz fikirlərini sərbəst ifadə etməsini və kollektiv işdə daha rahat iştirakını təmin edir [1, s.73].

2. Texnologiya və İnteraktiv Vasitələr: İnteraktiv lövhələr, dil laboratoriyaları və onlayn resurslar kimi vasitələr dil öyrənməni daha əlçatan edir. Təcrübə və simulyasiya ilə zənginləşdirilmiş fəaliyyətlər şagirdlərə real vəziyyətlərdə istifadə edə biləcəkləri bacarıqlar qazandırır. Burada müəllim mənbə rolunu oynayaraq, şagirdlərin fərdi və qrup şəklində öyrənmələrinə yön verir.

3. Qrup və Cüt İşlər: "Karusel" müzakirəsi və "Qərar ağacı" kimi metodlarla qrup işləri aparılır. Bu tip metodlar şagirdləri komanda şəklində çalışmağa, müxtəlif fikirlərə hörmətlə yanaşmağa və

problem həll etməyə təşviq edir. Şagirdlər qrup daxilində problem həll edir, müxtəlif mövzuları müzakirə edərək ünsiyyət bacarıqlarını təkmilləşdirir.

4. Real Həyatla Bağlantılar: Sinifdən kənarda sosial layihələr və interaktiv dərslər vasitəsilə şagirdlərin öyrəndikləri nəzəri bilikləri gündəlik həyatda tətbiq edə bilməsi təşviq olunur. Burada təcrübi biliklərin artırılması üçün beyin fırtınası, layihə əsaslı öyrənmə kimi metodlar xüsusi yer tutur.

5. Şəxsi İnkişaf və Tənqidi Düşünmə: Fəal və interaktiv təlim şagirdlərin tənqidi düşünməsinə, öz fikirlərini formalaşdırmasına və ictimai bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır. Bu təlim metodları vasitəsilə şagirdlər özlərinə inam qazanır, ictimaiyyət qarşısında özlərini daha rahat ifadə edə bilirlər.

Bu yanaşmalar, şagirdlərə dil bacarıqlarını real həyatda tətbiq etmək üçün təcrübə qazandırır və müasir təhsil prosesinin effektivliyini artırır. Ümumilikdə, bu metodlar daha zəngin və interaktiv bir tədris təcrübəsi təqdim edərək, şagirdlərin kommunikativ və analitik bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yönəlmişdir.Qiymətləndirmə prosesinin məqsədi şagirdlərin dil bacarıqlarını obyektiv şəkildə ölçmək və onların inkişaf istiqamətlərini müəyyənləşdirməkdir. Orta məktəbdə ingilis dili bacarıqlarının inkişafı üçün qiymətləndirmə metodlarının düzgün tətbiqi şagirdlərin gələcəkdə akademik və peşəkar uğurlarına da təsir edə bilər [2, s.44].

Hazırda orta məktəblərdə şagirdlərin ingilis dili bacarıqları əsasən summativ qiymətləndirmə üsulları ilə ölçülür. Bu metod, şagirdlərin imtahan nəticələrinə və dil biliklərinə əsaslanır. Şagirdlər əsasən mətnlərdəki qrammatik səhvlərin düzəldilməsi və lüğət üzrə qiymətləndirilir. Bu, onların dil qaydalarını öyrənmələrinə və söz ehtiyatlarını genişləndirmələrinə kömək etsə də, danışma və dinləmə kimi praktik bacarıqların inkişafı üçün kifayət deyil.

Son illərdə aparılan sorğular göstərir ki, şagirdlərin əksəriyyəti lüğət və qrammatika üzrə qiymətləndirmədən müəyyən bacarıqlar əldə etsələr də, sərbəst danışmaq və dinləmə bacarıqları üzrə daha çox inkişaf ehtiyacı hiss edirlər. Bunun səbəbi, orta məktəblərdə daha çox qrammatik biliklərin tədris olunmasıdır və sərbəst ifadə bacarıqlarına kifayət qədər diqqətin ayrılmamasıdır.

Orta məktəblərdə qiymətləndirmə növlərinə formativ (davamlı) və summativ (yekun) qiymətləndirmə daxildir. Formativ qiymətləndirmə, şagirdlərin inkişaf prosesinə fokuslanaraq, onlara zəif cəhətlərini anlamağa və onları təkmilləşdirməyə imkan verir. Bu metod, xüsusilə ibtidai siniflərdə şagirdlərə motivasiya verərək onların öz potensiallarını dərk etməsinə kömək edir. Summativ qiymətləndirmə isə tədris ilinin sonunda ümumi nəticəni müəyyənləşdirməyə yönəlir [3, s.81].

İbtidai siniflərdə xarici dil tədrisi uşaqların dil öyrənmə prosesini maraqlı və əyləncəli etmək üçün müxtəlif interaktiv metod və vasitələrin istifadəsi ilə təkmilləşdirilir. Bu metodlar, şagirdlərin dərsdə fəal iştirakını təmin edir və onların dil bacarıqlarının inkişafına geniş töhfə verir. Müasir interaktiv metodlar ilə tədris prosesini şagirdlərin yaşı və psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırmaqla, dil öyrənmə daha effektiv olur və bu proses şagirdlər üçün yaddaqalan bir təcrübəyə çevrilir. Bu metodlardan bir neçəsini aşağıda izah edirik:

1. "Akvarium" metodu: Bu texnikada, müəyyən bir mövzu üzərində ayrı-ayrı şagirdlərdən ibarət qrup, bir rolu canlandırır. Məsələn, "kafedə görüş" ssenarisində hər şagirdə fərqli xarakter təyin olunur və şagirdlər öz rollarına uyğun olaraq vəziyyəti canlandırır. Digər şagirdlər isə müşahidəçi, tənqidçi və ya mütəxəssis kimi çıxış edir və həmkarlarının çıxışlarını təhlil edərək yeni ifadələr və sözlər öyrənir. Bu metodda şagirdlər arasında dinamik ünsiyyət qurulur, dilin praktiki istifadəsi və anlayışı güclənir [9, s. 26].

2. "Braun hərəkəti" üsulu Bu üsulda, şagirdlər sinifdə sərbəst hərəkət edərək bir-birilərinə müxtəlif suallar verir və mövzu ilə bağlı məlumat toplayır. Məsələn, "My holidays" mövzusunda şagirdlər sinif yoldaşlarının tətilləri barədə məlumat toplayaraq dialoq qurma və məlumat əldə etmə bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Daha sonra bu məlumatlar müxtəlif şəkillərdə, məsələn, diaqram və ya qısa hekayə şəklində təqdim edilir ki, bu da uşaqların təşkilati və təqdimat bacarıqlarını gücləndirir [8, s. 214].

3. Real həyatda tətbiq: Şagirdlərə real həyat təcrübələrini sinifdə canlandırmaq üçün müxtəlif mövzular verilir. Məsələn, "Evim" mövzusunda şagirdlər bir-birinə ev haqqında suallar verir, mebel, otaqlar və əşyalar barədə müzakirələr aparırlar. Bu məşğələ vasitəsilə şagirdlər ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir, sual vermə və cavab vermə bacarıqlarını təkmilləşdirirlər.

4. Qrup və cüt işlər: Şagirdlərə qrup şəklində müxtəlif tapşırıqlar verilir ki, bu da onların kollektivdə çalışma bacarıqlarını gücləndirir. Belə tapşırıqlar uşaqlara həmrəy işləmə, müxtəlif fikirlərə hörmətlə yanaşma və problemin birgə həll olunması bacarıqlarını aşılayır [12].

5. Texnologiya və interaktiv vasitələrdən istifadə: İbtidai sinif şagirdlərinin öyrənmə prosesini daha da maraqlı etmək üçün texnologiyadan geniş istifadə olunur. İnteraktiv lövhələr, onlayn resurslar və dil laboratoriyaları şagirdlərin dili praktiki olaraq öyrənməsinə və real həyatda istifadə etməsinə kömək edir. Bu cür vasitələr şagirdlərin təcrübə və simulyasiya ilə dil bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Nəticə olaraq, xarici dil tədrisində interaktiv metodların tətbiqi şagirdlərə dil öyrənmə prosesində böyük dəstək verir. Bu metodlar, şagirdlərin dərsdə maraqlı və əyləncəli bir mühitdə öyrənməsini təmin edir, onların kommunikasiya, tənqidi düşünmə və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir. İbtidai təhsildə belə metodların tətbiqi həm də şagirdlərin ümumi dünya görüşünün inkişafına və mədəniyyətlərarası biliklər əldə etməsinə şərait yaradır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ağayev, Ə. (2006). Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı, 138 s.
2. Veysova, Z. Fəal interaktiv təlim. Müəlimlər üçün vəsait. Bakı, 150 s.
3. Akkaş-Baysal E. ve Ocak, G. (2021). İngilizce yazma becerisini kazanma sürecinde karşılaşılan sorunların yazma becerisi dil öğrenme stratejileri ile giderilmesi. Cumhuriyet International Journal of Education, 10(1), 77-100.
4. Абрамова, И.Г. Активные методы обучения в системе высшего образования/ И.Г. Абрамова. - М.: Гардарики, -2008. -368 с.
5. Берман, И.М. Очерки методики обучения чтения на иностранном языке / И.М. Берман: под ред. И.М. Бермана, В.А. Бухбиндера. –Киев: Вища шк. Изд-во при Киев. гос. ун-те, -1977. -175 с
6. Василевич, А.П. Учим детей английскому языку/ А.П. Василевич //Иностр. яз. в шк. -2009. No 4. -С.75-80.
7. Никитенко, З.Н. Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе: Монография/ З.Н. Никитенко. -М.: Промитей, -2019. -355 с.
8. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка/Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. - Ростов н/Д : Феникс; Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
9. Суворова, Н.А. Интерактивное обучение: Новые подходы/ Н.А. Суворова. -М.: Учитель. -2000. -No1. -С. 25-27
10. Толстых, Н.Х. Интерактивные приемы школьного обучения / Н. Х. Толстых. - М.: Просвещение, - 2013. - 45 с.
11. https://journals.arti.edu.az/uploads/f_20240404122701538333417.pdf
12. https://www.arti.edu.az/noduplоad/editor/files/10_%20Xarici%20dil-Kurikulum.pdf

XÜSUSİ EPİK MƏKAN BİLDİRƏN SÖZLƏRİN LİNQVOKULTUROLOGİYASI ("İRAN" VƏ "TURAN" KONSEPTLƏRİ)

Aysel Rasim qızı Abdullayeva
doktorant
Bakı Dövlət Universiteti
aysel.nemetli1995@gmail.com

Dünya ədəbiyyatında elə tarixi məkan anlayışları var ki, kifayət qədər geniş məzmun-mündərəcəyə malik olmaqla yanaşı, müasir dövrə qədər mədəni, siyasi, ideoloji təfəkkürə əhəmiyyətli təsir göstərməkdədir. "Mifoloji lüğət"də göstərilir ki, "İran"/Aryanlarla "Turan"/ Turlar eyni irqin, yəni hind- Avropa irqinin yuxarı və aşağı budaqlarıdır. Eyni kökdən olan Arilər və Turları bir-birindən ayıran köçəri yaşam tərzi və inanc məsələsi olub. Turlar, yaxud turanlar əkinçi İran boylarına qarşı çıxan köçəri boylardır, onlar arasında düşmənçilik də yalnız dini zəmində olub. Bu uydurmanın ortaya çıxmasında fars şairi Firdovsinin də rolu az olmayıb" [6, s. 555]

Firdovsi "Şahnamə"sinin əsaslandığı qədim rəvayətdən belə məlum olur ki, Fəridun adlı hökmdar qocaldıqda öz ölkəsini üç oğlu arasında bölür. Ölkənin qərbini Sarma, şərqini Tura, mərkəzi hissəsini İrəcə bağışlayır. Və beləliklə Sarmın hissəsi Sarmatiya, Turun hissəsi Turan, İrəcin hissəsi isə İran adlandırılmağa başlayır. İrəcin daha yaxşı yerlərə yiyələndiyini iddia edən Tur onun başını kəsib ataları Fəriduna göndərir... "Bundan sonra İranla Turan arasında sonsuz qanlı müharibələr başlayır. Nəsillər dəyişir, müharibələrin isə arası kəsilmirdi. Iranın ən qorxunc düşməni Turan hökmdarı Əfrasiyab idi. O, dəfələrlə iranlıları sıxışdırmışdı. Lakin Keyxosrovla müharibədə məğlub olub qaçmış, bir mağarada gizlənmişdi. Orada onu tapıb başını kəsmişdilər" [1, s. 188]

Maraqlıdır ki, İran- Turan müharibələri uzun sürdüyü kimi bu barədə danışılan əhvalatlar arasındakı tendensiyalılıq da son zamanlara qədər davam etməkdədir. İranlılar (farslar) özlərini İran, türklər isə Turan tərəfdarı sayırlar.

"İran- Turan müharibəsi, əslində, zərdüştilikdəki xeyirlə şərin mübarizəsinin əyani əksi idi" deyən M.Adilov əlavə edir ki, "arilərin Hindistana və İrana axını ilə başlayan müharibələr ta Firdovsi dövrünə qədər, yəni türklərin Yaxın Şərqə axınına qədər davam etmişdir. Əsərdə (söhbət "Şahnamə"dən gedir – dis.) adı keçən "tur"(lar) islamın qələbəsindən sonra gələn "türk"lərlə eyniləşdirilmişdir... "Tur" sözü Orta Asiyada olan qədim türklərin toteminin adıdır. "Turan" (tur- an) sözü də, əslində, mənaca "türk" sözünə bərabərdir. Burada da "an" ünsürü cəmlik anlayışını ifadə edir" [1, s. 188]/

Bu mülahizələrdə müəyyən yanlışlıqlar (məsələn, türklərin- turanlıların Yaxın Şərqə sonralar gəlməsi və s. son dövrün araşdırmaları ilə tərtib olunur) vardır, ancaq əsas məsələ ondadır ki, müəllif XX əsrin 30- cu illərindən başlayaraq həmin əsrin sonlarına qədər davam edən paniranist konsepsiyaya daha çox əsaslanır. Həmin yanlışlıq ümumən doğru olan aşağıdakı mülahizə - məlumatda da yox deyil:

... "Şahnamə"dəki "tur" Orta Asiyada yaşayan köçəri qəbilələrdən birini və ya bir neçəsini təmsil edir. Bəzən isə turları massagetlərlə eyniləşdirirlər. Yunanlar bunları "skif", farslar "saq//sak adlandırırdılar" [1, s. 189]/

Birincisi, türklərin köçəri tayfalar adlandırılması heç bir əsasa dayanmır. İkincisi, sak- skiflərin e.ə.II minilliyin sonu, I minilliyin əvvəllərində Şərqi Avropada geniş yayılması artıq mübahisə doğurmur (bu barədə bax: [1, 3, 4 və s]. İran mənbələri ("Avesta" da daxil olmaqla Turana, turanlılara və onların hökmdarı Əfrasiyaba nə qədər mənfi mövqedən baxsalar da, türklər öz yurdlarını, xalqlarını və hökmdarlarını yüksək qiymətləndirmişlər. Məsələn, Əfrasiyab (türklər öz qədim əfsanəvi hökmdarlarını iranlılardan fərqli olaraq Alp Ər Tonqa adlandırırdılar) haqqındakı qədim bir ağı mətnində onun ölümündən duyulan kütləvi kədər bu cür ifadə olunur:

Alp Ər Tonqa öldümü,

Issiz ajun qaldımı.
Ödlək öçin aldımı?!
Emdi yürək yırtılur.

Ödlək yaraq gözətti,
Oğru tuzak uzattı,
Bəglər bəgin azıttı,
Qaçsa kalı qurtulur?

Ulaşıp ərən börləyü,
Yırtıp yaka urlayu,
Sıkrıp üni yurlayu,
Sığtap közi örtülür.
Tərcüməsi:
Alp Ər Tonqa öldümü,
Dünya yiyəsiz qaldımı,
Tale öcün aldımı?!
Artıq ürək yırtılır.

Fələk fürsət gözlədi,
Gizlicə tələ qurdu,
Bəylər bəyini apardı,
Qaçsa necə qurtulacaqdı?

Igidlər qurd kimi uladı,
Yaxa yırtıb hıçqırdılar,
Ağı deyib sızladılar,
Yaşdan gözləri örtülür [5, s. 54- 55].

Qədim türklərin Alp Ər Tonqaya bu mifoloji- epik ehtiramı Vətən sevgisinin davamı idi. Yuxarıda nümunə verdiyimiz ağı parçasında da hökmdar- sərkərdənin ölümü eyni zamanda Vətənin, xalqın tarixi faciəsi kimi mənalandırılır ki, o dövrün şərtlərinə görə bu, ilk növbədə, ona görə qanunauyğun idi ki, etnos da, coğrafiya (məkan) da, bir qayda olaraq, öz adını hökmdar- sərkərdənin adından alırdı. Istər qədim, istərsə orta əsrlər türklərində həmin qanunauyğunluğun çoxlu faktları özünü göstərir; məsələn: Oğuz kağan – Oğuz eli, Az Ər Bay (Atropat) – Azərbaycan (Atropatena), Özbək – Özbəkistan, Osman – Osmanlı və s.

Iran- Turan mövzusuna böyük şair- dramaturq Hüseyn Cavid dəfələrlə müraciət etmiş, "Siyavuş" faciəsində qəhrəmanının dili ilə demişdi:

Kimə inanmalı? Iştə hər diyar
Mana qarşı kin və intiqam duyar.
Iran xəyanət və hiylə ocağı,
Turan iftira və dəhşət qucağı!..

Böyük şair- dramaturqun bu mövzuya üstünlük verməsi başqa bir böyük Azərbaycan şairini – Səməd Vurğunu qane etməmiş, öz məşhur suallarını vermişdi:

Nədən şeirimizin baş qəhrəmanı
Gah Turandan gəlir, gah da İrandan?
Bəs mənim ölkəmin varlığı hanı?

Maraqlıdır ki, yazıçı Y.V.Çəmənzəminli "Qan içində" romanında şair Vaqifin dili ilə deyir:

"Şahnamə"də rəvayət olunan İran- Turan davası bizim Kürlə Araz arasında vaqe olmuşdur" [bu barədə bax: 1, s. 189]

Azər Turan "Türkün atası Alp Ər Tonqa" kitabında İran- Turan münaqişəsi ilə Azərbaycanın Araz sərhəd olmaqla iki yerə parçalanması arasında müəyyən əlaqənin, daha doğrusu, mənəvi-ideoloji assosiasiyanın olduğuna işarə edərək yazır:

"Azərbaycan iki parçaya ilk dəfə Səyavuşun və Əfrasiyabın timsalında ayrılıb. Hadisə daha qədim dövrlərdə, hər halda Firdovsidən, ən azı, 1500 il əvvəl baş versə də, dastanlaşmış iğtişaş, ədəbi-tarixi təfriqə İranda türk Qəznəli xanədanının meydana çıxdığı dövrdə körüklənib. Türk siyasi ehtişamı fars ədəbi ehtişamı ilə "cavablandırılıb", Firdovsinin qələmi farsın korşalmış qılıncını vəsvəsə qanı ilə suvarmağı bacarıb" [7, s. 65].

Bu isə o deməkdir ki, epik məkan anlayışlarının linqvokulturologiyası bir çox hallarda münaqişə edən etnoloji sistemlərin zaman və ya tarix fövqünə yüksəlmiş metafizik münasibətlərinə əsaslanır. Dövrlər, mərhələlər keçir, ancaq İran-Turan qarşıdurması yeni siyasi, ideoloji, mənəvi və s. motivlər qazanaraq öz həyatını davam etdirir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1.Adilov M. Əsərləri, VI c., Bakı, "Elm və təhsil", 2019, 456 səh.

2.Гасанов З.Г. Царские скифы, New York, Liberry Publishing House, 2002, 520 стр.

3.Гасанов З.Г. Социально- культурные ценности скифов, Астана: Международная Тюркская Академия, 2013, 452 стр.

4.Həsənov H. Makedoniyalı İsgəndər və Atropat, Bakı, TEAS Press, 2017, 300 səh.

5.Cəfərov N. Türk xalqları ədəbiyyatı, I c., Çaşıoğlu, 2006, 320 səh.

6.Mifoloji lüğət, Azərbaycan Dövlət Tərcümə Mərkəzi, Bakı, 2022, 612 səh.

7.Turan A. Türkün atası Alp Ər Tonqa (Azərbaycan və Anadolu fatehi), Bakı, "Elm və Təhsil" nəş., 2024, 100 səh.

COMPARING TEACHING MODELS IN ENTREPRENEURIAL UNIVERSITIES A PATH TO EDUCATIONAL EXCELLENCE

Abdulkhalig Gafar Mammadli
doctoral degree
Institute of Education of the Respublic of Azerbaijan
Karabakh University
abdulkhalig.mammadli@karabakh.edu.az

Future Research Directions

Entrepreneurial universities are at the forefront of transforming higher education by aligning academic learning with the demands of the global economy [3, s.54]. Their purpose extends beyond conventional knowledge dissemination, aiming to cultivate entrepreneurial competencies that equip students to excel in dynamic environments. Teaching methods play a pivotal role in achieving these goals, as they shape how students acquire and apply entrepreneurial skills [4, s.72; 5, s.14].

The literature identifies three dominant teaching approaches in entrepreneurial education: traditional, interactive, and experiential. Traditional methods, characterized by lectures and passive learning, often prioritize knowledge acquisition but fall short in fostering critical thinking and practical application [1, s.25]. Interactive methods emphasize active participation, collaboration, and problem-solving, offering students the opportunity to engage with content dynamically [6, s.93]. Experiential learning, on the other hand, provides hands-on experience through simulations, internships, and entrepreneurial projects, bridging the gap between theoretical concepts and real-world applications [2, s.14; 5, s.32]. This study explores the effectiveness of these approaches in

entrepreneurial universities and identifies actionable strategies to enhance their impact on student outcomes.

Entrepreneurship education has evolved significantly in recent years, with scholars such as Mwasalwiba (2010) highlighting its objectives, teaching methods, and outcomes [1, s.25]. While traditional approaches lay the foundation of knowledge, interactive and experiential methods have shown greater promise in fostering innovation and entrepreneurial mindsets [3, s.54; 6, s.93]. This paper synthesizes findings from the existing literature and provides evidence-based recommendations for improving teaching practices in entrepreneurial universities.

Methodology

This study employs a systematic literature review to evaluate the effectiveness of different teaching methods in entrepreneurial education. Articles were sourced from reputable academic databases, including Google Scholar, ScienceDirect, and SpringerLink, using keywords such as "entrepreneurial teaching models," "interactive learning," and "experiential education" [1, s.25; 7, s.45]. The review focused on empirical studies published between 2010 and 2023 that examined the relationship between teaching methods and entrepreneurial outcomes.

A thematic analysis was conducted to identify recurring patterns and insights. Studies were selected based on their relevance to the research objectives, methodological rigor, and the inclusion of data on student competencies, critical thinking, and real-world application of knowledge [4, s.72]. This approach allowed for a comprehensive understanding of the impact of teaching models on entrepreneurial education.

Findings

The analysis of the literature reveals distinct differences in the outcomes of traditional, interactive, and experiential teaching methods. Traditional teaching methods, while effective in delivering foundational knowledge, often fail to engage students in critical thinking or practical application. Studies such as Boldureanu et al. (2020) underscore the limitations of traditional approaches, noting their tendency to create passive learning environments that do not adequately prepare students for entrepreneurial challenges [2, s.14; 8, s.45].

In contrast, interactive teaching methods foster active student participation, encouraging collaboration, problem-solving, and analytical thinking. Research by San Martín Gutiérrez et al. (2018) demonstrates that interactive approaches significantly enhance students' ability to analyze complex problems and make informed decisions [3, s.54]. By involving students in discussions, case studies, and collaborative projects, interactive methods provide a dynamic learning experience that aligns closely with the demands of entrepreneurship [5, s.32; 7, s.45].

Experiential learning emerges as the most effective approach for developing entrepreneurial competencies. By immersing students in real-world scenarios, experiential methods facilitate the application of theoretical concepts to practical challenges [4, s.72]. Guerrero and Urbano (2015) highlight the transformative impact of experiential learning, noting its ability to cultivate critical thinking, adaptability, and problem-solving skills [3, s.54]. Internships, entrepreneurial projects, and simulations provide students with invaluable exposure to the entrepreneurial ecosystem, preparing them for the complexities of real-world business environments [6, s.93; 8, s.61].

Discussion

The findings emphasize the superiority of interactive and experiential methods in entrepreneurial education. Traditional approaches, while foundational, lack the engagement and practical relevance required to develop entrepreneurial competencies [1, s.25; 4, s.72]. Interactive methods address these shortcomings by fostering active participation and collaborative problem-solving, while experiential learning bridges the gap between theory and practice [5, s.32; 7, s.45].

The implementation of these methods, however, poses certain challenges. Interactive and experiential approaches require significant institutional support, including updated curricula, faculty training, and access to industry partnerships [2, s.14; 8, s.61]. Institutions that have successfully

integrated these methods, such as Stanford University and the Massachusetts Institute of Technology, provide valuable case studies for other universities aspiring to enhance their entrepreneurial education programs [6, s.93].

The role of faculty is also critical in this transformation. Faculty members must adopt innovative teaching practices that prioritize student engagement and practical application [1, s.25]. Professional development programs can equip educators with the skills and knowledge necessary to implement interactive and experiential methods effectively [7, s.45; 8, s.61].

Conclusion

This study concludes that interactive and experiential teaching methods are more effective than traditional approaches in fostering entrepreneurial skills, critical thinking, and practical knowledge application [3, s.54; 4, s.72]. Entrepreneurial universities seeking to enhance their educational impact should prioritize these methods, leveraging their ability to prepare students for the challenges of a rapidly evolving global economy [1, s.25; 6, s.93].

To achieve this, universities should implement project-based learning modules, establish partnerships with industry leaders, and provide professional development opportunities for faculty [2, s.14; 5, s.32]. By embracing these strategies, universities can create a culture of innovation that empowers students to excel as entrepreneurs and innovators [7, s.45; 8, s.61].

References

Boldureanu, G., et al. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. Sustainability, 12(3), 1267. 2, s.14.

Boldureanu, G., et al. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models. Sustainability, 12(3), 1267. 8, s.61.

Guerrero, M., et al. (2016). Entrepreneurial activity and regional competitiveness. Journal of Technology Transfer, 41(5), 93-117. 5, s.32.

Guerrero, M., Urbano, D. (2015). Economic impact of entrepreneurial universities' activities. Research Policy, 44(3), 53-70. 4, s.72.

Guerrero, M., Urbano, D. (2015). The development of an entrepreneurial university. Journal of Technology Transfer, 40(3), 54-72. 6, s.93.

Guerrero, M., Urbano, D., Fayolle, A. (2016). Entrepreneurial activity and competitiveness. The Journal of Technology Transfer, 41(4), 61-84. 7, s.45.

Mwasalwiba, E. (2010). Entrepreneurship education: A review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. Education + Training, 52(1), 20-47. 1, s.25

San Martín Gutiérrez, H., et al. (2018). Teachers as entrepreneurial role models: The impact of a teacher's entrepreneurial experience. International Journal of Entrepreneurship Education, 4(2), 31-48. 3, s.54.

REGİONDA EKOLOJİ TARAZLIĞIN POZULMASINA SƏBƏB OLAN ERMƏNİ VƏHŞİLİYİ

[1]Eldar Musa oğlu Mehdiyev, [2]Türkan Yusif qızı Əhmədova
[1]Gəncə Dövlət Universiteti
eldarmeh1@mail.ru
[2]Azərbaycan Dövlət Aqrar Universiteti
turkan_ahm@mail.ru

Ekoloji tarazlığın qorunması aktual problemlərdən biri kimi hər zaman diqqət mərkəzindədir. Ümumiyyətlə, təbiətin mühafizəsi bəşəriyyətin qarşısında duran ən başlıca vəzifələrdən biridir.

30 illik işğal mərhələsində Ermənistan tərəfindən Azərbaycan torpaqlarına, təbiətinə ciddi ziyan dəymiş, meşə sahələri məhv edilmiş, çaylar, su mənbələri çirklənməyə məruz qalmışdır. Təbii ehtiyatlarımız erməni vandalları tərəfindən istismar edilmişdir. Bir sözlə, düşmən torpaqlarımızın hər qarışında ekoloji terror siyasətini həyata keçirmişdir. Bu fakt beynəlxalq təşkilatlar tərəfindən də təsdiq olunub və bununla bağlı çoxsaylı qətnamələr qəbul edilib.

Hələ 1988-1990-cı illərdən "miatsum" hərəkatını başlamaqla qədim tarixə malik, əsl möcüzə adlandırılan Topxana meşəsini dağıdan, qiymətli sərvətlərimiz sayılan nadir ağacları qırıb talayan ermənilər ekoloji terrorla da vəhşiliklərini göstərdilər. [3]

Ermənilərin Topxana meşəsini vəhşicəsinə qırması Azərbaycan ictimaiyyətini qəzəbləndirdi və insanlar ermənilərin təbiətimizə qarşı törətdikləri bu vəhşiliyə görə kütləvi mitinqlərə başladılar. Əslində Topxana meşəsində qiymətli ağacların qırılmasında ermənilərin məqsədi münaqişə yaradıb Azərbaycan torpaqlarını zəbt etmək idi. [2; səh-35]

Ermənistanın ekoloji terror siyasəti, bu siyasətin təbiətə vurduğu misilsiz ziyan xarici dövlətlərdəki erməni lobbisinin güclü fəaliyyətinə rəğmən, bir sıra hallarda dünya mətbuatında da öz əksini tapmışdır. Ermənistanın ekoloji terror siyasəti Meksikanın "The News" qəzetində, İordaniyanın "Orobanyus" qəzetində, İranın "Daniznews" xəbər saytında, Pakistanın "Daily Times" qəzetində və digər ölkələrin mətbuatında ifşa olunmuşdur.

2018-ci ilin yanvar ayında Beynəlxalq Avrasiya Fondusunun prezidentinin köməkçisi Anastasiya Lavrinanın "The London Post" ingilisdilli nəşrində dərc olunan məqaləsində rəsmi İrəvanın ekoloji terrorçuluq müstəvisindəki fəaliyyətinə də toxunulub. Məqalədə qeyd edilir ki, Ermənistan işğal edilmiş Azərbaycan torpaqlarında sosial-iqtisadi infrastrukturu məhv etməklə yanaşı, yanğınlar, digər təxribatlar vasitəsilə ekologiyaya da ciddi ziyan vurur. [1; səh-178]

Ermənistanın bəşəriyyətə və insanlığa qarşı yönələn terror siyasəti Azərbaycan xalqına, onun mədəniyyətinə, təbiətinə, ekologiyaya, bioloji müxtəlifliyə böyük ziyan vurmuşdur. İşğal dövründə meşə sahələrinə qarşı törədilən vəhşiliklər bütövlükdə Cənubi Qafqazda ekoloji tarazlığın pozulmasına gətirib çıxarmışdır. Qarabağ və onun ətraf ərazilərində 250.928 hektar meşə sahəsi erməni vəhşiliyinin qurbanı olmuşdur. Meşələrin məhvi isə regionun iqliminə mənfi təsir göstərən amillərdəndir. Bu, açıqdan-açığa təbiətə qarşı ekoloji terrordur. Dövlətimizin başçısı cənab İlham Əliyev bu məsələ ilə bağlı öz çıxışlarında, xarici jurnalistlərə müsahibələrində yer ayırmış, erməni vəhşiliyini dünyaya bəyan etmişdir.

Hesablamalara görə işğal dövründə ermənilərin Azərbaycanın flora və faunasına, təbiətinə vurduğu ziyanlar, törətdikləri vəhşiliklər alman faşizminin İkinci Dünya müharibəsində xalqlara və dövlətlərə vurduğu ziyandan dəfələrlə böyükdür.

Azərbaycanın 44 günlük Vətən müharibəsində qazandığı Zəfər eyni zamanda Ermənistanın terror siyasətinə verilən ən layiqli cavab kimi qiymətləndirilə bilər. Bu qələbə nəticəsində 30 ilə yaxın düşmən əsarətində qalan torpaqlarımızda Ermənistanın ekoloji terror siyasətinə də son qoyuldu. Erməni faşistləri öz layiqli cəzasını aldı.

Uzun illər işğal altındakı torpaqlarımızda aparılmış ekoloji terrorun tam mənzərəsi torpaqlarımız tam azad edildikdən sonra ortaya çıxmışdır. Azərbaycan dövlətinin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri bütün dəymiş ziyanı, o cümlədən ərazilərimizdə utilizasiya edilən təhlükəli tullantıların həcmini müəyyən edib, bunu beynəlxalq səviyyədə təsdiqlənməsinə nail olmaqdır.

2022-ci ildə BMT-nin Ətraf Mühit Proqramı (UNEP) Azərbaycanın Ermənistan tərəfindən işğal olunmuş ərazilərində "xüsusi mühafizə olunan və qiymətli meşələr"in qorunmadığını qeyd edib.

Dövlət başçısı cənab İlham Əliyevin rəhbərliyi ilə Azərbaycanda bütün sahələrdə olduğu kimi, ekoloji problemlərin həlli istiqamətində də qərarlar verilib, müvafiq addımlar atılıb.

İşğaldan azad edilmiş torpaqlarımız minalardan təmizlənib təhlükəsiz vəziyyətə gətirildikcə regionda ekovəziyyəti bərpa etmək üçün ağacəkmə tədbirləri də həyata keçirilir. Bu ərazilərdə qısa müddətdə on mindən çox müxtəlif növ ağac əkilib. Doğma torpaqlara bu gün həyat qayıdıb. Ekoloji

cəhətdən dayanıqlı inkişafa nail Qarabağda tikinti-quruculuq işlərinin aparılması, regionun, həmçinin turizmin inkişafına təkan verəcəkdir.

Doğma torpaqlarımıza Böyük Qayıdış çərçivəsində qarşıda duran əsas vəzifələrdən biri də məhz işğaldan azad olunan ərazilərdə bioloji müxtəlifliyin, habelə nadir və itməkdə olan bitki növlərinin bərpa edilərək sağlamlaşdırılmasıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Əliyev Seymur, Heydər Əliyev: Dəyərlərimiz və Ermənistanın "yaşıl soyqırım" siyasətinə qarşı mübarizə. Bakı, 2020, 204 səh.
2. Qasımov Şikar, Məmmədli Lamiyə, Azərbaycan ərazilərində erməni saxtalaşdırmaları və ekoloji terror. Bakı "Papirus NP", 2018, 260 səh.
3. http://www.anl.az/down/meqale/iki_sahil/2023/aprel/842936.htm
4. http://www.anl.az/down/meqale/iki_sahil/2020/dekabr/760761.htm

MÜASİR SİYASİ DİSKURSDA METAFORANIN FUNKSİYASI

Elsevər Abbasəli oğlu Qurbanov
dissertant
AMEA akad. Z.M. Bünyadov adına Şərqşünaslıq İnstitutu
el-qurbanov@mail.ru

Metafora dildə söz yaratma modeli ilə eyni funksiyanı yerinə yetirən, lakin daha mürəkkəb və "gizli" fəaliyyət göstərən bir modeldir. İ.M. Kobozevanın qeyd etdiyi kimi, " diskurs növlərində metafora müxtəlif funksiyaları yerinə yetirir" [2, s.132]. İ.M. Kobozeva A.N. Baranovun ideyalarını inkişaf etdirərək, siyasi diskursda metaforanın əsas evristik və arqumentativ funksiyalarını qeyd edir. Siyasi diskursda konseptual metaforalar evristik xüsusiyyəti ilə siyasi müstəvidə aktivlik qazanır. İnsan, öz nitqində məcazi mənalı arqumentlərdən istifadə edərkən, siyasi məzmunlu diskurs arqumentləşir, sü-butlarla, dəlillərlə əsaslandırılır. Siyasi arqumentləşmə siyasi diskursun xarakterik əlamətlərindəndir. Bu xarakterik cəhətləri biz dövlət başçılarının siyasi söhbətlərində görə bilirik. Sabiq Amerika prezidenti Barak Obama ilə sabiq Fransa prezidenti Nikolya Sarkozi arasında gedən söhbətləri buna misal göstərmək olar. Danışıqlar prosesində gərçəkləşən metaforik modellər çox mü¬hüm konseptual problemləri əhatə edir və onun həll olunmasına istiqamətləndirilir.

Siyasi diskursda metaforanın daha bir funksiyası, mübahisəli siyasi məsələləri əhatə edən və ən təhlükəli ifadələri yumşaltmaq kimi interaktiv funksiyası qeyd edilir. Bu, natiqin sözlərinin adresat tərəfindən birbaşa şərh edilməsi ilə bağlı məsuliyyətini minimuma endirməyə kömək edir. Bundan əlavə, metafora tərəfdaşlar arasında ümumi bir platforma yaradır. Bu platforma sayəsində, mövzuya dair qeyri-ənənəvi fikirlər adresatın şüuruna daha uğurlu şəkildə daxil edilə bilir. Siyasi mətnlərdə metaforanın estetik və aktivləşdirmə funksiyalarının "yan təsir kimi" göründüyü də vurğulanır [2, s.134].

A.V.Stepanenko siyasi diskursda metaforanın aşağıdakı funksiyalarını fərqləndirir: praqmatik, koqnitiv, emosional, reprezentativ, milli kimliyin, xalqın mədəni ənənələrinin və tarixinin saxlanılması və ötürülməsi [4, s.17].

Metaforanın koqnitiv təsirinin xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, biz öz tezisimizdə A.P.Çudinovun təklif etdiyi siyasi metaforanın funksiyalarının təsnifatına əsaslanacayıq. Beləliklə, metafora siyasi diskursda aşağıdakı funksiyaları yerinə yetirə bilər: koqnitiv (nominativ, qiymətləndirici, modelləşdirmə, instrumental və hipotetik çeşidlərlə təmsil olunma), kommunikativ (evfemik və populyarlaşdırıcı), praqmatik və estetik (şəkilli və ifadəli) [5, s.48].

Müasir koqnitiv semantikanın ideyalarına uyğun olaraq, metaforik modelləşdirmə reallığın bəzi fraqmentlərini dərk etmək, təsnif etmək, təqdim etmək və qiymətləndirmək, milli, sosial və şəxsi özünüdərketməni əks etdirmək, tamamilə fərqli bir aspektə aid olan senarilərdən (sxemlərdən, çərçivələrdən) istifadə etmək vasitəsidir. Müvafiq olaraq, metaforanın koqnitiv funksiyası əsas, yəni informasiyanın işlənməsi və emalı funksiyası kimi önə çəkilir.

Nominativ funksiyada, bəzən buna indikativ funksiya da deyilir, söz öz nominativ mənasından əlavə, müəyyən zərurət nəticəsində digər predmet və ya hadisələri də adlandırmaq üçün işlədilir. Bu hal assosiasiya nəticəsində reallaşır. Ə.Dəmirçizadə bu məqsədlə qeyd edir ki, "əşyalar və hadisələr arasında müəyyən əlaqələr əsasında eyni söz bir neçə predmetin adı ola bilər. Yəni sözlərin məcazi məna qazanmasında əşya, hadisə, hərəkət, keyfiyyət və s. arasında məkan, zaman, vasitə və xüsusən bənzəyiş kimi müxtəlif əlaqələrin varlığı vacib şərtlərdəndir" [1, s.151].

Qiymətləndirmə funksiyasında metaforalar rasional deyil, emosional qiymətləndirmənin ifadəsində yaranır. Qiymətləndirmə istənilən obrazlı metaforanın ayrılmaz xüsusiyyətidir. Canlı metaforada həmişə qiymətləndirmə komponenti olub, çünki obyektin xüsusiyyətlərini adlandıran metafora həm də danışanın bu obyektə münasibətini əks etdirir.

Modelləşdirmə funksiyası metaforaya dünyanın müəyyən modelini yaratmağa və onun elementləri arasında əlaqə yaratmağa imkan verir. Nəticədə, dərk etməni tələb edən siyasi vəziyyət, tanış bir şey kimi təqdim edilir, sanki bunun üçün artıq hazır qiymətləndirmə var.

Instrumental və hipotetik funksiyalar danışanın reallığı dərk etməsi funksiyasıdır. Bu kimi metaforalar, ya gerçəkliyin müəyyən bir obyektini təsvir etmək üçün daha dəqiq bir ifadə tapmağa kömək edir, məsələn, əgər başqa bir şəkildə ifadə etmək çətin və ya mürəkkəbdirsə; ya da anlaşılması çətin olan obyektin mahiyyəti haqqında düşüncələri, fərziyyələri obrazlı bir şəkildə ifadə etməyə imkan verir.

Ünsiyyət funksiyası metaforaya yeni məlumatları qısa və adresat üçün əlçatan formada təqdim etməyə imkan verir. Bu funksiyanın evfemik versiyasını yerinə yetirən metaforalar, müəllifin bu və ya digər səbəbdən birbaşa nominasiyalardan istifadə edərək göstərməyi məqsədəuyğun hesab etmədiyi məlumatları çatdırmağa kömək edir.

Kommunikativ funksiyanın populyarlaşdırıcı növü metoforik sözlərdən istifadə etməklə mürəkkəb konstruksiyaları asan başa düşülən obrazlar şəklində təqdim etməyə imkan verir ki, bu da geniş kütlələrə yönəlmiş siyasi diskursda son dərəcə vacibdir.

Praqmatik funksiya adresata təsir etmək funksiyasıdır. Metafora, adresatda natiqin lazım olan emosional vəziyyətini və dünya görüşünü formalaşdırmaq, eyni zamanda onu müəyyən hərəkətlərə təşviq etmək üçün güclü bir vasitədir. Bundan əlavə, metaforik obrazlar müəyyən bir dəyər orientasiyaları sistemi müəyyən edir ki, bu da milli-linqvistik mədəni icmanın nümayəndələrinin sosial davranışını tənzimləyir.

Estetik funksiya obrazlı və ifadəli çeşidlər vasitəsilə həyata keçirilir. Metafora mesajı daha obrazlı, canlı, vizual və estetik cəhətdən əhəmiyyətli edir. Siyasi diskurs müəyyən mənada "teatrlaşmış" bir fəaliyyət olduğuna görə, iştirakçılarının diqqətini cəlb etmək və saxlamaq üçün onların nitq ustalığına ehtiyacları var [3, s. 28].

Son vaxtlar alimlər ekspans metaforaların müxtəlif növ diskurslarda obrazlılıq yaratma imkanlarını qabardırlar. Metaforlaşmanın güclənməsi ilə işgüzar söhbətlər, danışıqlar daha da canlanır. Bu mənada belə hesab olunur ki, "işgüzar nitq - işgüzar diskurs" deməkdir. Bu, hər bir dilin öz inkişaf qanunauyğunluqlarından irəli gəlir. Metaforanın mexanizmi diskursun funksiyalarını doğurur. Bəzən metaforalar iki müxtəlif diskurs arasında inteqrasiya rolunu oynayır.

Beləliklə, qeyd etmək olar ki, metaforanın nəzərdən keçirilən funksiyaları bir-biri ilə sıx bağlıdır. Siyasi diskursun xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, koqnitiv və praqmatik funksiyaları ən universal hesab etmək olar. Müxtəlif funksiyaları yerinə yetirən metafora siyasi reallığı konseptuallaşdırmaq və təsnif etmək qabiliyyətinə malikdir və bu siyasətçilərin və jurnalistlərin arsenalında güclü bir silahdır.

İsifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Dəmirçizadə, Ə. Azərbaycan dilinin üslubiyyatı / Ə.Dəmirçizadə. – Bakı: – 1962. – 274 s.
2. Кобозева И.М. Семантические проблемы анализа политической метафоры // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 2001. – № 6. – С. 132–149.
3. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса / М.Л.Макаров. – Москва: ИТДГК, "Гнозис", – 2003. – 280 с.
4. Степаненко А.В. Лингвокогнитивные особенности функционирования метафоры в политическом дискурсе (на материале русского и немецкого языков): Автореф. дис… канд. филол. наук. – М., 2002. – 24 с.
5. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2003. – 248 с.

TAVA TƏPƏDƏ ARXEOLOJİ TƏDQİQATLAR TARİXİNDƏN

Emin Hacıkişi oğlu Fətəliyev
doktorant
AMEA Arxeologiya və Antropologiya İnstitutu
aminf2008@mail.ru

Tava Təpə arxeoloji abidəsində ilk olaraq, XXI əsrin ilk on illiyindən kəşfiyyat xarakterli tədqiqatlar aparılmışdır. Arxeoloji sahə haqqında arxeoloq N.Müseyibli tərəfindən 2005-ci ildə aparılan yerüstü müşahidələr əsasında ilkin məlumatlar verilmişdir. 2006-cı ildə mərhum arxeoloq T. Axundovun rəhbərliyi ilə Azərbaycan-Fransa Beynəlxalq Arxeoloji Ekspedisiyası tərəfindən yerüstü arxeoloji kəşfiyyat işləri aparılmışdır. 2021-ci ildə N.Müseyibli yerüstü maddi-mədəniyyət nümunələri əsasında abidəni Xocalı-Gədəbəy mədəniyyətinə, onun inkişaf edən mərhələsinə, daha dəqiq desək e.ə. XI - IX əsrlərə aid olduğunu qeyd etmişdi (Müseyibli, 2021:231). T.Axundov da Tava Təpə abidəsini Xocalı-Gədəbəy arxeoloji mədəniyyətinə xas olan abidə kimi qələmə vermiş, onu e.ə. II minilliyin sonu ilə əlaqələndirmişdi (Cəlilov, 2023: 3), (Axundov, 2020: 10) .

Tava təpənin etimologiyası ana dilində "tava", "tabağ" sözləri kimi verilmişdir. Bu söz məişətdə istifadə edilən qab mənasında anlaşılır. Çox güman ki, ərazinin belə adlandırılmasında burada üzdə görünən saxsı qab qırıntıları əsas vermişdir (Cəlilov, 2023: 3).

Tava təpədə aparılan üç illik missiyanı başa vuran Azərbaycan-İtaliya Beynəlxalq Ekspedisiyası burada arxeoloji tədqiqatı davam etdirmək üçün növbəti illərdə də Ağstafaya gəlməyi vacib hesab edirlər (Cəlilov, 2023: 3). Son Tunc - İlk Dəmir dövrü abidəsi olan Tava təpənin son məskunlaşma mərhələsi e.ə. 1000-750-ci illərə aid edilir (Rachele, 2022: 1).

Abidənin öyrənilməsini rahatlaşdırmaq üçün tədqiqatçılar sahələrə ayırmışlar. Bu sahələrdən biri olan C sahəsində tapılmış soba hissələri, onun ətrafına səpələnmiş ocaq külü və kömür tikələri yaşayış yerinin öyrənilməsini sadələşdirmişdir. Həmin sahənin ornamenti məxsusi bəzədilmiş bardaq da tapılmışdır. Bu bardağın boğazı dar olduğundan qeyri-adi bir tapıntı kimi götürülə bilər. Sobanın yanında tökülmüş torpağın qırmızıya çalması da son Tunc - ilk Dəmir dövrü abidəsi olduğuna işarədir (Cəlilov, 2023: 4).

Su hövzəsinin - Kür çayının Tava təpəyə yaxın yerləşməsi su yolu ilə daha uzaq məsafələrdən bura qədim insanların gəlişini asanlaşdırmaqla dini inanclarını icra etmək, saxsı qablarla yemək gətirmək ehtimalına da gəlmək olar. Dini ritual məkanın daxma tipli tikilisində saysız-hesabsız tunc bəzək əşyaları, muncuqların, kiçik ölçülü daş, sümük materialların tapılması ilə abidənin nüvə hissəsində qadınların olması fikrini də əsaslandırmaq olar (Cəlilov, 2023: 8).

Araşdırma zamanı Tava Təpədə həyata keçirilən növbəti qazıntı işləri burada dördkünc şəkildə tikili qalığını aşkarlamışdır. Çox güman ki, buradakı kül və ocaq izləri, o cümlədən səpələnmiş kömür qırıntıları yanğın əlaməti kimi xarakterizə olunmuşdur (Rachele, 2022: 7).

Tava Təpə yaşayış yerinin maraq doğuran cəhətlərindən biri də budur ki, burada gildən hazırlanmış antropomorf və zoomorf fiqurlarının tapılmasıdır. Əlləri göyə qalxan şəkildə düzəldilmiş qadın və kişi fiqurları naxışlı formadadır. Tapılmış fiqurlar yaşayış yerinin şərq hissəsində əldə edilmişdir.

Tədqiqatlar zamanı Tava təpədə aşkarlanmış saxsı qabların gildən hazırlanmasını, naxışlarının düzəldilməsində incə işlənmiş motivlərdən istifadə edildiyini göstərmək olar. Burada istifadə olunan şablonlardan başqa qabların istər aşağı, istər orta, istər yuxarı, istərsə də qulplarında cürbəcür təsvirlər aşkarlanmışdır. Bir sözlə, keramikaların üzərlərinin araşdırılan dövrdə arxeoloqların diqqətindən yayınmır (Müseyibli, 2021:232). Bu yaşayış yerində əldə edilən saxsı qabların toplusu zənginliyi və çeşidliyi ilə fərqlənməkdədir (Rachele, 2022: 8).

Tava təpənin öyrənilməsinin əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, son Tunc – ilk Dəmir dövrü yaşayış yerinin öyrənilməsi Xocalı-Gədəbəy mədəniyyətinin daşıyıcılarının təsərrüfatı, məişəti, həyat tərzi, sənətkarlığı haqqında geniş məlumatları özündə əks etdirən bir abidə olmaqla buradan geniş elmi bilgilər əldə olunacaqdır. Digər və əsas əhəmiyyəti isə indiyə qədər Azərbaycanda Xocalı-Gədəbəy mədəniyyəti qəbir abidələri əsasında tədqiq olunmuşdusa, önəmli məqam odur ki, yaşayış yerinin araşdırmsı vaitəsilə bu mədəniyyət hərtərəfli izlənilə bilir. Belə ki, qəbir abidələrinin tədqiqatında qədim dövrün təsərrüfat, məişət, həyat tərzi lazımınca öyrənmək mümkün olmur.

Belə qənaətə gəlmək olar ki, Tava təpə yaşayış yeri on ilə yaxın bir dövr ərzində müşahidə-kəşfiyyat və arxeoloji qazıntı dönəmində son Tunc – ilk Dəmir dövrünü – Xocalı-Gədəbəy mədəniyyətini dərslik və elmi ədəbiyyatlarda daha da zənginləşdirəcək. Çox ehtimal ki, növbəti illərdə arxeoloqlar və tədqiqatçılar daha innovativ sübut və əsaslarla çıxış edəcək, Azərbaycan Arxeologiya elminə yeni töhfələr bəxş edəcəklər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Axundov T. Tabağtəpə Son tunc dövrü yaşayış yeri haqqında ilkin məlumat. Bakı 2020
2. Alməmmədov X, Əliyev E, Nəcəfov Ş. Azərbaycanın Qərb rayonlarında müxtəlif dövr arxeoloji abidələrin elektron qeydiyyatı və xəritələşməsi. Bakı 2017
3. Cəlilov B. və dig. 2024-cü ildə Azərbaycan-İtaliya Beynəlxalq Ekspedisiyasının Tavatəpə ərazisində apardığı arxeoloji tədqiqatlar. AMEA Arxeologiya və Antropologiya İnstitutu. "Elmi Arxiv şöbəsi" № 3421
4. Cəlilov B. və dig. 2023-cü ildə Azərbaycan-İtaliya Beynəlxalq Ekspedisiyasının Tavatəpə ərazisində apardığı arxeoloji tədqiqatlar. Azərbaycanda 2023-cü ildə aparılan arxeoloji qazıntıların nəticələrinə həsr olunmuş Elmi Sessiyanın Tezisləri. Bakı 14-15 dekabr 2023-cü il, s 42-45
5. Laneri N. et. al. The Prelininary Results (2021-2023) of the Azerbaijan-İtaly Archeological Excavation at Tava Tepe (Western Azerbaijan)
6. Mammana R., Jalilov B., Laneri N. Una prospettiva preliminare sulla ceramica dell eta del Ferro dagli scavi della missione archeologica italo-azerbaigianaa Tava Tepe (Agstafa Azerbaijani) Cronachedi Archeologia. İtaly 2023. Pp. 1-34
7. Müseyibli N. Xocalı – Gədəbəy mədəniyyətinə aid yaşayış yeri. Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyi Elmi əsərləri – 2021, Bakı 2021

GAGAVUZ VE TÜRKİYE TÜRKÇELERİNDEKİ HİTAPLARIN KARŞILAŞTIRILMASI ÜZERİNE

Eylem Kamış
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye
eylemkamis51@ gmail.com

Giriş

Gagavuzlar, dil, din ve kültür yapısı bakımından kendine has birtakım özellikleri bulunan bir Türk topluluğudur. 9. yüzyılda Karadeniz`in kuzeyinden Balkanlar'a yönelen Türk akınları ve Selçuklu-Osmanlı Türkleriyle devam eden Türk fütuhatı, Balkanlar ve Orta Avrupa içlerinde çok sayıda Türk bölgesi meydana getirmiştir. Gagavuz Türkleri, yüz yıllarca devam eden bu akın ve fetihler sırasında Hristiyanlaşan Türk boylarının bir bakiyesidir. Türkçe konuşmaları ve eski Türk geleneklerinden bir kısmını sürdürmeleri sebebiyle Hristiyan milletlerle, Hristiyan olmaları sebebiyle de Müslüman Türklerle tam olarak kaynaşamamışlar, büyük güçlerin arasında sıkışıp kalmış bir toplum olarak çok sıkıntı çekmişlerdir. Dobruca`dan Basarabya`ya, Kuzey-Doğu Bulgaristan`a, Yunanistan`a, Makedonya`ya, Romanya`ya, Ukrayna`ya ve Rusya içlerine, hatta Kazakistan'a ve Kırgızistan'a kadar uzanan Gagavuz yerleşim alanları Bizans, Selçuklu, Osmanlı, Bulgar, Romen, Rus hâkimiyetleri altında kalmış, dini bakımdan da Yunan, Bulgar, Romen, Rus kilise mücadelelerine sahne olmuştur. Gagavuz Türkleri, bu mücadeleler ve göçler sebebiyle dağılmış, önemli bir kısmı değişik Balkan milletleri içinde erimiştir. Bugün Moldavya`da 200 bin, Bulgaristan`da 50-60 bin civarında Gagavuz'un varlığından söz edebiliyoruz. Moldavya`da çadır, Komrat, Bucak, Valkaneş gibi merkezlerde yaşayan Gagavuz Türkleri özerk bir cumhuriyet olma yolundadır. Bulgaristan`da yaşayan Gagavuz Türkleri yakın zamana kadar süren Slavlaştırma politikaları sebebiyle büyük kayıplara uğramışlardır (Özkan, 1996:1).

Türkçe konuşan Hıristiyan Gagauzlar bugün başlıca Moldavya Cumhuriyetinin güney bölgesi ve Ukrayna Cumhuriyetinin Odesa bölgesinde yaşamaktadırlar. Eskiden Besarabya adı verilen bu bölgeye. Gagauzlar 18. yüzyıl sonları ile 19. yüzyıl başlarında kuzeydoğu Bulgaristan'dan göç etmişlerdir. Eski SSCB`de yaşayan Gagauzlar`ın toplam sayısı 1989 sayımına göre 197.164 tür. Moldavya dışında Bulgaristan Cumhuriyeti`nde yaklaşık 5.000 kadar Gagauz yaşamaktadır. Kazakistan Cumhuriyeti ile Orta Asya`da da 1908-1914 yılları arasında Besarabya`dan buraya göçmüş küçük Gagauzlar toplulukları vardır.

Gagauzların toplam sayısı böylece, 200.000 geçmektedir. Hıristiyan Gagauzlar adlarını büyük bir olasılıkla Selçuklu sultanı, II. Keykavus`un adından alırlar, II. Keykavus 13. yüzyıl ortalarında Bizans imparatoru Mihail Paleologus`un isteği üzerine Bizans`a yapılan Slav akınlarını durdurmak üzere Balkanlara Anadolu`dan birkaç bin kişilik bir kuvvet göndermişti. Keykavus`un gönderdiği bu Selçukluların din değiştirerek Hıristiyan oldukları, Keykavus`un adından da zamanla Gagauz biçimini aldığı sanılmaktadır. Slav ortamı içinde Hristiyanlığı kabul eden Gagauzlar zamanla Bulgar, Romen, Slav vb. gibi türlü etnik gruplarla karışmışlardır. Sovyet Türkologlar (Baskakov, Pokroskaya vb.) Gagavuzca`yı dil saymışlardır. Doerfer`e başka Batılı Türkologlara göre ise Gagauzca Türkçenin Rumeli diyalektlerinden biridir. 1957 yılına kadar Gagauz Türkçesinin resmi bir alfabesi ve yazısı yoktu. Bu tarihte Moldavya SSC yüksek Şura Başkanlığı Gagauz Türkçesi için bir alfabe düzenlemiştir. Kiril asıllı olan bu alfabede yalnız /ö/, /ü/ ve /e/ harfleri Latin (Alman) alfabesinden alınmıştır (Tekin, 2003:159-160).

Türkçe, bugün başlıca Türkiye Cumhuriyeti`nde yaşayan Türk halkının konuştuğu dildir. Bu dil 11. yüzyıl sonlarına doğru Anadoluyu fethedip önce Selçuklu devletini (11.-13. yy) daha sonra da üç kıtaya yayılan Osmanlı İmparatorluğunu (1299-1920) kuran Oğuz Türklerinin dilidir. Türker, özellikle imparatorluk döneminde Anadolu ve Rumeli'deki Rum, Ermeni, Kürt, Arap, Fars, Laz, Çerkes, Arnavut, Boşnak vb. gibi türlü etnik gruplarla karışmışlardır. Türkçe, Türkiye Cumhuriyeti

dışında şu ülkelerde de konuşulur: Kıbrıs, Balkan ülkeleri (Yunanistan, Bulgaristan, Makedonya vb.), Rusya Federasyonu, Arap ülkeleri (Suriye vb.), Avrupa ülkeleri (Almanya vb.) Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya vb.

Türkiye Cumhuriyeti ana dili Türkçe olanların toplam sayısı 50 milyon kadardır. Bu sayı Türkiye dışındaki Türkler de katıldığında Türkçe konuşanların toplam sayısı yaklaşık 60 milyonu bulur.

Anadolu'da Selçuklular döneminde 13. yüzyıl sonlarına doğru) yazı dili olan Türkçenin birçok diyalekti vardır. Bunlar başlıca iki grupta toplanır: Anadolu diyalektleri, Rumeli diyalektleri, Anadolu diyalektleri de kendi içinde başlıca şu alt gruba ayrılır: Karadeniz diyalektleri, Doğu Anadolu diyalektleri, Orta Anadolu diyalektleri, Batı Anadolu diyalektleri.

Türkçe, 13. yüzyıldan 1928 yılına kadar Arap alfabesiyle yazılmıştır. 1928'den beri de Latin asıllı yeni alfabeyle yazılmaktadır (Tekin, 2003:156-157-158).

Gagavuz Türkçesi	Türkiye Türkçesi
Vatandaş!	Vatandaş!
Arkadaş!	Arkadaş!
Kadın!	Kadın!
Beylär	Beyler!
Dostlar!	Dostlar!
Kolega!	Meslektaş!
Paalı	Değerli
Saygılı!	Saygılı!
Koca!	Koca!
Karı!	Karı!
Boba!	Baba!
Babu, mani, mali, büük ana!	Büyükanne!
Evlat!	Evlat!
Torun!	Torun!
Dever!	Dünür!
Kayın!	Kayın!
Kayınçu!	Kayınço!
Dädu; büük boba; dedä!	Büyükbaba, dede!
Kız!	Kız!
güvää, yavklu, güvää olacaa!	Damat!
Görümcä!	Görümce!
Eništä	Enişte!
Çocuk!	Çocuk!
Ana, mamu!	Ana, anne!
Kızkardaş!	Kız kardeş!
Gelin!	Gelin!
Uşak!	Uşak, çocuk!
Aga, batü!	Kardeş!
Baldızka, zılva!	Baldız!
Kaynata!	Kayınbaba!
Kaynana!	Kaynana!
Uyçu! Dayka!	Dayı!
Çuçu! Amuca!	Amca!
Lelü!	Teyze!
Genç olan/ Delikannı!	Genç oğlan/ Delikanlı

Sonuç

Çalışmamızda Türkiye ve Gagavuz türkçelerinde bulunan hitaplar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yapılırken de çeşitli sözlüklerden yararlanılmıştır. Söz konusu lehçelerde bulunan hitapların bazısının farklı, bazısının ortak olduğu tespit edilmiştir. Gagavuz Türkçesinde bulunan bazı hitaplar alıntıdır.

1. Gagavuz Türkçesinde ve Türkiye Türkçesinde ortak olan hitaplar: Evlat, torun, kayın, vatandaş, arkadaş, kadın, saygılı, koca, karı, kız, görümce, enişte, çocuk, ana, uşak, kaynana, kayınata, gelin ve delikanlı.
2. Gagavuz Türkçesinde ve Türkiye Türkçesinde farklı olan hitaplar: Lelü (teyze), Çuçu/amuca (amca), Uyçu/dayka (dayı), Baldızka/zılva (baldız), Aga/batü (kardeş), güvää/yavklu/güvää olacaa (damat), dädu/büük boba/dedä (büyükdede), Dever (dünür), Babu/mani/mali/büük ana (büyükanne), Paalı (değerli), Kolega (meslektaş).

Kaynakça

Buran. A., Alkaya. E., Yalçın. S.K. (2020). Çağdaş Türk Yazı Dilleri Ankara: Akçağ Yayınları.

Ercilasun. A. B. (2007). Türk Lehçeleri Grameri. Ankara: Akçağ Yayınları.

Kaynak, İ., Doğru, A.M. (1991). "Gagavuz Türkçesinin Sözlüğü" Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınevi.

Koca, S.Z., Bankova, İ.D. (2017). Gagauzça-Rusça Üürenmak Tematika Sözlüü. Komrat.

Özkan, N. (1996). Gagavuz Türkçesi Grameri. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tekin, T., Ölmez, M. (2003). Türk Dilleri. İstanbul: Yıldız Dil ve Edebiyat Yayınları.

MÜASİR TƏHSİL VƏ TEXNOLOGİYA: MOBİL ÖYRƏNMƏNİN TƏHSİLDƏ YERİ

Fəridə Mürsəl qızı Əhmədova
dissertant
Bakı Slavyan Universiteti
fariguliyeva@gmail.com

Giriş

Mobil öyrənmə dedikdə, bütün elektronik media, o cümlədən internet, interaktiv TV, CD-ROM, peyk yayımı, audio və video lentlər vasitəsilə öyrənmə və ya təhsil proqramlarının çatdırılması başa düşülür.Mobil öyrənməni texnologiya əsaslı öyrənmə də adlandırmaq olar. Mobil öyrənmə onlayn məşğələ və ya təhsildən daha artıq avadanlıqları əhatə edə bilər.Ümumiyyətlə , İnternet ilə öyrənmənin 2 növü fərqləndirilir: onlayn öyrənmə və mobil öyrənmə. Mobil öyrənmə adi sinif otağı, kitab, video və ya CD-ROM əvəzinə internet vasitəsilə verilən təlim və ya təhsildir. Onu veb-əsaslı təlim də adlandırmaq olar. Veb-əsaslı təlim internet və ya intranet vasitəsilə, veb brauzer tərəfindən ötürülən təlimdir. Onun 4 əsas üsulu vardır.

Son illərdə, dünya mobilləşmişdir. Hal-hazırda mobil telefonlar, kompüterlər və media qurğularının istifadəsi bizim üçün əlverişlidir. Həmin qurğular müxtəlif informasiya resurslarını əlçatan edir. Və demək olar ki, getdiyimiz hər yerdə əlaqə qurmağa imkan yaradır. Tələbələrə sürətli və asan ünsiyyət yaratmaq və məlumat mübadiləsi etmək üçün imkanlar yaradır. Bu məqalədə mobil öyrənmə imkanlarını artıran mobil və şəbəkə texnologiyaları müəyyənləşdiriləcək. Mobil öyrənmədə təhsilin səmərəsi və tətbiqi məsələləri araşdırılacaq, təlimat üzrə effektiv mobil öyrənmənin cari tətbiqi və əməliyyatı müzakirə ediləcək, mobil öyrənmə üçün mövcud olan cari proqramlar müəyyənləşdiriləcək və mobil texnologiyaların təsiri ilə öyrətmə və öyrənmənin gələcəyi müzakirə olunacaq.

Son zamanlarda universitetlərdə tələbələrin tədris və təlim prosesinin müxtəlif aspektlərini dəstəkləmək üçün texnologiya sistemlərinə əhəmiyyətli investisiyalar edilmişdir. Bura infrastruktur və dərsin idarə etmə sistemləri də daxildir, həyata keçirilməli mühüm iş tələbələrin universitet mühitinə cəlb edilməsidir.Digər tərəfdən, tələbələrin onlara cəld və asan kommunikasiya yaratmaq üçün icazə verən və informasiya ötürən yeni mobil qurğularla təchiz olunması günbəgün artmaqdadır.[5]

E-öyrənmə təhsilalanlar və kompüterlər arasında qarşılıqlı əlaqəni əhatə edən öyrənmədir. O öyrənmə təcrübəsini artıran mətn, qrafiklər, səs effektləri, musiqi, video və animasiyaları özündə birləşdirə bilər. Notbuklar vasitəsilə həyata keçirilən e-öyrənmə ilə mobil cihazlarla öyrənmə fərqlidir. Mobil texnologiyalardan istifadə ilə bağlı bir neçə məsələ var ki, bu da onları masaüstü kompüter və hətta notbuklarla müqayisədə çox fərqləndirir. Tədris və öyrənmə nöqteyi-nəzərindən bu fərqlər çox əhəmiyyətlidir.Birincisi, mobil cihazlar demək olar ki, həmişə öyrənənlərlə olur. Hal-hazırda araşdırmalar göstərir ki, insanların demək olar ki, həmişə özləri ilə apardığı 3 əşya var: açar, pul kisəsi və mobil cihazlar. Mobil cihazlara mobil telefon, PDA və MP3 pleyer daxildir.1Ümumiyyətlə, insanlar əlçatan olmaq istədikləri üçün özləri ilə mobil cihazlar daşımaq istəyirlər. Mobil cihaz çox asanlıqla əldə edilə bildiyindən, qeydlər aparmaq və ya problem həll etmək üçün əvəzsiz vasitə hesab olunur. Təhsilalanlar öz müəllimləri və ya dostlarından rəy və ya məsləhət almaq istədiklərində sadəcə olaraq zəng etmələri və ya ismarış yazmaqları kifayətdir. Həmçinin istənilən məkanda və zamanda öyrənmənin reallaşmasına kömək etmək üçün mobil cihazlar əla vasitədir. Şagirdlər interaktiv proqramlar və öyrədici oyunlar oynaya, podkastlar dinləyə , videolara baxa, xəbərlər oxuya və ya hətta müzakirəyə qoşula bilərlər. Şagirdlər düşünməyə və müstəqil öyrənməyə başlayanda mobil öyrənmə modeli daha səmərəli olur.[6] Şagirdlər səsli elektron kitablar oxuya və ya ondan nəsə öyrənmək məqsədilə podkastlar dinləyə bilərlər. Bu cür qeyri-formal öyrənmə prosesi ənənəvi təhsil mühitinin müstəqil öyrənmə üçün faydalı alətidir. Mobil cihazlarla çatdırılan təlim materialları hər hansı digər media vasitəsilə çatdırılması çətin ola biləcək qurğulardan daha çox insana material ötürmə imkanı yaradır, məsələn , müəllimlər öyrədici mobil oyun , podkast və ya video kliplər təklif edə bilərlər. İkincisi , mobil cihazlardan istifadə qeyri-formal təhsillə məhdudlaşmır. Artıq məktəb və universitetlərdə təqvim, xatırlatmalar , elan və qeydiyyat ,valideynlə əməkdaşlıq kimi öyrənmə ilə bağlı tapşırıqları idarə etmək üçün mobil cihazlardan istifadə edilir. Üçüncüsü isə mobil cihazlar xüsusilə də telefonlar təbiətən sosial qurğu vasitəsidir. Beləliklə, onlar koperativ öyrənmə mühitini təkmilləşdirmək üçün potensial alətdir. Onlar tələbələrə məlumat mübadiləsi etmək və sosial şəbəkə yaratmaqda kömək edə biləcək gündəlik alətlərdir.

"Mobil texnologiya" kimi təsnif edilə bilən bir çox müxtəlif texnologiya növləri var ki, onlar "daşınabilən" və "portativ" xüsusiyyətlərə malikdir və həmçinin " paylaşılan" istifadə kontekstindən fərqli olaraq " şəxsi" məlumatları da nəzərdə tuturlar. Buna görə də , biz mobil texnologiyaları 2 meyara görə təsnif edə bilərik: Şəxsi və ya paylaşılan və; daşına bilən və ya statik. Birinci növ cihazlar həm daşınabilən, həm də şəxsi kimi təsnif edilə bilər. Bu tip cihazlar insanların mobil texnologiyalarla bağlı ən çox düşündüyü şeydir : mobil telefon , fərdi rəqəmsal köməkçilər (PDA) MP3 pleyerlər , planşet kompüterlər və notbuklar kimi.[4]Bu cihazlar adətən bir istifadəçini dəstəklədiyi üçün, onlar ümumiyyətlə şəxsi kimi qəbul edilir. Bu tip mobil cihaz rabitə və məlumat mübadiləsini təmin edir, yəni cihazların özləri şəxsi olsa da, onların içindəki məlumatlar asanlıqla paylaşıla bilər. Bu cihazlar bir yerdən başqa yerə daşına bildiyi üçün portativdir, beləliklə onlar bir çox fərqli məkanlarda mövcud ola bilər. Mobil texnologiyaların ikinci növü daha az portativdir , lakin yenə də öyrənmə təcrübələri ilə şəxsi qarşılıqlı əlaqə təklif edə bilər. Sinif cavab sistemləri müəllimlər tərəfindən idarə olunan çox seçimli suallara cavab vermək üçün istifadə edilən fərdi tələbə cihazlarından ibarətdir. Bu texnologiya statikdir, çünki yalnız bir məkanda istifadə oluna bilər. Ancaq kiçik ölçüdə olması və bir istifadəçiyə ayrılması səbəbindən şəxsi olaraq qalır .Üçüncü növə misal olaraq, hərəkətdə olan istifadəçilərə öyrənmə təcrübəsi təqdim edə bilən texnologiyalar aiddir, məsələn küçə köşkləri və ya interaktiv muzey ekranları məlumat və təcrübə öyrənmə imkanı yaradır, lakin burada portativ olan

öyrənəndir, həmin cihazlar deyil. Bu növ mobil qurğular şəxsi hesab olunmur , çünki bir çox istifadəçiyə eyni anda xidmət edə bilir.[5] Dördüncü növ mobil texnologiya daha çox paylaşıla bilən, lakin daha az daşına bilən cihazlardır. Bura misal olaraq, interaktiv sinif lövhələri (elektron lövhələr) və video konfrans qurğuları daxildir. Amma bu növ texnologiya ümumi olaraq mobil texnologiya kimi təsnif edilməməlidir.[7]Bu məqalədə əsas birinci növ mobil cihazlar diqqət mərkəzindədir. Çünki bu tip mobil cihazlar mobil öyrənmədə təhsilalanlar tərəfindən daha çox istifadə edilir.

Mobil öyrənmə və ya e-öyrənmə mobil alətlər və mobil ünsiyyət vasitəsilə təkmilləşdirilmiş öyrənmədir. Bir çox insanlar bu öyrənməni internet və kompüterlərin istifadə olunduğu elektron təhsilin davamı kimi görürlər.

Mobil öyrənmənin spesifik xüsusiyyəti tələbələrin demək olar ki, hər yerdən əldə edə biləcəyi, öz sürəti olan ,tələblərə əsaslanan və real vaxt təlimatının olmasıdır. Mobil telefon yüksək səviyyəli olduğuna görə , mobil telefon cihazları mobil öyrənmə proqramları üçün ideal vasitələrdir. Hazırda tələbələr fakültə, işçi heyət, müəllim və tələbə yoldaşları ilə əlaqə saxlamaq üçün mobil telefonlardan təhsil məqsədilə istifadə edirlər. Bu adətən səs yazma şəklində həyata keçirilir. Tələbələr həmçinin qısa mesaj (sms) kimi qeyri-səs xidmətindən də istifadə edirlər. Tələbələr həmçinin digər tələbələrə mətn göndərmək üçün qısa mesaj xidməti(sms) və ya məlumat ötürmək (məsələn, şəkillər, video fayllar, internetə baxmaq və s.) üçün qeyri-səs xidmətindən istifadə edirlər. Buna əlavə olaraq, tələbələrin öyrənmə prosesini təkmilləşdirmək üçün mobil texnologiyalardan istifadə vasitəsilə əldə etdikləri təhsil səmərəsi də bura daxil oluna bilər. [6]

Mobil öyrənmənin üstünlükləri bunlardır:

- Xüsusi olaraq mobil cihazlar üçün nəzərdə tutulmuş multimedia materiallarının çatdırılması
- İnteraktiv tapşırıqların, onlayn viktorinaların yerinə yetirilməsi
- Mühazirələrdə iştirak etmək və fəal iştirakçı olmaq üçün həvəsləndirmək
- Tələbələrə virtual aləmdə mövcud olanları nəzərdən keçirmək
- Tələbələrlə birbaşa ünsiyyət quraraq ünsiyyət darboğazlarını aradan qaldırmaq
- Şagirdləri özləri üçün prinsiplər kəşf etməyə həvəsləndirmək
- Təhsilalanları passiv öyrənəndən aktiv öyrənənə keçirmək

Bununla yanaşı, mobil öyrənməni tətbiq edərkən bir sıra problemlərlə də üzləşirik :

- Lokallaşdırılmış məzmun probleminin olması: Bu o deməkdir ki, bəzi suallar konkret tələbənin öyrəndiyi mövzuya uyğun gəlmir.
- Öyrənənlər üçün ətraflı geridönüşlərin edilə bilməməsi: Ekran ölçüsünün kiçik olması və mobil cihazların yaddaş tutumunun az ola bilməsi təfərrüatlı rəy verilməsinə mane olur.
- Cihazlar arasında uyğunluğun olub-olmaması :Java-nın platformalararası mühit kimi təbliğ olunmasına baxmayaraq ,hələ də Java bütün mobil telefonlarda dəstəklənmir.Buna görə də , onu işə salmaq çətindir.
- Xərclər : Mətn xidməti hələ də, demək olar ki, bütün mobil telefonlar üçün əlavə ödənişdir.Bu da onun əhəmiyyətini azaldaraq istifadə edilməsində problemlər yaradır .

Beləki , mobil texnologiyalarda tədris və öyrənmə kiçik miqyasdan başlamış və tədricən geniş miqyasa yayılmağa davam edir.Belə bir şəraitdə mobil öyrənmənin effektivliyini artırmaq üçün bir sıra təlimatlar hazırlanmışdır :

İnfrastruktur, texnologiya və xidmətlər üçün istifadə olunan xərc modelini araşdırın. Mobil öyrənməni həyata keçirərkən müxtəlif xərclər nəzərə alınmalıdır.[7]

Tələb olunan əhəmiyyətli ilkin kapital xərclərinə əlavə olaraq, şəbəkə avadanlığı, texniki dəstək üçün davamlı xərclər və həmçinin "gizli" xərclər də var.

2- İstifadəyə yararlı və məqbul olmasını təmin etmək üçün texnologiyadan istifadə ilə məşğul olan bütün şəxslərin (müəllim,tələbə və məzmun yaradıcılarının) tələblərini öyrənmək . Texnologiyadan istifadə qabiliyyəti həm mobil məzmun yaradacaq, həm də mobil tətbiqlərdən öyrənmə və ya öyrətmə üçün istifadə edəcək istifadiçələri nəzərə almalıdır.

3-Texnologiyanın öyrənmə tapşırıqlarına uyğun olub-olmadığını qiymətləndirib hansı texnologiyadan istifadə edəcəyinizə qərar verməzdən əvvəl hər bir texnologiyanın üstünlük və çatışmazlıqlarını araşdırın. Mobil öyrənmənin effektiv tətbiqi aydın pedoqoji yanaşma, xüsusi təlim ehtiyacları və ya məqsədlərini müəyyənləşdirmək, müəllimlərin planlaşdırılma və kurikulumdan istifadə ilə bağlı qərarlarının qəbulunda birbaşa iştirakını tələb edir.

4-Mobil öyrənmənin başlanması və sonra dəstəklənməsi üçün lazım olanları təyin edin. Məsələn, sistemin imkanlarını nümayiş etdirəcək texniki promoter təyin edin. Müəssisələr mövcud olan nasazlıq və davam edən sistem problemləri ilə məşğul olmaq üçün texniki mütəxəssislərdən faydalana bilər.

5-Qurum tərəfindən təmin edildikdə, avadanlıqların idarə edilməsi üçün prosedur və strategiyalar hazırlayın.

6-Cari fəaliyyətləri təkmilləşdirmək və yeni tədris fəaliyyətlərini təmin etmək, mobil texnologiyalardan istifadə imkanı yaratmaq üçün müəllimlərə davamlı texniki dəstək göstərin.

7-Tələbələrin idarəetmə tapşırıqlarını yerinə yetirmək üçün mobil texnologiyaların istifadə edilməsini nəzərdən keçirin.

8-Birgə və qrup öyrənməsini dəstəkləmək üçün mobil texnologiyalardan istifadə etməyi düşünün.

9-Xüsusi sinfinizin ehtiyaclarına uyğun tətbiqləri tapın və tətbiq edin.Tədris planınıza uyğun olaraq birbaşa xəritə hazırlayın.

10-Son istifadəçilərin təhlükəsizliyini və məxfiliyini təmin edin.Məxfiliyin qorunmasına həm tələbənin şəxsi məlumatlarının, həm də onun cari məkan məlumatlarının qorunması daxildir.

Nəticə

Mobil texnologiyalar öyrənmənin artıq sinif otağı ilə məhdudlaşmadığını göstərən üsul və metodlar təqdim edir.Mobil cihazların imkanları çox güman ki,həmişə sizinlə olan şəbəkə multimedia qurğularını özündə birləşdirir.İnteqrasiya edilmiş imkanlar sizin ətarıfınızda olan insanlar,məkan,zaman haqqında təfərrüatları öyrənmək imkanı təmin edərək gündəlik fəaliyyətlərinizə təsir göstərir.Öyrənmə hər yerdə və hər zaman həyata keçirilə bilər.Biz daha çox qeyri-rəsmi situasiyalarda,öyrəndiyimizin fərqində olmadan öyrənirik.Biz , sadəcə olaraq , yaşadığımız ətraf-mühitə və sosial situasiyalara uyğunlaşırıq.Mobil öyrənmə bu fürsəti qeyri-rəsmi öyrənmə üçün daha da artırır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, Cild 88 , №3 , 2021

2. Elmanoğlu Q. "Ümumi təhsildə məsafədən təlim üstünlükləri və çatışmazlıqları" mövzusunda elmi konfransın materialları , Bakı, 2021.-S.248

3.Əsgərova A." Müasir dövrdə onlayn təhsilin aktual məsələrinə dair" mövzusunda elmi konfransın materialları , Bakı, 2021.-S.243-244

4. Uygun, D. ve Sönmez, A. Mobil öğrenme üzerine güncel çalışmalarla ilgili bir içerik analizi. 2019, s. 53-69.

5. " EĞİTİM TEKNOLOJİSİ : Kuram ve Uygulama " , Cilt 7, № 1 , 2017

6.Файн М.Б. "Мобильное обучение в образовательном процессе:зарубежный опыт // Современные научные исследования и инновации" , 2015, № 1, Ч. 3

7.Chuang K. " Mobile technologies enhance the E-learning opportunity " American Journal of Business Education , December 2009, Volume 2, № 9

"MƏKTƏB" JURNALI MİRZƏ FƏTƏLİ AXUNDZADƏ İRSİNƏ DƏRİN EHTİRAMLA

Fərqanə G. Məlikova
Bakı Slavyan Universiteti
melikova8689@gmail.com

Zəngin biliyə malik böyük mütəfəkkirimiz Mirzə Fətəli Axunzadə təkrarsız yaradıcılığı ilə Azərbaycan xalqının təhsili, mədəniyyəti, teatrı, ədəbiyyatı, dili kimi bütün mədəni sahələrdə köklü dəyişiklik etmək uğrunda mübarizə aparmışdır. Bu istiqamətinə görə də ardı-arası kəsilməyən tənqid və təhqirlərə məruz qalır, lakin, yorulmadan xalqın gələcək nəsillərinin xoşbəxt, firavan həyatı üçün tövsiyələr verməyə davam edirdi.

M.F.Axundzadə və H.Zərdabi ilə başlamış maarifçilik hərəkatı XX əsrin əvvəllərində ictimai fikir cəbhəsinin məhsulu kimi daha da güclənir. 1905-ci il 17 oktyabr manifestindən sonra bir birinin ardınca nəşr olunan qəzet və jurnallardan əlavə ölkənin mədəni-maarif sahəsi ilə bağlı qurultaylar, tədbirlər keçirilir, müxtəlif cəmiyyətlərin əsası qoyulurdu. Məscid məktəblərinin sıradan çıxması, 1906-1907-ci il Bakıda keçirilən müəllimlər qurultayı, bir sıra elmi cəmiyyətlərin fəaliyyətə başlaması Azərbaycanda milli ideologiya, milli kimlik məsələlərini ortaya qoyurdu. Dövrün ziyalıları, maarif xadimləri eyni zamanda Azərbaycan ədəbi-bədii, ictimai-mədəni tarixində iz qoymuş dahi şəxsiyyətlərinin ildönümlərinin, yubileylərinin keçirilməsini planlaşdırırdı. Elə böyük mütəfəkkir M.F.Axundzadənin 100 illik yubileyi də bu dövrü əhatə edirdi. (Hazırda demək olar ki, bütün nəşrlərdə M.F.Axunzadənin doğum tarixinin 1812-ci il qəbul edilir. Bu tarix onun 1911-ci ildə 100 illik yubileyinin hansı əsaslarla keçirilməsi ilə bağlı sual yaradır. Qarşılaşdığımız bütün mənbələrdə isə M.F.Axundovun 100 illik yubileyinin 1911-ci ildə keçirilməsi ilə bağlı tarixi həmin dövrdə ədibin doğum tarixinin məhz bu tarix olduğu kimi bilinməsi ilə əsaslandırılır).

Misilsiz yaradıcılığı ilə Azərbaycan ədəbiyyatında silinməz iz buraxmış M.F.Axundzadənin 100 illik yubileyinin keçirilməsini ziyalılarımız özlərinə mənəvi borc bilirdilər. Bunun üçün yubiley komissiyası yaradılır və təşkilat məsələləri müzakirə olunur. "Kaspi" qəzeti 1903-cü il bir sıra nömrələrində yubiley hazırlıqları haqqında məlumatlar verirdi. Eyni zamanda Axundovun geniş yaradıcılıq dairəsinin olması teatr xadimlərinin də tədbirdə iştirakına şərait yaradırdı. Baş tutmuş təntənəli yubiley də dövrün qəzet və jurnallarında fəxr hissi ilə əksini tapmışdır. Bu barədə Ə.Məmmədov yazır: "*Məlum olduğu kimi, 1911-ci ildə M.F.Axundovun anadan olmasının 100 illik yubileyi təqəqqipərvər maarif xadimlərinin təşəbbüsü ilə keçirilmişdir. Azərbaycanda mətbuat orqanları yubiley ərəfəsində dəyərli məqalələr, şeir və fotoşəkillər buraxırdı*" [1, s. 139].

Dövrün geniş mündəricəyə malik uşaq mətbuat orqanı olan "Məktəb" jurnalı da böyük mütəfəkkirin 100 illik yubileyinə həsr olunmuş xüsusi nömrə ilə çıxış edir. "Məktəb" jurnalının məqsədi şagirdləri ədibin həyatı, zəngin yaradıcılığı ilə tanış etmək, onun böyüməkdə olan nəslin xoşbəxt gələcəyi üçün etdiyi xidmətlərlə məlumatlandırmaq idi. Belə ki, yenicə 1911-ci il noyabrın 29-u fəaliyyətə başlayan "Məktəb" jurnalının elə 2-ci nömrəsini böyük mütəfəkkirə həsr edilir. Jurnal bu nömrəsində M.F.Axundova həsr olunmuş xüsusi məqalələr, fotoşəkillərlə çıxış etmişdir. "Məktəb" 2-ci nömrəsinin üz qabığında bu barədə yazmışdır: *"Bu nömrəmizi böyük ədibimiz mərhum Mirzə Fətəli Axundovun yüz illiyi münasibətilə adına çıxardıb ithaf edirik"*. Jurnalın üz səhifəsində ədibin böyük ölçüdə rəsmi, bir neçə məqalə və Əliabbas Müznibin M.F.Axundzadəyə həsr etdiyi şeir nümunəsi verilmişdir. Axundovun rəsmi ilə verilmiş "Mirzə Fətəli Axundovun tərcümeyi-halı" [4, s. 18] başlıqlı materialda onun doğum tarixi, təhsili və vəfatı haqqında qısa məlumat verilmişdir. Məqaləni təqdim edirik:

Məşhur ədib və məzhəkə yazan Mirzə Fətəli Axundov həzrətləri 1811-ci ildə Nuxa şəhərində doğulmuşdur.

Öz vətəni olan Nuxa şəhərində, Gəncədə və İran şəhərlərində oxumuşdur.

Mirzə Fətəli oxuyub ruhani olmağa hazırlanırmış.

Gəncə şəhərində məşhur Mirzə Şəfi ilə yoldaş olub ondan yazı məşqi alırmış. Mirzə Şəfi gözüaçıq bir adam olduğundan Mirzə Fətəli üçün rusca oxumağı məsləhət görür. Buna görə Mirzə Fətəlinin fikri dəyişib, ruhanilikdən əl çəkir və rus qulluğuna girmək fikrinə düşür, bunun üçün Nuxa şəhərinə gəlib orada yaşı çox olduğuna görə ancaq bir il rusca oxuya bilmişdir. Bundan sonra Tiflisə gedib orada rusca oxumuşdur və həm də sərdara dilmanc olmuşdur. Bu qulluqda ömrünün axırınacan davam etmişdir. 1888-ci ildə may ayının 26-cı günündə yetmiş yeddi yaşında ikən vəfat etmişdir. Mərhumun qəbri Tiflis şəhərində müsəlman qəbristanındadır.

Böyük mütəfəkkirin yaradıcılığı o qədər zəngindir ki, illərdir onun fəaliyyəti ilə bağlı xeyli tədqiqat işləri aparılmışdır. Axunzadəşünaslar mütəfəkkirin həyatı, yaşadığı dövr, mühiti, geniş yaradıcılığı, bədii, elmi-fəlsəfi əsərləri ilə bağlı çoxsaylı araşdırmalar ortaya qoymuşdular. M.F.Axundzadənin həyat və yaradıcılığı ilə bağlı ilk təfərrüatlı araşdırma Firidun bəy Köçərli tərəfindən aparılmışdır. O, Tiflisdə nəşr etdirdiyi "Azərbaycan ədəbiyyatı" adlı əsərində ədibin həyat və fəaliyyəti haqqında geniş məlumat vermişdir. O, burada M.F.Axundzadənin fars dilində yazdığı tərcümeyi-halını tərcümə edərək oxuculara təqdim etmişdir. Tərcümeyi halda Axundzadə 1812-ci ildə anadan olduğunu qeyd edir: *"Bu mənkuhədən mən tarixi məsihiyyənin 1812-ci sənəsində vücuda gəlmişəm"* [1, s. 398].

Bildiyimiz kimi, hazırda nəşrlərdə M.F.Axundzadənin 1812-ci il 30 iyun tarixində anadan olması və 1878-ci il 28 fevralda vəfat etməsi göstərilir. Bəzi mənbələrdə isə məsələn, M.F.Axundzadənin üç cilddən ibarət əsərlər toplusunda onun doğum tarixi 1812-ci il qeyd edilsə də mötərizə işarəsində "*ay və gün məlum deyildir*" [7, s.4] deyə qeyd olunur. Ədibin doğum tarixi və vəfat günü ilə bağlı sonradan xeyli tədqiqat işləri yazılmışdır. Professor F.Qasımzadənin "XIX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı" adlı kitabında ədibin 1811, 1812 və 1814-cü ildə doğulduğu haqqında üç müxtəlif sənəd olduğu göstərir. Onun 1811-ci ildə doğulması haqqında faktda bildirilir: "*Axundovun vəfatından on gün sonra 1878-ci il martın 8-də oğlu Rəşidin xahişi üzrə atasının uzun illər xidmət etdiyi rəsmi dövlət idarəsindən verilən əmək kitabçasında onun doğum tarixi 1811-ci il qeyd edilir*" [2, s. 281]. Məhz bu tarixə əsasən ədibin anadan olmasının 100 illiyi 1811-ci ildə qeyd edilmişdir. M.F.Axundovun 1814-cü ildə anadan olması ilə bağlı sənəd isə Şəki ruhaniləri tərəfindən verilmiş şəhadətnamədə isə ədibin 1814-cü iyun ayının 30-da anadan olması göstərilir. F.Qasımzadə bu rəqəmlərdən 1812-ci ili həqiqətə yaxın götürərək əsaslandırmışdır [2, s. 281]. Bu haqda daha geniş araşdırma isə filologiya üzrə fəlsəfə doktoru Şahbaz Şamıoğlunun "Mirzə Fətəli Axundzadə (dövrü, elmi bioqrafiyası və müasirləşmə konsepsiyası) adlı tədqiqat işidir. Onun faktlara və arxiv sənədlərinə əsasən verilmiş araşdırmasında ədibin 1812-ci ildə anadan olması ilə bağlı mülahizələri qəbul etmədiyini açıq şəkildə görə bilərik. O, prof. F.Qasımzadə və bir çox tədqiqatçıların M.F.Axundovun 1812-ci ildə anadan olması və 100 illik yubileyin 1911-ci ildə keçirilməsi ilə bağlı oğlu Rəşidin 1811-ci ildə xahişi ilə rəsmi dövlət idarəsində verilmiş sənədlə əlaqələrdirsə də, Ş.Şamıoğlu bu barədə sənədin arxivdə 2 surətinin olması və M.F.Axunzadənin oğluna ikinci surətinin verildiyini faktlarla əsaslandırır: "*Surətə əlavə olunan kiçik arayışda sənədin Rəşid bəyə 23 oktyabr 1895-ci ildə verildiyi göstərilir*" [8, s.81]. Sonda isə tədqiqatçı M.F.Axunzadə haqqında bu şübhəli tarixləri əsaslandıraraq belə nöqtə qoyur: "*Beləliklə, M.F.Axundzadə 1811-ci ildə anadan olmuş, 1878-ci il fevralın 26-sında (yeni stilə martın 10-da) vəfat etmişdir*" [8, s.83].

"Məktəb" jurnalında "İdarə" imzası ilə yazılmış digər məqalədə isə M.F.Axundovun öz xalqının gələcəyinin xöşbəxt olmasını üçün çarələr axtarması və bu yolda çəkdiyi cəfalardan danışılır. Burada bildirilir ki, günləri falçılarda, dərvişlərdə, cindarlarda keçən, qaranlıqda yaşayan xalqını görən Axundzadənin ürəyi qan ağlayır. Amma camaat o qədər avam olur ki, M.F.Axundzadənin yaxşılıqlarını yamanlıq kimi qəbul edirdilər. Xalqını avamlıq cəngəsindən xilas etmək istəyən Mirzə Fətəli bu baxışlarına görə daim qınanır və iş o yerə gəlib çıxır ki, onu ədibə "kafir", "dinsiz" deyə tənqid edirdilər. Lakin o, xalqının rifahı, tərəqqisi yolunda getdiyi istiqaməti dəyişmirdi. Xalqının hələ 100 il əvvəlki cəhalət burulğanında qalmasını, əsasən, mövcud ictimai quruluşun nöqsanları ilə əlaqələndirirdi. Bütün bunları ictimai quruluşun törətdiyi əzablardan qaynaqlandığını düşünür və bu

cahilliyə, avamlığa, müsəlman fanatizmi, ətalətə görə xalqını qınamırdı. Bütün bunlara baxmayaraq o millətinin bir gün ayılacağına ümid bəsləyirdi. Atasının təhqir olunmasına dözə bilməyən oğlu Rəşidlə olan dialoqunda da bu barədə deyirdi: "Oğlum! Səbr elə, İnşallah bən əkən toxumların meyvəsini sən görəcəksən! Bu gün avam millətin bana kafir, dinsiz deyirlərsə də sabah öz səhvlərini qanacaqlar! "Mirzə Fətəli Axundov" [5, s. 19-20] başlıqlı məqalədə deyilir:

"Yuxarıda gördüyünüz şəkil Mirzə Fətəli Axundovun şəklidir. Rəhmətlik Mirzə Fətəli öz sağlığında müsəlmanlara çox kömək etmişdir. Yüz il bundan irəli müsəlmanlarda oxumağa, oxuyub insan cərgəsinə qoşulmağa həvəs yox idi. Müsəlmanlar qaranlıqda yaşayıb, xöşbəxtlik yolunu görməyirlərdi. Ona görə də bütün ömürlərini zəhmət ilə keçirirlərdi. Bunlar falçılara, dərvişlərə, cindarlara inanıb min cürə cəfa çəkirlərdi".

"Məktəb" jurnalının fəal əməkdaşı Əliabbas Müznib də Mirzə Fətəli Axundzadə yaradıcılığının təbliğatçısı idi. Onun jurnalda "Əliabbas Müznib" imzası ilə "Mirzə Fətəli Axundovun ruhuna" [6, s.20-21] adlı şeiri Axundzadənin öz dövründə xalqı oyatmaq yolunda çəkdiyi cəfalardan bəhs edir. Şeirdə bildirilir ki, Axundazadənin bütün ümidləri özünü doğrultdu və xalq onu indi bu əməllərinə görə alqışlayır. *"Sevinsin ruhun indi millətin eylər səni təqdir"* deyərək Axundzadənin bütün əziyyətlərinin yerdə qalmamasını vurğulayırdı.

Ölməz komediyaları ilə cəhalətə güclü zərbələr endirən böyük mütəfəkkir gec də olsa xalq tərəfindən təqdir alır. Əslində Mirzə Fətəli bu yola çıxarkən bütün çətinlikləri gözə almışdı. Ona görə də tənqid, təhqirlərə dözür, tutduğu yoldan əl çəkmirdi.

Axundzadə yaradıcılığında mətbuatın inkişafı üçün o məsələ qalmamışdı ki qeyd etməsin. Milli mətbuat yaratmaq, dil və üslub, orfoqrafiya məsələləri, ana dilinin sağlığı uğrunda mübarizəsi milli mətbuatımızın banisi Həsən bəy Zərdabi ilə yazışmalarında özünü açıq şəkildə göstərir.

M.F.Axundzadə ədəbiyyat və mədəniyyət tariximizə böyük töhfələr vermiş, ictimai fikir tariximizdə mühüm rol oynamış bənzərsiz şəxsiyyətlərdəndir. M.F.Axunzadənin irsindən daim sələfləri yararlanmış və yaratdığı ölməz komediyalar bu gün də öz aktuallığını saxlayır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Köçərli F. "Azərbaycan ədəbiyyatı", 2 cilddə I cild, "Avrasiya press", Bakı-2005, s.560.
2. Qasımzadə F. "XIX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı", "Elm və təhsil", Bakı – 2017, 552 s.
3. Məmmədov, Ə. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı ("Dəbistan", "Rəhbər", "Məktəb" jurnalları əsasında) , Bakı: Elm, 1977. 164 s.
4. "Mirzə Fətəli Axundovun tərcümeyi-halı" // Məktəb, - 1911. №2, – s.18.
5. "Mirzə Fətəli Axundov" // Məktəb, - 1911, №2, - s. 19-20.
6. "Mirzə Fətəli Axundovun ruhuna" // Məktəb, - 1911, №2, - s. 20-21.
7. Mirzə Fətəli Axundzadə "Əsərləri" 3 cilddə I cild, "Şərq-Qərb", Bakı-2005, s.296.
8. Musayev Ş. Mirzə Fətəli Axundzadə (dövrü, elmi bioqrafiyası və müasirləşmə konsepsiyası), "Elm və təhsil", Bakı – 2016, 184 s.

XARİCİ DİLDƏ DİNLƏYİB ANLAMANIN ÇƏTİNLİKLƏRİ VƏ ŞİFAHİ DİSKURS

Fəxriyyə Elçin qızı Məbudova
doktorant
Mingəçevir Dövlət Universiteti
fmabudova84@mail.ru

Xarici dil öyrənənlərin dil bacarıqlarını inkişaf etdirməsi zamanı ən çətin mərhələlərdən biri, dinləyib-anlama bacarığının inkişafıdır. Şifahi diskursun düzgün dinlənməsi, təkcə sözlərin eşidilməsi deyil, həm də bu sözlərin mənasının başa düşülməsi və düzgün təfsir edilməsi prosesidir.

Dinləmənin bu mərhələsi çox vacibdir, çünki o, dinləyicinin dil öyrənmə bacarıqlarını, kommunikasiya qabiliyyətini və digər dil komponentləri ilə əlaqəsini müəyyən edir. Dinləmə zamanı ortaya çıxan problemlər isə çox vaxt dilin öyrənilməsində əngəllər yaradır.

Bu məqalədə dinləməni çətinləşdirən əsas amillər müzakirə ediləcək, həmçinin müəllimlərin bu çətinlikləri necə aşması və dinləmə dərslərində hansı prinsiplərə riayət etmələri lazım olduğu barədə təkliflər təqdim olunacaq.

Xarici dildə dinləyib-anlamanın bir çox prinsipləri var, onlar pozulduqda dilin tədrisində çoxlu problemlər yaranır və ümumiyyətlə ünsiyyət çətinləşir. Dinləməni çətinləşdirən anlayışlara nəzər salmaqla tələbələrin dil öyrənərkən hansı mərhələlərdən keçdiyini anlamaq olar. Müəllimlər dinləmə dərsi keçərkən dinləmənin əsas prinsiplərinə riayət etməli və nə etməməli olduqlarını bilməlidirlər.[5]

Ünsiyyət bəzən emosional və mental səbəblərdən çətin bir prosesə çevrilir. Bəzi natiqlər çox sürətli danışır, bəziləri çox çətin vurğu ilə danışır, bəziləri tanış olmayan sözlərdən, bəziləri isə aydın olmayan jestlərdən istifadə edir.[1] Bütün bunlar dinləməni çətinləşdirən elementlərdir ki, bunları bir neçə qrupa ayırmaq olar.

Birinci qrup - qarışdırma, morfoloji reduksiyalar, praqmatik reduksiyalar və ellipslər danışıq dilinin əlaqəli xüsusiyyətləridir, çünki onlar dili azaldır və onu daha kiçik, daha sürətli, daha səmərəli edir. Natiqlər bunu səmərəlilik və sürət əldə etmək üçün edirlərsə də, bəzən zəif dil səviyyəli öyrənənlər üçün dil daha da çətinləşir.

Blending (qarışdırma) iki və ya daha çox sözü azaltmaq üsuludur ki, bu zaman cümlə tək bir söz kimi səslənir və sözlərdəki səslər bir yerdə olur. Məsələn: İngilis dilində "You gotta want to" ifadəsi ixtisarsız "You have got to want it" kimi səslənir və istəyin əsas motivasiya olması mənasını verir. Bu sadə bir ifadədən göründüyü kimi sözlər azaldıqca mənanı anlamaq çətinləşir.

Morfoloji reduksiya söz hissələrinin azalması deməkdir. Contraction (qısaltma) bu cür azalmanın ən ümumi nümunəsidir. Bu danışıqda daha çox rast gəlinir və bəzən hər bir sözü ayrı-ayrılıqda eşitməsi vacib olan zəif dil səviyyəli öyrənənlər üçün çətin olur. Məsələn "I will not discuss this problem with him." cümləsi dinləyici tərəfindən daha rahat başa düşülür nəinki "I won't discuss this problem with him". Buradakı "won't" qısaltmadır və gələcək zamanın inkarının göstəricisidir, ancaq bəzən zəif dil səviyyəsi olan öyrənənlər tərəfindən "want" yəni "istəmək" kimi başa düşülür. Əlbəttə ki, qısaltma olmayan cümlələr dinləyici üçün daha qəbul olunandır, çünki hər bir sözü ayrı-ayrılıqda eşitmək və mənasını müəyyən etmək daha asan olur.

Praqmatik azalmalar da danışıqda tez-tez rast gəlinir. Bu azalmalar artıq başa düşülən məlumatları kənara qoyaraq söhbətin sürətini artırmaq üçün istifadə olunur. Praqmatik azalmada, ən sadə mesajı çatdırmaq üçün kifayət qədər çox sözləri silə bilərsiniz. Buna uşaqların valideynləri ilə danışarkən məzmuna uygun etdikləri praqmatik azalmaları misal göstərmək olar. Bu praqmatik azalmalar telefonda mesaj yazmağa bənzəyir, adətən mesaj yazarkən əsas məlumatlar buraxılır.

Dilçilikdə nəzəriyyəçilər tez-tez müəyyən dil növlərinin kontekstdən asılı olduğunu və tez-tez rastlandığını və bunların bəzən mənasına aydınlıq gətirilməli olduğunu qeyd edirlər.[4]

Ellipslər praqmatik azalmalara bənzəyir ki, bu zaman da sözlər ixtisar olunur. Ancaq ellipslərdə ümumiyyətlə, iki fikrin ortasında olan bir ifadə buraxılır və dinləyicilər bu zaman təxmin etməli və ya məzmuna əsaslanaraq çatışmayan detalları əlavə etməli olur. Yazıda biz adətən ellipslərin olduğunu vurğulamaq üçün üç nöqtədən istifadə edirik və bu yolla məlumatın ixtisar olunduğunu göstəririk. Bədii əsərlərdə ellipslər adətən oxucunun təxəyyülünə buraxılan fikirləri ehtiva edir. Ellipslər əvvəllər başa düşülən məlumatları azaldır və ya aradan qaldırır, sadə bir cümlə kimi görünür, lakin əlavə məlumatımız olmasa, onları təxmin etmək çətin olur.

İkinci qrup - paralinqvistika, performans dəyişənləri və şifahi diskursun növləri bir-biri ilə onunla əlaqəlidir ki, onlar dili azaldan dəyişənləri deyil, dinləmə təcrübəsinin mürəkkəbliyini artıran dəyişənləri nümayiş etdirirlər. Paralinqvistik dəyişənlər adətən dil kimi düşündüyümüzdən kənar hər şey deməkdir. Qeyri-adi ləhcə, şübhəsiz ki, vurğu və ton kimi dinləməni çətinləşdirə bilər. Jestlər,

danışıq səsinin səviyyəsi və danışığın sürəti başa düşməyə təsir edir. Eyni cümləni müxtəlif jestlərlə deyərək fərqli məna kəsb etmək olar.

Performans dəyişənləri danışıq zamanı ifa edilənə əsaslanır və bu canlı ifalar oxu və ya yazıda fərqlidir. Məsələn, danışarkən, geriyə dönüb redaktə və ya düzəliş edə bilməyəcəyimiz səhvlər edirik və bəzən nə deyəcəyimizi unuduruq.[2] Bu zaman "təmir" və "doldurucu" adlandırdığımız sözlərə ehtiyacımız olur. İngilis dilində dili "təmir" edərkən tez-tez "I'm so sorry …"-"Çox təəssüf..." ya da "I mean…"- "Demək istədiyim budur ki…" kimi ifadələrdən, "doldurucu" kimi "I think" - "Mən fikirləşirəm" və "well" - "yaxşı" kimi söz və ifadələrdən istifadə edilir.

"Təmir" və "doldurucular" kimi dinləməni daha da mürəkkəbliyini artıran digər performans dəyişənləri "artıqlıq"dır. Bu nitqdə eyni sözləri dəfələrlə təkrar edərkən və ya ifa etdiyin fikri başqa tərzdə yenidən deyərkən yaranır.

Dil nəzəriyyəçiləri şifahi diskursun müxtəlif növlərini müəyyən edir. Diskurs təqdimat və ya mühazirə, monoloq və ya dialoq şəklində ola bilər. Fərqli diskurs növlərində müxtəlif qaydaların tələb olunması dinləyicilərdə anlamanı daha da mürəkkəbləşdirir. Məsələn, mühazirə kimi planlaşdırılmış monoloqda dinləyicidən mühazirənin sonunda qeydlər aparması və suallara cavab verməsi tələb oluna bilər. Dialoqa gəldikdə isə burada müxtəlif situasiyalar ola bilər. Məsələn, tranzaksiya və qarşılıqlı dialoq arasındakı fərqi götürək. Tranzaksiya dialoqunda dinləyicilər məlumat tələb edir və natiqdən düzgün məlumat toplamağa çalışırlar. Bunun əksinə olaraq, qarşılıqlı dialoq hər iki tərəfdən öz növbəsində fikir və mülahizələri bölüşməyi tələb edir.

Dinləmənin tədrisində müəllimlər müəyyən prinsiplərə riayət etməlidirlər ki, tələbələr effektiv şəkildə dinləmə bacarıqlarını inkişaf etdirə bilsinlər. 1.Müəllimlər müxtəlif növ dinləmə materialları təqdim etməli, həm rəsmi, həm də qeyri-rəsmi diskursu əhatə etməlidirlər. 2.Dinləmə dərslərində konkret məqsəd qoyulmalı və tələbələrə həmin məqsədə çatmaq üçün təlimatlar verilərək, dinləmə bacarıqları ardıcıl şəkildə inkişaf etdirilməlidir. 3.Tələbələrə eyni materialları bir neçə dəfə dinləmək imkanı verilməli və dinlədikdən sonra başa düşmədikləri nüanslar müzakirə olunmalıdır. 4.Tələbələrə dinlədikləri mətnin əsas hissələrini təkrarlamaq və ya izah etmək təklif olunmalıdır ki, bu da onların anlama qabiliyyətini artıracaq.[3]

Beləliklə, dinləmə və başa düşmə, dil öyrənməyin ən çətin mərhələlərindən biridir və bir çox amillər bu prosesi çətinləşdirə bilər. Müəllimlər, dinləmə dərsləri zamanı tələbələrin qarşılaşdığı bu çətinlikləri nəzərə almalı və effektiv təlim metodlarından istifadə etməlidirlər. Bu yanaşmalar tələbələrin dinləmə qabiliyyətini inkişaf etdirəcək və onların dil öyrənmə prosesini asanlaşdıracaq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Pease, A. The Body Language. - M.: AST, 2016. Səh. 15

2. Rost, M. Teaching and Researching Listening. Second Edition - Applied Linguistics in Action Series, edited by Christopher N. Candlin & David R. Hall, səh. 28

3. Field, J. (2008). Listening in the Language Classroom. Cambridge University Press.

4. Gilakjani, A. P., & Ahmadi, S. M. (2011). "A Study on the Role of Listening in Language Learning". *English Language Teaching*, 4(2), 113-118.

5. Vandergrift, L. (2007). "Recent Developments in Second and Foreign Language Listening Comprehension Research". *Language Teaching*, 40(3), 191-210.

DİLÇİLİYİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

Günay Nüsrət qızı Hacızadə
doktorant
Bakı Dövlət Universiteti
hadjizade.93@gmail.com

Dilçilik dillərin daxili quruluşunun, fəaliyyətinin, inkişafının ümumi qanunauyğunluqlarını və onların öyrənilməsi üsullarını araşdıran, tədqiq edən elmdir. Dil olduqca mürəkkəb və həmçinin çoxcəhətli bir ictimai hadisədir. Onun elmi tədqiqi ilə təkcə dilçilik deyil, bir sıra başqa elmlər, o cümlədən fəlsəfə, məntiq, psixologiya, antropologiya, loqopediya, kibernetika və s. elmləri də məşğul olur. [6; s.21] Dil daim dəyişir, inkişaf edir. Bu prosesdə dil faktlarının bir çoxu köhnəlir, yenisi meydana çıxır və s. Bu dəyişikliklərin tabe olduğu qanunauyğunluqları da dilçilik elmi araşdırır. Dil dilçilik elminin obyektidir.

Dil cəmiyyətə xidmət edən ictimai bir hadisədir. Belə ki, cəmiyyətdə baş verən hadisələr, dəyişmələr, yeniliklər dildə öz əksini tapır. Cəmiyyətə iqtisadi cəhətdən xidmət göstərən bazis yəni, dil onun inkişafına laqeyd qala bilməz. [3; s.104]

B.A.Serebrennikov isə yazırdı ki "cəmiyyət sözün əsil mənasında dili yaradır və formalaşdırır. Dil cəmiyyətin məhsuludur. Bu səbəbdən o cəmiyyətə xidmət edən hər hansı bir hadisədən daha çox ictimai hadisə adına layiqdir" [7; s.449]

Dilin inkişafının cəmiyyətlə bağlılığı bir də cəmiyyətin yüksək inkişaf səviyyəsində olması, elmin, texnikanın, mədəniyyətin inkişafına töhfə verməsində özünü göstərir. Eyni zamanda bu inkişaflar dilin lüğət tərkibini də zənginləşdirir, yeni sözləri dilin leksikologiyasına daxil edir. Heç şübhəsiz ki inkişaf özü ilə bəzi çətinlikləri də gətirir. Bəs dilçiliyin aktual çətinlikləri nələrdir? XXI əsr informasiya və texnologiyada sıçrayışların yaşandığı bir dövrdür. Gündəlik onlarla yeni söz leksikologiyamıza daxil olur. Təbii ki, yeni gələn sözlər bəzi sözlərin də işlədilməməsinə, unudulmasına da səbəb ola bilir. Televiziyanın, sosial medyanın, texnoloji avadanlıqlarının istifadəsinin sürətli şəkildə artması, qloballaşma ilə bağlı proseslər şübhəsiz ki, dilə təsirsiz ötüşmür. Dilçi-alim Şahlar Göytürk qeyd edir ki, **"**XXI yüzillik terminlər əsridir. Bir azdan abreviaturalar dövrü gələcək. Bizim kimi gözləmə mövqeyində olan, inkişaf etməkdə olan dillərə bu proseslər çox böyük təsir göstərəcək. Ona görə də həyəcan təbili çalmağın vaxtı yetişib." Bu məsələ Şahlar Göytürk kimi bir çox dilçi-alimi düşündürüb və düşündürməyə də davam edir**.** Onlar: "biz nə edə bilərik, hansı profilaktik tədbirlər görə bilərik?" sualina cavab tapmağa çalışırlar. [8]

Dilçilik elminin problemləri bitib-tükənməzdir. Buna görə də zaman-zaman bu və ya başqa vacib problem ortaya çıxır və müəyyən müddət ərzində onun həlli elmi ictimaiyyət qarşısında ciddi zərurət yaradır. Dilçilik problemləri bir neçə formada meydana çıxa bilir.

Dilçi- alim A. Qurbanov dilçilik problemlərinin iki formada müşahidə olunduğunu qeyd edir:

-birincisi tədqiqinə başlanılmamış məsələlərlə bağlı meydana çıxan müasir problemlər;

- ikincisi isə elmin inkişafı nəticəsində bəzi məsələlərin yenidən dəqiqləşdirilməsi əsasında yaranan müasir problemlər. [5; səh.37]

Afad Qurbanov həmçinin qeyd edir ki, ikinci növ problemlərin müəyyən məsələlərinin təkmilləşdirilməsi hazırda elmin inkişaf etdirilməsi üçün olduqca mühüm məsələdir. Vaxtilə tədqiq olunmuş onlarca linqvistik məsələlər vardır ki, orada olan köhnəlmiş cəhətlər, mülahizə və hökmlər hazırda elmin ümumi tərəqqisinə ciddi maneçilik törədir. [5; s.37]

Dilçiliyin aktual problemləri müxtəlif aspektlərdə meydana çıxır. Bunlara dil mədəniyyəti, dialekt və ləhcə problemləri, qloballaşma, terminologiya problemləri və s. misal göstərilə bilər.

Dil mədəniyyəti, dilin qorunması və inkişafı, dilçilik qaydalarının tətbiqi, dilin düzgün istifadəsi məsələləri müasir dövr üçün olduqca əhəmiyyətli mövzulardır. Tarixi qaynaqlardan məlum olur ki, lap qədim zamanlardan məzmunlu, obrazlı, aydın, yığcam, təsirli nitqə malik olan adamlar

cəmiyyət tərəfindən həmişə alqışlanmışdır. Nitqin gözəlliyi və ona sahib olmağın yolları, vasitələri filosofların, dilçi alimlərin, yazarların daima diqqəti mərkəzində olmuşdur. "Nitq mədəniyyəti ümumi mənəvi mədəniyyətin tərkib hissələrindən biridir" deyə qeyd edən dilşünas Nadir Abdullayev həmçinin əlavə edirdi: " Xalqımızın müstəqillik və suverenlik əldə etdiyi indiki dövrdə hərtərəfli inkişaf etmiş şəxslərin tərbiyə olunması tələbi dil mədəniyyətini də vacib məsələ kimi qarşıya qoyur." [1; s.11]

Digər önəmli bir məsələ də ləhcə və dialektlərin ana dilini sıxışdırıb istifadəsinə yaşatdığı problemlərdir. Müxtəlif regionlarda danışılan ləhcə və dialektlərin qorunması, bir-birinə inteqrasiyası aktual dilçilik problemləridir. Dialekt və ləhcə ədəbi dildən fonetik, qrammatik və leksik xüsusiyyətləri ilə fərqlənən regional xarakterli canlı xalq danışıq dilidir. Dialekt sözlər ədəbi dilin lüğət tərkibinə daxil edilmir, çünki onlar şərti olaraq ədəbi dilin ümumişlək olmayan sözlərinin bir qrupu hesab edilir. Ancaq nəzərə alanda ki, bir zamanlar dilimizdə işlənmiş bəzi sözlər daha sonradan arxaikləşib dialekt və şivələrdə "yaşayır", o zaman da ədəbi dilin tarixi inkişafını öyrənmək baxımından dialekt sözləri də bu gün dilçilikdə fəal sözlər qədər əhəmiyyətli hesab edilir. Dialektoloji vahidlər uzun zamandan bəri xalq içərisində yaşayıb möhkəmlənən və həmin xalqın milli xüsusiyyətlərini özündə cəmləşdirən zəngin dil materialıdır. Dialektlər aid olduğu regionun əhalisinin məşğuliyyətini, yaşayış tərzini, coğrafi şəraitini özündə əks etdirir və əlbəttə ki istifadə olunduğu bölgə, orada yaşayan insanlar haqqında insanda müəyyən təsəvvür yarada bilir. Ədəbi dilin zənginləşməsində, onun təşəkkül tapmasında dialekt və şivələrdə işlənən, ədəbi dildən müəyyən dərəcədə fərqlənən dialektoloji vahidlərin mühüm rolu vardır. Bu vahidlər dil tarixi, dilin lüğət tərkibi baxımından zənginləşməsi məsələlərində çox böyük əhəmiyyət daşıyır. [4; s.57]

Qloballaşma prosesi həyatın və cəmiyyətin bütün sahələrinə nüfuz etməyə davam edir. Bu davamlı proses istər müsbət, istərsə də mənfi təsir xüsusiyyətlərinə malik olmaqla müxtəlif inkişaf səviyyəli ölkələrdə fərqli təzahür edir. Qloballaşma prosesinin təsiri dilçilikdən də özünü göstərir heç şübhəsiz. Qloballaşma dilin təhlükəsizliyinə və inkişafına müsbət təsir etməklə yanaşı həm də mənfi təsir göstərə bilir. Prosesin müsbət təsiri dilin leksik vahidlərinin, mədəniyyətin zənginləşməsində özünü biruzə verir. Lakin milli dilə münasibətdə onun mənfi təsirləri daha çox narahatçılıq yaradır. "Qloballaşma şəraitində dilin inkişaf tendensiyaları və təhlükəsizliyi" adlı konfransda qloballaşmanın dilə və dilçiliyə təsirini izah edən dilçilər qeyd edirlər ki ; "*Qlobal kommunikasiya sistemlərinin köməyilə milli dillərin "çirklənməsi" və bir-birinə nüfuz etməsi nəticəsində mədəniyyətə kobud davranış, ünsiyyət formaları, cahillik, pis vərdiş və yad dəb elementləri aşılanır. Hər bir canlı dilin arxasında onun ifadə zənginliyinin əks etdirən mədəniyyət durur.*" [2]

Qloballaşma dövründə terminologiya elmi də sürətli inkişaf dövrünü yaşayır. Çünki hal-hazırki dövrdə elmi-texniki tərəqqi müasir cəmiyyətin hərəkətverici qüvvələrindən biridir. Ona görə də cəmiyyətdə, ictimai həyatda, elmi-texniki tərəqqidə baş verən hər bir irəliləmə və elmi yeniliklər dildə öz əksini tapır. Terminologiyada baş verən dəyişikliklərdən ən əsası yeni terminlərin yaranması və onların dünya dillərinə inteqrasiyasıdır. Müasir dövr terminologiyasında termin yaradıcılığı daha çox beynəlxalq dillərdə inkişaf etməsi ilə səciyyələnir. Məsələn, yeni terminlərin yaradılmasında ingilis dilinin aparıcı mövqeyə malik olması danılmaz faktdır. Dilin üstünlüyünü şərtləndirən ən önəmli cəhətlərdən biri, hətta deyərdim ki birincisi, elmi fikirlərin, məlumatların, aparılan araşdırmaların bu dildə yazılması və internet vasitəsilə dünyanın dörd bir yanına yayılmasıdır. Hal-hazırda qloballaşan dünyanın yeni çağırışları şəraitində elmi-texniki tərəqqinin və termin yaratmanın sürətli inkişafı xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Xarici dillərdə yaranan və yayılan sözlər və terminlər Azərbaycan dilçiliyinə də nüfuz etməyə davam edir. Ölkəmizin dünya informasiya məkanına fəal inteqrasiya olunmasını, bu məkanda mədəniyyətimizin, elmimizin, dilimizin, tariximizin və s. özünə layiqli yer tutmasını təmin etmək üçün bir sıra tədbirlərin görülməsi məqsədəuyğun hesab edilir. Bu məsələ barədə dilçi-alimlərimizin fikrincə, Azərbaycan dilli İnternet resursların ildə bir dəfə monitorinqi aparılmalı, dərin elmi təhlil aparıldıqdan sonra, çatışmamazlıqlar, problemlər müəyyənləşdirilməli,

onların aradan qaldırılması üçün tədbirlər planı işlənib hazırlanmalıdır; milli İnternet resursları İKT-nin yeni nailiyyətləri (xüsusilə İnternetlə bağlı) nəzərə alınmaqla yenidən qurulmalı, onların keyfiyyəti, informasiya yükü, dizaynı, çevikliyi yüksəldilməlidir; dilçilik elminin müasir inkişaf meyillərini nəzərə almaqla, elmi tədqiqatların prioritet istiqamətləri müəyyənləşdirilməlidir; dilçilik sahəsində dünyanın aparıcı elmi mərkəzləri ilə əməkdaşlıq inkişaf etdirilməlidir; dilin inkişafı və tədrisi məsələləri uzlaşdırılmalı və təkmilləşdirilməlidir; dilçi alimlərin müasir informasiya və kommunikasiya texnologiyalarının istifadəsində iştirakını təmin etdirmək məqsədilə konseptual xarakterli kompleks tədbirlərə ehtiyac vardır və s. [2; s.137]

Dilin qorunması və inkişafı, dilçilik qaydalarının tətbiqi və dilin düzgün istifadəsi bir-biri ilə sıx bağlıdır. Dilin qorunması və inkişafı, dilçilik qaydalarının tətbiqi və dilin düzgün istifadəsi məsələləri, cəmiyyətin mədəniyyətini və kimliyini qorumaq üçün vacibdir. Bu sahədə davamlı fəaliyyət və təşviqat, dilin sağlam gələcəyini təmin edə bilər. Sosial media platformalarında dilin istifadəsi, bəzən dil qaydalarına zidd olan formada baş verir. Burada, dilin düzgün istifadəsinin təşviq edilməsi zəruridir. Yazılı ədəbiyyat, şeir və digər mədəni məhsullar dilin düzgün istifadəsi üçün nümunə rolunu oynayır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abdullayev N. Nitq mədəniyyətinin əsaslari Baki – 2013. 277 s
2. Abdullayev Səyyar, Tofiq Kazımov,Südabə Abasova. "Qloballaşma şəraitində dilin inkişaf tendensiyaları və təhlükəsizliyi". "İnformasiya təhlükəsizliyinin aktual multidissiplinar elmi-praktiki problemləri" IV respublika konfransı, 14 dekabr 2018-ci il
3. Axundov A. Ümumi dilçilik . Bakı 2006. 278 s.
4. Əliyeva N. "Azərbaycan dilinin dialekt sistemində Naxçivan dialekt və şivələrinin yeri." "Çağdaş Azərbaycan Dilinin Müasir Problemləri" mövzusunda Respublika Elmi Konfransının materialları.
5. Qurbanov A. Azərbaycan dilçiliyi problemləri. I cild. Bak; 2019. 384 s.
6. Qurbanov A. Ümumi Dilçilik. I cild. 2019
7. Serebrenikov B.A.. Sosial- dilçilik tədqiqatı. 1976
8. https://www.yeniazerbaycan.com/Edebiyyat_e68294_az.html

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ ŞİFAHİ NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNƏ TƏSİR GÖSTƏRƏN MOTİVASİYAEDİCİ VASİTƏLƏR

Günel Hüseyn qızı Eyvazlı
doktorant
Azərbaycan Dillər Universiteti
gunel.xudayarova@gmail.com

Ali məktəblərdə ingilis dilinin tədrisində şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi texnikalarının yenilənməsi müasir dövrün tələbləri sırasındadır. Tələbələri sərbəst ünsiyyət prosesinə cəlb edən strategiyalar onlarda özünəinamı artırır və plan üzrə nəzərdə tutulan biliklərin əldə olunmasını asanlaşdırır. Təbii ki, bu prosesin effektiv qurulması üçün təhsilalanları həvəsləndirən müxtəlif texnologiyalardan istifadəyə ehtiyyac vardır. Bu baxımdan, tələbələrdə şifahi nitq bacarıqlarının formalaşdırılmasına kömək edən motivasiyaedici vasitələrdən istifadə xüsusi önəm daşıyır.

P.Ur şifahi nitq bacarıqlarının formalaşdırılması üçün təqdim olunan fəaliyyətləri 2 cür qruplaşdırır: mövzu və tapşırıq əsaslı fəaliyyətlər. O, bu fəaliyyətlərin xüsusiyyətlərini aşağıdakı kimi qeyd edir:

✓ Mövzu əsaslı fəaliyyətlər – burada tələbələri öz fikir və ideyalarını müstəqil şəkildə yoldaşları ilə bölüşməyə həvəsləndirmək lazımdır. Bəzi suallar vasitəsilə mövzunun müzakirəsinə daha da maraq yaratmaq olar. Bu tapşırıqlara nümunə olaraq aşağıdakıları göstərmək olar:

➢ I Tapşırıq. Mövzunu araşdırın və sualları cavablandırın: Sizcə, müxtəlif bilik səviyyəsinə malik şagirdlərin birgə təhsil alması düzgündür yoxsa onların öz qabiliyyətlərinə görə qruplaşdırılması daha doğrudur?;

➢ II Tapşırıq. Aşağıdakı sualı verilənlərə uyğun cavablandırın.

Yaxşı müəllim olmaq üçün hansı keyfiyyətlərin olması lazımdır?

- öyrətmə həvəsi,
- vicdanlılıq,
- zarafat etmək bacarığı,
- ağıl,
- ingilis dili biliyi,
- yaxşı görünüş,
- səlis nitq qabiliyyəti.

✓ Tapşırıq-əsaslı fəaliyyətlər – nəticəyönümlüdür, tapşırığın sonunda nəzərdə tutulan məqsədlərin əldə edilməsinə istiqamətlənir. Burada konkret olaraq tapşrığın sonunda müşahidə olunan nəticələr əvvəlcədən müəyyənləşdirilir. Məsələn:

➢ I Tapşırıq. 5-10 dəqiqə ərzində 2 nitq fəaliyyətini təhlil edin. Burada çıxış edən iştirakçıların sayını, onların prosesin icra olunması üçün həvəslərini, dildən istifadə bacarığını və müzakirə müddətini müəyyənləşdirin;

➢ II Tapşırıq. Sualları cavablandırın:

- Verilənlərdən hansı effektiv nəticə verir?,
- Sizin seçiminizin digər seçimlərdən üstün tərəflərini təhlil edin [2, s.121].

Yuxarıda qeyd olunan hər iki istiqamət üzrə fəaliyyət icra edən zaman müxtəlif motivasiyaedici suallar vasitəsilə daha da effektiv nəticə əldə etmək olar. Burada əsas öhdəlik müəllimin üzərindədir. Belə ki, təhsilverənin lazımi məqamda həvəsləndirən suallar verməsi müzakirə mövzusunu maraqlı edir.

C. Harmer şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində müəllimin tələbələri motivasiya etməsi üçün imkanları təhlil edir. O, xüsusilə, ingilis dili biliklərini təkmilləşdirməyə həvəsi olmayan tələbələri ruhlandırmaq üçün yolları araşdırır və bu strategiyaları aşağıdakı kimi müəyyənləşdirir:

- tələbələrin özlərini rahat hiss etməsinə dəstək olun – onlarda narahatlıq hissini aradan qaldırıb sərbəst fikir ifadə etməsinə təhrik etmək lazımdır;
- tapşırıqları dil səviyyəsinə uyğun müəyyənləndirin -tələbələrin bilik səviyyəsinə uyğun olmayan, çətin tapşırıqlar verildikdə onlar əsəbi olur və ruhdan düşürlər. Dilöyrənənlərin səviyyələrinə uyğun olan tapşırıqlar onların rahat mühitdə təhsil almasını təmin etdiyi üçün vacibdir;
- qrup işi və ya cütlərlə işdən istifadə - bütün siniflə iş formasında müzakirə apararkən özlərindən əmin tələbələr dərsdə fəallıq göstərir və digər yoldaşlarında passivlik müşahidə olunur. Lakin, qrup və cütlərlə iş zamanı tələbələrə fərqli öhdəlik verildiyindən onların hamısı fəal iştirak edir;
- hazırlıq – müzakirə olunacaq mövzu üzrə tələbələrə düşünmək üçün vaxt verilir. Tələbələr qeyd etmək istədikləri fikirləri əvvəlcədən planlaşdırdığından daha dolğun cavablar verirlər və özünəinamlı olurlar;
- səlislik fəaliyyətlərindənn istifadə - bir müddət eyni fəaliyyətdən istifadə tələbələrdə özünəinam yaradacaq və onlar fikirlərini çəkinmədən ifadə edə bilirlər. Bu fəaliyyət sürətli düşünməyə və cavablandırmağa kömək edir;
- müəllimin düzgün mövqeyi – lazım olan anda tələbələrə düzgün əsk-əlaqə verilir və nitqində düzəliş olunur;

- məcburi iştirak – bütün tələbələrə nömrələyək tapşırıq verilir. Daha sonra hər bir nömrəyə uyğun qeyd olunan tələbələrə mövzunun araşdırılması və müzakirəsi aparılır [1, s.387].

Şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində tələbələr digər vərdişlərə nisbətən tez ruhdan düşürlər. Çünki, qeyd olunan fikrə həmin anda cavab vermək yüksək dil səriştəsi tələb edir. Bu baxımdan, şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi üçün motivasiyaedici fəaliyyətlərə daima ehtiyyac vardır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. England: Pearson Education Limited, 2015, 446 p.
2. Ur P. A Course in English Language Teaching. UK: Cambridge University Press, 2012, 325p.

SOSİAL MEDİA VƏ PR BÖHRANLARI STRATEGİYALARI ƏLAQƏLƏRİN ROLU

Günel Aydın qızı Qəribova
doktorant
Bakı Dövlət Universiteti
gunelmedia@gmail.com

Sosial media qeyri-rəsmi onlayn söhbətləri təşviq etmək üçün əla vasitədir, bu da təşkilatlara öz brendlərini yaratmağa, inamı aşılamağa, əlçatan və orijinal olmaq qavrayışını gücləndirməyə kömək edə bilər. Bununla belə, yadda saxlamaq lazımdır ki, mənfi xəbərlər sosial mediada ənənəvi media ilə müqayisədə çox daha sürətli yayıla bilər və bu dinamikaya hazır olmayanlar üçün son dərəcə mənfi hadisələrlə nəticələnə bilər.

Fövqəladə vəziyyət yarandıqda, böhrana cavabınızın effektivliyi çox vaxt sürətdən asılıdır. Sosial media da sürətli reaksiyalar üçün ideal vasitədir. Bir toxunuşla siz direktivləri paylaşa, fövqəladə hallar üçün yeniləmələr təqdim edə və başqa şəkildə yayımlanması mümkün olmayan kritik məlumatları çatdıra bilərsiniz.

Sosial medianın əməkdaşlıq xarakteri də faydalı ola bilər. Rəy vermək və toplamaq, ünsiyyətinizin effektivliyini və hədəf auditoriyanıza çatıb-çatmadığınızı ölçmək üçün əla bir yol ola bilər. Bununla belə, diqqətli planlaşdırmadan müdaxilənin əks nəticə verəcəyi ehtimalı var. Plansız sürətli reaksiya fəlakətlə nəticələnə bilər, ona görə də diqqətli hazırlıq çox vacibdir.

Güclü bir strategiya olmadan tez reaksiya vermək riskli seçimdir: Yanlış şəkildə çox tez verilən reaksiya və pis planlaşdırılan mesaj yanğın kimi yayıla və zərər verə bilər. Böhran dövrlərində sosial mediadan istifadə edərkən, paylaşdığınız mesajların və məlumatların çatdırmaq istədiyiniz mesajı düzgün ton və bucaqla çatdırılmasını təmin etmək üçün əvvəlcədən planlaşdırmaq xüsusilə vacibdir.

Böhrana cavab planı fövqəladə vəziyyətdə hansı maraqlı tərəflərin məlumatlandırılmalı olduğunu, ilk olaraq kiminlə əlaqə saxlamalı olduğunu və hansı məlumatın paylaşılacağını düşünməlidir. Sosial şəbəkələrdə paylaşımlar həmişə düşünülmüş şəkildə aparılmalıdır.

Böhranda aydınlıq: Sosial medianın real vaxt komponenti tərəfindən aktivləşdirilən ani rəy transformativdir. O, böhran menecerlərinə kommunikasiyalarının effektiv olub-olmadığını, maraqlı tərəflərin necə reaksiya verdiyini və vaxtında analitik anlayışlar təqdim etməklə məqsədlərinə çatmaq üçün daha nə etməli olduqlarını ölçmək üçün unikal barometr təqdim edə bilər. [1, s.3]

Böhran mütəxəssisləri qaynar nöqtələri və ya alov nöqtələrini meydana çıxan kimi izləyə və sosial mediadan istifadə edərək inkişaf tendensiyalarını izləyə bilərlər. Ancaq yadda saxlamaq lazımdır ki, sosial mediada şərhlər və rəylər bəzən əyri ola bilər və söhbətlər perspektiv və ya digər amillərlə rəngləndirilə bilər.

Bütövlükdə, böhranlar zamanı sosial mediadan istifadə real vaxt rejimində geribildirim və fikir əldə etmək üçün unikal imkan, məlumatın yayılması üçün ildırım sürəti, yaranan tendensiyaları və inkişafları izləmək üçün effektiv üsul təqdim edir. Sosial mediada istənilən ünsiyyətə cavab vermək düşünülmüş və məqsədyönlü şəkildə aparılmalıdır. [2, s.5]

Real vaxt yeniləmələri: PR böhranı zamanı vacibdir. Sosial media bizneslərə öz izləyicilərinə, müştərilərinə və maraqlı tərəflərinə real vaxt yeniləmələri təqdim etməyə imkan verir. Məsələn, təbii fəlakət zamanı şirkət sosial şəbəkələrdən istifadə edərək müştərilərinə mağazalarının açıq və ya bağlı olması və ya fəaliyyətində hər hansı dəyişiklik olması barədə məlumat verə bilər. Bu, müştəriləri nəinki məlumatlandırır, həm də onların narahatlığını azaltmağa kömək edir.

Rəyin toplanması: Sosial media böhran zamanı müştərilərdən rəy toplamaq üçün biznes platforması təqdim edir; Ancaq bunu düzgün etmək vacibdir. Rəy müəssisələrə müştərilərinin necə təsirləndiyini və kömək etmək üçün nə edə biləcəklərini anlamağa kömək edə bilər. Məsələn, biznes sosial mediada müştərilərdən məhsul və xidmətlərinin necə təsirləndiyi barədə rəy ala bilər. Bu rəy daha sonra müştərilərinin ehtiyaclarını daha yaxşı ödəmək üçün əməliyyatlarını və ya məhsullarını tənzimləmək üçün istifadə edilə bilər; lakin bunu etmək istəyirsinizsə, düzgün müştəri xidməti planının olması vacibdir.

Narahatlıqlara cavab vermək: Sosial media müəssisələrə müştərilərin sual və narahatlıqlarına real vaxtda cavab verməyə imkan yaradır ki, bu da hər hansı narahatlıq və ya qorxunu aradan qaldırmağa kömək edə bilər. Bu, böhran zamanı xüsusilə vacib ola bilər, çünki müştərilər əminlik, düzgün məlumat və vəziyyəti izah edən açıqlama axtarırlar.

Şərhlərə və narahatlıqlara ardıcıl olaraq cavab verdiyinizə əmin olun, əks halda müştərilərinizə məhəl qoymayaraq laqeyd və ya daha pis nəticə verəcəksiniz ki, bu da yanğına yanacaq əlavə edə bilər.

Bundan əlavə, sosial dinləmə bizneslərə böhranla bağlı söhbətləri və tendensiyaları izləməyə imkan verir. Bu, bizneslərə yayıla bilən dezinformasiya və ya şayiələri aşkar edib onlara cavab verməyə kömək edə bilər. Narahatlıqlara cavab verməklə və dezinformasiyanı vaxtında həll etməklə, bizneslər böhranın onların nüfuzuna və brend imicinə təsirini minimuma endirməyə kömək edə bilər.

Domino effekti: Sosial media böhranının həm ani, həm də uzunmüddətli nəticələri ola bilər. Qısa müddətdə bu, satışların, səhmlərin dəyərlərinin və müştəri etibarının azalmasına səbəb ola bilər. Bu da markanızın nüfuzuna uzunmüddətli ziyan vuracaq və bazar payının itirilməsilə nəticələnəcək. [3, s.10]

Sosial media böhranının praktiki təcrübələrinə nəzər saldıqda da, böhranların düzgün idarə olunmamasından irəli gələn və bəzən şirkətin məhvinə səbəb olan ciddi problemlərin şahidi oluruq. United Airlines 2017-ci ildə PR fəlakətinə məruz qaldı. Sərnişinin həddən artıq rezervasiya edilmiş reysdən zorla çıxarılmasının videosu internetdə yayıldı. Video geniş miqyasda qəzəb doğurdu və problem qısa zamanda tam böhrana çevrildi. İstehlakçılar United-in ilkin reaksiyasını empatiya və vəziyyətin anlaşılmaması üçün tənqid etdilər. Buradakı dərs ictimai əhval-ruhiyyəyə uyğun gələn dərhal, empatik və şəffaf cavabın vacibliyidir. [4, s.6]

Həmçinin 2018-ci ildə geyim pərakəndə satışçısı H&M yanlış qiymətləndirilən bir reklam yayımladı. Bu, "Cəngəllikdə ən sərin meymun" yazılmış kapüşon geyinmiş gənc afro-amerikalı oğlanı təsvir edir. Alış-veriş edənlər reklamı irqi cəhətdən laqeyd hesab etdilər və bu, geniş tənqidlərə və boykot çağırışlarına səbəb oldu.

H&M tez bir zamanda reklamı çəkdi və üzrxahlıq etdi. Onlar həmçinin gələcəkdə belə halların qarşısını almaq üçün marketinq təcrübələrinə yenidən baxacaqlarına söz veriblər. Cavab ümumiyyətlə yaxşı qarşılansa da, brendin reputasiyasına dəyən ziyanın aradan qaldırılması vaxt tələb edirdi.[5, s.7]

Rəqəmsal mənzərə inkişaf etməyə davam etdikcə, ictimaiyyətlə əlaqələr üzrə mütəxəssislərin sosial medianın gücündən istifadə etməklə öz risklərini azaltmaq üçün istifadə etdikləri düzgün strategiyalar böhranı azaltmağa kömək edir.

Doğru zamanda düzgün mesajla silahlanmış marketinq və ictimaiyyətlə əlaqələr üzrə mütəxəssislər sosial media platformalarında daha yaxşı gəzə, təşkilatlarının dəyərlərini müdafiə edə və izləyicilərlə müsbət əlaqəyə yol açа bilərlər. Tamaşaçıların hansı səbəblərə və problemlərin ehtiraslı olduğunu bilmək təşkilata əlaqələri dərinləşdirməyə və əlaqəni təşviq etməyə kömək edir. [6, s.3]

İstər adi iş olsun, istərsə də böhran dövründə, emosional zəkada yaxşı bilən və artıq vəkilliklə məşğul olan ictimaiyyətlə əlaqələr mütəxəssisləri sosial mediada daha uğurla naviqasiya edir və müştərilərlə daha güclü münasibətdən həzz alırlar.

Təvazökarlıq, şəfqət və empatiya kimi xarakter xüsusiyyətləri effektiv sosial media əlaqələrinə daxil edilir. Vətəndaş iğtişaşlarından sonra uğurlu korporativ kommunikasiya strategiyaları peşəkarlardan hər yerdə mövcud olan mesajları bir kənara qoymağı və mövcud mühitə empatiya verən daha uyğun parçalar yazmağı tələb edir.

Yorkun fikrincə, bütün cavabların olmadığını etiraf edərkən böhran anlarında empatiya göstərmək təşkilatların başqaları ilə əlaqə saxlamasına kömək edir. "Bu günün ən böyük problemi empatiya və valyutanı balanslaşdırmaq, baş verənlərdən xəbərdar olmaqdır" deyib. "Nə vaxt sürətləndirməli, nə vaxt yavaşlamalı, nə vaxt insanları dinləməli və nə vaxt danışmalı olduğunu bilməlisiniz". [7, s.2]

Nəticədə sosial media böhranın idarə olunmasında mühüm rol oynayır. O, bizneslər üçün real vaxt yeniləmələri təqdim etmək, rəy toplamaq və narahatlıqlara tez və effektiv cavab vermək üçün platforma təqdim edir. Sosial medianın gücündən istifadə etməklə bizneslər böhranı təhlükəsiz idarə edə və brend reputasiyasına təsirini minimuma endirə bilərlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. "Böhran Zamanlarında Sosial Media və Risk Kommunikasiyası üzrə Ekspert Dəyirmi Masa: Strateji Çağırışlar və İmkanlar" – İyul 23, 2009
2. Digital Insights – "Sosial Media Faktları, Rəqəmləri və Statistikası 2013" – Oktyabr, 2013
3. Mashable – "Sosial Media Böhranının Anatomiyası" – Avqust 31, 2011
4. Meltwater Social Media Blog – "Birinci kim var? Sosial Media Böhran Kommunikasiya Strategiyası" – oktyabr 1, 2013
5. PRSA – "Sosial Media Narahatlığı: Böhrana düşmüş və ya böhrandan çıxan 140 personaj" – Avqust 1, 2013
6. Social Media Today – "Şəbəkə dövründə böhranlı kommunikasiyalar" – iyul 9, 2013
7. The Guardian – "Sosial Media, Böhran Xəritəçəkmə və Fəlakətlərə Cavabda Yeni Sərhəd" – Oktyabr 8, 2013

TOGAY MURAD'IN "OYDINDA YURGAN ODAMLAR" ROMANI ESASINDA ÖZBEK TÜRKÇESİNİN BAZI GRAMER ÖZELLİKLERİ

Hülya Merve Gültekin
Doktora Öğrencisi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye
hulyamerveg@yahoo.com

Özbek Türkçesi, Türk dilinin Doğu (Karluk Türkçesi) grubuna dahil edilir ve Çağatay Türkçesinin devamı olarak değerlendirilir. Özbekler köken olarak Oğuz, Kıpçak ve Karluk Türklerinden oluşur, bundan dolayı Özbek Türkçesinde birçok Türk Lehçesinin özellikleri mevcuttur.

Özbek adı, Altınordu Hanlığı`nın bölünmesinden sonra bugünkü Özbekistan`da kurulan Akordu Hanı Özbek Han`ın adından gelir. Denis Sinor`a göre sözcük "oguz+bek", Hasan Eren`e göre ise "özü-berk" birleşiminden gelir. "Tınıbek", "Canıbek" gibi (Bozkurt, 2012, s. 345).

Karluk grubunun bir temsilcisi olmakla birlikte Özbek Türkçesinin içinde Kıpçak ve Oğuz Türkçesinin özellikleri de görülür. Stefan Wurm Özbek Türkçesini dört ağza ayırır:

- Kıpçak Özbekçesi
- Kuzey Özbekçesi
- Güney Özbekçesi
- Türkmenceleşmiş Özbekçe

Kıpçak Özbekçesi, Kazak Türkçesinin etkisi ile şekillenmiştir. Kuzey ve Güney grupları asıl Özbekçeyi meydana getirir. Kuzey Özbekçesi ünlü uyumları bakımından sağlamdır. Güney Özbekçesinde uyumlar bozulur, İran ve Tacik dillerinin etkisi görülür. Türkmenceleşmiş grup ise Oğuz özelliklerin ağır bastığı gruptur (Buran ve Alkaya, 2013, s. 153).

1930 yılına kadar Arap alfabesini kullanan Özbek Türkleri, 1930-1940 yılları arasında Latin alfabesini, 1940`tan sonra da Kiril alfabesini kullanmışlardır. Kiril alfabesinde 1956`da bazı değişiklikler yapılarak 1990'lı yılların başına kadar kullanılmaya devam edilmiştir (Özkan, 2014, s. 118).

1991 yılında Özbekistan`ın bağımsızlığını ilan etmesinden sonra, Latin alfabesi tartışılmaya başlanmış ve ortak Türk alfabesinden biraz farklı olan yeni Latin alfabesi 1993 yılında kabul edilmiştir. Ancak bu alfabe İslam Kerimov`un onayıyla değiştirilerek daha kusurlu, eksik ve Türk fonetiğine uymayan bir alfabe ortaya çıkarılmıştır. (Buran ve Alkaya, 2013, s. 154)

Kiril ve Latin harflerinin aynı anda kullanıldığı Özbekistan`da, 1 Ocak 2023`ten itibaren ülkedeki tüm kurum ve kuruluşların faaliyetleri ile resmi yazışmaları Latin alfabesiyle yapılacak. Ayrıca tüm basın organları, elektronik medya, haber siteleri, matbaa ve yayınevleri de Latin alfabesini kullanacaktır. (trthaber, 2021)

Togay Murad. Togay Murad, 1948 yılında Özbekistan`ın Surkhandarya ili, Denov ilçesine bağlı Hocasoat köyünde dünyaya gelmiştir.

Asıl adı Togaymurod Mengnorov'dur. 1966`da liseden mezun olmuş ve Taşkent Devlet Üniversitesi`nde gazetecilik okumuştur. Ortaokul yıllarında hikâyeler yazmaya başlamış ve bunu üniversite yıllarında da devam ettirmiştir. Bütün Özbek Türkleri gibi hayatı pamuk tarlalarında, çile içinde geçmiş, sürekli kendini çekemeyen insanlarla uğraşmış, daha sonra Rusların Özbek halkına yaptığı zulümleri görmüş ve eserlerinde bu gerçekleri dile getirmeye çalışmıştır (Мирвалийев, 1993, s. 213-215).

Togay Murad Cumhuriyet Radyosu`nda (1972-1976) editör, "Özbekistan`ın Beden Eğitimcisi" (1976-1978) gazetesinde çevirmen, "Bilim ve Yaşam" (1982-1984) dergisinde bölüm başkanı olarak çalıştı. 1985`ten 1987`ye kadar Moskova Edebiyat Enstitüsü`nde okudu. 1976 yılında yazdığı ve okurlar tarafından ilk kısa öyküsü "Yulduzlar Mengü Yonadi" (Yıldızlar Sürekli Parlar) ile olgun, orijinal bir yazar olarak tanındı.

Togay Murad'ın yazdığı "Yulduzlar Mengü Yonadi" (Yıldızlar Sürekli Parlar) isimli hikâyesi Özbekistan Yazarlar Birliği tarafından yılın en iyi hikâyesi seçilince onu çekemeyen insanlar bunun bir tesadüf olduğunu söylerler. Maddi sıkıntılar çeker köyüne geri döner. Annesi kefen parası olarak sakladığı parayı oğluna verir. Önce parayı kabul etmez daha sonra almak zorunda kalır. Taşkent'e geri döner. İşe girmeye çalışır ancak onu çekemeyen insanlar tarafından işe girmesi engellenir. Köyüne geri döner. Orada tanıştığı bir at binicisiyle köy köy gezer, düğünlere giderler. Orada at binmeyi öğrenir ve ikinci hikâyesi olan "Ot Kişnagan Oqshom" (Atın Kişnediği Akşam) adlı hikâyesini yazar. Bu hikâye edebiyat dünyasında fırtınalar koparır ve yine Özbekistan yazarlar birliği tarafında yılın en iyi hikâyesi seçilir.

Togay Murad kış mevsimini Sofi Allah Yar kabrinin yanındaki bahçelerde geçirir ve bunun üzerine "Oydinda Yurgan Odamlar" (Mehtapta Yürüyen Adamlar) adlı hikâyesiyle Oybek Ödülü'ne

layık görülmüştür. Bu hikâyesini yayımlatmak için üç sene uğraşır dördüncü sene zar zor yayımlatır. Düşmanları yine rahat durmaz iftira atarlar ve adını lekelemeye çalışırlar. Düşmanları hakkında "Momo Yar Koshigi" (Ninenin Vatan Türküsü) adlı hikâyeyi yazar.

1980`de basılan "Oydında Yurgan Odamlar" kıssasında ise; hayatta hep rastlanılan, eskiden masal ve destanlarda da çok işlenmiş olan çocuksuzluk konusunu, derdini, kendine has bir dille aksettirir Togay Murad'ın eserlerindeki kendine has özellik, canlı dilden çok faydalanması, vakaları, duyguları kişilerin dilinden mahallî şivesinde ahenkli tarzda, şiirimsi bir musikiyle hikâye etmesidir (Kültür Bakanlığı, 2000, s. 285).

Özbek halkına bir eser bırakmak için köyüne döner. Günleri pamuk tarlalarında geçtiği için 1986-1991 yılları arasında "Atamdan Qalgan Dalalar" (Atalarımdan Kalan Topraklar) adlı romanı yazar. Eserde tarlalarda harap olan insanlar, istiklâl mücadeleleri ve Rusların Özbek halkına ettiği zulümler anlatılmaktadır. Roman "Gençlik" dergisinde yayımlanmıştır.

Özbek Türkçesinde İsim, Togay Murad'ın "Oydında Yurgan Odamlar" adlı eseri esasında, yapım eki ve çekim eki olmak üzere iki bölümde incelenmiştir. Ayrıca çekim eklerinden hâl ekleri kategorisi Tarihî Türk Lehçelerinde karşılaştırmalı olarak îzah edilmiştir.

Çalışmada Tespit Edilenler:

Yapım ekleri bölümünde metnimizde de tespit edilen 32 isimden isim yapma eki kullanılmıştır. Bunlardan işlek olan ekler, "+ak/+oq, +chi, +dosh, +loq, +li, +lik, +roq, +siz" ekleridir. İşlek olmayanlar ise, +a, +akam, +an, +ar/+or, +ov/+ovi, +chil, +da, +diq/+tiq, +duz, +ga/+qa/+ka, +g'och, +gi/+ki, +gina/+kina,+qina, +kay, +kon, +lab, +mon, +(i)mtir, +(i)n/(u)n +(i)nchi, +sa, ekleridir. Sayı isimlerine gelen ekler ise, +ta, +tadan ekleridir.

Metnimizde kelime başına ve sonuna eklenen 21 tane yabancı kökenli ek tespit edilmiştir. Kelime başına eklenen Farsça ekler; +ba, +bad, +bar, +be, +ham,+no, +ser; kelime sonuna eklenen Farsça ekler; +ona, +bon, +cha, +dor, +goh, +gar, +gin, +xor, +iston, +kash, +mand, +vor, +zor ekleridir. İy eki ise kelime sonuna eklenen Arapça kökenli ektir.

Fiilden isim yapma eki olarak metnimizde 19 ek tespit edilmiştir. Bu eklerden işlek olanlar, -aq/oq, -gi/-gu, -gich/-qich, -gin/-kin/-qun, -k/-(i)k/-q/-(u)q, -m/-(i)m, -ma, -mak,-moq, -sh/-ısh, -v, -vchi ekleridir. İşlek olmayan ekler ise, -a, -ar/-r, -ch, -chak, -qon, -kir, -mas, -(i)n/-(u)n ekleridir. Bu eklerden –ar/-r, -qan, ekleri sıfat fiil olarak kullanıldığı için bazı kelimelerde kalıplaşmıştır.

Çekim eki bölümünde çokluk eki, Özbek Türkçesinde tek şekilli olup +lar ekiyle yapılmaktadır.

İyelik eklerinden, 1. teklik şahıs iyelik eki +(i)m'dir. Teklik 2. şahıs iyelik eki, +(i)ng, +(i)ngiz olmak üzere iki şekillidir. Ekin ikinci şekli daha çok nezaket anlamı katar. Teklik 3. şahıs iyelik eki +i, ve +si'dir. Çokluk 1. şahıs iyelik eki +miz'dir. Bu ek, birinci şahıs için kullanıldığında saygı bildirir. Çokluk 2. Şahıs iyelik eki +ngiz, +nglar, +laring ekleridir. İlk şekli daha çok kullanılmıştır. Çokluk 3. Şahıs iyelik eki ise +lari'dir.

Özbek Türkçesinde bildirme ekinin şimdiki zaman, görülen geçmiş zaman, öğrenilen geçmiş zaman olmak üzere üç şekli vardır. Olumsuzu "emas" ile yapılır. Soru şekli ise +mi ile yapılır ve eklendiği isme bitişik yazılır. Hâl eki kategorisi Tarihi Türk Lehçeleriyle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Özbek Türkçesinde ve Tarîhi Türk Lehçelerde yalın hâl eksizdir.

İlgi hâli eki, Özbek Türkçesinde +ning şeklindedir. Köktürkçede +Iñ/Un, ünlülerden sonra +nIñ/ +nUñ şeklinde kullanılmıştır. Bu hâl, Uygur Türkçesinde, Karahanlı Türkçesinde, Eski Anadolu Türkçesinde, Harezm Türkçesinde, Kıpçak Türkçesinde, Çağatay Türkçesinde aynı şekilde devam etmiştir. Eski Anadolu Türkçesinde yuvarlak şekli kullanılmıştır.

Yükleme hâli ekinin Özbek Türkçesinde en çok kullanılan biçimi +ni'dir. Zamirlerden sonra +i, 3. Şahıs iyelik ekli kelimelerden sonra ise +n şeklinde kullanılır. Köktürk Türkçesinde, Uygur Türkçesinde ve Karahanlı Türkçesinde çoğunlukla +g ekiyle teşkil edilmiştir. Eski Anadolu Türkçesinde yükleme hâli önce düz şekilli (+I) kullanılmış daha sonra +nI ve +n şekilleri de kullanılmaya başlamıştır.

Harezm Türkçesinde, Kıpçak Türkçesinde ve Çağatay Türkçesinde bu hâl, düz ve dar

şekliyle kullanılmıştır (+I, +nI, +n).

Özbek Türkçesinde yönelme hâli eki +ga‘dir. Kelimenin sonundaki ünlüye göre +ka ve +qa şeklinde de kullanılır. Köktürk Türkçesinde yönelme hâli eki +ka/+ke, 1. ve 2. teklik şahıs eklerinden sonra +a/+e 3. kişi iyelik eklerinden sonra +ña/+ñe şekilleriyle kullanılmıştır. Uygurca‘da da bu şekilde kullanılmış, Karahanlı Türkçesinde +ga/+ge şekilleri eklenmiştir. Harezm Türkçesinde de aynı kullanım devam etmiş, Kıpçak Türkçesi ve Çağatay Türkçesinde ünlü/ ünsüz uyumuna bağlı olarak ga/ge ve ka/ke‘li şekli kullanılmıştır.

Özbek Türkçesinde bulunma hâli eki +da`dır. Ek tek şekillidir. Köktürk Türkçesinde bulunma hâli eki +da, +de‘dir. Ek Uygur Türkçesinde ve Karahanlı Türkçesinde aynı şekilde kullanılmıştır. Karahanlı Türkçesinde ünsüz uyumuna uygun kullanılmıştır (+da/+de, +ta/+te). Harezm Türkçesi, Kıpçak Türkçesi ve Çağatay Türkçesinde aynı kullanım devam etmiştir. Ancak Eski Anadolu Türkçesinde ekin yanız +da/+de şekillerinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Çıkma hâli eki Özbek Türkçesinde tek şekilli olup +dan ekiyle teşkil edilmiştir. Tarihî Türk Lehçelerinde bulunma hâlinin tesiri devam etmektedir. Bundan dolayı Köktürk Türkçesinde +dA, +tA şekliyle birlikte, +dIn/+tIn, +dAn/+tAn, şekilleriyle de teşkil edilir. Ek, Uygur Türkçesi ve Karahanlı Türkçesinde de aynı şekilde kullanılmaya devam edilmiştir. Harezm Türkçesi, Kıpçak Türkçesi, Çağatay Türkçesinde +dIn/+tIn, +dAn şekilleriyle teşkil edilir. Eski Anadolu Türkçesinde sadece +dan/+den, nadiren +dIn şekliyle kullanıldığı tespit edilmiştir.

Vasıta hâli eki, Özbek Türkçesinde +n ekiyle ve çoğunlukla “bilan” edatıyla teşkil edilir. Köktürk ve Uygur Türkçesinde vasıta hâli +n, +˚n ekleriyle, nadiren n ağzında +an, +en ekiyle kullanılmıştır. Karahanlı Türkçesinde +In, +Un ekleriyle birlikte nadiren +lA ekiyle teşkil edilmiştir. Harezm Türkçesi, Kıpçak Türkçesi, Çağatay Türkçesinde aynı kullanım devam etmiştir. Eski Anadolu Türkçesinde bu eklerin yanında “ile” edatıyla kullanıldığı örnekler tespit edilmiştir.

Eşitlik hâli eki, Özbek Türkçesinde +cha, +day, +dek ekleriyle teşkil edilmiştir. Târihi Türk lehçelerinde eşitlik hâli +çA ekiyle kullanılmıştır. Eski Anadolu Türkçesinde bu eklerle birlikte c`li şeklinin Osmanlı sahasında ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Cümlede benzerlik, miktar, karşılaştırma fonksiyonlarında kullanılmıştır.

Yön gösterme hâli eki, Özbek Türkçesinde +gari ve +ra`dır. Tarihî Türk lehçelerinde +gArU, +ŋArU, +ArU ve +rA ekleriyle kullanılmıştır. Cümlede yer tamlayıcısı ve zarf tümleci fonksiyonlarında kullanıldığı tespit edilmiştir.

Sınırlama hâli eki, Özbek Türkçesinde +gacha/ +kacha ekiyle teşkil edilmiştir. Târîhi Türk lehçelerinde +teg, +tegi, +tegin, +tegü, +tegrü ekleriyle teşkil edilmiştir. Çağatay Türkçesinde ise, +gacha/ +geche, +kacha/+keche ekileriyle kullanıldığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, Türk dilinin güney-doğu grubu lehçelerinden Özbek Türkçesindeki isimlerle, Türkiye Türkçesindeki isimler arasında yapım ve çekim bakımından fazla fark olmadığı tespit edilmiş olup Köktürkçe‘den kalan izler, hem tarihi Türk lehçelerde hem Özbek Türkçesinin yapısında varlığını devam ettirmiştir. Aralarında sadece ufak ses, şekil ve kelime farklılıkları vardır.

Kaynakça

1. Bozkurt, F. (2012). Türklerin Dili. Konya: Eğitim Yayınevi.

2. Buran A., Alkaya E. (2013). Çağdaş Türk Lehçeleri. Ankara: Akçağ Yayınları.

3. Kültür Bakanlığı. (2000). Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi 16 Özbek Edebiyatı III. Ankara: Kültür Bakanlığı.

4. Özbekistan aşamalı olarak Latin alfabesine geçiyor, TRT Haber, https://www.trthaber.com/haber/dunya/ozbekistan-asamali-olarak-latin-alfabesine-geciyor-598218.html, Erişim tarihi: 11 Kasım 2024.

5. Özkan, N. (2014). Türk Dilinin Yurtları. Ankara: Akçağ Yayınları.

6. Мирвалийев, С. (1993). Узбек Адиблари. тошкент: фан нашрийати.

ŞAGİRD KOLLEKTİVİ HAQQINDA NƏZƏRİ ARAŞDIRMALAR

Leyla Teymur qızı Teymurova
doktorant
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu
leylateymurova959@gmail.com

Şagird kollektivi bütün şagirdləri birləşdirən kütləvi ictimai şagird təşkilatıdır. təhsil sisteminin modernləşdirilməsi kontekstində şagird özünüidarəsinin inkişafı gələcək mütəxəssislərin təhsili və hazırlanmasında yüksək prioritet hesab edilə bilər. Şagird özünüidarəsinə və ali təhsil müəssisələrinə qlobal dəstək, şagirdlərin həyata başlama mərhələsində onlara dəstək strategiyasının müəyyənləşdirilməsinə sistemli yanaşmanın formalaşdırılması, dövlət gənclər siyasətinin həyata keçirilməsinin ictimai-dövlət xarakterinin formalaşdırılması hazırda aktualdır**.**

Bu gün deyə bilərik ki , təhsil müəssisələrinin idarə edilməsinin səmərəliliyinin artırılması, təhsilin ictimai və dövlət idarəçiliyinin inkişafı məqsədilə şagird kollektivinin özünüidarəsi və pedaqoji idarəetmə mövzusunun fəal şəkildə nəzərdən keçirilməsi üçün müəyyən hüquqi baza yaradılmışdır. Bu ziddiyyətlər mövzu problemini pedaqoji idarəetmənin şagirdkollektivinin özünüidarəsinə funksional keçidini təmin etmək kimi formalaşdırmağa imkan verdi. Bununla əlaqədar olaraq tezisin məqsədi şagird "Pedaqoji idarəetmə" termini sistemli-struktur münasibətlər əsasında müəyyən edilir. Pedaqoji idarəetmə - təhsil müəssisəsinin idarəetmə səviyyəsi sistemi pedaqoji fəaliyyət səviyyəsinin və peşə səriştəsinin səviyyəsinin strukturunda nəzərə alınır. "Pedaqoji idarəetmə - təhsil müəssisəsinin idarəetmə forması" sistemi pedaqoji fəaliyyət formalarının strukturu (tələbələrin, şagird kollektivinin, müəllimlərin və pedaqoji kollektivin pedaqoji idarəetmə və özünüidarəetmə formaları) vasitəsilə nəzərdən keçirilir. Məmmədov A. (2022) pedaqoji idarəetmə konsepsiyasında qeyd edirdi ki, "Pedaqoji idarəetmənin ümumi nəzəriyyəsi məktəb, ailə və xarici institutlar tərəfindən təşkil edilən bütün əsas təhsil proseslərinin istiqamətini təmin edən idarəetmə sistemlərinin bütövlüyünün elmi xarakteristikasıdır..." O, müəllimin şagird kollektivinə münasibətdə müasir mövqeyini qeyd edir: "Sinifin şagird kollektivini idarə edərkən, müəyyən bir siniflə işləyən müəllimlərin fəaliyyətini əlaqələndirərkən sinif rəhbəri ikili mövqe tutur. O, bir tərəfdən məktəb rəhbərliyinin nümayəndəsidir, digər tərəfdən isə idarəetmə fəaliyyəti zamanı öz sinfinin şagirdlərinin maraqlarını təmsil edir. Sinif rəhbərinin həll etdiyi müxtəlif vəzifələrin kontekstində məktəbdə müxtəlif aspektlərdə təqdim oluna bilən sinif idarəçiliyində dəyişkənlik məsələsini nəzərdən keçirmək məqsədəuyğundur: təşkilati aspektdə - peşəkar və rəsmi statusun variantları; məzmunda - sinif rəhbərinin fəaliyyətində dominant funksiyaların müəyyən edilməsi və onun işinin məzmununun müəyyən edilməsi variantları; psixologiya-pedaqogikada- tələbələrlə münasibətlərdə mövqe seçimi (təşkilatçı, adi iştirakçı, müşahidəçi, böyük dost, kurator və s.)" . Quliyev R. (2023) hesab edir ki, insanın özünüinkişafı üçün məkanın yaradılması şagirdidarəçiliyinin mahiyyətini müəyyən edir. Şagird kollektivinin pedaqoji idarəçiliyinin mahiyyətini ümumi vəzifələr əsasında ümumi təhsil müəssisəsi şagirdlərinin birgə hərəkətlərinin təşkilinə və məqsədyönlü qarşılıqlı yardıma yönəlmiş müəllimin xüsusi təşkil olunmuş fəaliyyətində təzahürü kimi müəyyən etdik. Şagird kollektivinin inkişaf mərhələlərindən keçməsinə əsaslanaraq, pedaqoji idarəetmə dəyişikliklərə məruz qalmalıdır. Pedaqoji idarəetmənin səviyyəsi şagirdkollektivinin inkişaf səviyyəsinə uyğun olmalıdır. Təcrübədə kulminasiya nöqtəsi pedaqoji idarəetmənin şagirdkollektivinin özünüidarəsinə funksional keçididir.

Pedaqoji idarəetmə dedikdə, tələbələrin təhsil prosesində şagird kollektivinin özünüidarəsinin formalaşması və inkişafı və şəxsi inkişafı üçün şərait yaratmaq məqsədi ilə pedaqoji fəaliyyət başa düşülür.

Təcrübə göstərdi ki, şagird kollektivinin inkişafı yolu ilə müəllimlərin idarəetmə fəaliyyətinə hazırlanması müəllimlərin fərdi davamlı özünütəhsilini və peşə təhsilini, pedaqoji bacarıqların inkişaf

etdirilməsini, təlim-tərbiyə işlərinin aparılmasını təmin edən təhsil müəssisəsinin metodik işinin təşkilinə üzvi şəkildə uyğun gəlir.

Özünüidarəetmə səviyyəsini müəyyən etmək üçün təhsil müəssisələrindən alınan sənədlər, müəllimlər, şagirdlərin valideynləri arasında sorğular, tələbələrin test nəticələri əsasında şagirdözünüidarəsinin təşkili və fəaliyyətini öyrənərək, təcrübədə aşağıdakı mövqeləri müəyyən etdik. şagirdqruplarının pedaqoji rəhbərliyi:

- şagird kollektivinin pedaqoji idarə edilməsi tsiklik fəaliyyətlə xarakterizə olunur; pedaqoji idarəetmə funksiyalarını həyata keçirərkən kollektivin özünüidarəetmə səviyyəsinə uyğun olaraq vəzifələr fərqləndirilir və zəruri şərtlər müəyyən edilir;
- pedaqoji idarəetmə, müəllimin fəaliyyətinin dəyərləri və tələbələrin fəaliyyəti üst-üstə düşdükdə şagirdkollektivinin inkişafına kömək edir;
- şagird kollektivinin pedaqoji idarə edilməsi şagirdkollektivinin fəaliyyət rejimində və inkişaf rejimində həyata keçirilə bilər;

Pedaqoji idarəetmə aşağıdakı meyarlara əsaslanaraq şagird kollektivinin inkişafı ilə şərtlənir və bir-biri ilə bağlıdır: şagird təşkilatı, idarəetmə funksiyalarının həyata keçirilməsində iştirak və komandanın işinin nəticələrinə görə tələbələrin məsuliyyəti **;**

- pedaqoji idarəetmə şagird kollektivinin fəaliyyətində şüurlu proqnozları təmin edir - şagird kollektivi pedaqoji tələblər çərçivəsində fəaliyyət göstərir;
- pedaqoji idarəetmə şüurlu şəkildə şagird kollektivinin özünüidarəsini formalaşdırır və stimullaşdırır;
- şagird kollektivinin özünüidarəsi pedaqoji idarəetmənin müəyyən səviyyəsini nəzərdə tutur. Ancaq təcrübədən məlum olduğu kimi, onlar eyni deyillər. Bununla belə, onların arasında dolayı əlaqə var, mənası həmişə aydın deyil.

Qeyd etmək lazımdır ki, praktikada pedaqoji idarəetmənin özü deyil, onun informasiya təzahürlərinin təhlili ölçülür.

Şagird kollektivinin pedaqoji idarəetmə mexanizminin modeli idarəetmə qanunauyğunluqları prosesini və fenomenini öyrənmək üçün zəruridir. "Pedaqoji idarəetmə" anlayışının əhatə dairəsinə "idarəetmə növü", "idarəetmə səviyyəsi" və "peşəkar fəaliyyət forması" variantları daxildir. Pedaqoji idarəetmənin empirik təcəssümü idarəetmə səriştəsidir. Biz tələbə kollektivini pedaqoji idarəetmənin obyekti hesab edirik. Pedaqoji idarəetmənin subyekti tələbə kollektivinin özünüidarəsi olacaqdır. Şagird kollektivində baş verən keyfiyyət dəyişiklikləri pedaqoji idarəetmənin səmərəliliyinin göstəricisi, tələbə kollektivinin özünüidarəetməsinin inkişaf səviyyəsi isə pedaqoji idarəetmənin səmərəliliyinin qiymətləndirilməsi kimi təqdim olunur. Pedaqoji idarəetmənin həyata keçirilməsinin göstəricisi müəllimin idarəetmə səriştəsinin həyata keçirilməsi səviyyəsi ilə ifadə olunur (Juceviciene & Petkunas, 2021). Şagird kollektivinin pedaqoji idarəetməsinin konseptual mövqeyini bir funksional vəziyyətdən (pedaqoji idarəetmə) digərinə (tələbə özünüidarəsinə) keçid kimi müəyyənləşdirir, bunun nəticəsi funksional yükün idarəetmə səviyyələri arasında yenidən bölüşdürülməsində ifadə olunur. Bu, təhsil müəssisəsinin dövlət-ictimai idarəetmə prinsipinin aspektlərindən birinin həyata keçirilməsini təmin edir. Nəticə etibarilə, şagird kollektivinin pedaqoji idarə edilməsi məqsədyönlü pedaqoji təsir kimi təqdim olunur ki, onun məqsədi tələbə kollektivində keyfiyyət dəyişiklikləridir. Dəyişikliklər şagird kollektivinin özünüidarəetmə səviyyəsi ilə qeydə alınır, geri dönməz kimi səciyyələnir və kollektivdə hər bir tələbənin şəxsiyyətinin inkişafına yönəldilir. Pedaqoji idarəetmə komponentlərdən ibarətdir, onların məcmusu şagird kollektivinin pedaqoji idarə edilməsinin mahiyyəti kimi müəyyən edilir və pedaqoji idarəetmə mərhələsi şəklində vahid bütövü təmsil edir. Birinci komponent məqsədlərin və onların həyata keçirilməsi formalarının müəyyən edilməsində müəllimin fəaliyyətini nəzərdə tutan məqsəd qoyma və fəaliyyət mexanizmidir. İkinci komponent fəaliyyət mexanizmi və nəzarət strukturudur. Bu vəziyyətdə müəllimin fəaliyyəti müəyyən edilmiş qaydada (pedaqoji tələblər) şagird kollektivinin bütövlüyünü təmin etməyə yönəldilmişdir. Üçüncü komponent təşkilati idarəetmə mexanizmidir (Ширяев, 2022).

Eyni zamanda, pedaqoji idarəetmənin tələbə kollektivinin özünüidarəsinə funksional keçidinin həyata keçirilməsi pedaqoji idarəetmənin hər bir səviyyəsində pedaqoji idarəetmə mexanizmlərinin məcmusu ilə təmsil oluna bilməz. Şagird kollektivinin pedaqoji idarəetmə mexanizmi müxtəlif proseslərdə müxtəlif funksiyaları yerinə yetirir: kollektivin keyfiyyətinin təmin edilməsi, kollektivin nüfuzunun təmin edilməsi və kollektivin özünüidarəsinin təmin edilməsi. Kollektivin idarəetmə vəziyyətinin mərhələli dəyişməsindən ibarət olan tələbə kollektivinin təkamül yolu ilə inkişafı bir pedaqoji idarəetmə mexanizminin digəri ilə əvəz edilməsi ilə müəyyən edilir: şagird kollektivinin tələb olunan xassələrini təmin edən pedaqoji idarəetmə mexanizmi; tələbə kollektivinin nüfuzunu təmin edən pedaqoji idarəetmə mexanizmi; tələbə kollektivinin özünüidarəetmə rejimini təmin edən pedaqoji idarəetmə mexanizmi. Beləliklə, şagird kollektivinin inkişafı onda sosial dəyişikliklərin toplanması yolu ilə həyata keçirilir və pedaqoji idarəetməyə reaksiyadır (Fay & Cline, 2021).

Tələbə kollektivinin pedaqoji idarəetmə mexanizmi pedaqoji fəaliyyət şəraitində tələbə kollektivinə münasibətdə idarəetmə prosesinin daxili strukturudur. Təhsil müəssisəsinin idarə edilməsi kontekstində "şagird kollektivinin pedaqoji idarəetmə mexanizmi" konsepsiyası müəllifə aiddir. O, prinsipcə qeyri-invariant kimi xarakterizə olunur, çünki idarəetmənin kollektivin özünüidarəsinə funksional keçidi kimi tələbə kollektivinin pedaqoji idarəçiliyinin həyata keçirilməsinin konkret vəziyyətində özünün "əlavə tərifini" nəzərdə tutur. Şagird kollektivinin pedaqoji idarə edilməsinin birinci mərhələsində bu, kollektivin zamanla inkişafını, tələbə kollektivinin inkişafı üçün məkanın dizaynını, aktiv və özünüidarə orqanından istifadəni təmin edən prosedurlar toplusudur. İkinci mərhələdə tələbə kollektivinin fəaliyyətinin proqramlaşdırılması və həyata keçirilməsi, komandada liderlik və özünüidarəetmə fenomenindən onun fəaliyyət üsulu və kollektivin inkişaf metodu kimi istifadə edilməsidir. Üçüncü mərhələdə şagird kollektivinin öz müqəddəratını təyin etməsi və özünü həyata keçirməsi üçün şərait yaradılır, tələbənin şəxsi təcrübəsindən istifadə etmək üçün şərait, tələbənin müsbət sosial şəxsi təcrübəsini kollektivə cəlb etmək üçün şərait, müəllimin işinin bir hissəsinin köçürülməsi üçün şərait yaradılır. Yekun olaraq, müəllim və şagirdlər arasında münasibətlərin strukturunun yeni tərifi, yeni şəraitdə fəaliyyətin planlaşdırılması və təşkili, həmçinin şagird kollektivinin yeni qiymətləndirmə fəaliyyəti formalaşır (Kounin, 2019).

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Məmmədov, A. (2022).Məktəb Şəraitində İdarəetmə və Təşkilatçılıq. Bakı: Təhsil, s.256.
2. Quliyev, R. (2023).Şagird Kollektivinin İdarə Edilməsi. Bakı:Elm və Təhsil, s.198.
3. Fay, C.T., & Cline, F.N. (2021).Teaching with Love and Logic: Taking Control of the Classroom. Love and Logic Press.
4. Juceviciene, P.N., Petkunas, V.T. (2021). The change of educational paradigm under the influence of ICT implementation: criteria of evaluating the teacher and student's roles. - Social sciences, 2 (52), - p. 79-91.
5. Kounin, J.M. (2019). Discipline and Group Management in Classrooms. Routledge.
6. Ширяев, М. В. (2022).Проблемы управления школьным коллективом. Издательство «Интеграция».

AZƏRBAYCAN TƏHSİLİNİN İNKİŞAFINDAKI ÇƏTİNLİKLƏR VƏ ONLARIN ARADAN QALDIRILMASI STRATEGİYALARI

Münəvvər Vüqar qızı Həsənli
doktorant
Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti
munavvar.hasanli@unec.edu.az

Giriş

Azərbaycanda təhsil sistemində son onilliklərdə əsaslı islahatlar və təkmilləşdirmələr həyata keçirilməsinə baxmayaraq, gələcək irəliləyiş üçün həll edilməli olan bəzi davamlı problemlərlə üzləşməyə davam edir. Azərbaycanın təhsil sistemində, bir sıra postsovet ölkələrində olduğu kimi, kurrikulumda, idarəetmədə və infrastrukturda dəyişikliklər edilmişdir. Buna baxmayaraq, şəhər və kənd rayonları arasında təhsilin keyfiyyətindəki uyğunsuzluqlar, qeyri-kafi resurslar, yenilənmiş kurikulumların və pedaqoji metodların zəruriliyi kimi problemlər davamlı olaraq sektora təsir edir. Bu çətinliklərlə üzləşmək təhsil islahatlarını, təhsil işçilərinin hazırlanmasına investisiyaları, infrastrukturun gücləndirilməsini və qlobal əməkdaşlığı əhatə edən hərtərəfli çərçivəni tələb edir.

Təhsilin əlçatanlığı və keyfiyyətində uyğunsuzluqlar

Azərbaycanın təhsil sistemində əhəmiyyətli çətinlik şəhər və kənd rayonları arasında təhsilin keyfiyyəti və əlçatanlıqdakı bərabərsizlikdir. Kənd məktəblərində çox vaxt fundamental infrastruktur, müasir təhsil resursları və ixtisaslı müəllimlər yoxdur. Bu, şəhər yerlərində tələbələrin üstün resurslara çıxış əldə etmələri və ali təhsil almağa daha çox meylli olduqları, kənd yerlərindəki tələbələrin isə qeyri-kafi imkanlar və məhdud imkanlarla mübarizə apardığı bir təhsil fərqi yaradır. Bu balanssızlıq ölkənin ümumi inkişaf potensialını məhdudlaşdırır, çünki əhalinin əhəmiyyətli bir hissəsi qeyri-adekvat şəkildə xidmət göstərir [2, s.160].

Kənd təhsilində məqsədyönlü xərclər bu boşluğu aradan qaldırmaq üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. İnfrastrukturun inkişafına, o cümlədən kənd rayonlarında məktəblərin tikintisinə və təmirinə üstünlük verilməlidir. Bundan əlavə, təcrübəli müəllimlərin kənd məktəblərində dərs deməsi üçün stimulların təmin edilməsi, məsələn, mənzil müavinətləri və əmək haqqının artırılması imkansız ərazilərə yüksək səviyyəli təlimatçıların işə götürülməsini asanlaşdıra bilər. Elektron təhsil platformalarının tətbiqi və kənd məktəblərinə rəqəmsal resursların təqdim edilməsi keyfiyyətli təhsilə çıxışı artıra bilər, yerlərindən asılı olmayaraq tələbələrə daha geniş çeşidli təhsil materialları və təcrübələrə çıxış əldə etməyə imkan verə bilər.

Məhdud Müəllim Hazırlığı və Peşəkar İnkişaf

Müəllimlərin keyfiyyəti hər hansı bir təhsil sisteminin effektivliyinin əsas elementidir. Azərbaycanda, xüsusən də ucqar rayonlarda çoxsaylı təhsil işçiləri müasir pedaqoji hazırlıqdan və peşəkar inkişaf imkanlarından məhrumdurlar. Tənqidi təfəkkür və yaradıcılıq hesabına əzbər öyrənmə və əzbərləməyə üstünlük verən sovet dövründən qalmış pedaqoji yanaşmaların irsi müasir tədris təcrübələrində də qalmaqdadır. Bu üsul şagirdləri müasir, biliyə əsaslanan iqtisadiyyatın və qlobal işçi qüvvəsinin tələbləri üçün kifayət qədər təchiz etmir.

Azərbaycanın təhsil sistemi müəllimlərin hazırlanması və davamlı peşəkar inkişafı üçün hərtərəfli proqram tələb edir. Müəllim təhsili institutlarına sərmayə qoymaq və müəllimlik ixtisasları üçün milli standartların yaradılması ölkə miqyasında vahid keyfiyyətə zəmanət verə bilər. Bundan əlavə, qabaqcıl qlobal pedaqoji təcrübələrin tətbiqi və interaktiv, tələbə mərkəzli təlim üsullarının pedaqoqlar arasında istifadəsini təşviq etmək sinifdə iştirak və təhsil nəticələrini yaxşılaşdıra bilər. Təcrübə mübadiləsi, resurslara çıxış və mentorluq əldə etmək üçün müəllimlər üçün forumların təşkili zamanla tədrisin keyfiyyətini artıra bilər [3, s.49].

Köhnəlmiş kurikulum və yumşaq bacarıqlara (soft skills) diqqətin olmaması

Azərbaycan təhsil kurikulumu, illər ərzində təkmilləşdirmələrə baxmayaraq, praktiki qabiliyyətlər hesabına nəzəri biliklərə həddən artıq önəm verilməsinə görə tənqidlərə məruz qalmaqda davam edir. Müasir cəmiyyətdə tələbələr uğur qazanmaq üçün təkcə texniki təcrübə deyil, həm də yumşaq bacarıqlara, o cümlədən tənqidi düşüncə, yaradıcılıq, ünsiyyət və əməkdaşlıq etməlidirlər. Mövcud kurrikulumda tez-tez uyğunlaşma qabiliyyəti yoxdur və bu bacarıqları inkişaf etdirən sahələri adekvat şəkildə daxil edə bilmir, bu da tələbələrin real dünya vəziyyətləri üçün zəif təchiz olunması ilə nəticələnir.

Akademik və praktiki öyrənmə arasında tarazlığa nail olmaq üçün kurrikulumda islahatların aparılması zəruridir. Rəqəmsal savadlılıq, maliyyə savadlılığı və sahibkarlıq kimi kurslarla yanaşı yumşaq bacarıqların inkişafının daxil edilməsi şagirdlər üçün hərtərəfli təhsilin təmin edilməsinə kömək edir. Bundan əlavə, layihə əsaslı öyrənmə və əməkdaşlıq tapşırıqlarının həyata keçirilməsi həyati həyati bacarıqları inkişaf etdirməyə kömək edir. Orta məktəb və universitet tələbələri üçün təcrübə və şagirdlik proqramlarının yaradılması məqsədilə özəl sektorla əməkdaşlıq təhsilin əmək bazarına tətbiqini artıra və tələbələrə praktiki təcrübə qazandıra bilər [4].

Qeyri-kafi Maliyyələşdirmə və Resurs Ayırma

Azərbaycan təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsində irəliləyiş əldə edib; buna baxmayaraq, pul əsaslı maneə olmaqda davam edir. Resursların bölüşdürülməsi çox vaxt məktəbin modernləşdirilməsi, müasir avadanlıqların əldə edilməsi və təhsil tədqiqatlarının asanlaşdırılması tələblərini yerinə yetirməkdən geri qalır. Məhdud maliyyələşdirmə bütün aspektlərə, o cümlədən təhsil infrastrukturuna, müəllimin təzminatına, texnoloji inteqrasiyaya və məktəbdənkənar fəaliyyətlərə təsir göstərir. Qeyri-kafi maliyyə Azərbaycanın təhsil sektorunun beynəlxalq səviyyələrə yüksəldilməsi üçün tələb olunan geniş islahatların həyata keçirilməsinə mane olur.

Azərbaycan təhsil layihələrinin maliyyələşdirilməsi məsələlərini yumşaltmaq üçün dövlət-özəl tərəfdaşlıqları nəzərdən keçirməlidir. Proqram sponsorluğu, avadanlıq ianələri və ya təqaüd təminatı vasitəsilə təhsilə korporativ sərmayənin təşviqi hökumətin maliyyə gərginliyini azalda bilər. Azərbaycan təhsili prioritetləşdirmək üçün öz büdcəsini yenidən bölüşdürməyi düşünə bilər, beləliklə, məktəblərin inkişafı, müəllim hazırlığı və imkansız tələbələr üçün təqaüdlərin artırılması üçün resursların artırılmasını təmin etmək. YUNESKO və Dünya Bankı kimi beynəlxalq qurumlardan qrant və kreditlərin alınması təhsil sistemində təkmilləşdirmələrə kömək edə bilər [1].

Məhdud Qlobal İnteqrasiya və Mübadilə İmkanları

Azərbaycan tərəqqi etdikcə onun təhsil sisteminin qlobal standartlara və təcrübələrə inteqrasiyası getdikcə daha vacib xarakter alır. Buna baxmayaraq, beynəlxalq əməkdaşlıq, tələbə mübadiləsi və qlobal təhsil metodologiyalarına məruz qalma perspektivləri məhduddur. Bu təcrid tələbələrə və pedaqoqlara beynəlxalq perspektivlər əldə etməyə, müxtəlif mədəniyyətləri dərk etməyə və bir sıra bilik mənbələrinə çıxışa mane ola bilər.

Azərbaycan həm tələbələr, həm də müəllimlər üçün beynəlxalq mübadilə proqramları imkanlarını genişləndirməklə qlobal inteqrasiyanı gücləndirə bilər. Beynəlxalq universitetlər və təhsil müəssisələri ilə əməkdaşlıq biliklərin ötürülməsini təşviq edə və azərbaycanlı tələbələrə xaricdə təhsil almağa, eyni zamanda innovativ ideya və bacarıqlarla vətənə qayıtmağa imkan verə bilər. Xarici dil proqramlarının həyata keçirilməsi və beynəlxalq kurikulumların inteqrasiyası tələbələri qlobal mühitlərdə iştirak etmək, mədəni şüur və qlobal səriştələri inkişaf etdirmək üçün təchiz edə bilər [5].

Nəticə

Yekun olaraq, qeyd edək ki, Azərbaycanın təhsil sistemi çoxlu və çoxşaxəli problemlərlə üzləşir, lakin bu maneələr keçilməz deyil. Təhsilə çıxışda bərabərsizliklərin azaldılması, müəllim hazırlığının artırılması, kurrikulumun müasirləşdirilməsi, kifayət qədər maliyyənin təmin edilməsi və qlobal inteqrasiyanın təşviqi müasir Azərbaycanın tələblərinə cavab verən davamlı təhsil sisteminin yaradılması üçün mühüm tədbirlərdir. Strateji investisiyalar, siyasət islahatları və beynəlxalq tərəfdaşlıqlar bu çağırışların öhdəsindən gələ və ölkənin sosial və iqtisadi məqsədlərinə uyğun gələn yüksək keyfiyyətli təhsil sistemi qura bilər. Təhsili vurğulamaqla və məqsədyönlü planlar həyata

keçirməklə Azərbaycan öz əhalisini gələcək üçün təchiz edən və ölkənin qlobal rəqabət qabiliyyətini artıran təhsil bazası yarada bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycanda təhsil islahatları, (2020), Retrieved November 27, from http://www.azerbaijans.com/content_1729_az.html
2. Багирова А.М., Хан-Хойская И.В., (2023), "Развитие образования Азербайджана – реализация научной расстановки акцентов образовательной стратегии", Economy and Business: Theory and Practice, vol. 5-3 (99), p.158-162
3. Huisman, J., Smolentseva, A., & Froumin, I. (2018). 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries. Cham: Springer International Publishing.
4. Mardanov, M. (2009). Azərbaycan təhsili: Yaxın keçmişə, bu günə və gələcəyə bir baxış. Retrieved November 27, 2020, from http://anl.az/down/meqale/525/525_mart2009/71593.htm
5. Xəlilova, L. (2015). Azərbaycanda təhsilin inkişafının müasir mərhələləri. Retrieved November 27, 2020, from https://lent.az/news/192289

EĞİTİMDE METAFOR VE ONUN KULLANIM AMAÇLARI

Naila Allahyarova
Doktora öğrencisi
Gazi Üniversitesi, Türkiye
Mingeçevir Devlet Üniversitesi
naila.allahyarova@gazi.edu.tr

Metafor kelimesi "meta", "öte", "pgora" ise "taşımak" anlamına gelen Yunanca kökenli "metaphora" kelimesinden türemiştir. Latin yazarlar tarafından metafor "translation" (aktarma, taşıma) veya "smilitudo" (benzetme olarak) şeklinde kullanılmıştır.

Günlük hayatda vurgu yapmak istediğimiz veya ifade etmekte, duygu ve düşüncelerimizi aktarmakta zorlandığımız konular için farkında bile olmadan metafor kullanmaktayız. Günlük hayata kullandığımız metaforlara örnek olarak "Melek gibi bir insan", "Zaman su gibi akar", "Kalbine söz geçiremezsin", "Hayat beni yoruyor" metaforlarını söyleyebiliriz. Aslında metaforlar çok çok eskilerden kullanılmaktadır.

Masallar, belki de ilk kullanılan en güzel metafor örnekleridir: "Parayı Veren Düdüğü Çalar", "Ye Kürküm Ye" gibi Nasrettin Hoca masalları ya da "Leylek ile Tilki", "Kaplumbağa ve Tavşan" gibi La Fontaine masalları. Fıkraların çoğu metaforik olarak bir durumu anlatmaktadırlar. "Ayağını yorganına göre uzat" veya "damlaya damlaya göl olur" veya "elden gelen öğün olmaz, o da vaktinde bulunmaz" gibi atasözleri, kısa ve öz olarak bir noktaya dikkat çekmenin en güzel metaforik yoludur [7].

Dilin ve sözcüklerin yanı sıra metaforlar ile dünyayı anlama ve anlatmanın antik çağlardan beri gerçekleştirildiği bir gerçektir. Metaforu sadece dil ve sözcüklerden oluşan bir yapı olarak değil aynı zamanda düşünsel ve bilişsel boyutuyla değerlendirmek gerekmektedir. Metafor zihinsel süreçler söz konusu olduğunda, örtük düşünceler bir adım öteye geçerek, var olan anlamlar üzerine ek anlamlar yüklenmeye başlar [6]. Metaforlar, insanların belli bir olguyu başka bir olguyla görmesini sağlayan zihinsel modellerdir [10]. İnsanlar bir durum ile ilgili görünümleri, kavramları ve terminolojiyi, iyi bilmedikleri veya az bildikleri bir alana metafor kullanarak aktarırlar. Metaforlar yeni bir olguyu anlama ve açıklamada özellikle yararlıdır. Çünki iyi bilinen bir durumun anlamını bilinmeyen bir duruma taşırlar. Böylece metafor yeni bir bilginin öğrenilmesini kolaylaştırır. Bununla birlikte metaforlar bir düşünce ve bir görme biçimidir [8].

Metaforların en sık kullanıldığı alanlardan biri de eğitimdir. Eğitimde metafor öğrenme, öğretme ve veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır. Öğretmen ve öğrencilere bir çok konuda avantaj sağlamaktadır. Eğitimde matafor kullanımı öncelikle konunun daha net bir şekilde anlatmakta, anlatılan konunun ne kadar önemli olduğunu vurgulamakta, daha kolay hatırlanmasında, aynı zamanda öğrencilerin hayal gücünü geliştirmekte, onlarda farklı bir bakış açısı oluşturmakta öğretmenlere avantaj sağlar.

Metafor eğitimde bir veri toplama aracı olarak da kullanılmaktadır. Özellikle, nitel araştırmalarda kullanılan metafor gözlem, görüşme ve döküman incelemesi gibi veri toplama araçları ile birlikte veya bir kaç açık uçlu soruyla yapılarak tek başına da kullanılmaktadır.

Metaforlarla veri toplama aracının oluşturulmasında öncelikle hangi kavram hakkında metafor formunun oluşturulacağının önceden belirlenmesi gereklidir. Burada oluşturulacak metafor formu eğitim programlarının içerisinde bulunan herhangi bir şahıs, kavram, değer, beceri olabileceği gibi eğitim kültürü içerisinde bulunan herhangi bir obje de olabilir. Burada sadece canlı ya da cansız bir nesneye ait metaforla veri toplanır gibi herhangi bir sınırlama koymak doğru değildir [1].

Metaforla veri toplama aracılığıyla pek çok çalışma bulunmaktadır. Alan yazın incelendiğinde okul, öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi kavramlarına ilişkin bir çok metaforların oluşturulduğunu görmekteyiz.

Çelikten 2006 yılında yaptığı "Kültür ve Öğretmen Metaforları" başlıklı makalesinde beş öğretmen metaforundan bahs etmiştir. Bunlar, anne-baba olarak öğretmen, bahçıvan, inci istiridyesi ve de doktor olarak öğretmen metaforlarıdır [4].

Saban 2008 yılında yaptıığı "Okula ilişkin Metaforlar" başlıklı araştırmasında ilköğretim birinci kademe öğrenci (n=1,204), öğretmen (n=85) ve öğretmen adaylarının (n=420) okul kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmaktadır. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı bu araştırmada veriler katılımcıların her birinin "Okul ... gibidir, çünkü ..." ibaresini tamamlamasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, katılımcılar okul kavramına ilişkin olarak toplam 74 adet geçerli metafor üretmiştir. Araştırma sonunda "İlk olarak, okul olgusunun bir bütün olarak açıklanabilmesi için çok sayıda metafora ihtiyaç vardır. Örneğin, okul "bilgi ve aydınlanma yeri" veya "yol gösterici ve yönlendirici" olarak algılanabileceği gibi, aynı zamanda, bir "kültürleme ve şekillendirme" aracı veya bir "disiplin ve kontrol merkezi" olarak da görülebilmektedir [10].

Cerit 2008 yılında yaptığı "Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen Ve Yöneticilerin Görüşleri" başlıklı araştırmasında öğretmen kavramına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları algıları, metaforlar kullanılarak analiz etmiştir. Araştırma sonunda "Öğretmenin bilgi kaynağı ve dağıtıcısı, anne/baba, arkadaş, rehber ve çevresini aydınlatan kişi olduğu metaforları kabul edilirken, öğretmenin bahçıvan, otoriter kişi, bakıcı, gardiyan, yıkıcı ve zarar verici kişi olduğu metaforları ise tercih edilmemiştir [3].

Tortop 2013 yılında yaptığı "Öğretmen Adaylarının Üniversite Hocası Hakkındaki Metaforları ve Bir Değerlendirme Aracı Olarak Metafor" başlıklı araştırmasında eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının üniversite hocaları hakkındaki metaforlarını ortaya çıkarmaktadır. En fazla metafor üretilen kategoriler sırasıyla; bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak (42), yol bulducu yönlendirici olarak (38), değişen-farklılaşan biri olarak (24), uzaklaştırıcı-korkutucu biri olarak (21), çok yönlü biri olarak (17) üniversite hocası belirlenmiştir [12].

Zembat, Tunçeli ve Akşin 2015 yılında yaptıkları "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının "Okul Yöneticisi" Kavramına İlişkin Algılarına Yönelik Metafor Çalışması" başlıklı araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının okul yöneticisi kavramına ilişkin algıları metaforlar aracılığıyla belirlenmiştir [14].

Tulunay Ateş 2016 yılında yaptığı "Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Metaforları" başlıklı araştırmasında toplam 500 öğrenciden oluşan ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmen ve okul hakkındaki metaforlarını ortaya koymaktadır Tulunay Ateş [13].

Sezgin ve diğerlerinin 2017 yılında yaptığı "Öğretmenlerin Öğrenciye Yönelik Metaforlarının Belirlenmesine İlişkin Nitel Bir Araştırma" başlıklı araştırmada öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin metaforları ortaya koymaktadır [11].

Nikitina ve Furuoka 2008 yılında 23 Malezyalı üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları "A Language Teacher is Like…: Examining Malaysian Students' Perceptions of Language Teachers through Metaphor Analysis" başlıklı araştırmada dil öğretmenleri hakkında oluşturulan metaforları incelemişdir. Bu çalışmada katılımcılar tarafından yirmi yedi metafor üretilmiştir. Kız öğrenciler dil öğretmeni şöyle tanımlanmışlar: gezi rehberi (yeni ülke ve kültürü anlatır); ansiklopedi (birçok şeyi bilir ve bilgi verir); kumarbaz (başarı için şans alır);anne (bebeğe konuşmayı öğretir); dadı (bize öğretir ve hatalarımızı düzeltir); mum (başkaları için kendini yakar); vitamin (tatlı, acı, ekşi olabilen temel besin kaynağı…); anne (çocuğu besler ve şekillendirir); karınca (sabırlıdır ve en iyisini verir); Erkek katılımcıların ürettikleri metaforları: sualtı kralı veya kraliçesi (farklı türdeki balıklar hükümdarın dilini konuşmalıdır); büyük tır (kızdırmayın yoksa yolu bir daha göremezsiniz); keşif kanalı (öğretmeninden her zaman yeni şeyler öğrenebilir); yürüyen sözlük; bir ülkenin büyükelçisi; kitap (farklı başlıklar ve içerikler, bazıları sürükleyici, bazıları sıkıcı); ebeveyn (bize konuşmayı ve davranmayı öğretir); işletim sistemi (bilgisayarlar için gerekli); güneş ışığı (bitkiler ve ekinler için gerekli); aşçı (iyi yemek pişirmek için malzemeye ve çabaya ihtiyaç duyar) [9].

Kalra ve Baveja 2012 yılında yaptıkları "Teacher Thinking about Knowledge, Learning and Learners: A Metaphor Analysis" başlıklı araştırmada 637 öğretmenin bilgi, öğrenme ve öğrenenler hakkındaki metaforlarını ortaya koymaktadır. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı bu araştırmada veriler öğretmenlerin "Bilgi… gibidir", "Öğrenci… gibidir" ve "Öğrenme…gibidir" cümlelerini tamamlamaları ile elde edilmiştir. Öğretmen adayları tarafından tanımlanan bilgi metaforları: doğanın öğeleri, kullanım nesneleri ve karışık kategoriler olmak üzere üç kategori; öğrenci metaforları: doğanın öğeleri olarak öğrenci, kullanım nesnesi olarak öğrenci, varlık veya insan olarak öğrenci ve karışık kategori olmak üzere dört kavramsal kategori; öğrenmeye ilişkin metaforlar: doğanın öğeleri olarak öğrenme, kullanım nesnesi olarak öğrenme, bir varlık veya bir insan olarak öğrenme, süreç olarak öğrenme, ürün olarak öğrenme ve karışık kategoriler olmak üzere altı kategori altında toplanmıştır [5].

Yukarıdakı incelemelerdende görüldüğü üzere ister yurt içi istersede yurt dışında metafor aracılığıyla okul, öğrenci, öğretmen kavramlarına ilişkin pek çok metafor üretilmiştir. Metafor yardımıyla elde edilen bu verilere dayalı olarak öğrenci ve öğretmenleri bahs etdiğimiz kavramlara ilişkin algılarnı kolay bir şekilde öğrenebilmekteyiz.

Kullanımı çok eskiye dayanan metafor, ilkçağ felsefesinden günümüze kadar bir kavramı veya olayı etkili ve anlaşılır bir şekilde anlatmak için kullanılmaktadır.

Metaforlar kendimizi, duygu ve düşüncelerimizi kolay ve doğru bir biçimde ifade edebilmek; kelime hazinemizi zengileştirmek; güçlendirici ve etkileyici bir söz sanatı şeklinde kullanmak; soyut kavramları somutlaştırarak anlatmak; farklı ve yeni bakış açıları kazandırmak, etkileyici fikirler oluşturmak; estetik bir anlatım şekline sahip olduğundan dolayı etkili bir biçimde mesaj vermek; çok güçlü öğrenme ve öğretme aracı gibi kullanmak; yeni bilgilerin daha kolay biçimde anlatılmak, hafızada utmak; öğrencilerin hayal gücünü geliştirmek; eğitim ortamına aktif katılımını sağlamak amacıyla kullanılmaktadır.

Öğrenme ve öğretme aracı metafor öğretmen ve öğrencilere bir çok konuda avantaj sağlamaktadır. Öğretmenler için öğrencilerin sahip oldukları zihinsel imgeleri açığa çıkarmada, tarif edilmesi zor olanları sözlü olarak ifade etmekte, zamanı verimli bir şekilde kullanarak konunu kısa ve etkili bir biçimde anlatmakta ve en önemlisi öğrenci ile arasında bir bağ kurmakta oldukca faydalıdır. Öğrenciler için kendilerinde oluşan değişimi daha iyi bir şekilde yansıtmakta, öğretmenlerle aralarında bir bağ kurmakta, konunun daha kolay bir şekilde hatırlamakta, öğrenci olarak rollerini tanımlamakta, çözüm üretmekte faydalıdır.

Yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalar incelendiğinde metafor aracılığıyla okul, öğrenci, öğretmen kavramlarına ilişkin pek çok metafor üretildiği sonucuna varılmıştır. Metafor yardımıyla elde edilen bu verilere dayalı olarak öğrenci, öğretmen, yönetici ve ailelerin eğitim ve öğretimle ilgili kavramlara ilişkin algılarını kolay bir şekilde öğrenebilir ve eğitim öğretim faaliyetlerinin yerine getirilmesi sırasında oluşan sorunlara çözüm bulmakta faydalanılabilir.

Kaynakça

1. Akyol, C. (2019). Metaforların kullanım alanları ve faydaları. B. Kılcan (ed.), *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi,* (s. 17-34),Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
2. Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education, *South African Journal of Education Copyright*, 29, 431-444.
3. Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
4. Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforlari, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 21(2), 269-283.
5. Kalra, M.B. & Baveja, B. (2012). Teacher thinking about knowledge, learning and learners: A metaphor analysis, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 317 – 326.
6. Karamehmet, B. (2017). Metafor ile markalari yönetmek, *Atatürk İletişim Dergisi*, 13, 125-147.
7. Lapsekili N. & Yelboğa, Z. (2014). Psikiyatride metafor kullanımı, *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi,* 3, 116-125
8. Morgan, G. (1998). *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor.* (G. Bulut, Çev.) İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.Morgan'a (1997)
9. Nikitina, L. & Furuoka, F. (2008). "A Language Teacher is Like…": Examining Malaysian Students' Perceptions of Language Teachers through Metaphor Analysis, *Electronic Journal of Foreign Language Teaching,* 5(2), 192–205.
10. Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
11. Sezgin, F. Koşar, D., Koşar, S. & Er, E. (2017). Öğretmenlerin öğrenciye yönelik metaforlarının belirlenmesine ilişkin nitel bir araştırma, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 600-611.
12. Tortop, H.S. (2013). Öğretmen adaylarının üniversite hocası hakkındaki metaforları ve bir değerlendirme aracı olarak metafor, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 153-160
13. Tulunay Ateş, Ö. (2016). Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları, *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)*, 2(1), 78-93.
14. Zembat, R., Tunçeli, H.İ. & Akşin, E. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının "okul yöneticisi" kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 1, 446-459.

MÜASİR TƏHSİL MÜHİTİNDƏ ŞAGİRDLƏRİN ÖYRƏNMƏ BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRMƏ YOLLARI

Nəzrin Ədalət qızı Cəbrayılova
dissertant
Bakı Slavyan Universiteti
nezrincebrayilovaa@gmail.com

Müasir dərs anlayışı dedikdə, qurulan dərsin ənənəvi tədris metodlarından uzaq, şagirdlərin əsas rolda olduğu və texnologiyanın təhsilə interqasiya edilməsi nəzərdə tutulur. Bu zaman müəllim

yalnızca bilik ötürmür,həmçinin dərsi idarə edir. Bu zaman şagirdlərə müstəqil düşünmə,araşdırma aparmaq və öyrənmə prosesində fəal iştirak etməsi aşılanır.

Müasir dərsə qoyulan tələblər:

• "Dərsin didaktik məqsədləri və məzmunu ilə təyin olunan, ciddi və vahid daxili məntiqi olmalıdır;

• Proqram tələblərini və dərs standartlarını, şagirdlərin bacarıq və tələbatlarının diaqnostikasını, müəllimin imkanlarının özünü qiymətləndirməsini nəzərə alaraq qurulmalıdır;

• Dəqiq didaktik istiqaməti və özünəməxsus xüsusiyyətləri olmalıdır;

• Konkret nəticələrə istiqamətlənməlidir;

Rasional quruluşa və tempə malik olmalıdır;

• Materialın öyrədilməsi öz quruluşuna görə variativ olmalıdır;

• Biliklərin əksər hissəsi yaradıcı tapşırıqların yerinə yetirilməsi yolu ilə müstəqil axtarış prosesində əldə edilməlidir;

• Dərsin əsas tərəfi fərdi təlim olmalıdır." (2,s.17-18)

Əlverişli təlim mühiti tələbələrin məqsəd, düşüncə və ideyalarını dəstəkləyən mühitdən ibarətdir. Bu, tədris və öyrənmənin hamar və səmərəli strategiyalarına kömək edən müsbət bir məkandır. Əlverişli təlim mühiti şagirdlərin fiziki, psixoloji, sosial və mədəni ehtiyaclarını və uğur əldə etmək üçün nə tələb etdiyini nəzərə alır.

Öyrənməyi asanlaşdıran əlverişli öyrənmə məkanının yaradılması təkcə tələbələrin xeyrinə deyil, həm də müəllimin həyatını xeyli asanlaşdırır.Müəllimlər də öz işlərində diqqəti daha rahat cəmlənmiş və rahat olurlar.

Müəllimlik özünə qarşı sevgi, həvəs tələb edən peşədir. Bunlar olduqda müvəffəqiyyət də olur, irəliləyiş də. Bunlar müəllimi öz üzərində işləməyə, peşəsinin sirlərinə yiyələnməyə sövq edir, səriştəlilik və peşəkarlığa istiqamətləndirir.(3)

Müxtəlif növ öyrənmə mühitləri var və bu günlərdə yaxşı öyrənmə təcrübələrini və vərdişlərini asanlaşdıran çoxsaylı platformalar – həm virtual, həm də şəxsi dizaynlar mövcuddur.

Əlverişli təlim mühiti tələbələrin məqsəd, düşüncə və ideyalarını dəstəkləyən mühitdən ibarətdir. Bu, tədris və öyrənmənin hamar və səmərəli strategiyalarına kömək edən müsbət bir məkandır. Əlverişli təlim mühiti şagirdlərin fiziki, psixoloji, sosial və mədəni ehtiyaclarını və uğur əldə etmək üçün nə tələb etdiyini nəzərə alır.

Öyrənməyi asanlaşdıran əlverişli öyrənmə məkanının yaradılması təkcə tələbələrin xeyrinə deyil, həm də müəllimin həyatını xeyli asanlaşdırır... müəllimlər də öz işlərində diqqəti cəmlənmiş, xoşbəxt və rahat olan tələbələri öyrətməkdən daha zövqlü tapacaqlar. ideal öyrənmə mühiti.

İndi biz əlverişli öyrənmə mühitinin əsasının nədən ibarət olduğunu müəyyən etdikdən sonra siz tələbələrinizlə bu mühiti necə yaradırsınız?

Cavab dəyişir – hər şey tələbələrinizdən və öyrəndikləri materialdan asılıdır. Bununla yanaşı, öyrənmə mühitindən asılı olaraq, tələbənizin uğurunu təmin etmək üçün yadda saxlamağınız lazım olan bəzi təcrübələr var.

Tədris mühitinin müxtəlif növləri hansılardır?

Şəraitdən asılı olmayaraq, bütün növ öyrənmə mühitləri mənalı öyrənməyə və tələbələrin rifahına kömək edir. Tədris mühitinin xüsusiyyətləri fərqli ola bilər, hər bir məkanın öz əsas elementləri var.

Öz unikal atributlarına malik yeddi növ öyrənmə mühiti var:

Fiziki öyrənmə mühiti

Fiziki öyrənmə mühiti insanlarla üzbəüz qarşılıqlı əlaqənin olduğu və öyrənmə hər kəsin fəal iştirakı ilə mərkəzləşdiyi yerdir.

Bu parametr adətən təşkil olunmuş görüş vaxtı ilə müntəzəm məkanı əhatə edir. Fiziki öyrənmə mühiti adətən müəllimin dərsləri keçirmək və şifahi müzakirələrə rəhbərlik etmək rolunu vurğulayır.

Bu tip şəxsi mühit ətrafınızdakı fiziki mühitlə məşğul olmaqla digər tələbələr və öyrənmə arasında əlaqəni təşviq edir.

Onlayn təhsil mühiti

Virtual öyrənmə texnologiyanın sürətlə genişlənməsi ilə inkişaf etməyə davam edir və tədris olunan materialdan asılı olaraq fərqlənə bilər.

Elektron Öyrənmə kimi də tanınan bu mühit adətən tələbələrə öz sürətlərində öyrənməyə imkan verir. Bu mühitlərdə tələbələrin seçdikləri öyrənmə tərzinə gəldikdə bir çox variant var: e-təhsil kompüterlər, planşetlər və ya mobil cihazlar kimi müxtəlif cihazlardan istifadə edə bilər.

Onlayn öyrənmənin bəzi formaları fiziki öyrənmə ilə eyni şəkildə fəaliyyət göstərsə də ,əksər virtual təlim parametrləri tələbələrə daha çox muxtariyyət əldə etməyə imkan verir.

Şagird mərkəzli öyrənmə mühiti

Öyrənən mərkəzli təlim mühiti tələbələrə öz unikal inanclarını, münasibətlərini, bacarıqlarını, mədəni mənşəyini və biliklərini masaya çatdırmağa imkan verir.

Bu cür öyrənmə tələbələrin ehtiyaclarına diqqət yetirir və sinfin strukturunu şagirdlərin artıq bildikləri ətrafında qurur. Öyrənən mərkəzli öyrənmə mühiti tələbələrin öz təcrübələrini bölüşmələrini müdafiə edir, daha sonra müəllim yeni öyrənmə ilə tələbələrin artıq bildikləri arasındakı boşluğu doldurur.

Bu cür öyrənmə tərzi tələbələrə öyrənmə prosesinə və istehlak etdikləri məzmuna nəzarət imkanı verir.

Bilik mərkəzli öyrənmə mühiti

Bilik mərkəzli təlim mühiti öyrənməni praktiki şəkildə xarici dünyaya tətbiq edir. Bu cür öyrənmə dərin təhlili və generativ öyrənməni dəstəkləyən real dünya nümunələrindən istifadə edir.

Bu mühit tələbələrə öz ideyaları üzərində düşünmək imkanı və gələcək müzakirələr üçün hörmətli yer verir.

Bilik mərkəzli öyrənmə mühitlərində şagirdlərdən öyrənmə məqsədlərinə nail olmaq üçün gözlənilən şeylərin aydın konturları var və tələbələrə bunun necə həyata keçiriləcəyi ilə bağlı rəy verilir.

Formal təhsil mühiti

Formal öyrənmə mühiti materialın məqsədyönlü şəkildə sistematik şəkildə öyrədilməsidir. Dərslər əvvəlcədən müəyyən edilir və kursun ciddi strukturu və tələbələrin nəyi öyrənməsi gözlənilir.

Formal öyrənmə adətən sinif şəraitində mütəşəkkil fəaliyyət və kurikulumla birlikdə üz-üzə qarşılıqlı əlaqədən ibarətdir. Formal öyrənmə mühitləri də onlayn şəraitdə təlimatçı tərəfindən idarə oluna bilər.

Qeyri-formal təhsil mühiti

Digər tərəfdən, qeyri-rəsmi öyrənmə mühiti formal mühitin tamamilə əksidir – dərslər adətən strukturlaşdırılmamış, kortəbii və çox vaxt qəsdən keçir.

Bu üslub qeyri-ənənəvi formata (yəni sinifdən kənarda) üstünlük verir və standart proqram, cədvəl və ya kurrikuluma malik deyil. Qeyri-rəsmi öyrənmə mühiti öyrənən mərkəzli mühitlə yaxşı gedir, çünki müzakirələr mövzular ətrafında tələbələrin bilik və ideyaları ilə gedir.

Müzakirə forumları (şəxsi və ya onlayn keçirilə bilər) qeyri-rəsmi öyrənmə nümunəsidir, çünki müzakirə bir çox müxtəlif istiqamətlərdə və ya alt mövzularda yayıla bilər.

Qarışıq öyrənmə mühiti

Qarışıq təlim mühiti öyrənmə növlərinin müxtəlif komponentlərini birləşdirərək kursun arzu olunan öyrənmə məqsədindən tamamilə asılı olan unikal mühitə çevrilir.

Məsələn, qarışıq öyrənmə mühiti fiziki və onlayn öyrənmənin kombinasiyası ola bilər, digər öyrənmə üslubları tələbələrin öyrənmə ehtiyaclarına uyğundur.

Təhsil və təlim bir neçə komponentin iştirak etməli olduğu bir prosesdir: bilik, bacarıq, vərdişlər, təcrübə, yenilik. Onların bir-biri ilə əlaqələri son nəticədə arzu olunan təhsili yaradır. Xüsusi bir məqam da var: müəllim öz ixtisas sahəsini yaxşı bilməli, auditoriyanı sevməli, yeniliklərə

açıq olmalıdır. Bəs biz yeni sistem yaratmaqla nə yarada bilərik? XXI əsrin təhsil mühiti ənənəvi təhsildən yeni keyfiyyət göstəriciləri ilə fərqlənməlidir. Tədris prosesinin maraqlı təşkili, şagirdlərin yeni biliklərin kəşfi, təhlil-sintez qabiliyyəti, məntiqi təfəkkürün, səriştənin, yaradıcılığın formalaşması. Başqa sözlə, təlim formal xarakter daşımamalı, dərin öyrənmə, tətbiqetmə bacarıqlarının, yaradıcı və tənqidi düşüncə vərdişlərinin formalaşmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Bir çox metodistlərə görə, təhsil sistemi memarlıq kimidir. Bu sistemə daxildən baxanda nəyi dəyişdirəcəyimizi yaxşı dəyərləndirməliyik. Əslində təhsil sahəsində memarlıq sosial memarlıqdır: Öyrənmə mədəniyyətində, müəllimlə şagirdin qarşılıqlı əlaqəsində, müəllimlər arasında münasibətlərdə keyfiyyət dəyişikliklərinə ehtiyac var. Təhsil müəssisələrində müəllimlərin mütəşəkkilliyi, yekdilliyi, səfərbərliyi, bir-birini dəstəkləməsi, əməkdaşlığı vacibdir. Təhsil sisteminin strukturunun yenidən qurulması ilə şagirdlərin bacarıq və bacarıqlarının keyfiyyətini artırmaq mümkündür.(2)

İnnovativ tədris metodları yalnız sinifdə ən qabaqcıl texnologiyadan istifadə etmək və ya daima ən son təhsil tendensiyalarını öyrənmək deyil, bunlar tədris-təlim metodlarıdır!

Onların hamısı tələbələrə daha çox diqqət yetirən yeni tədris strategiyalarından istifadə edir. Bu innovativ tələbələri fəal şəkildə qoşulmağa və dərslər zamanı sinif yoldaşları və sizinlə - müəllimlə qarşılıqlı əlaqədə olmağa təşviq edir. Tələbələr daha çox işləməli olacaqlar, lakin onların ehtiyaclarını daha yaxşı qarşılayan və onların daha sürətli böyüməsinə kömək edə biləcək şəkildə.

Bəzi öyrənmə strategiyaları ilə tanış olaq:

Məsafəli təhsil – bir çox tələbə imtahandan bir gecə əvvəl bütün materialı öyrənməyə çalışır. Materialın hissələrini bir neçə həftə ərzində öyrənmək daha yaxşıdır.

İkili Kodlaşdırma – sadəcə mətni oxumaq əvəzinə, məlumatı birdən çox üsulla daxil etmək daha yaxşıdır. Beləliklə, oxumaqla yanaşı, məlumatı başa düşmək üçün qrafiklər kimi vizual vasitələrdən də istifadə edin. Videolar və materialın audio izahatlarına qulaq asmaq da son dərəcə faydalıdır.

Akronimlər – Akronim şəklində siyahıları yadda saxlamaq böyük miqdarda məlumatı götürmək və yalnız bir "məlumat parçasına" yığışdırmaq üçün çox təsirli bir yoldur. Məsələn, göy qurşağının rənglərini xatırlamaq üçün ROYBGIV - qırmızı, narıncı, sarı, mavi, yaşıl, indiqo, bənövşəyi.

Toxunma Öyrənmə – konseptlə əlaqəli bir obyektə toxunmaq və hiss etmək bəzi tələbələr, xüsusən də kiçiklər üçün çox yaxşıdır.

Qarşılıqlı sorğu – bu, tələbələrin cüt-cüt işləməsini əhatə edir; biri müəllim kimi çıxış edir və digər tələbəyə mövzu, oxu tapşırığı və ya sinif dərsi haqqında suallar verir.

Strateji fasilələr – müəllimlər hər 10-15 dəqiqədən bir fasilə verərək tələbələrə material üzərində düşünməyə və ya qeydlərinə qayıtmağa icazə verməklə mühazirələr zamanı məlumatları birləşdirməyə kömək edə bilər.

Oxu yoldaşı – bu, tələbələrin cütlərinin eyni parçanı birlikdə oxuduqları gənc öyrənənlər üçün yaxşı olan birgə öyrənmə strategiyasıdır. Onlar hər birinə xüsusi sözlərin tələffüzü və tərifini başa düşməkdə kömək edə bilər.

Təsvir – mühazirə zamanı qeydlər apardıqdan sonra materialın konturunu yaratmaqla anlayışınızı təşkil etməyə kömək etmək yaxşı fikirdir. Bu, anlayışların necə əlaqəli olduğunu görməyə kömək edə bilər və həmçinin qaçırdığınız anlayışları göstərə bilər.

Vurğulamaq – mətndə əsas məqamları vurğulamaq üçün işıqlandırıcıdan istifadə indiyə qədər yaradılmış ən qədim öyrənmə strategiyalarından biridir. Problem ondadır ki, əksər tələbələr həddən artıq çox mətni vurğulayırlar. Paraqrafda iki və ya üç sözdən ibarət ifadələr və bir neçə əsas termin kifayət qədərdir.

Təcrübə Testi – fəslin sonunda təcrübə testindən keçmək və ya oxuyub anlama suallarına cavab vermək yaddaşı yaxşılaşdırır və tələbələrə yenidən öyrənməli olduqları sahələri müəyyənləşdirməyə kömək edir.

Koqnitiv alətlər – Tələbələr öyrənməni stimullaşdırmaq üçün texnologiyadan istifadə edirlər, məsələn, kompüter oyunları və ya hesablama proqramlarından istifadə etməklə.

Düşün-qoşa-paylaş – Şagirdlər mövzunu fərdi olaraq beyin fırtınası edir, sonra öz fikirlərini həmyaşıdları ilə bölüşür və müzakirə edir, sonra cütlük öz fikirlərini bütün siniflə bölüşür.

Rol oyunu – Şagirdlər "hazırda" olduqlarını ələ salmaq üçün bir ssenari oynaya bilərlər – məsələn, müəllim, alim və ya mühəndis olmaq rolunu oynaya bilərlər.

Aktiv öyrənmə – Aktiv öyrənmə testlərin keçirilməsi, layihənin icrası və ya sorğuya əsaslanan öyrənmə kimi etməklə öyrənmə prosesinə aiddir. Bu, bilikləri kontekstləşdirməyə və möhkəmləndirməyə kömək edir.

Beyin fırtınası – Beyin fırtınası, sonradan lampa anlarına gətirib çıxara biləcək ideyalar (divergent düşüncə adlanan prosesdə) yaratmaqla şagirdə tıxanmadan keçməyə kömək edə bilər

Şagirdlərə biliklərin verilməsi ilkin didaktik şərtlərdən hesab olunursa onların möhkəmləndirilməsi ən başlıca didaktik şərtlərdən sayılır.(4,s.86)

Ümumiyyətlə,müasir təhsil mühiti elə bir şəkildə qurulmalıdır ki, həm öyrənənin həm də öyrədənin ehtiyaclarına cavab verə bilsin. Sonrakı mərhələdə isə qeyd etdiyimiz strategiyalardan istifadə edərək interaktiv dərs mühiti qurulmalıdır. Belə olduqda verilən məlummatlar uzun müddət yaddaşda qalır və həyatda tətbiq edilə bilir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Babayeva.Z(2023) Naxçıvan. Biologiyanın tədrisi metodikası-1ci hissə seh 7.
2. Əliyeva.F,Məmmədov.Ü(2014) Müasir təlim texnologiyaları
3. İlyasov. M(2018)Müəllim peşakarlığı və pedaqoji səriştəliliyin müasir problemləri. Bakı
4. Sadıqov.F(2008).Pedaqogika.Bakı
5. National Research Council-"How people learn:Brain,Mind,Experience, and School"

ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN İCTİMAİ FƏALLIĞININ FORMALAŞMASINDA FƏALİYYƏTİN ROLU

Nübar Teymur qızı Quliyeva
doktorant
Gəncə Dövlət Universiteti
nubar_quliyeva_81@mail.ru

Şəxsiyyət birdən-birə fəal həyat mövqeyiniə yiyələnmir, onda ictimai fəallıq vərdişləri öz-özünə yaranmır. Bütün bunlar səmərəli, məqsədyönlü fəliyyət nəticəsində baş verir. İctimai fəallıga malik olmaq nəticəsində insan özünün fəaliyyət dairəsini genişləndiorə bilir, öz həyat yolunu müəyyənləşdirməklə yanaşı eyni zamznda həyat şəraitini dəyişir. O, müxtəlif vəziyyətlərdə daxili inamına və həyat mövqeyinə əsasən fə\aliyyət göstərir. Bu zaman şəxsiyyətin tələbatları və motivləri əhəmiyyətli rol oynayır. Psixoloqlar heç də təsadüfi olaraq bu qənaətə gəlmirlər ki, tələbatlar insan fəallıgın mənbəyidir.

S.L.Rubinşteyn yazırdı: "Tələbatda sanki ehtiyac hiss edən və eyni zamanda bir varlıq kimi əzab çəkən və onunla birgə fəal varlıq kimi artıq insanın özü yerləşmişdir" Tələbatlar dinamik səciyyəyə malikdir. Fəaliyyət və ünsiyyətin əhatə dairəsi get-gedə genişləndikcə tələbatlar da dəyişməyə başlayır.(1,s,163)

İnsanın fəliyyətə münasibəti onun baxışları, inamı, dünyagörünüşü, mənəvi sərvətləri, həyat ustanovkaları ilə, onun özü üçün seçdiyi həyat tərzi ilə uygun gəlir. Fəaliyyətə münasibət fəallığın bu və ya digər səviyyədə yaranır. Belə ki, məsələn, tələbə fəaliyyətə başlayarkən, sadəcə başqaları ilə birgə iştirak edə bilər, yaxud ona tapşırılan işi yerinə yetirə bilər, ya da tapşırığı sadəcə yerinə yetirməklə kifayətlənməyib, fəaliyyəti təşkil edə bilər, və yaxud nəinki sadəcə onu təşkil edər, həm

də işin təşkili və fəaliyyət prosesinə yeni priyomlar daxil edə, yeni yollar axtara, işə təşəbbüskar, yaradıcı yanaşma göstərə, icyimai fəallıq nümayiş etdirə bilər.

İctimai faydalıfəaliyyətdə tələbələrin fəallığının səviyyəsi öz ifadəsini bilavasitə motivlərdə tapır.Tələbə gənclər öz tələbatlatrını ödəmək üçün fəaliyyət göstərməlidirlər. Bu zaman tələbənin fəaliyyətini meydana gətirən motivlər ona yardımçı olur. A. N. Leontevin qənaətincə, "Bu və ya digər fəaliyyət üçün şərt hər hansı bir tələbatdır. Lakin öz-özlüyündə tələbat fəaliyyətin konkret istiqamətlərini müəyyənləşdirə bilməz. Tələbat müəyyənliyi fəaliyyətin mövzusunda tapdıgından həmin mövzuda fəaliyyət motivi köməyə gəlir. (2,s,120)

Tələbatlar şəxsiyyəti fəaliyyət göstərməyə sövq edir. Lakin bütün bunlarla yanaşı, psixoloqların düzgün olaraq qeyd etdikləri kimi, fəaliyyətin məzmunu daha çox tələbatlarla deyil, fəaliyyətin qarşısında dayanan məqsədlə müəyyən olunur. Bu, bir həqiqətdir ki, fəaliyyətin məqsədini və xarakterini heç də tələbatlar müəyyənləşdirmir. Bu işdə motivlərin rolu müstəsna dərəcədə böyükdür. Bu və ya digər şəxsin tələbatları ilə insan fəaliyyətinin məqsədi arasında mövcud olan əlaqə məhz motivlərin köməyilə bərqərar olur.İnsan, o cümlədən tələbə müəyyən işə, başqa sözlə, fəaliyyətə başladıqda qarşısına məqsəd qoyur. Məqsəd aydınlığı fəaliyyətin səmərəli nəticələnməsindən ötrü vacibdir. " Kəlilə və Dimnə"də oxuyuruq: "Ağıllı adam gərək işin əvvəlində onun sonunun nə ilə qurtaracağını gözünün qabağına gətirə, yola çıxmamış hara gedəcəyini müəyyən edə. Əks halda o yolun ortasında avara qalar."(3, s,342)

K.D. Uşinski tərbiyəçinin fəaliyyətində də aydın məqsədin olmasını vacib bilirdi. Bu xüsusda yazırdı: "Yeni binanın bünövrəsini qoyarkən, nə tikmək istədiyini bilməyən arxitektor haqqında siz nə deyərsiniz? O bilmir ki, tikdiyi bina həqiqət və məhəbbət allahına həsr olunmuş məbədgahdırmı, içərisində rahat yaşamaq üçün sadəcə bevdirni, başqa yerdən gələnlərin nəzərini cəlb etmək üçün yaraşıqlı, lakin mənasız təntənəli darvazadırmı, haqq-hesabını bilməyən səyahətçiləri soymaq üçün olan yaraşıqlı mehmanxanadırmı, yeyinti şeyləri bişirmək üçün mətbəxdirmi, nadir şeyləri mühafizə etmək üçün müzeydirmi, yoxsa heç kəsə, həyatda lazım olmayan hər cür köhnə şeyləri yığmaq üçün anbardırmı? Öz fəaliyyətini məqsədini aydın və düzgün təyin edə bilməyən tərbiyəçi haqqında da eyni şeyləri demək lazımdır"4, s, 314)

Professorlar Ə. S. Bayramov və Ə. Ə. Əlizadənin qənaətincə, "motiv dedikdə, tələbatların təmin olunması ilə əlaqədar olaraq insanı fəaliyyətə btəhrik edən amillər nəzərdə tutulur" (5,s,164)

Tələbənin motivləri onun fəaliyyət istiqamətlərini müəyyənləşdirir, onu bu fəaliyyəti həyata keçirməyə təhrik edir. Fəaliyyətə təhrik və istiqamətləndirmə tələbənin motivinin başlıca funksiyaları rolunu oynayır. Bu (şəxsiyyəti fəaliyyətə sövq etmək və fəaliyyətə yönəltmə), motivin psixoloji funksiyalarıdır. Tələbəni fəaliyyətə bir çox motivlər təhrik edir. Lakin onların bir qismi başlıca, başqa qismi yardımçı olur. Onlar - əsas və ikinci dərəcəlilər bir-birilə əlaqəlidir, yardımçı motivlər aparıcılardan asılı şəkildə mövcuddur.Tələbənin həyatda fəal mövqe tutmasına, ictimai fəallıq vərdişlərinə yiyələnməsinə şərait yaradan motivlər əsas motivlərdir. Psixoloqlar motivləri fəaliyyət növlərinə görə təsnif edirlər. Bu baxımdan tələbələrin idraki və sosial motivləri özünəməxsus rol oynayır. Onları fəaliyyətə təhrik edən motivlər təşəkkül taparaq formalaşır və inkişaf edir. Bu proses motivasiya kimi nəzərdən keçirilir. Nəzərə almaq lazımdır ki, motiv, əvvəla, tələbənin öz fəaliyyətində daxili bir proses olaraq vyaranır. Bu zaman o, könüllü şəkildə fəaliyyət göstərir; ikincisi, pedaqoji kolllektiv üzvlərinin, valideynlərin və digər yaşlı adamların köməyi əsasında xarici proses kimi meydana gəlir.

Tələbənin ictimai fəallıgında motivləşmə xüsusi rola malikdir. Tələbəni bir sıra səbəblər ictimai fəallığa təhrik edə bilər: ictimai borcu anlamaq, məsuliyyət hiss etmək, tələbə kollektivinin, təhsil aldığı ali məktəbin nüfuzunu qaldırmaq, özünün üstünlüyünü göstərmək, liderliyə can atmaq, fəal həyat mövqeyi qazanmaq, yaradıcılıq, təşkilatçılıq, rəhbərliketmə bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirmək, özünü təsdiq etmək və s. İctimai fəallıq tamın ayrılmaz bir hissəsini təşkil edən (inteqral) anlayışdır. O, fəaliyyətin vəziyyəti, şəxsiyyətin qabiliyyətini və xüsusiyyətlərini dəyişən aktual tələbat kimi meydana gəlir. Fəaliyyətin xüsusi vəziyyəti olmaq etibarı ilə ictimai fəallıq son dərəcə

aydın ifadə olunmuş subyektiv cəhət kimi xarakterizə edilir. Aktual tələbat kimi o, məqsədili ustanovka sistemində həyata keçərək, şəxsiyyətin maraqlarını onun fəaliyyətinə yönəldir. İctimai fəallıq dəyişdirici qabiliyyətlər kimi xüsusi biliklərdə, bacarıq və vərdişlərdə, şəxsiyyətin sabit xüsusiyyəti kimi isə- məqsədəyönəlmişlikdə, həyat fəaliyyətində, müstəqillikdə və s. meydana çıxır. İnsan fəaliyyət göstərərək başqa adamlarla əməkdaşlığı həyata keçirir. İnsanın mövcud olması onun nəinki təbiə\tlə, həm də ictimai mühitlə daimi qarşılıqlı fəalıiyyəti lazım gəlir. Buqarşılıqlı fəaliyyət bir tərəfdən tələbat və digər tərəfdən ictimai mühiti dərk etmək, başqa bir tərəfdən bu mühiti dəyişmək formasında həyata keçirilir. Qarşılıqlı fəaliyyətin baş verməsi üçün fəaliyyətdə iştirak etmək lazımdır. Nəticədə insan mühitlə öz qarşılıqlı əlaqəsini tənzim edir və ona nəzarət edir. Fəaliyyətdə iştirak etməklə tələbələrin öz aralarında və hər bir tələbənin soisial mühitlə qarşılıqlı əlaqə mexanizmi yaranır. İnsanın, o cümlədən tələbənin ictimai mühitlə əlaqəsi insan orqanlarının hərəkəti olan fəaliyyət vasitəsilə meydana gəlir. İnsan fəaliyyətinin məcmusu onun son nəticədə ictimai münasibətlərin bərqərar olmasına, qorunub saxlanmasına, yaxud dəyişməsinə yönəlmiş fəallığını təşkil edir. Beləliklə, insan özünün fəallığı, yaxud digər insanların fəallığı, yaxud da əşya və predmetlərin, duyğu orqanlarının köməyilə ətraf aləmlə əlaqəyə girir.

Fəaliyyətdə iştirak etməklə insanın başqa adamlarla qarşılıqlı əlaqəyə girməsi müəyyən istiqamətə malikdir.Həmin əlaqənin istiqamətini münasibətlər təşkil edir. Münasibət- konkret insanın, o cümlədən tələbənin başqa adamlarla, tələbə yoldaşları, müəllimləri, valideynləri ilə əlaqələrinin yaradılmasına və və saxlanılmasına yönələn fəallığın istiqamətidir. Bu zaman əlaqələr fəaliyyətin sahələrindən və məqsədlərindən asılı olaraq çox müxtəlif xarakter – idraki, yaxud prakltik, iqtisadi, yaxud siyasi və s. xarakter daşiya bilər. Şəxsiyyətin fəallığı, ya ictimai mühitə, yaxud özü-özünə yönələ bilər. Deməli, fəallığın təzahürünün iki başlıca, qarşılıqlı surətdə əlaqədar olan və qarşılıqlı təsir göstərən formaları mövcuddur:

1. Fəaliyyət- şəxsiyyət tərəfindən mühitin və onun ayrı-ayrı elementlərinin dəyişdirilməsi.
2. Davranış- mühitə münasibətdə şəxsiyyətin öz vəziyyətini dəyişməsi və öz hərəkətlərini tənzimlənməsi.

Göstərilən bölgü nisbi xarakterlidir. Bu və ya digər fəaliyyət həmişə davranış nümayiş etdirir, hər bir davranışda da bu və ya digər dərəcədə hərəkət və fəaliyyət olur. İctimai mühitdə həm fəaliyyətdə iştirakın, həm də davranışın özünəməxsus yeri var. Fəaliyyət və davranış prosesində şəxsiyyət, cəmiyyət və müvafiq mühit tərəfindən qəbul olunmuş normalara əsasən qurulan şəxsiyyətlərarası münasibətlər baş qaldırır. Qeyd olunduğu kimi, ictumai mühit və şəxsiyyət həmişə qarşılıqlı əlaqədardır: ictimai mühit şəxsiyyətə təsir edib onu formalaşdırır; şəxsiyyət də ictimai mühitdə mövcud olaraq, fəaliyyət göstərərək, digər şəxslərlə münasibətlərə girərək, müxtəlif birliklərdə iştirak edərək bu mühiti yaradır: ona müəyyən sosial məna əhəmiyyət verir. Son nəticədə istehsal qüvvələrinin və istehsalat münasibətlərinin inkişafına şərait yaradır.

Fəaliyyətlə bağlı problem önəmli dünyagörüşü əhəmiyyətinə malikdir. Geniş mənada fəaliyyət subyektin obyektə məqsədyönlü təsiri deməkdir. Subyekt və obyektin münasibətləri olmadan fəaliyyət mövcud deyil. Fəaliyyət həmişə subyektin obyektə yönəlmiş fəallığı ilə əlaqəli olur. Fəaliyyətin subyekti həmişə insan, yaxud insan qruplarıdır. Eyni zamanda fəaliyyətin obyekti də insan, heyvan və cansız əşyalar ola bilər. Odur ki, şəxsiyyətdə, o cümlədən tələbədə ictimai fəallıq inkişaf etdirilməlidir. İctimai fəallığın inkişafı müxtəlif forma və metodların köməyi ilə həyata keçir. Bu işdə ictimai təşkilatların rolu böyükdür. Gənclər təşkilatları tələbələrin dərin bilik almalarına kömək etməklə yanaşı onlarda fəallığı artırır, tələbələrə fəallıq mədəniyyəti aşılayır. Müxtəlif tədbirlər nəticəsində tələbələr aktiv ictimai fəaliyyətə qoşulur, müstəqillik, mütəşəkkillik, təşkilatçılıq bacarıqları, istedad, qabiliyyət nümayiş etdirirlər. Həmin tədbirlərə daxildir: müsabiqələr, seminarlar, konfranslar, karnavallar, televerlişlər, festivallar. Bunlar məqsədyönlü istiqamətinə, işin məzmununa, vəzifələrinə, mexanizminə görə tələbələrin ictimai fəallığının inkişafında əhəmiyyətli rol oynayır. Tələbələrin ictimai fəallığının formalaşdırılması prosesi mürəkkəb, ikitərəfli, dinamik, ziddiyyətli və

çoxmilli prosesdir. Ali məktəblərdə fəaliyyətin məqsədyönlü, sistemli və metodik baxımdan düzgün təşkili nəticəsində tələbələrdə ictimai fəallıq səmərəli şəkildə formalaşır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. , 1946.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М. 1975.
3. Kəlilə və Dimnə. Bakı, 1960.
4. Uşinski K. D. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı, 1953.
5. Bayramov Ə.S, Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Bakı, 1989.

İNKLÜZİV TƏHSİL

[1,3]Rəziyyə Vüqar qızı Məmmədzadə, [2,3]Sədəf Elnur qızı Əjdərli
[1]raziyya.mammadzada@mdu.edu.az
[2]sadaf.ajdarli@mdu.edu.az
[3]Mingəçevir Dövlət Universiteti

İnklüziya, müxtəlif əqli və fiziki imkanlara sahib uşaqların (həm xüsusi istedadlı, həm də əlilliyi olan) məktəb və tədris mühitinin bütün aspektlərinə tam şəkildə daxil edilməsi və onlara digər uşaqlar ilə bərabər təhsil və inkişaf imkanlarının təmin edilməsi prosesidir. Bu, həmçinin həmin uşaqların təhsildən maksimum faydalanması üçün də şərait yaradır. Təhsil həm öz-özlüyündə bir hüquq, həm də digər hüquqların həyata keçirilməsinə aparan bir yoldur. Bütün uşaqların və gənclərin vətəndaş, siyasi və iqtisadi hüquqlarını təmin etmək üçün inklüziv təhsil vacibdir. Keyfiyyətli və inklüziv təhsil, həm fərdlərə, həm də cəmiyyətə fayda verərək, insan, iqtisadi və sosial inkişafın əsas hərəkətverici qüvvəsidir. İnklüziv təhsil konsepsiyasının əsas mahiyyəti odur ki, xüsusi ehtiyacları olan şagirdlər, xüsusi ehtiyacı olmayan həmyaşıdları ilə eyni sinifdə təhsil alacaqlar. İnklüziv təhsil, təhsilin əsas bir insan hüququ olduğu və cəmiyyətin təməlini təşkil etdiyi inancına əsaslanır. Hər bir şəxs, hər hansı bir əlilliyi olub-olmamasından asılı olmayaraq, təhsil almaq hüququna malikdir. İnklüziv təhsilin əsas prinsipi isə hamı üçün bərabər imkanların təmin olunmasıdır.

İnklüziv təhsil ideyasını dəstəkləmək məqsədi ilə belə bir fikir irəli sürə bilərik ki, bütün dünya üzərində inklüziv təhsilin təhsil siyasətinin əsas istiqaməti olması ilə əlaqədar geniş konsensus mövcud olması fikri irəli sürülür. "İnklüziv təhsil" anlayışı ümumi təhsil şəraiti çərçivəsində xüsusi diqqətə ehtiyacı olan şagirdlər daxil olmaqla, bütün tələbələrə bərabər təhsil vermək imkanlarının təklif edilməsi təcrübəsi ilə əlaqədardır. Bunun əsas məqsədi, mənşəyindən, fərqliliyindən və ya imkanlarından asılı olmayaraq hər bir tələbənin təhsil pilləsində təqdir edildiyini, hörmət edildiyini və dəstəkləndiyini hiss etməsi üçün şərait yaratmaqdır.

Biz əminik ki, inklüziya öz təbiətinə görə təbii proses olduğu üçün bəzi uşaqların öz həmyaşıdlarından tam və ya qismən ayrı təhsil aldıqları mühitdə mövcud ola bilməz. Qeyri-inklüziyanı izah etmək daha asandır. Uşaqların həm xüsusi məktəbdə, həm də ümumtəhsil məktəbində təhsil alması inklüziv təhsil deyil. Eyni şəkildə, uşaqların adi ümumtəhsil məktəblərində xüsusi və fərqli şəraitdə təhsil almaları da inklüziv təhsil sayılmır. Bundan başqa, bir uşağın adi sinifdə, yaşıdlarının öyrəndiyi proqramdan tamamilə fərqli bir proqram üzrə təhsil alması (bütün digər uşaqlar da fərqli proqram izləmədikdə) inklüziv təhsil hesab olunmur [5, p.3].

Eyni zamanda, qeyd edə bilərik ki, inklüziv təhsilin əsas çətinliklərindən biri resursların, eləcə də, personalın, xüsusi dəstək xidmətinin və ən əsası, maliyyənin çatışmazlığıdır. Həmçinin bu proses, şagirdlərin müxtəlif ehtiyaclarının sinif şəraitində effektiv şəkildə dəstəklənməsini təmin etməyi bacaran, zəruri bilik və bacarıqlara malik olan müəllimlərin olmasının vacibliyini vurğulayır. Bu

mövzu çərçivəsində digər vacib bir addım "hamı üçün inklüzivlik" və "bəzi şəxslər üçün inklüzivlik" yanaşmalarının irəli sürülməsi məsələsi olmuşdur [4, p.2-3] .

"Hər kəs üçün inklüzivlik" konsepti, insanın istedadlarından, keçmişindən və ya xüsusiyyətlərindən asılı olmayaraq, cəmiyyətin istənilən sahələrində, eləcə də təhsildə, bərabər şəkildə çıxış və fəal iştirak hüququna malik olmasını təmin etməyi nəzərdə tutur. Bu yanaşma, hər bir şəxsin - fiziki və əqli məhtudiyyətlərindən, irqindən, sosial-iqtisadi vəziyyətindən, dilindən, etnik mənsubiyyətindən, cinsindən, cinsi orientasiyasından asılı olmayaraq - təhsil sahəsində bərabər çıxış etmə hüququna malik olmasının zəruriliyi məsələsini ortaya qoyur.

Bu yanaşmanın tətbiqi əksər sahələrə, xüsusi ilə də təhsilə böyük təsir göstərmiş və geniş müzakirələrə səbəb olmuşdur. Son illərdə müxtəlif ölkələrdə "hamı üçün təhsil" ideyasına artan diqqət müşahidə olunur və bunun nəticələri daha yaxşı başa düşülməyə başlanmışdır. Bu mövzu tədqiqatçılar tərəfindən də geniş marağa səbəb olmuş, bir çox icmallar müzakirə edilmişdir:

Bu sahə üzrə elmi əsərləri olan, Sapon-Shevin qeyd edir ki, inklüzivlik deyildiyi zaman tələbələrin ehtiyacı olan bütün xüsusi kömək və dəstəklərinin tamamilə aradan qaldırılması mənasına gəlmir. Əksinə, bütün şagirdlərlə birlikdə bu xidmətlərin normal şəraitdə və xüsusi təhsil sahəsinə xas olan təcrid və damğalanma olmadan göstərilməsini nəzərdə tutur [6, p.35-41].

Bu fikirlərlə razılşamayan, Slee-yə görə, bu yanaşmanın hər hansı xüsusi və ya adi məktəblər tərəfindən həyata keçirilməsi çətin görünür; o, bunun əvəzinə, "qeyri-adi məktəblər" adlandırılan yeni bir məktəb modeli təklif edir. Digər tərəfdən, Cushing və Kennedy bildirirlər ki, ümumi təhsil siniflərində fiziki məhdudiyyətli şagirdlərə dəstək verən həmyaşıdları akademik göstəricilərdə tapşırıqların tamamlanması, dərs iştirakçılığı və akademik irəliləyiş məsələlərində müsbət nəticələr eldə etmiş, məktəb modeli təklif edir [3, p.139]. Beləliklə, bu yanaşma şagirdləri, onların valideynlərini və müəllimləri birlikdə çalışmağa sövq edərək hər kəs üçün açıq öyrənmə mühitləri yaratmağa kömək edir. Eyni zamanda, bu yanaşma, müxtəlif irqə, cinsə məxsus olan şagirdlərin müxtəlif ehtiyaclarının qarşılanması üçün müəllimlərlə münasibət qurmağın və ortaq məsuliyyətin vacibliyini qəbul edir. Qısaca deyə bilərik ki, bütün şagird və tələbələr öz həyatlarında bərabər imkanlara məxsus olmalıdırlar ki, öz məhdudiyyətlərini, eləcə də, öz ehtiyaclarını qarşılayacaq potensiala, şəraitə və resurslara malik olan hər bir tələbənin gedə biləcəyi adi məktəblərə gedə bilsinlər. Əgər hər hansı bir məktəb və o məktəbin müəllimləri xüsusi ehtiyaclı şagirdlərin tələblərini qarşılaya bilmirsə, bu, onların təhsil sahəsində eldə etdikləri hüquqlarından kənarlaşdırılması üçün kifayət qədər yaxşı səbəb hesab olunmamalıdır. Bunun yerinə, şagirdlərin təhsili onların öyrənmə ehtiyaclarını qarşılamaq üçün dəyişdirilməlidir.

"Hər kəs üçün inklüzivlik" ideyalarını dəstəkləyən yanaşmalara qarşı olaraq, "ayrılmış siniflər" və ya "bəzi şəxslər üçün inklüzivlik" adlandırılan və xüsusi ehtiyacları olan şagirdlər üçün nəzərdə tutulan siniflər də mövcuddur. Ayrılmış siniflərin tərəfdarları iddia edirlər ki, xüsusi ehtiyacları olan şagirdlər, müxtəlif məhdudiyyətlərə malik şagirdlərlə işləmək üçün xüsusi təhsil sahəsində təlim keçmiş müəllimlərə ehtiyac duyurlar [7].

Bu fikrə əlavə olaraq, Bauer maraqlı bir tədqiqat aparmışdır. O, qeyd edir ki, xüsusi ehtiyaclı bu gənclər, şübhəsiz ki, mütəxəssis tərəfindən, mütəxəssis-müştəri münasibətinə daha uyğun olan bir mühitdə müalicə alacaqlar. Belə bir münasibətdən, şagirdlərin adi siniflərə inteqrasiya olunmasından daha çox mənsubiyyət və əhəmiyyət hissi qazanma ehtimalı var. Çünki, həqiqətdə, adi şagirdlər qədər rahatlıqla sinif tələblərinin öhdəsindən gələ bilməməyin psixoloji təsirini hiss etmək ehtimalı daha yüksəkdir [2, p.22-23].

Ayrılmış siniflər məsələsi inklüziv təhsildə geniş və maraqlı müzakirə olunan mövzulardan biri hesab olunur. Bu yanaşmanı dəstəkləyən tərəfdarların fikirləri xüsusi diqqət tələb edən şagirdlərin fərdi tələbatlarına uyğun mühitdə daha effektiv dəstək alması fikrin vurğulayırlar. Xüsusi təhsil zamanı ixtisaslaşmış müəllimlərin, xüsusi ehtiyacı olan şagirdlərin fərqli tələbatlarını anlayaraq dərsləri uyğun metodlarla təşkil etməsi daha məqsədəuyğundur. Lakin bu yanaşma inklüziv təhsil ideyası ilə ziddiyyət təşkil edir, çünki ayrılmış siniflərə məxsus olan şagirdlər sosial sferadan

uzaqlaşır və ətraf aləmə, cəmiyyətə uyğunlaşması, tam inteqrasiyası çətinləşir. Bu şagirdlərin adi məktəblərdən təcrid olunması, gələcəkdə onların sosial inkişafını və kollektivlə işləmə qabiliyyətini məhdudlaşdıra bilər. Bunun nəticəsi olaraq, bu tərz yanaşma inklüziv təhsilin əsas meyarı hesab olunan bərabərlik və aid olma hissini zəiflədir.

İnklüziv təhsil sistemində hər kəsin öz rolu vardır – sinif müəllimi, məktəb rəhbərliyi, işçilər, hətta xüsusi ehtiyacı olan və olmayan şagirdlər də daxil olmaqla. Bu şəxslərin hər birinin töhfələri yüksək qiymətləndirilir. İnklüziv təhsilin aşağıdakı məqsədləri var;

- Ayrı-seçkilik etmədən hər bir şagirdi ən yaxşı təhsillə təmin etmək
- Hər kəs üçün uyğun mühit yaratmaq
- Müstəqil olmaq üçün bacarıqları inkişaf etdirməyə kömək etmək
- Cəmiyyətə qarşı müsbət münasibət formalaşdırmaq

Qeyd etdiyimiz kimi, inklüziv təhsil həm əlilliyi olan, həm də əlilliyi olmayan şagirdlərin eyni mühitdə təhsil aldığı zaman həyata keçirilir. Lakin bu iki xüsusiyyətə malik olan şagirdlərin yalnız bir yerdə oturması kifayət deyil. Onlar dərs prosesində fəal olmaq üçün bərabər imkanlar əldə etdikdə inklüziv təhsil tam reallaşır. Bu cür təhsilin daha uğurlu və keyfiyyətli olması üçün inklüziv təhsil ptinsiplərinə əsaslanmaq lazımdır. Bir çox mənbələrdə inklüziv təhsilin müxtəlif prinsiplərə əsaslandığı qeyd edilir.

İnklüziv təhsilin prinsiplərinə əsasən, bütün şagird və tələbələrə məktəb və ya universitet həyatının, o cümlədə sinif fəaliyyət və aktivitələrinin, eləcə də, sosial qarşılıqlı əlaqələrin bütün növlərində fəal şəkildə iştirak etmək imkanı tanınmalıdır. Sosiallığın qəbul edilməsi məsələsi də inklüziv təhsilin əsas komponentlərindən biri hesab olunur, çünki bu, şagirdlərə məktəb icmasında dəyərli, hörmət edilən və təcrid edilməmiş hissini yaşamağa imkan verir. Bütün bunların hamsı birlikdə şagirdlərdə daxil olduqları məktəbə və ya universitetə aid olma hissini ortaya çıxarır. Buna əsaslanaraq deyə bilərik ki, imklüziv təhsilin nəticəsində əldə edilən faydalar yalnız şagirdlər arasında deyil, bütün cəmiyyət üzrə yayılır. Bu məsələləri yerinə yetirmək üçün, Tanenbaum inklüziv təhsilin yeddi əsas prinsipini müəyyənləşdirib ki, onlar da aşağıdakılardır [8]:

Bütün şagirdləri təlim prosesinə cəlb etmək. Bu prinsipin əsas mahiyyəti ondan ibarətdir ki, tədris prosesində hər bir şagird eyni dəyərə malikdir və qeyd etdiyimiz hər iki xüsusiyyətə malik olan şagirdlər üçün bərabər imkanlar yaradılmalıdır. Bu prinsip şagirdlərin öyrənmə üsullarının və üstünlüklərinin fərqli olduğunu, buna görə də müəllimlərin öyrənmə tərzlərinə və çoxsaylı intellekt nəzəriyyəsinə uyğunlaşaraqmüxtəlif tədris metodlarından istifadə etməli olduqlarını vurğulayır. Müxtəlif öyrənmə üsulları müəllim tərəfindən qəbul edilməli və dəstəklənməlidir. Eyni zamanda , müəllimlər sinifdə təmsil olunan müxtəlif sosial kimlikləri, o cümlədən irq və etnik mənsubiyyəti, cinsi kimliyi, sosial sinfi, fərqli qabilliyyətləri, dini və onların kəsişmələrini nəzərə alaraq inklüziv mühit yaratmalıdırlar. Məzmunun hərkəs üçün əlçatan olmasını təmin etmək üçün çevik yanaşmalardan istifadə edilməlidir.

Müxtəlif kimliklərin araşdırılması. İnklüziv tədris tələbələrin fərqli mənşə və təcrübələrini qəbul edib dəyərləndirərək onların dərsdə fəal iştirakına zəmin yaradır. Təlim prosesində müəllim öyrənənlərin fərqliliklərinə nəzər yetirməlidir. Şagirdlər qəbul edildiklərini və onlara hörmətlə yanaşıldıqların hiss etdikdə, müəllimlər və öz yoldaşları ilə ünsiyyət qurmaqdan çəkinmirlər.

Önyarğının qarşısını almaq. Müəllimlər tələbələri dünyagörüşlərini genişləndirməyə və öz düşüncə və fərziyyələrini tənqidi şəkildə nəzərdən keçirməyə təşviq etdikdə, inklüziv tədris tələbələrin alternativ baxışları maraq və hörmətlə araşdırmağa imkan verir. İnklüziv təhsil müəllimlərin çətin situasiyaları öncədən müəyyən etmələrini, həmin situasiyaları idarə etmələrini və dərsdə mikroaqressiyalatı müəyyən edib onlara düzgün şəkildə reaksiya verməyə hazır olmalarını tələb edir.

Sosial ədalətin təşviqi. Müəllimlər inklüziv tədrisi tətbiq etmək üçün tələbələri sosial ədalətsizlikləti təhlil edən perspektivi mənimsəməyə sövq etməlidirlər. Bu cür söhbətlər adətən pedaqoqlar tərəfindən tənqidir təfəkkürü inkişaf etdirmək və öyrənən şəxslərə həm öz icmalarında,

həm də öz icmalarının xaricində sosial ədaləti inkişaf etdirmək üçün güc vermək yollarını tapmaq eçün istifsdə edilə bilər.

Uyğun materialların seçilməsi. İnklüziv tədris tələbə kütləsində tez-tez rast gəlinən müxtəlifliyi əks etdirən dərsliklərin, şəkillərin və nümunələrin seçilməsi vasitəsilə bütün materiallarda intellektual müxtəlifliyi təmin etmək üçün məqsədyönlü səyi nəzərdə tutur. Tələbələr əlaqə saxlaya bildikləri məzmun və şəkilləri gördükdə bu, onlara kurs materialı və öyrənmə prosesi ilə əlaqə yaratmağa kömək edir. O, həmçinin tələbələri peşəkar həyatlarında müxtəlif əhaliyə daha yaxşı xidmət etmək üçün təchiz edir.

Mədəniyyətlər və dinlər haqqında öyrətmək və öyrənmək. İnklüziv müəllim müxtəlif ənənələr haqqında öyrənmək imkanlarını məmnuniyyətlə qarşılayır və bu müxtəlifliyi tədris və öyrənmə prosesini zənginləşdirmək üçün istifadə edir. Şagirdlərdə əks olunan zəngin müxtəliflik və təcrübələri tanımaq və bu müctəlifliyi sinif daxilində dəyərləndirmək vacibdir. Pedaqoq olaraq "rəng koru" olmamalı, əksinə, tələbələrimizin anlaşılmasını dərinləşdirmək və onların yaşadığımız dünyanı daha yaxşı qavramasına kömək etmək üçün fərqləri qəbul etməliyik.

Dərsləri səmərəli şəkildə uyğunlaşdırmaq. Dərsləri səmərəli şəkildə uyğunlaşdırmaq bütün tələbələrin bərabər şəkildə öyrənmə imkanlarına malik olmasını təmin etməyə kömək edir. Pedaqoqlar tədris metodlarının və yanaşmalarının hər bir tələbə üçün əlçatan və inklüziv olmasını təmin etməlidirlər.

Tədris prosesi zamanı müəllimlər aşağıdakı müddəaları həmişə nəzərə almalıdırlar:

- Hər bir şəxsin təhsil almaq hüququ var və bu xeyriyyə işi kimi qəbul edilməməlidir
- Müsbət və hər kəsə uyğun olan təhsil mühiti yaradılmalıdır
- Öyrənmə prosesinin unikal yolları qəbul edilməlidir
- Valideynlər və müəllimlər arasında güclü əməkdaşlıq yaradılmalıdır ki, şagirdin inkişafı üçün ən yaxşı şarait təmin olunsun
- Hər kəsin ünsiyyət hüququ vardır və dinlənilməsi vacibdir;
- Hər bir insan bir-birinə ehtiyac duyur;
- Həqiqi təhsil yalnız real münasibətlər çərçivəsində mövcud ola bilər;
- Hər bir insana həmyaşıdlarının dəstək və dostluğu lazımdır;
- Bütün şagirdlərin inkişafı onların bilik və bacarıqlarına bağlıdır;
- İnsanların müxtəlifliyi həyatın bütün sahələrini irəlilətməyə kömək edir.

İnklüziv təhsil məktəbəqədər, orta, peşə və ali təhsil mərhələlərini əhatə edir. İnklüziv təhsilin düzgün həyata keçirilməsi hər kəsin bu prosesdən faydalanmasını təmin edir. Buraya həm əlilliyi olan və olmayan, həm də xüsusi istedadlı uşaqlar, müəllimlər (təcrübələrinin artırılması baxımından) və ümumi məktəb kollektivi (müvafiq sinif şəraitinin yaradılması baxımından) daxildir. Bir çoxları hesab edir ki, müxtəlif əqli və fiziki bacarığa malik uşaqların ümumtəhsil müəssisələrinə daxil edilməsi dərs prosesinə mane olacaq, digər uşaqların öyrənmə prosesini zəiflədəcək və müəllimlər əlavə tapşırıqlarla çətinlik çəkəcəkdir, nəticədə fərqli bacarığa malik uşaqların özünə inamı aşağı səviyyədə olacaqdır. Ancaq çoxsaylı tədqiqatlar göstərir ki, bu düşüncələr əsaslı təcrübələrə deyil, öncədən formalaşmış əsassız fikirlərə əsaslanır. Ümumiyyətlə, inklüziyanın üstünlükləri onun mənfi tərəflərindən daha üstündür və əldə olunan nəticələr bu üstünlükləri nümayiş etdirir.

Nəticə

İnklüziv təhsil konsepsiyası, insan hüquqları, bərabərlik və eyni zamanda sosial ədalət prinsiplərinə əsaslanaraq, hər bir şagirdin və ya tələbənin fərdi ehtiyaclarının qarşılanmasını və cəmiyyətə inteqrasiyasını təmin etməyə kömək edin vacib bir yanaşma hesab olunur. Bunu biz sadəcə təhsil sahəsində deyil, həm də insana aid olan sosial inkişafın bütün sahələrində və mərhələlərində görə bilərik.

Məqalədə qeyd olunduğu kimi, inklüziv təhsil sadəcə fiziki məhdudiyyətləri olan insanların cəmiyyətə tam inteqrasiyası hesab olunmur. Eyni zamanda, bu, bu cür şagirdlərin digər sinif və ya qrup yoldaşları ilə bərabərhüquqlu şəkildə təhsil alması üçün əlverişli şəraitin yaradılmasını tələb

edir. Əsas məqsəd, fərqli bilik-bacarıqlara və imkanlara malik olan bütün uşaqların aid olduğu cəmiyyətdə özünü dəyərli, hörmətli və ən əsası olduğu yerə aidliyi hiss etməsini təmin etməkdir. Lakin bu yanaşmanın həyata keçirilməsi bir sıra çətinliklərlə özünü biruzə verir, o cümlədən resursların məhdudluğu, müəllimlərin hazırlıq səviyyəsi və uyğun tədris metodlarının çatışmazlığı məsələsini xüsusilə vurğulamaq lazımdır. Bütün bunlara baxmayaraq, inklüziv təhsil sadəcə cəmiyyətin üzvləri üçün deyil, bütün cəmiyyət üçün faydalı nəticələr ortaya qoyur, çünki müxtəliflik məsələsi cəmiyyətin irəli getməsi və harmoniyası üçün ən vacib şərtlərdən biridir.

Son olaraq isə bunu qeyd edə bilərik ki, inklüziv təhsilin uğurlu şəkildə həyata keçirilməsi üçüm bütün insanların, o cümlədən şagirdlərin, valideynlərin və müəllimlərin birgə əməkdaşlığı vacib hesab olunur. Bu yanaşma, yalnız xüsusi diqqətə ehtiyacı olanlara deyil, eyni zamanda bütün şagirdlərin daha yaxşı qavrama və öyrənmə təcrübəsi yaşamasına imkan yaradır və inklüziv cəmiyyətin tam şəkildə formalaşmasına töhfə verir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: Where next? Prospects, 38(1), 15-34. doi:10.1007/s11125-008-9055-0
2. Bauer, N.J. (1994). The politics of inclusion: A dissenting perspective. Paper presented at the Annual Conference of the New York State Association of Teacher Educators (Syracuse, NY, April 21, 1994).
3. Cushing, L. S., & Kennedy, C. H. (1997). Academic effects of providing peer support in general education classrooms on students without disabilities. Journal of Applied Behavior Analysis, p.139-151.
4. Leijen A., Arcidiacono F., Baucal A. (2021). The Dilemma of Inclusive Education: Inclusion for Some or Inclusion for All, p.2-3.
5. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. (2005). Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom, p.3-5.
6. Sapon-Shevin, M. (1996). Full inclusion as disclosing tablet: Revealing the flaws in our present system. Theory into Practice, p.35-41.
7. https://doi.org/10.11575/jet.v39i1.52627
8. https://faculty.saintleo.edu/teaching/inclusive-teaching/inclusive-teaching-principles/

KAHRAMÂN-NÂMDE KAHRAMAN'IN OLAĞANÜSTÜ YOLCULUKLAR VE SEYAHATLERİ

Roghaıyeh Azizpour
Doktora Öğrencisi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye
azizpourroghaiyeh@gmail.com

Seyahat ve yolculuk, her zaman destanlarda tartışılan konulardan biri olmuştur. Aslında destan kahramanları, insani bencillikten uzak kalarak bir millet, bir inanç, bir ilahi aşk, yapılan bir zulme karşı gelmek veya ruhlarını arındırmak için kendi isteğiyle ve bazen bir davet üzerine uzun yolculuklara çıkarlar.

Destanlarda kahramanın yolculuğu, eski mitlerin kullanıldığı, şekillendirildiği ve yeniden yaratıldığı klasik bir hikâye yapısıdır. Hemen hemen bütün hikâyelerde, tür ve içerik ne olursa olsun, bu yapıyı takip etmektedir. Genel olarak Türk destanlarında birçok kahramanın yolculuğu anlatılmaktadır; bunun büyük örneği Oğuz Kağan'ın yolculuğu ve bu yolculukta elde ettikleridir.

Kahramanın yolculuk yapmasının asıl amacı, nefsin ruh hallerine karşı koymak, nefsin eğitilmesi ve kötülükleri hoş bir şekilde dönüştürmek olduğunu göstermektedir.

Kahramân-nâmede de Kahramân'ın birçok yolculuk yaptığını görmekteyiz. Destan, Huşeng Şah'ın Hint padişahının yaptığı isyanlar ve küfrüne karşı durmak amacıyla yolculuğuyla başlamaktadır. Kahramân, Huşeng Şah'ın daveti üzerine ordusuna katılarak bu yolculuğa başlar. Ancak Kahramân'ın esas yolculuğu periler padişahı Şahbal Şah'ın daveti üzerine başlamaktadır. Bu yolculuklarda Kahramân, yeryüzünde pek çok sıra dışı seyahat yapmaktadır; ancak bu seyahatler arasında yeraltı, gökyüzü ve sualtı seyahatleri ön planda olmaktadır. Bu yolculuklar uzun zamanlı, olağanüstü ve çok zahmetli olmasına rağmen Kahramân, yolculuklarında toplumsal yarar sağlayarak sonunda birçok başarı elde edip yurduna geri dönmektedir. Çalışmamızda Kahramân'ın olağanüstü seyahatleri ve yolculuklarına değinerek tespitlerde bulunduk.

Üst Dünyaya Yolculuk

Kahramân, Gülistan Bağ-e Erem'den Rüb-e Meskûn'a dönerken gökyüzünden seyahat etmektedir. Kahraman, Simürg vasıtasıyla üç feleğe çıkmış göğün üç katını gezmiştir. Böylelikle üç hayat kaynağı olan yel, ateş ve hava kürelerini görmüştür.

"... Mürġ dedi ey Ṣâḥebḳırân əgər buyürsən səni üç fələkə çıḫardum Küh-e ḳâfi təmâşâ eylə...pəhləvân dedi əgər lütf edəsən temaşa eylerüḳ mürġ pərvâz-künan oce çıḫdi pəhləvân pervâzinə baḫub gördi ki məşriḳdən məġribə nəḳədr dəryâ var təmâm görünür əmmâ yuḫarudən bir gürültü gəlür pəhləvân dedi bu nə səhmnâk ṣedadur mürġ dedi Kurey-e Nârdur və Kurey-e Həvâdur yaḫun gəldük bu âvâzler ondan gəlür pəhləvân dedi bu görə ndən peydâ olur mürġ dedi fəlekin gərdişindən Bâd peyda olur fələkin üzini burur bu ṣedâ ondan gəlür və həm fəlekin tez dolanmaḳından yuḫarudə âtəş ḫâṣil olur bu yelin yüzin təmâm ihâṭə eylər onada kürey-e Nâr diyeller deyüṕ bir nefəsdə yuḫari düşdi pəhlevân baḫuṕ gördi bundan aşaġə duman oluṕ nə yer görünür nə Simürġ" (KİMN, s. 46a).

Yer Altı Seyahati

Kahramân'ın yer altı seyahati, Gülistan Bağ-e Erem yolunda Karun Şah makberesine giderken gerçekleşmiştir. Kahramân, yer altına açılan bir dehliz vasıtasıyla yerin ikinci katına inmektedir. Orada Soban-e Serdiv'i öldürüp bin senelik hapiste tutsak olan on iki devi kurtarmaktadır.

"... çâhâr ətrâfınâ ṣaluṕ gördi ki ḳəṣrdən aşaḳə bir ḳuyi var entehây-e ḳaranluḳdə bir moḥkəm səng aġzina... daşında yazuluṕ əgər Ṣoʿbân-e Sərdivi istərsən bu ḳuyidə tapacaḳsan Ḳəhrəmân əl atuṕ belindən kəməndin açuṕ bir ucin o ḳəṣrin sütuninə baġladı bir ucin" (KİMN, s. 31b).

Kuyu Vasıtasıyla Yeraltı Seyahati

Kuyu motifi Türk halk kültüründe, halk inançlarında ve halk anlatılarında su kaynağı olmasının yanı sıra, ceza aracı olarak veya bir dünyadan başka bir dünyaya geçit olarak kullanılır. Farklı işlevlere sahip olduğu tespit edilen kuyular, bazen kahramanların yeryüzünden yer altına geçiş noktası olmaktadır veya bir mekândan başka bir mekâna geçit işlevini yaptığı görülmektedir. Çoğu zaman bir tür cezalandırma niteliğinde de görülür.

Kuyu motifi ceza işlevinde Türk halk hikâyelerinde birçok örnekte rastlamaktayız. Örneğin, Dede Korkut'ta Salur Kazan uyumakta iken düşman baskınına uğrar ve yakalanarak Toman Kalesi'ne getirilir. Burada bir kuyuya atılır ve kuyunun ağzına bir değirmen taşı kapatılır. Ekmek ve su bu değirmen taşının deliğinden verilir (Ergin, 1997: 234-235). Kur'an'da geçen Hz. Yusuf hikâyesinde Hz. Yusuf kardeşleri tarafından kuyuya atılır ve babasına Yusuf'un kurtlar tarafından öldürüldüğünü söylerler. Osmanlı döneminde ağır ceza mahkûmlarının hapsedildiği kuyu şeklinde zindanlar bulunduğu (Yıldız, 2015), benzer kuyuların Asya'dan Avrupa'ya pek çok yerde de görüldüğü tarihi kaynaklarda yer alır.

Türk halk hikâyelerinde kuyu motifini görmekteyiz: Tufarganlı Abbas ile Gülgez hikâyesinde, Tufarganlı Abbas, sevgili Gülgez uğruna Şah Abbas'la mücadele ederken Kul Abbas tarafından Kürşat Kuyusu'na atılmakta ve Hz. Ali'nin yardımıyla kurtarılmaktadır (Azeroğlu, 2019: 44). Şikâri destanında; Şâh-ı Dârâ, Şikâri'yi kendi yerinde tahta oturttuğunda, Şikâri'nin ağabeyi Erçe, av sırasında onu kuyuda bırakmaktadır. Keyvan Sodager adlı bir tacir vasıtasıyla kuyudan

kurtarılmaktadır (Azeroğlu, 2013a: 12). Kuyunun bir geçit olduğu işlevini Azerbaycan masallarında Melik Mohemmed nağılında görmekteyiz. Melik Mohemmed, bir kuyu vasıtasıyla ışıklı dünyadan karanlık dünyaya gider ve Zümrüt Kuşu yardımıyla yine karanlık dünyadan kuyudan geçerek ışıklı dünyaya ulaşmaktadır (Azeroğlu, 2013: 74).

Kahramân-nâme'de kuyu motifinin yukarıda saydığımız işlevleri görmekteyiz. Yani kuyu yeryüzünü, yer altına bağlamaktadır. Kahramân, Gülistan Bağ-e Erem yolunda Karun Şah makberesine vardığında bir kuyu vasıtasıyla yerin ikinci katına inmekte ve orada yaşayan Soban Devi öldürmektedir. Aynı mekânda bir başka kuyu vasıtasıyla Keyumers Şah'ın zindandaki on iki devi azat ederek kendi hizmetine almaktadır.

"... gördi ḳuyinun aġzinun daşında yazuluṕ əgər Ş̲oʿbân-e Sərdivi istərsən bu ḳuyidə tapacaḳsan" (KİMN, s. 31b).

"ḳapu açıldi içərü girüṕ gördi bir ḳuyi var aġzi örtüli bu ṣedâ oradan gəlür aġzını açuṕ gördi bir nərdibân var əşaḳə endi gördi çoḫ ḳəranlıḳdur" (KİMN, s. 32b).

"Bir ḳəranluḳ ḳuyudur gürz ışıḳiylə nəẓər saluṕ gördi hər ṭərəfdə zəncirlər çəküṕ ki hər biri bir âdəmün ḳucaḳinə yerrəşməz" (KİMN, s. 33a).

Kahramân-nâme'de kuyu motifinin ceza işlevi iki yerde tespit edilmiştir. Kahramân-nâme'de Akrep Cadı, Kahramân ile birlikte Huşeng Şah'ın üç pehlivanını sihir gücüyle yataklarından alıp Kaf Dağı'nda derin bir kuyuda hapseder.

"... ʿəḳrəb Câdu yuḫudan bidâr oluṕ bir ḫənçər aluṕ ḳuyi başına gəldi əfsun oḫuyuṕ sərvərlərin huşi bâşına gəlüṕ özlərini bu ḥâldə görüṕ bildilərki Câdu əlində əsī̲r oluṕdular" (KİMN, s.122a).

Kahramân-nâme'nin bir diğer yerinde Huşeng Şah, Hindistan'ı fethettikten sonra ordusuyla birlikte İran'a doğru yola çıkar. Kişmir emiri padişaha asi olduğunu öğrenir. Tüm haremlerini Çin'de bırakıp Kişmir'e doğru gider. Bu sırada Gahhar-e Azem, Huşeng Şah'ın ve ordusunun yokluğunu fırsat bilip padişah ve tüm pehlivanların haremlerini esir tutarak Ray-e Azem'e götürür. Ray Şah'ın emriyle haremleri bir derin kuyuya doldurup kuyunun ağzını değirmen taşıyla kapatır.

"... əmr eylədi ḳuyini ḳazuṕ təmâm eyledilər ḳırḫ arşun dərinliḳi oldi ondan o ḥərəmlerin hər birinə yüz tâziyânə vurduruṕ o ḳuyiyə ṣaldurdi müḥkəm bəndə çəküṕ ağzına bir dəgirmân daşi ḳoydılar" (KİMN, s. 164b).

Alt Dünya/ Sualtı Seyahati.

Kahramân-nâme'de Kahramân'ın bir diğer seyahati ise su altı seyahatidir. Kuh-e Surh'ta, Bahr-e Mühit'te deniz altında bulunan su altı şehrini gezmektedir.

"... çünki bunler dəryâni yaruṕ aşaġə meyl eylədilər pehləvân neẓər edüṕ dəryâ içində oḳədr ʿəcâyib ve ġərâyib bəḥri məḥluḳâtləri görüṕ ki ḥesâbi yoḫ və heç bire birinə bənzeməzler Ḳəhrəmân bunlara təmâşâ edüṕ Allâh'un ṣenʿinə ḥeyrân ḳalurdi" (KİMN, s. 69a).

Kaynakça

1. Azeroğlu, N. (2013b). *İran Azerbaycanı Âşık Destanları I Şikâri Destanı.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

2. Azeroğlu, N. (2013b). *İran Azerbaycanı Âşık Destanları II Tufarganlı Abbas ile Gülgez Destanı.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

3. Elçin, Ş. (1977). Atların Doğuşları İle İlgili Efsaneler. Ankara Halk Edebiyatı Araştırmaları, (1), 501-503.

4. Kahraman-name İran Meclis Türkçe Elyazması.

5. TDK (2024). Seyahat, https://sozluk.gov.tr/ (e.t. 19.11.2024).

6. Yıldız, Ö. (2015). Osmanlı hapishaneleri üzerine bir değerlendirme: Karesi Hapishanesi örneği. Gazi Akademik Bakış, 9 (17), 91-111. https://doi.org/10.19060/gab.10180.

РЕФОРМА АЛФАВИТА - КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР В ИСТОРИИ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Салатын Фирдовси кызы Мирзаева
докторант
Бакинский славянский университет
СВС. Корреспондент
satimirzayeva@gmail.com

Реформа азербайджанского письма — значимое явление в истории Азербайджана, оказавшее глубокое влияние на развитие национального языкознания. Исторически азербайджанская письменность претерпела несколько ключевых реформ: от арабской графики, используемой с VIII века, до перехода на латиницу в 1929 году, последующего внедрения кириллицы в 1940 году, и окончательного возвращения к латинскому алфавиту в 1991 году после распада СССР и обретения Азербайджаном независимости.

Каждая из этих реформ имела не только культурное, но и политическое значение, так как каждая смена алфавита отражала стремление к модернизации, сближению с западными странами или советской унификацией.

Начальным этапом развития языкознания в Азербайджане принято считать конец XIX — начало XX веков как часть национально-просветительского движения. За этот период были предприняты шаги по защите и развитию национального языка, проделана значительная работа в направлении преподавания азербайджанского языка и развития литературы. Когда мы говорим об азербайджанском языкознании, то, прежде всего, подразумеваем науку о языке, которая сформировалась в Азербайджане в течение многих лет. Как справедливо отмечает Ф.Я.Вейсялли *“у азербайджанских лингвистов и тюркологов была богатая лингвистическая традиция М.Кашкарского, который вошел в мировую лингвистику как автор первого в мире фундаментального труда по тюркским языкам “Divanu lüğət-it türk”* [5, с. 33]

Многие исследователи считают, что первым азербайджанским языковедом является А.А.Бакиханов, который в своем труде "Краткая грамматика персидского языка" дает описание фонетики, морфологии и синтаксиса азербайджанского языка. Тем не менее, важную роль в области языкознания также сыграли М.Ш.Вазех (1792-1852) и Мирза Фатали Ахундов (1812-1878).

Ахундов внес важные предложения относительно научного изучения и преподавания азербайджанского языка, попытался сформулировать языковую политику. Видный просветитель азербайджанского народа вошел в историю как реформатор и идеолог латинского алфавита. [1, с.325]. Одним из важнейших вкладов в азербайджанское и вообще тюркское языкознание было стремление Ахундова к преобразованию арабского алфавита. В середине XIX века Ахундов предложил заменить традиционный арабский алфавит, используемый для азербайджанского языка, более фонетически точной системой. Он предложил создать новый алфавит на основе латинских и европейских письменных традиций, который был бы более удобен для записи звуков тюркских языков. Его идеи о необходимости модернизации письменности были революционными для своего времени и не получили немедленной поддержки.

Несмотря на это, его предложения заложили основы для будущих реформ алфавита в Азербайджане в XX веке, в том числе перехода на латинский алфавит в 1929 году. Данная реформа была направлена на повышение уровня грамотности и упрощение письменности, а также на отделение от исламского наследия, ассоциировавшегося с арабским алфавитом. Новый алфавит, который состоял из 33 букв, включал символы для специфических

азербайджанских звуков. При этом была введена чёткая связь между звуковой системой и письменностью.

В вопросе языковой реформы стоит также отметить деятельность Первого тюркологического Съезда, посвященного магистральным направлениям азербайджанского языкознания. Одним из значимых задач Съезда, который проходил в Баку с 26 февраля по 6 марта 1926-го года, стало принятие резолюции об изучении тюркских языков и выявлении связей с другими языками. Более всего внимание уделялось разработке методики преподавания тюркских языков. Помимо этого, “стояла задача об осуществлении перевода 14-векового материального и культурного наследия в азербайджано-арабском алфавите в латинское письмо”.[5, с.80]

Однако несмотря на долгий и противоречивый путь в процессе латинизации азербайджанской письменности, вопрос смены алфавита вновь оказывается в центре внимания общественности. В 1939 году Верховный Совет Азербайджанской ССР принял постановление о переходе с 1 января 1940 года с латинской графики на кириллический. В дальнейшем советская кириллизация приводит к усилению русификации, что ооказывает влияние на синтаксические и морфологические исследования. Сторонники кириллицы утверждали, что алфавит на основе кириллической графики способствует лучшему усвоению азербайджанского языка и тесной интеграции с русскоязычными научными и образовательными ресурсами. В то же время, противники кириллицы настаивали на необходимости сохранения национальных традиций и упрощения международных контактов через латиницу.

Необходимо также обратить внимание на ряд социально-политических факторов, которые обусловили необходимость перехода на русскую графику. Азербайджан, как и 15 других республик, стал частью Советского Союза, что привело к значительной роли русского языка как средства межнационального общения. Русский язык фактически стал языком государственной власти во всех союзных республиках, включая Азербайджан. Развитие русскоязычных образовательных учреждений, распространение русскоязычной печати, радио и телевидения, а также переход большинства республиканских медиа и российских каналов на русский язык способствовали его укреплению. *“Поэтому русский язык становится языком общения между русскими и “малыми народностями”. А “малыми народностями” оказались все национальные меньшинства (по сравнению с русскими), населявшие территорию СССР.”* [4, с. 439]. Или же как пишет Л.И. Скворцов во введении к своей книге *“Теоретические основы культуры речи” в советскую эпоху “ все более укрепляются функции русского языка как средства межнационального общения народов СССР в условиях равноправия и развития всех национальных литературных языков и культур”* [7, с. 13]

Тем не менее, в советский период в Азербайджане наблюдается стремительное развитие языкознания, в частности проводятся систематические исследования по научному изучению языка, фонетики, морфологии, синтаксиса и лексики азербайджанского языка. С созданием в 1945 году Академии наук Азербайджанской ССР (ныне Национальная академия наук Азербайджана) начался новый этап в области систематических научных исследований азербайджанского языка, где основную роль сыграли такие выдающиеся лингвисты, как Абдулазал Демирчизаде, Исмаил Шихлы и Джафар Хандан. В советский период исследования азербайджанского языка в основном концентрировались в двух направлениях. Во-первых, широкое распространение получили изучение диалектов азербайджанского языка и составление словарей, а с другой стороны, проводились исследования по формированию и развитию литературных норм азербайджанского языка.

Однако, современные лингвисты продолжали выступать против кириллической письменности и подчёркивали необходимость латинизации для интеграции Азербайджана в мировое сообщество. Им удалось достичь своей цели уже в 1991 году.

Вопрос возвращения к латинской графике находит также отражение в СМИ Азербайджана. Раздавались такие голоса: *“...забыв о функциональных возможностях использования языка, мы проблему нового алфавита сегодня поставили в центре внимания. И разве это не явилось ошибочным шагом на пути к достижению суверенитета нашего языка? Ведь изменение любого алфавита, его совершенствование, хотя и является существенным и важным фактом, однако не дает гарантии обеспечения его суверенитета”* [6, с.86]. Звучали и противоречивые высказывания: *“Сегодня, в эпоху перестройки и гласности, - когда мы заново открываем многие страницы нашей истории, когда достоянием народа становится то, что многие годы находилось под семью замками, естественно, не вспомнить о своем алфавите, невозможно”.* [4, с.442]

Тем не менее, после восстановления независимости и возвращения к латинской графике наука языкознания в Азербайджане получила новый виток развития. За этот период была усилена законодательная база, связанная с повышением международного статуса азербайджанского языка, формированием национальной языковой политики, правовым статусом языка. Статус азербайджанского языка как государственного был установлен в Конституции 1995 года. Важная работа проделана в области исследования и изучения азербайджанского языка на международном уровне. Институт языкознания и другие исследовательские центры провели многочисленные исследования по истории, диалектам и литературным нормам азербайджанского языка.

Приход к власти Гейдара Алиева и подписанный им указ от 18 июня 2001 года ускорил процесс перехода к более прогрессивному азербайджанскому алфавиту на основе латинской графики по всей территории Азербайджана. В дальнейшем были подписаны ряд документов и важных указаний приобщающие азербайджанский язык к интенсивному прогрессу. Среди данных решений самым значимым является «Закон об Азербайджанском Государственном Языке» от 1 сентября 2002-ого года.

Исследование реформы азербайджанского алфавита представляет собой важный вклад в изучение истории языка и культуры Азербайджана. Этот процесс не только повлиял на развитие письменности, но и стал важным фактором в формировании национальной идентичности и культурного самосознания азербайджанского народа. Реформа алфавита способствовала модернизации системы образования, расширению использования азербайджанского языка в науке и технике, а также улучшению взаимопонимания с другими тюркскими народами, использующими латинскую графику. Преобразования, связанные с переходом от арабского алфавита к латинице, а затем и к кириллице, были обусловлены не только внутренними потребностями общества, но и политическими, культурными и социальными факторами.

Список использованной литературы

1. Cəfəroğlu Ə. Seçilmiş əsərləri. — BSU: Mütərcim —2008 —s.314-322
2. Əhmədova S. Heydər Əliyevin dil siyasəti — Bakı: İncə — 2010 — 231 s.
3. Şükürlü E. Əlifba və ədəbi dil tariximizdən//Azərbaycanşünaslığa giriş. — Bakı, —2014 — s.10-21
4. Агабалаева В. К истории и становлению азербайджанского алфавита // Время собирать камнии... Сборник статей в честь 70-летия проф. И.Г.Гамидова. — Баку: Мутарджим — 2017 — 640 с.
5. Вейсялли Ф.Я. Письмо. — Баку: Мутарджим — 2016 — 126 с.
6. Мусаев М. Наша письменность, наш язык, наша история. // Коммунист Азербайджана — 1991 — №1
7. Скворцов Л.И. Теоретические основы культуры речи. —М.: Наука —1980 – 180 с.

İNGİLİS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ TƏDRİSİNİN MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV ASPEKTLƏRİ

Səadət Köroğlu Davud qızı Fərhadova
doktorant
Xəzər Universiteti
sfarhadova@khazar.org

Giriş

İnsanların milli şüuruna təsir edən amillər içərisində dil mühüm rol oynayır. Ünsiyyət prosesində hər bir dil daşıyıcısı milli dil imkanları ilə öz identikliyini təsdiq etməklə, həm də şərəf və qürur hissi keçirir. Hazırda kommunikativ yanaşma və tolerant münasibətlər zəminində (Azərbaycan bu sahədə dünyada nümunəvi ölkə hesab edilir) ölkələrarası dəyişən sosial-iqtisadi münasibətlər və bütün səviyyələrdə mədəniyyətlərarası və işgüzar əlaqələrin intensivləşməsi respublikamızda da gənc nəslin mədəniyyətlərarası ünsiyyətə hazırlanmasına xüsusi diqqət yetirir. Şübhə yoxdur ki, xarici dillərin öyrənilməsi də bu sahədə mühüm rola malikdir. Maraqlı cəhət ondan ibarətdir ki, harmonik dil siyasəti sayəsində milli dilimiz olan Azərbaycan dili ilə birgə *lingua-franca* kimi ingilis dilinin tədrisi də gənclərimizin ümüumi hazırlığı işində və onların sosial-iqtisadi həyat fəaliyyətlərində yeni aktuallıq və tələbatlarla xarakterizə olunur.

"Lingua franca"nın tərkib hissəsi olan ingilis dili hazırda Qərb ölkələrində istər əsas, istərsə də ikinci dil kimi ən çox istifadə olunan dildir. Hətta Avropa və Azərbaycan oxucuları arasında aparılan sorğular da ingilis dilinin qlobal dil olduğunu təsdiqləyir və onun virtual aləmdə artan rolunu qeyd edirlər. Təcrübələlər göstərir ki, "2015-ci ildə avropalıların 75%-i ingilis dilinin internet vasitəsilə öyrənmək üçün ən "faydalı dil" olması ilə razılaşırlarlar". [4, s.337]

1. İngilis Dilinin Öyrənilməsinin Mədəniyyətlərarası Kontekstinə Dair Baxışlar

Qeyd etmək lazımdır ki, müasir təlimin məzmununda da mədəniyyətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi öyrəncilərin mənimsədikləri xarici dil (ingilis dilini) həmin dilin mədəniyyəti ilə tanış olmağı da ehtiva etməklə öyrənmənin mədəni kontekstini bir daha vurğulayır. Yəni, "müasir dövrdə ingilis dilinin bütün dünyada populyarlaşması ilə bu dil qlobal lingua franca kimi fəaliyyət göstərən uğurlu ünsiyyət üçün ana dili müxtəlif olan insanlar arasında geniş şəkildə istifadə olunması fakt olaraq təsdiqlənmişdir". [2, p.339-341] Bu xüsusiyyət xarici dillərə, o cümlədən ingilis dilinə öyrəncilərin multikultural dəyərlər kontekstində yanaşması üçün onların oriyentasiyalarına və həyatın yeni reallıqlarına uyğunlaşmsına kömək edir. Deməli, xarici dil fənninin mədəni yönümlü olması şəxsiyyətin dünya və milli mədəniyyətlər sisteminə inteqrasiyasına köməklik edir və insanlar arasında qarşılıqlı anlaşma və əməkdaşlığın qurulmasında mühüm rol oynayır.

Bəzən ingilis dilinin öyrənilməsində mədəniyyətin və mədəniyyətlərarası əlaqələrin rolu kiçildilir. Məsələn, Çindən olan mütəxəssis Wei Leyi qeyd edir ki, "Dünya İngilis Dili (World Englishes) və İngils dili Lingua Franca (ELF) kimi şərtlər altında öyrənilməsinin məqsədi ondan doğma danışıq qabiliyyətinə malik olmaq və ingilis mədəniyyətlərini mənimsəmək əvəzinə müvafiq icmalarda ondan səmərəli istifadə etməkdir". [1, p.391] Biz hesab edirik ki, ingilis dilinin öyrənilməsində mədəniyyətlərarası ünsiyyət anlayışları və kateqoriyaları arasında öz məzmunu və spesifik xüsusiyyətlərinə görə "mədəniyyət" mərkəzi anlayış kimi çıxış edir. Bu şəraitdə, hər bir fərdin öz mədəniyyətini və müvafiq davranış normalarını mənimsəməsi prosesi, yəni onun "sosiallaşma" və ya "inkulturasiya"sı, bir qayda olaraq, ana dili əsasında, ikidillilik şəraitində isə məlumatların ötürülməsi vasitəsilə - iki dil əsasında baş verir, çünki dil həm də özünəməxsus "saxlanc vasitəsi" hesab edilir.

İlkin dini terminoloji konseptual anlayışdan fərqli olaraq, mədəni dəyərlərin qarşılıqlı əlaqəsi kontekstsində "inkulturasiya" termini böyümə, şəxslərin və qrupların qarşılıqlı zənginləşməsini ehtiva edir.Yəni o, mədəni dəyərləri qoruyub saxlayır, onda toplanmış milli mədəniyyət sərvətlərini

nəsildən-nəslə ötürür. Deməli, dil həyat tərzini səciyyələndirən sosial irsi praktiki bacarıq və ideyaların toplusu kimi heç vaxt mədəniyyətdən kənarda qəbul etmir. Sosial fəaliyyətdə "sosiallaşma" - "şəxsiyyətə irəli sürülən tələblərin və həmin tələblərə şəxsiyyətin seçmə münasibətinin uyğun gəlməsi (yaxud gəlməməsi) fərdlərin oxşar qruplarının cəmiyyətin sosial məqsədlərinə sosial münasibətlərinin ümumi istiqamətini (marağını) və səviyyəsini müəyyən edir". [4, səh. 81]

Bundan başqa, dil həm də təcrübə, mədəni norma və ənənələri ötürür və onun vasitəsilə müxtəlif tarixi dövrlərin, nəsillərin davamlılığını da reallaşdırır. Bu zaman insanın cəmiyyətə inteqrasiyasını, mədəni dəyərlər sisteminin mənimsənilməsini nəzərdə tutan "sosiallaşma" və "inkulturasiya" proseslərində inglis dilinin də mədəniyyətlərarası ünsiyyət vastəsi kimi rolu danılmazdır. Bəs bu məzmun nədən ibarətdir?

2. Əsas Müddəalar

1.Bu hər şeydən əvvəl, mənsub olduğumuz cəmiyyətin davranış qaydaları və normalarını şəxsin öz mədəniyyətinə xas olan dünyagörüş və davranışa yiyələnməsinin nəticəsində, onun digər mədəniyyətin nümayəndələri ilə idrak və davranış baxımından oxşarlıq və fərqləri nəzərdən keçirməsidir. Yəni, auditoriyalarda öyrənilən xarici mətnlərin, ədəbi əsərlərin və digər incənət nümunələrinin nəzərdən keçirilməsi zamanı milli dil daşıyıcısının xarici nümunələrdə təsvir olunan modelləri, mədəni və sosial dəyərlərinin daxilən verifikasiya olunması, tutuşdurulması baş verir və bu rejimdə dillərarası müqayisədə təhlil olunur və kritik nəticələr ədə olunur.

2. Müxtəlif tədris proqramları daxilində mədəniyyətlərarası ünsiyyət adətən müxtəlif milli mədəniyyətlərə aid olan kommunikativ aktın iki iştirakçısının adekvat qarşılıqlı anlaşması və özününkündən başqa, digər bir etnomədəni icmanın nümayəndəsi ilə də dialoqun qurulması deməkdir. Bu zaman eyni zamanda, həm də yad mədəniyyətə müəyyən münasibətin göstərilməsi, mədəni baxımdan özünəməxsus "baxışların toqquşması" baş verir. Burada ən çox rast gəlinən dil uyğunsuzluğu konkret mədəni konsepsiyanı ifadə etmək üçün dəqiq ekvivalentin və ya belə bir konsepsiyanın özünün olmamasıdır. Beləliklə, mədəniyyətlərarası ünsiyyət fərqli milli düşüncə və davranış stereotipləri müxtəlif mədəniyyətlilik çərçivəsində mədəniyyətlər arasında heç də həmişə yekcins olmayan birbaşa qarşılıqlı əlaqə prosesini əhatə edir. Yeri gəlmişkən, məhz elə tərcümə dərslərində də xarici dili öyrənilən ölkənin mənbə və məxəz dillərdə olan ekvivalent tərcüməsi zamanı tərcümələrdə uyğunsuzluqların aradan qaldırılması üçün trasformasiyanın daha çox prosesə deyil, ümumi məzmuna yönəlməsi ilə həll edilir.

3. Xarici dilləri öyrənərkən tələbələr təkcə xarici dilin lüğətini, onun fonetikasını, qrammatik quruluşunu və sair elementlərlə birgə, həm də onun mədəni mühitini mənimsəyir, yəni sözün mənası təkcə onun denotativ əlaqəsi ilə məhdudlaşmır, bu həm də böyük ölçüdə mədəniyyət də daxil olmaqla, onun leksik və frazeoloji uyğunluğundan və konnotasiyasından asılıdır. Mütərəqqi və perspektivli təhsil texnologiyaları əsasında istifadə edilən mövcud dərsliklər və dərs vəsaitləri universitetlərdə təhsil prosesini təhsilin peşəkar və mədəniyyətlərarası istiqamətini nəzərə alınmaqla təşkil etməyə imkan verir. Mətnlərdəki orijinal materiallar, audio və video materiallar, geniş dialoqlar müxtəlif şifahi və yazılı ünsiyyət situasiyaları yaradır.

4. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət üçün zəruri olan səriştənin inkişaf etdirilməsinin ən təsirli vasitəsi, mədəni oriyentasiyaların inkişaf etdirilməsi, əlbəttə ki, tələbənin öyrənilən dilin ölkəsində qalması, həmin ölkənin mədəniyyəti, adət-ənənələri və sosial normalarının atmosferinə baş vurmasıdır. Buna görə də inkişaf etmiş ölkələr kimi, Azərbaycanda da inklüziv təhsilin bir çox formaları (təcrübə, diplomqabağı təcrübə, yay dil kursları, gənclər düşərgələrində qalma, tam təhsil kursu, başqa ixtisas üzrə təhsilin davam etdirilməsi, doktorantura, yerli təcrübənin öyrənilməsi, mübadiləsi və s.) hazırkı təhsil prosesimizdə öz ifadəsini tapır.

Müvafiq mədəniyyətlərarası ünsiyyət, ilk növbədə, müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələrinin həyat təcrübəsini şərh etmək və davranış normalarını formalaşdırmaq üçün istifadə etdikləri norma və standartlarla bağlı əsas biliklərin əldə edilməsini tələb edir. Bu cür qaydalara riayət

etmək bəzi ölkələrdə haqlı olaraq məcburi hesab edilir. Azərbaycanda yaşayan əcnəbilərin və ya vətəndaşlığı olmayan şəxslərin də yerli dil biliklərinin yoxlanılması artıq fakt olaraq ölkədə oturum vizası alması üçün zəruri şərt olaraq həyata keçirilir. Maraqlıdır ki, biz belə bir halın almandilli ölkələrdən fərqli olaraq, ingilis dilli ölkələrdə məcburi nümunələri ilə rastlaşmırıq. Öz mədəniyyəti ilə xarici mədəniyyətlər arasındakı fərqləri dərk edən insanlarla təmasda olmaq kimi prioritetləri əsas tutan azərbaycanlıların davranışı digər mədəni normalara hörmətlə yanaşmaq kimi mədəniyyətlərarası prinsipləri rəhbər tutur.

5. Başqa mədəniyyətlərə mənsub insanların davranışı həm öyrənilə, həm də prnoqnozlaşdırıla bilər. Bu, mədəniyyətlərarası ünsiyyətdə bilik və bacarıqların inkişaf etdirilməsinə yönəlmiş xüsusi təhsil proqramlarına ehtiyacı müəyyən edir. Hesab edirik ki, burada sosial dəyərlərin, normaların, adət və ənənələrin, dil variantlarının mədəniyyətlərarası ünsiyyət şəraitində kommunikativ davranışın müxtəlif aspektlərinin öyrənilməsi vacib hesab edilməlidir, çünki bunlar kifayət qədər mədəniyyətlərarası səriştəyə malik olmaqla, orijinal dil mühitinin mədəni markerlərində hərəkət etməyə, xarici dil mühitinə uyğunlaşmağa və xarici həyat tərzinə hörmət göstərməyə imkan verir.

6. Öyrəncilər yeni dil formasını öyrənməklə xarici dil vasitəsilə müəyyən mədəni birliyi özləri üçün "kəşf edir", bu dildə danışan insanların mədəniyyətini və mentalitetini daha dərindən başa düşür və bəzən lazım gəldiyi hallarda kritik düşüncə vasitəsilə bütün bunları öz mədəniyyətinə köçürür; buna görə də, sinifdə linqvistik və mədəni yanaşmanın düzgün həyata keçirilməsi çox vacibdir, çünki hər bir fərdi mədəniyyət heç homogen hesab edilmir.

Nəticə

Nəticədə, qeyd etmək istərdik ki, inglis dilinin xarici dil kimi tədrisində mədəniyyətlərarası kommunikativ xüsusiyyətlərini bilməklə bu dilin öyrənilməsi yanaşması dilin xarici dil mədəniyyəti ilə sıx əlaqədə mənimsənilməsini təmin edir, ölkədə mövcud olan mədəniyyətlərin bütün spektrinə diqqət yetirməklə xarici dildə tələb olunan bilik və bacarıqları təmin etməyə imkan verir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Leyi W. World Englishes (WE) and English as Lingua Franca (ELF): Implications for English Teaching and Learning. //International Journal of Information and Education Technology, Vol. 10, No. 5, - May 2020 –pp.389-393

2.Seidlhofer B. "English as a lingua franca," // ELT Journal, vol. 59, no. 4, -p. 339-341, - 2005. doi:10.1093/elt/cci064.

3. Sosiologiya (Dərslik). /- Bakı: "İqtisad Universiteti" nəşriyyatı, - 2006. – 240 s.

4. Todorova N., Todorova A. "Globalization and the role of English" //International Relations of Ukraine: scientific searches and findings. Issue 27: Interagency collected scientific papers. Ed. by S.V.Vidnyanskyj. -Kyiv: Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine, - 2018, - pp.331-348. - p.382.

BOZKURT VE TÜRK MİLLİYETÇİLİĞİ

Tuğba Elli
Doktora Öğrencisi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye
tugba-elli@hotmail.com

Türklerin kullandığı semboller içerisinde kurt sembolü bütün Türk dünyası tarafından kabul edilmiştir. Bütün Türk dünyası bu sembol etrafında toplanmıştır. Özellikle Bozkurt sembolü Türkler için çok değerlidir ve bir o kadar da bu sembole oldukça fazla anlamlar yüklenmiştir.

Kurt Türklerin hayatında önde giden lider, üstün özellikleri olan Tanrı olarak yer bulmuştur. Türk milleti kendisi ile Bozkurt arasında muhteşem bir bağ kurmuştur. Bu bağ Türklere mal olmuş ve kurt sembolü destanlarda, hikayelerde sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.

Kurt himaye altına girmez, esareti kabul etmez. Şayet esir düşmüş ise kendini parçalayarak, intihar edip ölmeyi yeğlemektedir. Kurttaki bu bağımsızlık düşkünlüğü Türkler tarafından kabul görmüş üstün bir vasıftır. Bu yüzden bağımsızlığın simgesi olan Türk bayraklarında kurt figürüne yer verilmiştir.

Kurt, genellikle geceleri avlanır. Kışın sürüler halinde dolaşır. Issız yerlerde dolaşmayı sever. Tavşan, geyik gibi yabani hayvanları yediği gibi koyun, keçi türündeki evcil hayvanlar da avları arasında yer alır. Dağlık yörelerde yaşayan evcil hayvanlar için en büyük tehlike kurttur. Bozkurt ise kurt türleri arasında üstün nitelikleri olan bir kurt cinsidir.

Kurt neredeyse insanlık tarihiyle özdeşleşmiş şekilde karşımıza çıkar. Birçok kültürde inanç ve mitolojik ürünlerde yer edinmiş bir varlıktır. Türk kültüründen bağımsız bir şekilde olsa da Roma kültüründe de kurt figürüne rastlanır. Hatta Roma kültüründe dişi bir kurt inancı vardır. Bu dişi kurt Roma'nın kurucularını emzirmiştir ve onları kutsamıştır. Bu inanış Türk soyunun bir mağaradan dişi kurt tarafından doğurulan çocuklara dayandırılması ile benzerlik taşımaktadır.

Karlı ve soğuk kış mevsimi **birçok yaban hayvanı için** oldukça zor bir zamandır. Özellikle karaca, yaban keçisi, geyik gibi otçul hayvanlar için karda ot bulmak ve hareket etmek güçleşir. Ancak bu kurt sürülerinin lehine bir dönemdir. Zayıf ve hasta düşen bireyler, kurtlar için kolay yem kaynağı olurlar ve kurtlar sık sık avlanma fırsatı bulurlar. Yazın küçük sürüler halinde avlanırken kışları büyük gruplar oluştururlar. Kış aynı zamanda kurtlar için çiftleşme mevsimidir [9].

Göktürk Destanı'nda yer alan kurt mitolojisine göre Türklerin bir kurttan çoğaldıkları inanışına yer verilir yani kurt Türklerin atası olarak görülür.

Uygur Türeyiş destanında ise ailesi yok edilen on yaşlarında bir çocuk kurt tarafından büyütülmüş daha sonra kurt ile çocuk çiftleşmiştir. Bu çiftleşmeden kurdun on erkek çocuğu olmuştur. Bu erkekler dışardan kadınlarla evlenmişlerdir. Her biri kendilerine aile adı vermiştir. İçlerinden biri kendisine "Asena" adını vermiştir. Uygurlarda "anaerkil" bir yapının varlığı gözlemlenmektedir.

Dede Korkut hikayelerinde Salur Kazan Bey'in yoluna çıkan bir kurt sürüsü görülmektedir. Salur Kazan Bey kurdu ataları gibi kutsal bilmektedir. Kurt sürüsüne yol vermiştir. Salur Kazan Bey kurttan bir işaret beklemektedir ancak kurtlar herhangi bir işaret vermemişlerdir. Sürünün başındaki kurt Salur Kazan için duygulanıp başını Kara dağlar yönüne çevirip ulumuştur. Kazan da bunu bir işaret olarak kabul etmiştir. Daha sonra bir köpek gelip Salur Kazan Beye yol göstermiştir.

Kurtlar bağımsızlık aşığıdır. Kurtlarda hiyerarşi çok önemlidir. Bütün güçlü hayvanlar ehlileştirilirken bir kurdu asla ehlileştiremezsiniz bu özellik Türklerin kurdu sembol olarak seçmesinde en temel sebeplerden biridir. Esaret altında yaşamayı sevmezler, bağımsızlıklarına düşkünlerdir. Kurtların başında bulunup liderlik eden kurtlara "Gökkurt" denilmektedir. Kurt sürüsünde bireyler konumlarını bir kere kaybettiklerinde bir daha geri alamazlar.

Kurtlar güçlüdür ve gücün sembolü olmuşlardır. Kurtlar asla tedbirsiz hareket etmezler her daim tehlikelere karşı tetiktedirler. Eşlerine sadık ve tek eşlidirler. Eşleri öldükten sonra başka kurtları kendilerine eş olarak seçmemektedirler.

Kendilerinden sonra gelen evlatlarına büyüklerinden öğrendikleri adet ve kuralları öğreterek gelenekçi olduklarını gösterirler. Kural dışı hareket etmezler. Önceden plan yaparak hareket ettikleri için düşmana hazırlıksız yakalanmazlar.

Kurtlar Türklere rehberlik eder. Türk destanlarında, Türk'ün dar günlerinde ortaya çıkar ve Türk'e yol gösterir, kılavuzu olur. Bozkurt; yazılan destan, şiir veya metinlerde (düz yazılarda), çizilen resim veya karikatürlerde gerek Türkiye'de ve gerekse diğer Türk devlet ve topluluklarında değişik kelimelerle ifade edilmektedir. Bozkurt, Gök Börü, Gökbörü, Kök Börü, Börü, Böri, Pörü,

Börteçine, Börteçina, Çine, Çina, Çino, Asena, Kök-cal, Kaşgır, Şane, Boyan, Beçkem ve tabii ki kısaca Kurt [8].

İslamiyet'in kabulünden sonra yazılan eserlerde de kurt figürüne rastlanmaktadır. Yusuf Has Hacib dürüst, akıllı ve halkının refahını düşünen bir hükümdar olan Kün-Toğdı'nın her zaman ihtiyatlı ve uyanık olmasını öğütler. Bu tavsiyeye uyan Kün-Toğdı'nın memleketindeki iyi manzarayı anlatırken " Memleketini düzenledi, halkı zenginleşti, kurt ile koyun aynı yerde su içti" [10].

Bozkurt bir sürüye daldığında yalnızca bir hayvan telef eder ve bunun da yarısını kendisine yem yapar; öteki yarısını ise varsa ailesine, yoksa avlanamayacak denli yaşlı bozkurtlara taşır. Bozkurtlar töreli yaratıklardır [1]. Bozkurt'un bu tutumu Bilge Kağan'ın aç halkı doyurup, çıplak halkı giydirmesindeki liderlik misyonu ile benzerlik taşır.

Bozkurtlarda bir yavrunun annesi hem de babası ölse bile yavru hayatta kalmaktadır. Çünkü bozkurtlarda sürü düzeni yavrunun ölmesine izin vermez. Diğer sürü üyeleri yavruyu evlat edinip ve kendi yavruları gibi büyütmektedirler.

Türklerin simgesi, gök yeleli bozkurttur. Bu kurt türü yalnızca Orta Asya dolaylarında yaşamaktadır. Türk milleti bozkurdu bu taşıdığı özelliklerden dolayı kendine simge edinmiştir. Türk ulusu çağlar boyu bozkurtlaşan önderler yetiştirmiştir. Bunlardan biriside Başbuğ Mustafa Kemal Atatürk'tür. Mustafa Kemal Atatürk'ün eşyaları arasında sayısız bozkurt simgeli nesne vardır. Her alanda kullanılmasını özendirmeye çalışmıştır.

Türk Edebiyatında Bozkurt ifadesine ilk olarak 1926 yılı Türkiyat Mecmuası'nın II. cildinde Abdulkadir İnan tarafından yer verilmiştir. "Türk Rivayetlerinde Bozkurt" adını taşıyan bu makale, bozkurda dair sınırlı bilgiler içermesine rağmen konu üzerine çalışacak araştırmacılar için anahtar niteliğindedir [10].

Kurt motifli bir başka eser, Atilla İlhan'ın Kurtlar Sofrası adlı eseridir. İlk baskısı 1963 yılına ait romanda 27 Mayıs öncesinde Turkiye'deki iş çevreleri ele alınmış, basın ve eğlence endüstrisi ve gençliğin durumundan bahsedilmiştir. Yazar bu kitabında memleketin nasıl kurtlar sofrası haline gelebileceğini gözler önüne seriyor [3].

Sonuç itibarile, bozkurt Türklüğün her çağdaki ölüm-kalım savaşının güçlü simgesi olmuştur. Soylarını Bozkurt'a dayandıran Türkler, hükümdarlarını da kurtlara benzetmişlerdir. Bozkurt'a atfedilen özellikler örnek alınmalı, değer verilmeli ve geçmişte olduğu gibi şimdi de bu ilkeler adımlarımıza rehberlik etmelidir. Ulusal değerlerimizi koruyup; bu değerleri nesilden nesile aktarırken güçlü, lider, örf ve adetlerine bağlı, himaye altına girmeyen genç Bozkurtlar yetiştirilmelidir.

Türkler tarih sahnesine adım attıkları günden bu yana cesareti, atılganlığı ve kahramanlığı ile tanınmıştır. Elbette bu vasıflarının, karakterlerinin yansıması olarak güçlü bir figürü kendilerine benzeteceklerdi ve bu figür de Bozkurt olmuştur.

Yakın tarihimize dönüp baktığımızda Mustafa Kemal Atatürk'ün devlet armasında Bozkurt sembolünü kullandığını görürüz. Yine kurt motifli para bastırdığı bilinmektedir. 1936 yılında Atatürk'ün emriyle kendini kurtaran şehir olma şerefine nail olan Kahramanmaraş Kalesi'ne "Bayrak Tutan Kurt Heykeli" yapılmıştır. Günümüzde ise Burdur'un Tefenni İlçesi'nde yeniden bu simge canlandırılıp inşa edilmiştir.

Atatürk'ün bozkurdu devlet arması olarak seçmesi tesadüfi değildir. Bozkurt'a yüklenen anlam oldukça manidardır. Nasıl ki kurt bağımsızlığına olan düşkünlüğü göstererek esarette kalmak yerine intihar edip ölmeyi göze almaktadır; Türklerde dört bir yandaki düşmanlar tarafından dara alınmaya çalışılsa da kurt gibi zulme ve esarete karşı direnişlerinden vazgeçmeyeceklerdir.

Destanlarda kahraman Türk soyunu doğuran dişi kurtlar Türk kadınını andırmaktadırlar. Dişi kurt figürü hem Türk soyunun devamlığını sağlama rolünü üstlenmiştir hem de kahraman evlatlar doğurarak Türk kadınının onurlu duruşunu yansıtmıştır.

Kaşgarlı Mahmud, Divan-ı Lügat'it Türk adlı eserinin girişinde der ki: "Tanrı Devlet güneşini Türklerin burcunda yarattı. Feleği onların mülküne uyarlayıp döndürür. Onları Türk diye adlandırdı, cihan mülkünün sahibi yaptı".

Bozkurt bağımsızlığın sembolüdür. Dünya var oldukça da Bozkurt Türk'ün ve Türkçülüğün sembolü olarak kalacaktır. Türk dünyasının arzu ettiği Türk Birliği oluştuğunda ise resmi sembol olacaktır.

Kaynakça

1. Abayın, A. (2018), Türklerde Kurt ile İlgili İnanışlar. 1 Ekim 2018, URL:https://www.aciksozgazetesi.com/turklerde-kurt-ile-ilgili-inanislar.html, (02 Kasım 2024).

2. Adıvar, H. E. (2014), Dağa Çıkan Kurt, İstanbul: Can Sanat Yayınları, 272 s.

3. Altun, Z. (2019), Türk Kültüründe Kurt Kavramı Üzerine Bir İnceleme. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 8 (22), 91-108.

4. Arslan, S, (2014), Türk Kültüründe Ağaç Kültü ve Hayat Ağacı. Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 59-71.

5. Atsız, H. N. (2019), Bozkurtlar Diriliyor. Özel Basım, İstanbul: Ötüken Yayınevi, 192 s.

6. Azap, S. (2013), Kurtlar ve Mankurtlar. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 2(1), 279-287.

7. Kurt Kapanı – Hilal/Turan Taktiği. Ekim 2014, URL: https://bpakman.wordpress.com/turk-dunyasi/eski-turk-devletleri-turk-yurtlari-turk-topluluklari/kurt-kapani-hilalturan-taktigi/, (01.11.2024)

8. Kurtların Özellikleri Nelerdir? 06 Ekim 2011, URL: https://yenidenergenekon.com/6-kurtlarin-ozellikleri-nelerdir/ (01.11.2024)

9. Kütükçü, A.E. (2015), Bozkurt: Üstün Yırtıcı. Atlas Dergisi, (268), URL: https://www.atlasdergisi.com/kesfet/bozkurt-ustun-yirtici.html, (02 Kasım 2024).

10. Özkan, V. (2018), Türk Kültüründe Bozkurtun Yeri ve Önemi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ОБРАЗ МАТЕРИ В ПОСЛОВИЦАХ И ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА

Тюркан Сурхай кызы Ибадова
Бакинский славянский университет, докторант
Государственный Экзаменационный Центр
turkanibadovae@gmail.com

Концепция «*женщина*» занимает важное место в языковой картине мира и является ключевым элементом национального сознания. Мировоззрение, культура, образ жизни, традиции и обычаи различных этносов имеют свои уникальные особенности, что отражается в содержании концептов. В русской лингвистике концепт рассматривается как ментальный феномен, определяемый культурными факторами. Отношение к женщине в любой эпохе и в любом обществе служит показателем уровня культуры нации в целом. Концепт «*женщина*» представляет собой проекцию стереотипных представлений о женщине как носителе социальных качеств и свойств, которые формировались на основе половых, семейных, общественных, этических и эстетических функций. Таким образом, этот концепт можно считать универсальным, поскольку он присутствует во всех языках, но при этом обладает национальной спецификой, возникшей в рамках конкретной культуры. Концепт «*женщина*» является сложным ментальным образованием, обладая образными, понятийными и

ценностными характеристиками. Человек организует и интерпретирует информацию с помощью семиотической языковой системы, которая структурируется различными языковыми средствами. Наиболее яркой языковой особенностью, в которой отражена культура народа, являются фразеологические идиомы, пословицы и поговорки (фразеологические единицы в широком смысле), выражающие универсальное знание и национально-культурную информацию [3,45] Обладая свойством узуальной воспроизводимости, фразеологические единицы являются определенными знаками национально-культурной семантики, сохраняемого в языке социокультурного опыта: *Впитать с молоком матери (усвоить, воспринять с ранних лет какие-либо мысли, сведения, правила, нормы поведения и т. п.); Матушкин сынок (избалованный, изнеженный мальчик или молодой человек).*

Фразеологические единицы русского языка иллюстрируют функцию деторождения как естественный процесс. Например, выражения такие как «Бабенка не без ребенка» и «Не по-холосту живем: бог велел» подчеркивают важность детей. Также существует пословица «У кого детей много, тот не забыт от бога», а фраза «Деток родить – не веток ломить» акцентирует, что рождение детей не является чем-то сложным. Кроме того, фразеологизмы русского языка подчеркивают важность материнства и необходимость матери для детей. Например, выражение «У кого есть матка, у того голова гладка» указывает на значимость матери. Мать воспринимается как источник уюта, заботы и защиты, что отражают такие фразы, как «От солнышка тепло, от матушки добро» и «Слепой щенок и тот к матери ползет». Также существует пословица «Материнская молитва со дна моря достанет», подчеркивающая силу материнской любви и заботы [9,14]

Мать занимает центральное место в жизни своих детей, и её ценность и необходимость воспринимаются как более значимые по сравнению с отцовскими. Образ отца находится в тени матери и сопоставляется с понятием «мать». Значимость матери проявляется в контексте противопоставления: мать – отец, мать – кормилица, мать – мачеха. Например, пословицы утверждают: «Без отца – полсироты, а без матери – вся сирота»; «Мать кормилица, а кормилица не мать»; «Сыр калача белее, а мать мачехи милее». Зло в доме часто ассоциируется с образом мачехи, как в пословице: «В лесу медведь, а в дому мачеха». Можно обратить внимание и на те русские пословицы и поговорки, которые указывают на отрицательную сторону безмерной любви матери к детям. В некоторых примерах можно увидеть, что если мать балует своих детей и дети не почитают свою мать, то оценивается данный факт как нарушение нравственности: *Засиженное яйцо всегда болтун* [8,31]

В пословицах и поговорках о матери в основном прослеживается вековая народная мудрость: *Всякой матери своё дитя мило; Для матери дети всегда маленькие; Сердце матери лучше солнца греет; Нет милее дружка, чем родная матушка; Куда мать, туда и дитя; Никто так детям не верит, как мать родная; У хорошей матери и дети хорошие; Мама кормит детей, как земля — людей; Любящая мама — душа семьи и украшение жизни*[6,84]

Таким образом, в анализируемых пословицах, поговорках и фразеологизмах мать выступает как символ добра, любви и домашнего уюта. Взаимоотношения с детьми в основном сосредоточены вокруг матери, чей образ воспринимается как чистый, священный и необходимый. В народном сознании «мать» занимает центральное место в мире «своих». А. Н. Серебренникова отмечает, что «ребёнок растёт рядом с матерью, она является ключевой фигурой в семье и центром детского мира… Роль отца в семье менее заметна, так как он не несёт такой эмоциональной и психологической нагрузки».

Список использованной литературы

1. Həmidov İ.H., Qocayev M.Q., Məmmədova R.Ə., Həmidova L.İ. Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti. Bakı: Teas PRESS, 2020, 1560 s.

2. Ахнина К.В. Лексика семейных отношений в русской идиоматике: национально-культурный компонент // Полилингвиальность и транскультурные практики. 2014. № 1. С. 91-94.

3. Газизова Ю.С. Структурное содержание образа матери // Дискуссия. 2013. № 3. С. 96-101.

4. Гасанова Г.А., Набиева С.Г. Паремиологические средства выражения концепта "семья" в русской языковой картине мира // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3 (76). С. 445-446.

5. Гоголь Н.В. Полное собрание сочинений: В 14 т. М.: Издательство Академии наук СССР, 1952. Т. 8. С.816 .

6. Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник В. Даля. В 2 т. М.: Художественная литература, 1984. Т. 1. 383 с.

7. Даль В.И. Пословицы и поговорки русского народа. М.: Правда, 1987. 656 с.

8. Занегина Н.Н. Концепт "семья" в русском литературном языке и принципы его описания: автореф. дис. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.01 – русский язык. Москва, 2011. 25 с.

9. Захарович И. 10 000 пословиц, поговорок, загадок, скороговорок: жемчужины народной мудрости. М.: Астрель, 2012. 512 с.

10. Кострубина Е.А. Типы концептов: гиперконцепт Семья – дом // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. № 6. С. 51-57.

ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ SOSİO-EMOSİONAL ÖYRƏNMƏNİN TƏTBİQİNİN VACİBLİYİ

Xavərxanım Ağamehdi qızı Bakıxanova
doktorant
Bakı Dövlət Universiteti
khaverbakikhanova@bsu.edu.az

Məlumdur ki, insanların uşaq vaxtlarından etibarən əldə etdiyi emosional təcrübələr onların gələcək fəaliyyətlərinə təsirsiz ötüşmür. Təsadüfi deyil ki, insanların maraq, tələbat, gözləntiləri və s. bir-birindən tamamilə fərqlidir. Bəzi aspektlərdə bu eynilik təşkil edə bilsə də, müxtəlif sferalarda fərqliliklərə sahibdirlər. Bu fərqliliklər heç şübhəsiz sosial zənginliyimizin təcəssümüdür. Ümumi yanaşsaq sosial zənginliyimizi sosio-emosional öyrənmə vasitəsilə məqsədəuyğun təhlil edə bilərik.

Sosio-emosional öyrənmə insanın emosiyalarını, hisslərini düzgün idarə etməyi öyrədir. Bəzi alimlər (Markowitz, Thowdis, Gallagher və s.) belə düşünürlər ki, sosio-emosional öyrənmə təhsilalanların həyatında kritik əhəmiyyətə malikdir[2, 198].

Ros-Morentenin 2017-ci ildə həyata keçirdiyi eksperimentin əsasında məlum olmuşdur ki, emosional baxımdan müəllim və tələbə yoldaşları ilə münasibətləri qaydasında olan şəxslər digərlərinə nisbətən özünü qiymətləndirməsi yüksəkdir və müəyyən akademik uğurlara sahibdirlər[3].

Sosio-emosional öyrənmə təhsilalanlarda empatiya, digərləriylə pozitiv münasibətlər qurma, məsuliyyət, emosional intellekt, özünüaktuallaşdırma və digər amillərin inkişaf etdirilməsi üçün çox vacibdir.

Araşdırmalar sübut edir ki, son illərdə ali təhsil müəssisələri sahibkarlıq və sosial inteqrasiyaya meylli III nəsil universitetlərə doğru transformasiyanı yaşayır. Bu tip ali təhsil müəssisələrinin arzuladığı təhsilalanlar sosio-emosional öyrənmə vasitəsilə inkişaf etdirilə bilər[1].

Ritzer hələ 1998-ci ildə qeyd edirdi ki, ali təhsil müəssisələrinin cəmiyyətin bir çox təbəqəsi ilə münasibətlərini maddi əsaslara əsaslanmayan bir şəkildə ənənələri qoruyaraq tənzimləyəcəyinə inanıram[3].

Ali təhsil müəssisələrinin əsas məqsədi müstəqil və sərbəst düşünən vətəndaşlar yetişdirməkdir. Belə ki, sosio-emosional öyrənmənin inkişaf etdirdiyi insani xüsusiyyətlər məqsədəuyğundur.

Ümumdünya ali təhsil müəssisələrini nəzərdən keçirdikdə müasir universitetlər sahibkarlığın inkişafına yönəlmiş təhsil müəssisələrinə doğru dəyişim yaşayırlar. Tələbələrdə sahibkarlıq ruhunun inkişafına yönələrkən individuallığa xüsusi yanaşılmalıdır. Necə ki, sosio-emosional öyrənmənin əsasında başqalarının davranışlarını müşahidə edərək təqlid etməyə əsaslanan vasitəli öyrənmə vardır. Emosional öyrənmə şəxsin maraq, motivasiya, özgüvən, inanc, dəyər kimi emosional davranışları hesab olunur. Mill qeyd edir ki, inancı olan tək bir şəxs sadəcə mənfəətləri olan yüzlərlə insana bərabərdir. Sosio-emosional öyrənmə şəxsin xoşbəxtliyini əsas hesab edərək eyni zamanda sosial tərəflərini inkişaf etdirən akademik olmayan insani xüsusiyyətlərini ifadə edir. Qeyd olunanlardan da məlum olur ki, ali təhsil müəssisələrində sosial hərəkətlilik və sahibkarlığın inkişafı üçün sosio-emosional öyrənmə nə qədər vacibdir.

Max Weber qeyd edir ki, universitetlər nəzarət vasitəsilə öz varlıqlarını qorumağa meylli olurlar. Sosio-emosional öyrənmənin tətbiqi nəticəsində şəxslərin təmkinlilik, tolerantlıq, daxili nəzarət hissi və s. vasitəsilə daha böyük problemlərin qarşısının alınacağının əsas göstəricilərindəndir [2].

Sosio-emosional öyrənmənin intelektual öyrənməyə eyni zamanda psixomotor bacarıqların inkişafına müsbət təsirləri nəzərdən yayına bilməz. Bu təsirlər sosio-emosional öyrənmənin çoxsahəli olduğunun sübutudur demək olar.

Sosio-emosional öyrənmə vasitəsilə təhsilalanlara hisslərini necə müəyyən edəcəyi və onları necə idarə edəcəkləri öyrədilir. Burada əsas məqsədlərdən biri digərlərinin sirrlərini gizlədən, etibarlı şəxslərin yetişdirilməsidir.

Araşdırmalar sübut edir ki, sosio-emosional öyrənmə bacarıqları inkişaf etdirilmiş şəxslərdə yaradıcılıq müşahidə olunur. Yaradıcı, özüylə barışıq, digər insanlarla müsbət əlaqələr quran ali təhsilli gənclər cəmiyyətin hüzuru və xoşbəxtliyi üçün çox vacibdir. Sosio-emosional öyrənmə tətbiq olunan şəxslərdə yalnız öz mənfəətləri üçün çalışmadığı müşahidə olunur. Bu şəxslərdə bütünlük anlayışı güclü inkişaf edir və kollektiv fəaliyyətlərdə uğurlar qazanılması danılmazdır.

Ali təhsil müəssisələrində sosio-emosional öyrənmənin tətbiqi üçün fakültə üzvləri, professor-müəllim heyəti, müəllim namizədlər və digər əməkdaşlar arasında təlim keçirilməsi məqsədəuyğun olardı. Sosio-emosional öyrənmə ixtisaslara uyğun olaraq həm məcburi, həm də seçmə fənn kimi tədris olunması nəticəsində yüksək fərdi və sosial şüurlu, effektiv ünsiyyət bacarıqlarına malik məzunların yetişdirilməsi ilə nəticələnə bilərdi.

Ali təhsil müəssisələrində sosio-emosional öyrənmənin tətbiq oluduğu xüsusilə müəllimlik ixtisaslarından məzun olan tələbələrdə gələcək iş fəaliyyətlərində müsbət mənada seçildikləri müəyyən olunmuşdur. Onların şagirdlərə, valideynlərə, iş kollektivinə yanaşmaları gözardı edilə bilməz.

Nəzərə almalıyıq ki, orta təhsil müəssisələrində sosio-emosional öyrənmənin tətbiqi daha önəmlidir. Burada çalışan şəxslərin üzərinə daha böyük məsuliyyət düşür. Unutmaq olmaz ki, savadlı kadrlar yetişdirilməlidir ki, gələcəyin müəllimlərinə doğru istiqamətlər göstərilə bilsin. Ali təhsil müəssisələrində cavan kadrlar bu sahədə mükəmməl biliklərə nail olmalıdırlar ki, gələcək nəsillərə düzgün informasiya çatdırılsın. Ümid edirik ki, təhsil sistemində həyata keçiriləcək islahatlar zamanı sosio-emosional öyrənmənin tətbiqi barəsində də müəyyən əlavələr olunar.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Alagöz, B., Çeriz, A., & Şimşek, N. (2023). Yükseköğretimin McDonaldlaştırılması. International Journal of New Approaches in Social Studies, 7(1), 210-224.

2. Kesici.A.E. Universite Eğitiminde Sosyal ve Duygusal Öğrenmenin Önemi ve Örnek Uygulamalar / Sosyal ve Duygusal Öğrenme// Efeakademi yayınları- 2023. – 197-208 s.
3. Ritzer, G. (1998). The McDonaldization thesis: Explorations and extensions.

İNSANİ DƏYƏRLƏR ÇƏRÇİVƏSİNDƏ İNKLÜZİV TƏHSİLİN TƏTBİQİNİN ZƏRURİLİYİ

Yeganə Əli qızı Aslanova
dissertant
Gəncə Dövlət Universiteti
aslanova.yegana@bk.ru

Bəşər öz nəaliyyətləri və problemləri ilə artıq üçüncü minilliyə rəqəmsal parametrlərlə qədəm qoydu. Artıq bütün sferalarda real dəyişikliklər qarşısında dayanmışıq. Müasir elmdə, təhsil siyasətində, insanlararası münasibətlər nə yaxşı, nə də pis olmamaq şərti ilə fərqli bir müstəviyə gətirildi. Artıq dünyamızın var olması insanlığın seçiminə verilmişdir. Təbii fəalkətlər, ekoloji problemlər, müharibələr, insanlararası münasibətlərin bir çox hallarda gərginliklə müşahidə edilməsi fonunda milli və bəşəri dəyərlərin qorunub, gələcək nəsillərə ötürülməsi insan qarşısında çox məsuliyyətli məqamlardan birinə çevrilmişdir. Bütün dünyada köhnəlmiş təhsil sistemləri öz böhran vəziyyətini yaşayır və bu problemlə bağlı artıq daha optimal seçimlər təqdim edilir. Seçimlər arasında təhsillə bağlı atılan ən humanist addımlardan biri də inklüziv təhsilin tətbiqi olmuşdur.

Dünya təhsilinə uğurlu inteqrasiyasını təmin edən Azərbaycan təhsil siyasəti çərçivəsində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan insanların normal şəkildə cəmiyyətə inteqrasiyasının təmin edilməsində qətiyyətli addımlar atıldı. Cəmiyyət daxilində maarifləndirilmə işləri təşkil edildi. Dövlət Proqramları qəbul olundu, inklüziv təhsilin hüquqi-normativ bazası yaradıldı, bu prosesə ümumtəhsil məktəbləri qoşuldu. Eyni zamanda son dövrlər inklüziv təhsil mühiti üçün pedaqoji kadrların hazırlanmasında da ciddi addımlar atılmaqdadır.

İnklüziv təhsil konsepsiyası bu prosesin iştirakçıları və mühitin humanist prinsiplərə əsaslanmasını tələb edir. Burada korreksiyaedici və inkişafetdirici təlim prosesi yüksək keyfiyyətli pedaqoji kadrların iştirakını təmin etməlidir. Prosesdə valideynlər fəal iştirakçıya çevrilirlər, təhsil prosesinin inklüziv prosesə çevrilməsi üçün kollektiv fəaliyyət və birgə düşünmə tələb olunur.

İnklüziv təhsilin məzmunu baxımından humanist məsələlərin həllinə yönəldiləcək aşağıdakı məqamları göstərmək olar:

- Hüquqi-normativ, elmi-metodik, maliyə-iqtisadi təminat məsələlərini təkmilləşdirmək.
- Dövlət təhsil standartlarının təkmilləşdirilməsi, psixo-pedaqoji, sosial-tibbi məzmunlu ehtiyacların təmin edilməsi.
- Təlim-metodik materialların hazırlanması, təhsil mühitinə və sosial mühitə adaptasiyanın təmin edilməsi.
- Pedaqoji kadr hazırlığı işinin təkmilləşdirilməsi.
- İnklüziv təhsilə cəlb edilən şagirdlərin valideynlərinin pedaqoji prosesdə iştirakının təmin edilməsi və s.

Ali təhsildə pedaqoji kadrların hazırlanması prosesində nəzərdə tutulan peşə kompetensiyaları sırasında "Təlim prosesində inklüziv təhsil texnologiyalarından istifadə etmək, uşaqların düşüncə tərzini başa düşmək, daxili aləmini görmək, onların emosional vəziyyətini obyektiv qiymətləndirmək, yaş, fərdi, psixoloji, anatomik-fizioloji xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək və təhsil-tərbiyə prosesində nəzərə almaq bacarıqları" ixtisaslara uyğun Təhsil Proqramlarında öz əksini tapmışdır [1, s.3].

Yer kürəsində fiziki və mental inkişafında fərqləri olan milyonlarla insanlar yaşamaqdadır. Onların da bütün insanlar kimi yaşamaq, cəmiyyətin bərabər hüquqlu üzvləri olmağa haqqı vardır. Onlar sərbəst şəkildə cəmiyyətdə baş verən proseslərin iştirakçıları ola bilərlər: yaradıcılıqla, idmanla, sevdikləri işlərlə və s. məşğul ola bilərlər. Hər bir insan kimi sevilməli, sevməli, cəmiyyətin digər üzvləri tərəfindən normal qəbul edilməlidirlər.

İnklüziya dar mənada xüsusi qayğıya ehtiyacı olanların maneəsiz ictimai həyata, təhsilə inteqrasiyaları kimi nəzərdə tutulur. Geniş mənada – elə bir cəmiyyətdir ki, burada hər bir insanın sərbəst, azad yaşaması ilə yanaşı cəmiyyətin bir hissəsi olaraq hüquqları qorunmalıdır.

Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatına görə inklüzivlik insanın yaşadığı cəmiyyətin sağlamlığının mühüm sosial komponentidir. Sosial cəhətdən sağlam cəmiyyətlər insanı daha sağlam edər. İnklüziyanın sosio-mədəni hadisə anlayışı olması elmi çərçivə kimi konkret şəkildə hələ də təqdim edilməmişdir. İnklüziyanın müasir elmdə və sosial dünyada tədqiqi mürəkkəb, aktual hadisə olaraq qəbul edilir. Onun aktuallığı bir çox ölkələrdə gedən qlobal proseslərə bağlıdır: demokratikləşmə və humanistləşmə.

İnklüziyanın tarixi-fəlsəfi aspektlərinə nəzər yetirsək görərik ki, cəmiyyətdə olan insanların irqi, milli, psixo-fiziki və digər fərqliliyinə görə baxışların dəyişməsi istiqamətində - tolerantlıq, bərabərlik və birlik kimi xüsusiyyətlər fəlsəfi əsərlərdə öz izini buraxmışdır. Antik dövrün bir sıra görkəmli alimləri əlil insanların cəmiyyətdə birmənalı qəbul edilmədiyini və müxtəlif tarixi zaman kəsiklərində onların hüquqlarının qorunması və cəmiyyətə inteqrasiya edilməsi problemlərini əsaslı şəkildə tədqiq və təhlil etmişlər. Bir çox hallarda cəmiyyətin bu kimi insanları qəbullanmamasını, cəmiyyətin özünün buna hazır olmaması səbəbi kimi göstərilmişdir [2, s. 169].

Hələ antik zamanlarda, b.e.ə. IX – VII əsrlərdə Likurq qanunlarına müvafiq fiziki cəhətdən qüsurlu körpələrin öldürülməsi cəmiyyət tərəfindən normal qarşılanmışdır. XVII əsrə qədər əlil insanlar yaşamaq hüququndan məhrum idi, təhsil almaqlarından heç söz də ola bilməzdi. Yalnız 1770-ci ildə Parisdə, dünyada ilk olaraq, lal və kar insanlar üçün institut təşkil edildi. Bu təşəbbüs, mimik üsulun əsasını qoymuş Ş.M.de Eppeye aid idi. 1779-cu ildə lal və karlar üçün Venada institut təsis edildi. Lal və kar insanların təhsilinin təkmilləşdirilməsi məqsədi ilə İ.Mayem, F.Ştorkom, M.Menus, F.Gil tərəfindən təlim prosesində yeni üsulların tətbiqi başlandı və s. [3, s.21]

XVIII-XIX əsrlərdə Avropada və ABŞ-da siyasi, sosial – iqtisadi dəyişiklər təhsil siyasətində öz təsirini göstərdi. Fiziki qüsurlu insanların təhsil almasına dair baxış bucağı dəyişdi. Bir sıra Avropa ölkələri tərəfindən ibtidai təhsilin icbari olması haqqında qəbul olunmuş qanunlar xüsusi təyinatlı təhsil ocaqlarının yaranmasına zəmin oldu. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün təhsilə yol açıldı. Artıq bu iş üçün maliyyə resursları da müəyyən edilməyə başladı.

1778-ci ildə S.Geynike tərəfindən Almaniyada lal-kar insanlar üçün institut təsis edildi. 1806-cı ildə alman tiflopedaqoqu A.Tseyne və fransız pedaqoqu V.Qayui görmə qabiliyyəti qüsürlu olan uşaqlar üçün ilk təhsil müəssisəsini təşkil etdilər. Bunun ardınca 1873-cü ildə bu tipdə müəssisə Saksoniyada açıldı. 1832- 1834-cü illərdə Almaniyada xüsusi təhsil üçün müəllim kadrları hazırlandı.

1779-cu ildə Vyanada lallar və karlar üçün institut fəaliyyətə başladı. Artıq mimik üsullar təkmilləşdirilərək (İ.Mayem və F.Ştorkom tərəfindən) diktal əlifba, jestlər dili tətbiq edildi. M.Menus tərəfindən bu üsullar təkmilləşdirilmiş və karlar üçün şifahi nitq təliminə keçid təmin edilmişdir.

1760-ci ildə keşiş T. Brayvud kar uşaqlar üçün Edinburqda şəxsi məktəb təsis etdi. Bu məktəbdə uşaqların sayı sürətlə artmağa başladı. Lakin kasıb təbəqə burada təhsil ala bilmirdi. Məktəbdə humanitar yönümlü fənlərə üstünlük verilirdi [4, s. 28].

1865-ci ildə Londonda dayaq – hərəkət orqanları qüsurlu olan oğlanlar üçün məktəb açıldı. 1878-ci ildə İngiltərədə surdopedaqoqların məqsədyönlü hazırlığı başlandı. 1893-cü ildə Parlament qüsurlu insanların təhsil almasını mütləq hesab etdi. 1891-ci ildə London məktəblər şurasının qərarı ilə əqli cəhətdən qüsurlu insanların təhsil ehtiyaclarını təmin etmək üçün xüsusi məktəblərin açılmasına qərar verdi.

1817-ci ildə ABŞ-da təsis edilmiş karlar üçün məktəb müdiri T.Hallode qüsurlu uşaqların adi məktəblərdə kütləvi təhsilə cəlb edilməsinə cəhd göstərir. 1869-cu ildə Boston məktəbində ilk siniflər açıldı. Bütün bu cəhdlərə baxmayaraq, nə Avropada nə də ABŞ-da qüsurlu uşaqların təhsil almaq problemləri dövlətin təhsil siyasətindən kənarda qaldı.

Baxmayaraq ki, ictimai şüurda artıq ciddi dəyişikliklər var idi. Lakin qüsurlu uşaqların təhsili dövlətin qanun çərçivəsindən kənarda qalmışdır. Yalnız xeyriyyəçilər və mütərəqqi düşüncəyə malik pedaqoqlar bu problemləri qismən həll etməyə çalışırdılar.

Humanist pedaqogikanın başlıca məqsədi inkluziya çərçivəsində əlil insanların yalnız bilik və bacarıqlara yiyələnməsi deyil, həm də onların yaşadığı sosial mühitdə öz statuslarını müəyyən etməkdir. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan insanların cəmiyyətdən təcrid edilməsi deyil, inteqrasiyası ən vacib məqamlardan biridir. Təcrid edilmiş hər bir insanın imkanları məhdudlaşar və özünü yaşadığı mühitdə reallaşdırmaq məsələsi həlli olmayan problemə çevrilə bilər.

Ümumi bəşəri dəyərlər çərçivəsində inklüziyanın inkişafı cəmiyyətdə olan münasibətlərin dəyişdirilməsində, yeni ictimai şüurun formalaşmasında rol oynayar. İnklüziv cəmiyyətin formalaşması və inkişafında başlıca rol oynayan dövlətdir, lakin cəmiyyətin də mövqeyi bu məsələdə çox önəmlidir.

Sosial inklüziya insanın sosial rifahının müəyyən edilməsində mühüm rol oynayır. İnklüziv cəmiyyət insanlara ictimai qərarların qəbul olunmasında, ictimai fəaliyyətdə iştirak üçün bərabər hüquqlar imkanı yaradır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Bakalavriat səviyyəsinin (əsas baza Tibbi təhsilinin) ixtisas üzrə Təhsil Proqramı İxtisasın (proqramın) şifri və adı: 050107 - İbtidai sinif müəllimliyi. Bakı-2020, 12 s.
2. Волков, Н. А. Человек и его права в концепциях античных представителей философской и правовой мысли / Н. А. Волков // Ист. и соц.-образоват. мысль. - 2015. - Т. 7, №6, Ч.2. - С. 167-172.
3. Малофеев, Н. Н. От равных прав к равным возможностям, от специальной школы к инклюзии / Н. Н. Малофеев // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. - 2018. - №190. - С. 8-15.
4. Феоктистова В. А. Очерки истории зарубежной тифлопедагогики и практики обучения слепых и слабовидящих детей: учеб. пособие. Ленинград,- 1973, 119 с.

KORONAVİRÜS PANDEMİSİ SÜRECİNDE AZERBAYCAN`IN EĞİTİM SİSTEMİNİN DURUMU: ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE DAYALI AMPİRİK İNCELEME

Yusif Malikov
Doktora Öğrencisi
Gazi Üniversitesi, Türkiye
y.melikov4@gmail.com

Bu araştırmanın konusunu Koronavirüs pandemisi döneminde Azerbaycan`ın eğitim sisteminde oluşan yeni durum ve bu durumun neden olduğu sorunlar oluşturmaktadır. Dolayısıyla tez çalışması pandemi döneminde Azerbaycan`ın eğitim sistemi için beklenmedik bir anda ortaya çıkan ve hukuki açıdan zayıf altyapısı olan uzaktan eğitime geçilmesinin neden olduğu sorunları incelenesi açısında önemlidir. Araştırma sırasında, araştırmanın konusunu oluşturan sorunla ilgili bilimsel çalışmalar ışığında teorik inceleme yapılmış, daha sonra ise öğretmenlerle yapılan anket çalışması ile onların görüşleri doğrultusunda pratikte karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların üstesinden gelmek için öneriler ortaya konulmuştur. Bu amaçla kullanılması mümkün olan, aynı zamanda farklı eğitim kurumları tarafından tavsiye olunan modellerin mahiyet ve içeriği de incelenmiş ve betimlenmişdir.

Araştırmanın modeli: Araştırmada hem nitel hem de nicel verilerin yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır [3, s. 254].

Anket soruları, aslında araştırmanın temel hipotezalarının soru biçimine dönüştürülmüş halidir. Dolayısıyla anket formu, soru şekline dönüştürülmüş hipotezlerden oluşmaktadır. Anket soruları üç özelliğe göre farklılık arz etmektedir: 1) içerik açısından; 2) yapısal açıdan; 3) işlevsel açıdan [6, s. 135]. Araştırma sırasında söz konusu anket tekniklerinden biri veya birkaçından, yani, aynı araştırmada hem yüz yüze hem de internet ortamından yararlanılabilir [2, s. 98]. Bu ankette yüz-yüze görüşülerek araştırmanın amacı doğrultusunda bilgi toplanmıştır.

Evren ve Örneklem: Araştırmanın evrenini Azerbaycan`ın Gence şehrinde bulunan 49 karma (ilkokul, orta okul, lise) okul arasından rastgele belirlenmiş 15 okul ve bu okullarda çalışan 2034 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise söz konusu 15 okulda çalışan 2034 öğretmen arasından cins, yaş, eğitim düzeyi, branş, çalışma süresi gibi özellikler dikkate alınarak basit rastgele örneklem yöntemi ile belirlenmiş 200 öğretmen oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları: Tez çalışmasında tez konusunu oluşturan sorunsalla bağlı daha önce yazılmış bilimsel çalışmalardan, araştırma sonuçlarından, resmi kurumların internet sitelerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın ampirik kısmında ise pandemi döneminde Azerbaycan`ın eğitim sisteminde karşılaşılan sorunların öğrenilmesi amacıyla öğretmen görüşlerine başvurulmuştur.

Nicel verileri elde etmek üzere öğretmen görüşlerinin alındığı üçlü, dörtlü ve beşli değerlendirme ölçeğinden yararlanılmış [1, s. 242; 4], nitel veriler için ise yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır [7, s. 58-59].

Verilerin Analizi: Öğretmen görüşlerinin alındığı nicel verilere ilişkin sonuçlar "Microsoft Access" ile değerlendirilmiş, nitel verilere ilişkin sonuçları elde etmek üzere ise içerik analizi yapılmıştır [5, s. 3; 8, s. 220].

Araştırmanın sonuçları. Pandemi döneminde geleneksel eğitimden uzaktan eğitime geçiş, Azerbaycan`ın eğitim sisteminin hazırlıksız yakalanması sonucunda plansızlık, yeniliğe direnç, bilinmezlikten korkma, bilgi ve vizyon eksikliği, pandemiyi kabullenememe, alt yapı eksikliği gibi ciddi sorunların yaşanmasına sebep olmuştur. Pandemi süreci ve karşılaşılan sorunlar uzaktan eğitime farklı bir boyut kazandırmış, eğitim kurumlarında geleneksel eğitime ara verilmesi sonucunda uzaktan eğitim modeline geçen öğretim kurumlarında hem uzaktan eğitime erişim konusunda hem de eğitimin kalitesi ile ilgili çeşitli sıkıntıların yaşandığı gözlenmiştir.

Araştırma sonucunda pandemi sürecinde eğitimde dijital teknolojilerden yararlanma oranının arttığı görülmektedir. Anket çalışmasına katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu doğrultuda görüş belirtmesi, söz konusu dönemde öğretim sürecinde uzaktan eğitim amacıyla dijital teknolojilerden yaygın şekilde yararlanıldığı gerçeğini yansıtmaktadır.

Pandemi döneminde genel olarak eğitim sürecini, özel olarak ise derslerin kalitesini etkileyen temel faktörlerden biri de internetin kalitesi olmuştur. Burada özellikle internetin hızı ve internet akışının kopmaması dersi etkilemekte olan en önemli belirleyici etkenler arasında bulunmaktadır. Bu konunun sorulduğu soruyu yanıtlayan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde Azerbaycan`da pandemi sürecinde internetin kalitesinin yeteri düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır.

Korona virüs pandemisi döneminde Azerbaycan`da uzaktan eğitim sürecinde, özellikle sürecin başında farklı eğitim platformlarından yararlanılmıştır. Daha sonraki dönemde bu gün de ülkede uzaktan eğitim için kullanılmakta olan "Microsoft Teams" sistemine geçilmiştir. Bu tür eğitim platformlarının eğitimin kalitesine nasıl etkilediği yönünde katılımcılara yönlendirilen soruya verilen cevaplar genellikle olumlu yönde olmuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu soruya evet ve ya kısmen yönünde yanıt vererek, eğitimde kullanılmış internet platformlarının uzaktan eğitim için yeteri düzeyde olduğu algısına sahip olduklarını göstermişler. Pandemi sürecinin devam etmesi bu tür platformlarının daha gelişmiş versiyonlarının ortaya çıkması ile sonuçlanabilir ki, bu da eğitimde niteliksel bir dönüşüm yaşanmasına neden olabilir.

Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecini ve öğrenimin kalitesini etkileyen bir diğer etken ister öğretmenlerin, isterse de öğrencilerin bu eğitim türü için gerekli olan dijital teknolojilerden yararlanma düzeyleridir. Genelde eğitim platformları sadece bilginin iletilmesi ve alınmasını sağlayanın yanı sıra, eğitim süreci için gerekli olan diğer çok önemli işlevleri de içermektedir. Fakat öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu tür platformlardan yararlanmak için gerekli bilgi, beceri ve tecrübeye sahip olmaması eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi, bu tür eğitim sadece öğretmenlerin dersi anlatması ile sınırlı değildir. Eğitim materyallerinin monitöre yansıtılması, sınıfa ve her kesin katılımına açık sınav ortamının oluşturulması, eğitim platformunun diğer fonksiyonlarından gerektiği zaman yararlanılması gibi çok sayıda işlemi de kapsamaktadır. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu konuda gerekli bilgi ve beceriye sahip oldukları görüşünü ortaya koymuşlar.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde derse yeteri düzeyde motive olmaları kadar, öğrencilerin de hem derse katılım konusunda hem de derse konsantre olma konusunda ne kadar motive oldukları da son derece önemlidir. Öğretmenlerin öğrencilerin derse motive olmaları için ne kadar çaba harcadıklarının öğrenilmesi amacıyla sorulan soruya araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu olumlu yanıt vermiştir. Uzaktan eğitimin amacı, yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrencilerin gereken eğitimi en iyi şekilde almalarının sağlanmasıdır. Bu soruda öğretmenler uzaktan eğitim sırasında öğrencilerin dijital teknolojilerden yararlanma konusunda motivasyonunu nasıl algıladıklarını ortaya koymuşlar.

Araştırmada pandemi döneminde uzaktan eğitime ayrılan sürenin yeterli olup olmadığı da ankete katılan öğretmenlere sorulmuştur. Azerbaycan`da uzaktan eğitim sürecinde ders saatlerinin süresi pandemiden önceki dönemden farklı olarak daha az olmuştur. Örneğin, orta okullarda bir derse pandemi öncesi 45 dakika ayrıldığı halde, pandemi döneminde bu süre 15 dakika kısaltılmıştır. Yine aynı şekilde yüksek öğretim kurumlarında derslerin süresi 1 saatle sınırlandırılmıştır. Ders süresinin kısaltılmasının öğretmenler tarafından nasıl algılandığına dikkat yetirdikte, katılımcıların yarıdan fazlasının bu sürenin yeteri düzeyde olduğu algısına sahip olduğu görülmektedir.

Farklı branşlara sahip öğretmenler derslerde öğrencilere konuyu pandemi öncesi dönemde olduğu düzeyde anlatabilmekteler. Uzaktan eğitim sırasında konuyu öğrencilere yüz yüze eğitim zamanındaki kadar anlatabiliyor musunuz, sorusuna verilen cevaplar içinde ağırlıklı olarak "evet" algısı görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin yaş açısından soruya verdikleri cevaplar dikkate alındığında yaş oranının yükselmesi ile "hayır" cevabının oranının düştüğü, "evet" cevabının oranın yükseldiği görülmektedir. Bu durum genç öğretmenlerin ders süresinin kısa olduğu algısını taşıdıklarını göstermektedir.

Korona virüs pandemisi dönemi ve post pandemi dönemi ile ilgili insanları kaygılandıran çok sayıda sorular bulunmaktadır. Eğitim açısında ise en büyük kaygı pandemi sürecinde eğitimin kalitesinin aşağı düştüğü, bu durumun öğrencilerin bilgi düzeylerini olumsuz yönde etkileyeceği kaygısıdır. Nitekim araştırmaya katılan ve bu yöndeki soruya yanıt veren öğretmenlerin büyük çoğunluğunun algısı sürecin öğrencilerin bilgi düzeyini olumsuz etkileyeceği yönündedir. Bu tür bir algı aslında toplumun geneline yayılan bir algıdır ve öğretmenlerin bu algıya sahip olması konunun ciddiyetini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, Azerbaycan devleti de, pandemi sürecinin daha az zararla atlatılması için eğitimin kalitesini artırıcı önlemleri sıkılaştırmalıdır.

Beklenmedik bir zamanda ve hızlı bir biçimde pandemi sürecinin en ağır hal alması eğitim sisteminin süreci az hasarla atlatması için gereken önlemleri hazırlıksız yakaladı. Ders materyallerinin bu tür eğitim için uygun olması da tartışılan bir diğer sorundur. Ders materyalleri uzaktan eğitim için yeterli midir? Korona virüs pandemisi sürecinin beklenmedik ortaya çıkması toplumsal yapının farklı alanlarında olduğu gibi, eğitimde de ciddi sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu sürecin eğitim sistemini olumsuz etkilemesinde yer alan nedenler arasında derslerde kullanılan materyallerin uzaktan eğitim için yararlı olmamasıdır. Bu konuda mevcut teorik çalışmalar

yukarıdaki savı desteklemektedir. Bu anket çalışmasına katılan öğretmenlerin de büyük çoğunluğunun bu yönde görüş belirtmesi, teorik çalışmaların sonuçlarını doğrular niteliktedir.

Uzaktan eğitim Azerbaycan için tam olarak yeni bir eğitim biçimidir. Dolayısıyla sistemin içinde bulunan öğretmenler ve öğrenciler için bu eğitim biçimi farklı algılanmaktadır. Bazıları tarafından bu tür eğitim daha olumlu karşılandığı halde, bir kısım öğretmen ve öğrenci için ise olumsuz bir algı oluşturmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin de uzaktan eğitime bakışı farklılıklar azr etmektedir. Fakat genel yaklaşım olumsuz yönü ile dikkat çekmektedir. Katılımcıların sadece 7`si uzaktan eğitime "iyi" bakmaktadır. 47 katılımcı uzaktan eğitimi "normal", 114 katılımcı "özel durumlarda yararlı" olarak algılamaktalar. 21 kişi uzaktan eğitimin "tatmin edici olmadığını" ve 11 öğretmen ise uzaktan eğitime karşı olduklarını belirtmişler.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu yüz yüze eğitime daha öncelik vermekteler. Katılımcıların, yüz yüze, yoksa uzaktan eğitime mi öncelik verdikleri ve hangisini tercih ettikleri yönündeki soruya verdikleri cevaplarda, yüz yüze eğitimin daha çok tercih edildiği baskın olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğretmenlerin sadece yüzde biri uzaktan eğitimi tercih ettikleri halde, her ikisinin de avantajlı yönleri bulunduğunu belirten öğretmenlerin oranı %24,5 olarak gerçekleşmiştir. Katılımcıların % 75`i ise yüz yüze eğitimi tercih ettikleri yönünde görüş belirtmişler. Bu durum öğretmenler için de, eğitim sistemine dahil olan diğer aktörler gibi, yüz yüze eğitimin daha çok tercih edildiği gerçeğini yansıtmaktadır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin yüz yüze eğitime daha öncelik verdiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler kadar, öğrenciler de geleneksel eğitim türüne daha alışıklar. Öğrencilerin okula gelmesi, sınıf arkadaşları ile canlı iletişime geçmesi, öğretmenlerle yüz yüze oturması ve dinlemesi sosyal bir varlık olarak her bir öğrencinin ihtiyacı ve sosyalleşmesinin bir aracıdır.

Azerbaycan`da pandemi sürecinde uzaktan eğitim için, eğitim kurumlarının gerekli ortamı sağladığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların uzaktan eğitim için gerekli ortamı sağlayıp sağlamadığı yönündeki soruya verdileri cevaplar içinde "evet" ve "neredeyse evet" yanıtları çoğunluğu oluşturması, araştırma örneklemine dahil olan okulların yönetiminin pandemi sürecinde uzaktan eğitim için gerekli önlemleri aldığını göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim zamanı dijital teknolojilerden daha iyi yararlanmaları için özel eğitime tabi tutulması son derece önemlidir. Araştırmaya katılan öğretmenler bu konuya şu şekilde yaklaşmışlar; eğitim kurumları öğretmenlerini uzaktan eğitim için gereken dijital teknolojilerden yararlanabilmeleri için kurum içi eğitime tabi tutmalıdır.

Derslerin uzaktan eğitim yöntemiyle teşkili genel olarak öğretmenler tarafından yeterli bulunmaktadır. Öğretmenlerin yeni eğitim yönteminden ne kadar memnun kaldıklarının ölçülmesi amacı taşıyan bu soruya, araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları farklılık arz etse de, genel olarak olumlu seçenekleri tercih edenlerin sayısı daha yüksektir.

Öneriler. Pandemi dönemi sona erdikten sonra da, uzaktan eğitim yöntemine tam olarak son verilmemelidir. Bunun için birkaç neden sıralamak mümkündür: öncelikle, eğitimin belli kademelerinde, ister ders aşamasında, isterse de sınav aşamasında bu yöntemden yararlanılması, gelecekte benzer sorunlar zamanı sistemin buna hazırlıklı olması açısından faydalı olacaktır. Diğer açıdan belli sağlık sorunları bulunan öğretmenlerin ve öğrencilerin yüz yüze derse devam edememesi gibi durumlarda uzaktan eğitim yöntemi ile derse katılmaları doğru bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Küreselleşme döneminde hızla gelişen küresel iletişim ağı, eğitim sisteminde de bu yönde bir dönüşümün yaşanmasını kaçınılmaz etmektedir. Dolayısıyla çağın gereksinimleri doğrultusunda eğitim sisteminin de uzaktan eğitime geçilmesi yönünde belli adımları atması gerekmektedir. Zaten günümüzde bilgiye ulaşılması son derece kolay bir hal almıştır ve özellikle yükseköğretim düzeyinde öğrencilerin zorunlu olarak okullara getirilmesi önceki yıllarda olduğu kadar anlam taşımamaktadır.

Kaynakça

1. Anderson, L.W. Tutumların ölçülmesi // Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, - 1991. № 24/1, - s. 241-250.
2. Arıkan, R. Anket yöntemi üzerinde bir değerlendirme // İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, - 2018. № 1, - s. 97-159.
3. Baştürk, S., Taştepe, M. Bilimsel araştırma yöntemleri / S.Baştürk, M.Taştepe. - Ankara: Vize yayıncılık, - 2013.
4. Gable, R.K. Instrument development in affective domain / R.K.Gable. - USA: Kiuwar Nijhoff Pubiising, - 1986.
5. Guliyev, R. Sosioloji: Teori ve araştırma metodolojisi / R. Guliyev. - Bakü: "Siyaset", - 1995.
6. Hasanov, R. Siyasi sosyoloji / R.Hasanov. - Bakü: "Bilim ve Eğitim", - 2010.
7. Rüstemov, İ.A. Genel sosyoloji / İ.Rüstemov. - Bakü: "Elm", - 1997.
8. Yücedağ, A. Ölçekleme ve tutum ölçme / Ö. Yücedağ. - Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, - Ankara, - - 1991.

ŞƏXSİYYƏTLƏRLƏRARASI QAVRAYIŞIN MİLLİ ÖZÜNÜDƏRKLƏ İDENTİFİKASİYASININ SOSİAL-PSİXOLOJİ TƏHLİLİ

Zeynəb Həcəmova
AMEA Rəyasət Heyəti Aparatı
AMEA Fəlsəfə və Sosiologiya İnstitutunun dissertantı
hecemova7@gmail.com

Giriş

Şəxsiyyətlərarası qavrayış informasiya axınının insan beyninin psixofiziki və fiziki funksiyalarının təsiri ilə emalıdır. Bu zaman qavrayış sistem halına çevrilərək informasiyanın qavrayanın şüurunda deyil, obyektiv reallıqda nə dərəcədə mövcud olduğunu araşdırır. Belə ki, şəxsiyyətlərarası qavrayış aktiv və şüurlu səviyyəyə çatdıqdan sonra insan gerçəklikləri dərk etməyə başlayır, aktiv fərziyyələr fikrən yoxlanılır və reallıq müzakirə mövzusuna çevrilir. Dərketmə və şəxsiyyətlərarası qavrayış vahid bir sistem olaraq bu cür fəaliyyət göstərir. Hər iki proses bir-birinə qarşılıqlı olaraq təsir göstərsə də, dərketmə qavrayışı təşviq edir. Qeyd edə bilərik ki, şəxsiyyətlərarası qavrayışın dərketmə ilə əlaqəsi insanların ətrafdakı hadisələri görməsi və eşitməsi ilə başlayırsa, dərk edib qavraması ilə başa çatır. Bu baxımdan insan məlumatları fərqli hiss və dərk edir. Bu iki müxtəlif hissələr bir-birinə bağlıdır və bir-birindən təsirlənir. Dərketmə hisslərinizə, düşüncələrinizə və hərəkətlərinizə uyğunlaşmaq qabiliyyəti olaraq qavrayışa təsir göstərir. Özünü dərk etmək isə həm də başqalarının onu necə gördüyünü qavramaq deməkdir. Özünüdərk insanın öz güclü və zəif tərəflərini tanıması olduğundan özünə bələd olma onun təkcə özü üçün deyil, həm də milləti və xalqı üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Özünün və xalqının maraqlarını dərindən bilən və ona xidmətə yönələn insan modeli cəmiyyətdə milli ideoloji hərəkatın əsas tərkib hissəsinə çevrilir. İnsanın daxili aləminə xarici müdaxilələri məhdudlaşdırması qabiliyyəti də məhz özünüdərklə əlaqədardır. Özünüdərk milli ideyalara xidmət etdikdə bu bir düşüncə tərzinə çevrilir və milli özünüdərk formalaşır.

Əsas materialın şərhi

Şəxsiyyətlərarası qavrayış, yəni sosial persepsiya anlayışı insanın özünü və ətrafda onu əhatə edən insanları, cism və hadisələri qavramasını nəzərdə tutur. Sosial persepsiya anlayışını ilk dəfə elmə amerikalı psixoloq *Cerome Bruner* gətirmişdir. Qeyd edək ki, sosial persepsiya şəxsiyyətlərarası qavrayış terminina sinonim olaraq işlədilir. Sosial persepsiya güclü şəxsiyyətin formalaşması üçün zəmin yaradan məqsəd, inam, etibarlıq və aydınlıq ehtiva edən sosial-psixoloji prosesdir və insanın həyati istiqamət prioritetlərini yaradır. Şəxsiyyətlərarası qavrayışdan bəhs edərkən ilk öncə insanın

şəxsiyyətinin hərəkətverici qüvvələrini nəzərdən keçirək. Şəxsiyyətin özünü tənzim edən sistem kimi xarakterizə olunması psixologiya elminin böyük nailiyyətidir. Bu təsəvvürlərə görə şəxsiyyətin sabitliyi onun başlıca xarakteristikalarından biridir. Lakin daxili və xarici amillərin təsiri ilə şəxsiyyətin müvazinəti pozulur. Bu öz əksini onda tapır ki, şəxsiyyətin bir çox tələbatları onun üçün əhəmiyyətini itirir, onda yeni tələbatlar və motivlər əmələ gəlir. O, özünün psixoloji müvazinətini tənzimetmə mexanizmi vasitəsilə bərpa etməyə çalışır. Həmin model fəallığın əsasən bir formasının – ətraf mühitdə əmələ gələn situativ dəyişikliklərə inamın verdiyi cavab reaksiyalarını aydınlaşdırmaq imkanı verir. Halbuki şəxsiyyət səviyyəsində insan hər hansı bir situasiyadan bilavasitə asılı deyildir.

Milli özünüdərk haqqında danışmazdan öncə özünüdərk anlayışının tam mənasına diqqət yetirək. Zənnimizcə, özünüdərk iki fərqli cəhəti ilə səciyyələnə bilər: ***sosial özünüdərk*** və ***daxili özünüdərk***. *Sosial özünüdərk* şüurlu fəaliyyət olub insanın müvafiq sosial normalara riayət etməsi, onu əhatə edən ətraf mühitin sosial portretini zehnində canlandırması və digərlərinə özünütəqdim etməsində iştirak edən xassədir. *Daxili özünüdərk* isə insanın öz daxili aləmini və daxili vəziyyətini dərk edərək onu əks etdirmək bacarığını inikas edir. Daxili özünüdərk özünüqiymətləndirmə və özünütanıma proseslərində xüsusi önəm kəsb edir. Sosial özünüdərk ilə müqayisədə nisbətən geniş mənaya malik olan daxili özünüdərk şəxsiyyətlərarası münasibətlərin formalaşmasında bir növ hərəkətverici qüvvə təsiri bağışlayır. Sosial özünüdərklə daxili özünüdərk arasında müəyyən oxşar və fərqli cəhətlər də möcvuddur. Daxili özünüdərk fərddən asılı olaraq introvert və ekstrovert insanlar üçün ayrı-ayrı mənalar kəsb edə bilər [8]. Qeyd edək ki, insanlar öz hisslərinə və reaksiyalarına görə fərqlənərək perseptiv qabiliyyətlərinə görə də seçilirlər. Özünüdərkin persepsiya ilə əlaqəsi də məhz bu nöqtədə kəsişir. Dediklərimizi sadə bir misalla izah edək. Vacib iş görüşməsinə hazırlaşan iki ayrı fərd təsəvvür edək. Onlardan biri öz sahəsi üzrə hazırlıqlı və ixtisaslaşmış kadrdır, lakin özünü təqdim edərkən problem yaşayır və həyəcanını idarə etməkdə çətinlik çəkir. Digər fərd isə qənaətbəxş savada malik olan bir mütəxəssisdir. Sadəcə olaraq digər insanlarla ünsiyyət zamanı hər hansı bir emosional sıxıntı keçirmir və öz fikirlərini rahat ifadə edir. Təbii ki, müsahibə zamanı ikinci fərd münsiflərin diqqətini daha çox cəlb edəcək və işə qəbul olunma şansı daha yüksək olacaq. Buradan belə bir nəticəyə gəlmək mümkündür ki, daxili özünüdərk insanın özünüqiymətləndirmə səviyyəsindən və özünütəqdimetmə bacarığından asılı olaraq tənzimlənir. Daxili özünüdərketmə insanın özünün fizioloji reaksiyalarını idarə etməsini tənzimləyən sosial-psixoloji prosesdir. Məhz belə bir məqamda özünüdərketmənin perseptiv tərəfinin izahını vermək zəruri hal alır. Belə bir sual yaranır. *İnsanın öz daxili gücünü və malik olduğu müsbət xüsusiyyətləri zəruri şəkildə təqdim edə bilməməsi nədən qaynaqlanır? Necə olur ki, insan özünü düzgün qiymətləndirə bilmir?* Özünüdərketmə zehni və emosional xarakterli proses olaraq şəxsiyyətlərarası qavrayışla əlaqədardır [10, s.23]. Şəxsiyyətlərarası qavrayış şüurun orijinallığıdırsa, özünüdərketmə bu orijinallığın hərəkətverici qüvvəsi və ya səbəb-nəticə əlaqəsidir. Özünüdərketmə emosional zəkanın əsasını təşkil etdiyi kimi şəxsiyyətlərarası qavrayışa da birbaşa təsir göstərən amillərdən biri hesab olunur. Özünüdərketmə insanın zaman və məkan qavrayışını müəyyənləşdirməsinə, duyğu və düşüncələrini ifadə etməsinə, qısacası onun kim olduğunu qavramasına siraət edir. Özünü dərk edən və tanıyan insan onu əhatə edən aləmi düzgün qavrayır. Özünü düzgün qavrayan insan özü ilə barışıq olur, həyata müsbət məcradan baxır və davranışlarını şüurlu şəkildə idarə edir. Bu sahədə çoxsaylı araşdırmalar aparılmış və məlum olmuşdur ki, özünüdərketmə xüsusilə liderlər (rəhbər şəxslər) üçün əhəmiyyətlidir.

Özünü dərk etmək insanın müəyyən bir nöqtədə anlayışlı olmasını, təsirli və mühüm dəyişikliklər etməsini təmin edir. İnsanlar özünü dərk edərək həyatı başqalarının da nöqteyi-nəzərindən görməyə, özünü idarə etməyə, yaradıcı və məhsuldar işləməyə, özünə və fəaliyyət sahəsinə inam və qürur hissi ilə yanaşmağa müvafiq olur. Bütün bunlar isə insanın ümumi yaşam tərzinə müsbət təsir göstərərək onun ümumi rifahını yüksəldir [6].

Özünüdərk insan həyatının bütün sahələrində onu faydalı həyat əmsalı ilə təmin edən nemətdir. İnsanın özünü dərk edə bilməsi onun sağlam düşüncəyə malik olan insan olduğundan xəbər verir. Sağlam düşüncə, yəni özünüdərk insanın sosial həyatını, şəxsi hədəflərə çatmasını, özünün kimliyini,

zəif və güclü tərəflərini tanımasını, ən əsası da milli mənsubiyyəti qarşısında daşıdığı məsuliyyəti qavraması deməkdir. Deməli, özünüdərk həm də özünü milli ideoloji baxımdan qavramaq əhəmiyyətinə malikdir. Milli özünüdərk bir insanın yüksələ biləcəyi ən ali mərtəbə ola bilər. Milli özünüdərk xüsusiyyəti ilə seçilən insanlar xidməti səriştəsi ilə də müsbət mənada fərqlənir. Milli özünüdərk insanın fərqli perspektivləri proqnozlaşdırmasına və şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə qərəzlərdən qorunmasına şərait yaradır. İnsan özünü dərk etməklə və milli ruhda inkişaf etməklə nəinki özünü və yaxın ətrafını, eyni zamanda tərkib hissəsi olduğu cəmiyyəti belə arzuolunmaz və narahatedici vəziyyətlərdən istisna edə bilir. Milli özünüdərk insanın dominant tərəflərinin əsas elementi kimi şəxsiyyətin dərinləşməsinə və münasibətlərdə daxililəşməyə yol açır.

Milli özünüdərki necə formalaşdırmaq mümkündür? Milli özünüdərk özlüyündə bir təkmilləşmə sahəsidir və onu ümumi bir inkişaf proqramı kimi də qəbul etmək olar. Milli özünüdərketmə insanı qaranlıq mühitdən xilas edərək öz kimliyini müəyyənləşdirməyə sövq edir. Milli özünüdərketmə insanın şüurunu saflaşdırır və digər qabiliyyətlərin inkişafına da təkan verir. Ümumilikdə inkişaf panelini xatırladan milli özünüdərketməni bir növ özünükəşf də adlandırmaq olar. Öz düşüncələrini səlis və aydın ifadə edə bilməsi üçün insanın zəruri biliklərə malik olması vacib şərtdir. Öz daxili aləminə və ətraf aləmdə baş verən hadisələrə dair obyektiv düşüncələrə malik olmaq və özünəxas prizmadan yanaşmaq insanı cəmiyyətin dominant qüvvəsinə çevirir. Məhz özünüdərk nəticəsində insan öz gələcək perspektivlərini müəyyənləşdirir və dünyagörüşünü inkişaf etdirir. Milli özünüdərk iyerarxik gücün artmasına və insanın mövqecə yüksəlməsinə şərait yaradır ki, bu da ictimai fəaliyyətin zənginləşməsinə bərabərdir. Milli özünüdərketmənin xalq qarşısında daha böyük xidmətləri vardır. Tarix boyu Azərbaycanın dövlətçilik ənənələrinin yaranmasında, qorunub inkişaf etdirilməsində əvəzsiz rolu olan böyük rəhbərləri olmuşdur. Məhz öz ömrünü xalqa və onun rifahına bəxş edən dahi şəxsiyyətləri, Azərbaycanın Ümummilli lideri Heydər Əliyev və onun siyasi kursunun işığında püxtələşmiş Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Zati-aliləri Cənab İlham Əliyev Azərbaycan xalqının baş ucalığıdırlar.

Milli özünüdərk milli ideya ideologiyasına əsaslanan mühüm yanaşmadır. Milli özünüdərk çoxşaxəli sistemli konsepsiya olduğuna görə köklü və dərin tədqiqatların aparılmasına ehtiyac duyur. Milli ideya məzmunu və hədəfyönümlülük baxımından konseptual olmaqla yanaşı, ifadə baxımından da dəqiq olmalıdır. Milli ideologiya milli ideya vasitəsi ilə gerçəkləşir və müəyyən toplumu tarixi keçmişi, milli mental xüsusiyyətləri və zamanın çağırışlarını nəzərə alaraq kollektiv gələcəyə doğru aparır. Dövlətin inkişafı prosesində milli ideologiya zamanın tələblərinə uyğun olaraq ortaya çıxan milli ideyalar vasitəsi ilə daha da təkmilləşir [2]. Təsadüfi deyildir ki, postmüharibə dövrünü müvəffəqiyyətlə keçən müstəqil Azərbaycan rəhbərliyi milli özünüdərk və milli ideya yanaşmalarına xüsusi önəm verir. Çıxışlarının birində *"Mən istərdim ki, cəmiyyətdə bu məsələ ilə bağlı diskussiyalar getsin, siyasətçilər, politoloqlar, elm adamları, ziyalılar, yəni bizim gələcək inkişafımızla bağlı əsas milli ideya və ideyalarımız nə olmalıdır. Bu, bir ictimai müzakirə mövzusu olmalıdır."* fikirlərini səsləndirən Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyev Azərbaycanın tarixi təkamülünün sonrakı mərhələlərini millilikdə, milli ideyanın inkişafında və nəticədə milli özünüdərkdə görür [4]. Məhz dövlət başçısının bu çağırışı Azərbaycan ziyalıları və alimlərinin qarşısında xüsusi vəzifələr müəyyənləşdirir. Milli ideya yeni tarixi reallıqların təzahürünə yol açır. Xüsusilə vurğulamaq istərdik ki, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasında prezident akademik İsa Həbibbəylinin rəhbərliyi altında ölkə başçısının irəli sürdüyü yeni konseptual yanaşmaya və çağırışlara dərhal reaksiya verilmiş, səsləndirilən çağırışla bağlı AMEA-da humanitar və ictimai elmlərin görkəmli nümayəndələrinin və ziyalıların iştirakı ilə 2024-cü ilin yanvar və aprel aylarında *"Yeni tarixi dövr və milli ideya"* mövzusunda geniş müzakirələr keçirilmiş və mövzu ətrafında qiymətli təkliflər irəli sürülmüşdür [2].

İdentifikasiya və passionarlıq anlayışlarının sosial persepsiya və milli özünüdərklə əlaqəsi və təsir mexanizmləri

Psixologiya ilə identifikasiyanın nə kimi əlaqəsi var? İdentifikasiya nə deməkdir? Bu kimi suallara cavab tapmağa çalışacağıq. Məlumdur ki, hər bir insan özünü aid olduğu qrupda yüksək mövqedə görmək üçün çoxsaylı tələblərə uyğunlaşmağa çalışır. Bir çox hallarda identifikasiya, insanın özünə olan hörmətini və inamını ifadə edir. İnsan inkişafa yönəlir, onun düzgün olduğuna inandığı stabil qanunlar və qaydalar olur ki, belə bir yönəlişlik onun davranışına müvafiq intizam qazandırır. Nəzərdə tutulanlar identifikasiyanın psixoloji portretini yaratmağa imkan yaradır. İdentifikasiyanın sosial-psixoloji mənası onun qrup yönümlü və kütləvi xarakter daşıması ilə şərh olunur. Qlobal informasiya cəmiyyətində yaşayan insan üçün identifikasiya anlayışı onun fəaliyyətinin yaşam tempini də müəyyənləşdirir və ənənəvi strukturdan daha çox yenilikçi prinsiplərə yönəldir. İdentifikasiya şəxsin model olaraq gördüyü obyektin xüsusiyyətlərinin və şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə davranışın nümunə götürlərək özünəməxsus şəkildə mənimsənilməsidir. İdentifikasiya proses olaraq insan həyatının ilk aylarından etibarən gerçəkləşməyə başlayır. Belə ki, hələ erkən yaşlarda uşaqlar yaşlıların davranışını təqlid edərək öyrənirlər. İdentifikasiya, uşaq yaşlarında qeyri-ixtiyari olaraq cərəyan edir. Qeyd edək ki, iradi keyfiyyətləri zəif olan insanlar çox asanlıqla digərlərinin təsiri altına düşürlər. Buradan belə bir nəticə əldə etmək mümkündür ki, insan özünü və ətrafında olan insanları, habelə baş verən hadisələri düzgün qavramaq qabiliyyətinə malikdirsə və özünü dərk edirsə identifikasiya səmərəli hesab edilir.

İdentifikasiya insanın ətraf mühitə uyğunlaşması və onunla uzlaşması prosesidir. Bu proses, insanın öz xüsusiyyətlərini digər qruplarla yaxşılaşdırması və öz mənafelərini müdafiə etməklə yanaşı, aid olduğu qrupun mənafeyini də qoruması deməkdir.

Passionarlıq bir nəzəriyyə olaraq rusiyalı tarixçi-alim, etnoloq *Lev Qumilyov* tərəfindən işlənib hazırlanmışdır. Passionarlıq sosial fəallığın yüksəlişi kimi başa düşülür və passionarlığın daşıyıcısı olan insanlar xarici mühitdən özünün normal həyat fəaliyyəti üçün lazım olandan daha çox enerji qəbul etməyə qabil olurlar. İnsan qəbul etdiyi artıq enerjini istənilən fəaliyyətə yönəldə bilir. Passionar insanlar tarix boyu hər zaman seçilmişlər və bu şəxslər tarixi proseslərə bilavasitə təsir göstərmək qabiliyyətinə malik olub, ciddi dəyişikliklərə yol açmışlar. Qumilyova görə, bu insanlar tarix boyu seçilmiş və sosial aktivliyi ilə diqqəti cəlb edən şəxsiyyətlər olmuşlar ki, bunun əsas səbəbi kimi xüsusi kosmik şüalar göstərilə bilər. Həmin şüalar yerə min ildə 2-3 dəfə gəlir və düşdüyü ərazidə insanlara təsir göstərərək aktiv enerjili şəxsiyyətlərin formalaşmasına səbəb olur. Lakin bu enerji zaman keçdikcə azalır, passionarlar gücünü itirir, zəifləyir və yerini digər şəxslərə verirlər. Bu sadəcə bir nəzəriyyə olsa belə, elmi baxımdan həqiqətə daha yaxındır [8]. Qumilyov passionarlığı xüsusi enerji olaraq qəbul edir.

Aparılan araşdırma zamanı passionarlığın müəyyən sosial-psixoloji aspektləri bizim də diqqətimizi cəlb etmişdir. Belə bir sual meydana çıxır. Bəs psixologiyada passionarlığın interpretasiyasını necə vermək mümkündür? Məlumdur ki, insan mənəvi varlıq olaraq öz ətrafında müxtəlif energetik qüvvələri birləşdirir və ya onun tərkib hissəsinə çevrilir. İnsan enerjisi fiziki və mənəvi olaraq iki cür təzahür edə bilər. İnsan enerjisi fiziki baxımdan tükənən olduğu üçün onun gələcək inkişafını və fəaliyyət istiqamətini mənəvi enerji təmin edə bilər. Mənəvi enerjisi bərpa olunan insan yenilməzdir. Bəs mənəvi enerjinin bərpasına hansı üsullarla nail olmaq olar? Cavab təbii ki, birmənalıdır. İnsan daima yeni informasiya əldə etməyə, mütaliə etməyə və maariflənməyə tələbat duyur. Şüuri və ya qeyri-şüuri sürətdə meydana gələn bu tələbat ödənildikdə insan mənəvi olaraq zənginləşir. Yalnız təlim motivasiyası yüksək olan insan modeli inkişafyönümlü planlar qura və öz üçün yeni hədəflər müəyyənləşdirə bilir. Daxili aləmi zəngin, Vətənə bağlı, torpaq və xalq təəssübkeşliyi duyan insan həm də passionardır. Bu tip insan eyni zamanda özünü və digər insanları doğru istiqamətdə dərk etdiyi üçün idrak proseslərinin itiliyi ilə də seçilir. Passionar insan düzgün qavrayır və dərk edir. Passionar insan öz milli kimliyini də düzgün və yüksək qiymətləndirir. Özünün milli mənsubiyyətini tanıyan və ona sadiq qalan insan tipi nəinki özünə, eyni zamanda xalqına da fayda gətirir. Qeyd etmək lazımdır ki, xalqı ayaq üstə saxlayan, daşıdığı dəyərləri üzərindən inkişafına təkan verən, yolunu, gələcəyini müəyyənləşdirən, birliyini, həmrəyliyini təmin edən,

mücadilə əzmini artıran onun milli ideyaları, vahid hədəfləridir. Milli ideya və yaxud ideyalar, vahid hədəflər olmadan millətin, xalqın ayrı-ayrı fərdlərinin sözdə, fikirdə və işdə, əməldə birliyini təmin etmək, bu birliyi qalıcı, qurucu, yaradıcı potensiala çevirmək mümkün deyil. Milli ideya millətin passionar enerji mənbəyidir, onu öz hədəflərinə çatmaq üçün yorulmadan, usanmadan, əzmlə mücadilə aparmağa sövq edən, daxildən hərəkətə gətirən kinetik enerjidir. Bu baxımdan milli ideya, yaxud ideyalar tarixi, etnomədəni və etnososial mənşəyi olan fundamental əsaslara söykənməli, xalqın, millətin öz içindən, dünyagörüşündən, gələcəyə baxış fəlsəfəsindən doğmalıdır [5]. Beləliklə qeyd edə bilərik ki, passionar insan həm də öz milli kimliyini dəyərləndirən, Vətən qarşısında həqiqi səciyyəsini qavrayan və milli qürur hissi ilə yaşayan insandır.

Şəxsiyyətlərarası qavrayış və milli özünüdərkin ən ali təcəssümü – Azərbaycançılıq ideyası

Azərbaycançılıq müstəqil və suveren Azərbaycanın istiqlalını və bu ölkədə dünyəvi prinsiplərə malik sivil demokratik dövlət uğrunda mübarizəni strateji məqsəd seçən Azərbaycan xalqının ideologiyasıdır. Onun əsasında Azərbaycanı özünə vətən sayan bütün xalqların milli, etnik, dini və sosial hüquqlarının bərabərliyi ideyası dayanır. Azərbaycançılıq ideyası Azərbaycanın müstəqilliyini qorumaq, onun demokratik inkişafını təmin etməklə bərabər, davakar millətçilik və şovinizmə qarşı təşəkkül tapmış ideologiyadır. Azərbaycançılıq ideyasının kökündə millətçilik yox, vətəndaşlıq dəyəri dayanır. Bu ideyanın məqsədi çoxmillətli Azərbaycan xalqının birləşməsi və demokratik yolla inkişaf etməsinə zəmin yaradan dəyərlər sistemini formalaşdırmaqdır. Azərbaycançılıq xalqın milli-mənəvi varlığının ilkin əlamətlərini, onun kimliyini əks etdirən, milli təfəkküründü birləşdirən dəyərlər sistemidir. Bu dəyərləri cəmləşdirən dil, ərazi, vətəndaşlıq, adət-ənənə və ideoloji birlik azərbaycançılıq ideologiyasının əhatə dairəsini sərhədsiz edir. Azərbaycandan kənarda yaşayan soydaşlarımızla yanaşı, milliyyətindən asılı olmayaraq Azərbaycanın müstəqilliyini, birliyini və hüquqi, demokratik dövlət kimi inkişafını arzulayan hər bir kəs azərbaycançılıq ideologiyasının daşıyıcısıdır. Azərbaycançılıq ideologiyası geniş əhatə dairəsi ilə yanaşı, konkret məqsədlər də güdür. Bu ideologiya Azərbaycanda azad vətəndaş cəmiyyətinin inkişafına və güclü dövlət quruculuğuna xidmət edir [2, s.1]. Heydər Əliyev Azərbaycançılığın əsas prinsiplərinə diqqəti cəlb edərək göstərirdi ki: *"Biz azərbaycanlıları birləşdirən milli mənsubiyyətimizdir, tarixi köklərimizdir, milli-mənəvi dəyərlərimizdir, milli mədəniyyətimizdir – ədəbiyyatımız, incəsənətimiz, musiqimiz, şeirlərimiz, mahnılarımız, xalqımıza mənsub olan adət-ənənələrdir. İnsan hansı ölkədə yaşamasından asılı olmayaraq, gərək öz milliliyini qoruyub saxlasın... Bizim hamımızı birləşdirən, həmrəy edən Azərbaycançılıq ideyasıdır, Azərbaycançılıqdır. Azərbaycan dövlət müstəqilliyini əldə edəndən sonra Azərbaycançılıq aparıcı ideya kimi həm Azərbaycanda, həm də bütün dünyada yaşayan azərbaycanlılar üçün əsas ideya olubdur. Biz həmişə bu ideya ətrafında birləşməliyik. Azərbaycançılıq öz milli mənsubiyyətini qoruyub saxlamaq, eyni zamanda, onların ümumbəşəri dəyərlərlə sintezindən, inteqrasiyasından bəhrələnmək və hər bir insanın inkişafının təmin olunması deməkdir."*

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev də bunu xüsusi vurğulayır ki: *"Bizim bir dilimiz var – Azərbaycan dili! Bizim bir ümumxalq ideologiyamız var – Azərbaycançılıq məfkurəsi!"* Möhtərəm Prezidentimizin apardığı siyasətdə və gündəlik fəaliyyətində həmin prinsiplər daim əsas istiqamət kimi qəbul olunur və daha da möhkəmləndirilir [7, s.7-8].

Metodikanın tətbiqinin gedişatı və indikatorları

Tədqiqat zamanı M.Rokiçin "Dəyərlər oriyentasiyası" metodikasından istifadə etməklə şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə şəxsiyyətin sosial persepsiya fonunda sərgilədiyi terminal və instrumental davranış nümunələri öyrənilmiş, şəxsiyyətin qavrayış vasitəsilə qəbul etdiyi informasiyanın mahiyyətinin hansı fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərə əsasən dərk edilməsi prosesinin diaqnostikası aparılmış və SPSS 22 proqramı vasitəsilə hesablanmışdır [1, s.265-266]. Metodologiya 35-55 yaş arası 32 kişi və 41 qadın olmaqla, ümumilikdə 73 respondent arasında aparılmışdır. Tədqiqat 2 mərhələdən ibarət olmaqla aparılmışdır. **I mərhələdə** sosial persepsiya ilə milli özünüdərk

qarşılıqlı sürətdə təhlil edilmiş və hər iki proses arasındakı əlaqə və siraət imkanları öyrənilmişdir. **II mərhələdə** isə şəxsiyyətlərarası qavrayışla milli özünüdərkin identifikasiya ilə əlaqəsinin sosial-psixoloji təhlili aparılmışdır. Hər iki mərhələdə tətbiqi sorğu vasitəsilə cəmiyyətdə sosial persepsiya ilə milli özünüdərkin identifikasiya ilə əlaqəsinin sosial-psixoloji təzahürü, milli özünüdərkin insan fərdi mahiyyətindən asılılıq dərəcəsi, dəyər sistemi, insan şəxsiyyətinin hərəkətverici qüvvələri və elmi dünyagörüşünün sosial persepsiya və milli özünüdərkə təsirinin xüsusiyyətləri öyrənilmişdir. **I mərhələ** üzrə əldə edilən göstəricilər Cədvəl 1-də göstərilmişdir.

Cədvəl 1

M.Rokiçin "Dəyərlər oriyentasiyası" metodikası üzrə insanın qavrayış xüsusiyyətlərinin milli özünüdərklə əlaqəsinin sosial-psixoloji təhlilinin indikatorları

Dəyişən	Milli özünüdərk	***N***	$\overline{X}$	***ss***
Şəxsiyyətlərarası qavrayış	Aşağı	49 %	35-55	16 %
	Orta	139 %	35-55	21 %
	Yüksək	456 %	35-55	43 %

Cədvəl 1-də *N* – dəyişəni respondentin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini (tərbiyəsi, intizamı, özünə və başqalarına olan münasibəti, alturist davranışı və ya eqoizmi və insanın terminal dəyərlərini (məqsədini) [1, s.265-266] və s. ifadə edir. $\overline{X}$ – yaş göstəricisi, *ss* – dəyişəni isə respondentin instrumental dəyərlərini (həyatda nail olmaq istəyidi maddi və mənəvi rifahın əsas vasitə və üsullarını ifadə edir. Başqa sözlə desək, insanda milli özünüdərkin nə dərəcədə inkişaf etdiyini təyin edir. Şəxsiyyətlərarası qavrayışın milli özünüdərklə əlaqəsinin təhlilinin aparılması məqsədilə insanın yaş həddi, inancları, fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri, öz-özünü anlaması, əhəmiyyətli hesab etdiyi dəyərlər sistemi və ümumilikdə insanın psixi funksiyalarının xassələri tədqiq edilmişdir. Qeyd edilən göstəricilər %-lə işarə olunmuşdur.

Nəticələrdən məlum olur ki, insanın özünə olan münasibəti ən əsas göstəricidir. İnsan öz daxili aləminə düzgün bələd olduğu halda digər insanları da məhz öz fərdiyyətinə əsasən qavrayır. Bu proses müsbət və mənfi xarakter daşıya bilər. Əgər insan yüksək mənəvi keyfiyyətlərin daşıyıcısıdırsa, onun qavradığı gerçəkliklər verdiyi hökmlərin məzmununa müsbət mənalar yükləyir. Əks halda isə insanın inanıb riayət etdiyi ehkamlar onun yer üzündəki cismani mövcudluğunu təmin etməkdən başqa heç bir məqsədə xidmət etməyəcəkdir. Belə ki, bəzi respondentlər üçün terminal dəyərlərə sahib olmaq yolunda üz tutduğu instrumental dəyərlər sadəcə şəxsi rifaha yönəlir. Verilən cavablardan da məlum olmuşdur ki, belə şüurun daşıyıcısı təkəbbür və mühakimə hissi ilə davranaraq özü üçün əldə etdiyi uğurları mənsubiyyətinə uyğunlaşdırmağa tələsmir. Beləliklə məlum olur ki, özünüdərk qavrayışın mühüm göstəricisi olaraq insanı yalnız subyektiv dəyərlərə yönəldir. Obyektiv şüursuzluq və mənəvi kasadlıq bu tip insanın əsas xüsusiyyəti hesab oluna bilər. M.Rokiçin "Dəyərlər oriyentasiyası" metodikası vasitəsilə şəxsiyyətlərarası qavrayışla milli özünüdərkin identifikasiya ilə əlaqəsinin də təhlili müvafiq qaydada təhlili aparılaraq nəticələr SPSS 22 proqramı vasitəsilə hesablanmışdır. Tədqiqat zamanı əldə edilən nəticələr Cədvəl 2-də qeyd edilmişdir.

Cədvəl 2

M.Rokiçin "Dəyərlər oriyentasiyası" metodikası üzrə şəxsiyyətlərarası qavrayışın milli özünüdərklə identifikasiyasının sosial-psixoloji təhlilinin indikatorları

Dəyişən	İdentifikasiya	***N***	$\overline{X}$	***ss***
	Aşağı	139 %	35-55	11 %

Şəxsiyyətlərarası qavrayış və milli özünüdərk	Orta	165 %	35-55	38 %
	Yüksək	504 %	35-55	52 %

Cədvəl 2-də *N* – dəyişəni respondentin terminal dəyərlərini (məqsədini) və s. ifadə edir. $\overline{X}$ – yaş göstəricisi, *ss* – dəyişəni isə respondentin instrumental dəyərlərini (həyatda nail olmaq istədiyi maddi və mənəvi rifahın əsas vasitə və üsullarını) [1, s.265-266] ifadə edir. Fərdi-psixoloji xüsusiyyətlər hesablandıqdan sonra göstəricilər %-lə işarə olunmuşdur.

Nəticə

Tədqiqat zamanı məlum olmuşdur ki, insanın terminal dəyərlər sistemi özünüdərkə aparıcı önəm verirsə, belə insanın qavrayış tərzi praktiki əhəmiyyət kəsb edir. Yüksək fövqəltəbii keyfiyyətlərin daşıyıcısı olan insan hər zaman öz üzərində çalışaraq məqsədini əhəmiyyətli prinsiplərə tabe edərək mənəvi yararsızlıqdan uzaqlaşır. İdentifikasiyaya gəldikdə isə, milli özünüdərk həyatla uzlaşmaq məqsədi daşıyır. Yəni, insan kainatla qarşılıqlı əlaqə qura bilmək üçün özünü inkişafla məşğul olur. Özünü ideal prinsiplərə yönəldən insan şəxsiyyətini inkişaf etdirərək pozitiv aspektləri identifikasiya edir. Belə bir qənaətə gəlmək mümkündür ki, sosial persepsiya və milli özünüdərkin identifikasiyası insanın terminal məqsədlərə, yəni inkişafyönümlü və milli ideyalara söykənən dəyərlər sisteminə malik olmasından asıldır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Abbasova Q.Y. Psixodiaqnostika: metodikalar və testlər / Q.Y.Abbasova. – Bakı:, –2014. – 280 s.
2. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin İşlər idarəsinin Prezident kitabxanası. Heydər Əliyev elektron sənədlər toplusu. Azərbaycançılıq və milli ideya: [Elektron resurs] / Bakı, 2024. https://heydaraliyev.preslib.az/
3. Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası: [Elektron resurs] / Bakı, 2024. https://science.gov.az/az/news/open/29626
4. Kayzen az: [Elektron resurs] / Bakı, 2024. https://kayzen.az/blog/psixologiya/1775/%C5%9F%C9%99xsiyy%C9%99t-v%C9%99-ya%C5%9F.html
5. Xalq qəzeti: [Elektron resurs] / Bakı, 2024. https://www.xalqqazeti.az/az/siyaset/159364-yeni-tarixi-merhelede-milli-ideya
6. Qafqaz İnfo: [Elektron resurs] / Bakı, 2024. https://qafqazinfo.az/news/detail/milli-ideya-milletin-passionar-enerji-menbeyidir-424130
7. Respublika qəzeti: [Elektron resurs] / Bakı, 2024. https://respublika-news.az/az/news/yeni-missiya-milli-ideya-haqqinda-dusunceler
8. Seyidbəyli M. Azərbaycançılıq ideologiyası: ənənə və müasirlik / M.Seyidbəyli. – Bakı: Elm və təhsil, – 2019. – 456 s.
9. Sözaltı sözlük: [Elektron resurs] / Bakı. https://soz6.com/nedir/39531/passionarliq
Yunq, K.Q. Kəşf olunmamış mənlik / K.Q.Yunq. – Bakı: Kosmo nəşriyyatı, – 2024. – 52 s.
11.Frankl V.E. İnsanın anlam arayışı. Basım 107 / V.E.Frankl. – İstanbul: Okuyan-US, – 2021. – 154 s.
12.Hayatın ritmi. Özfarkındalık nasıl yetişdirilir? [Elektron resurs] / İstanbul. https://hayatinritmi.com.tr/oz-farkindalik-nedir-nasil-gelistirilir/

MÜƏLLİMLİK SEVGİ VƏ HUMANİZMİN VƏHDƏTİDİR

Aqşin Faiq oğlu Kərimli
Mingəçevir Dövlət Universiteti
aqsin.kerimli@mdu.edu.az

Borc, məsuliyyət, vicdan bildiyimiz kimi etikanın kateqoriyalarıdır. Müəllimin peşə borcu və məsuliyyəti adi peşə nöqteyi-nəzərindən bəsit səslənə bilər, amma borc və məsuliyyət pedaqoji etikada çox vacib yerlərdən birini tutur.[1, s.54] Konkret desək, borc və məsuliyyət şagirdlərə sevgi ilə yanaşı, müəllim peşəsi üçün müstəsna əhəmiyyət kəsb edir.

Müəllimlik elə bir peşədir ki, dəqiq ifadə olunmamış borc müəllim-şagird, müəllim-valideyn arasında ciddi münaqişələrə səbəb ola bilər. İki anlayışın qarışdırılması adətən məsuliyyətin sıxışdırılması, kiçildilməsi hesabına baş verir.

Müəllimlik yeganə peşədir ki, onun öhdəsində böyük əxlaqi və sosial məsuliyyət var. Onun borcu gənc nəslə təlim və tərbiyə verməkdir. İstənilən halda məsuliyyət və borc hissi müəllim peşəsindən ayrı düşünülə bilməz. Müəllim ikiqat məsuliyyət daşıyır: şagirdin və cəmiyyətin qarşısında. Söhbət onların rasional, məntiqli şəkildə bir-birinə uyğunlaşdırılmasından gedir. Etiraf etmək lazımdır ki, pedaqoji prosesdə məsuliyyət heç vaxt kölgədə qalmamalı, hər bir şagird müəllimin qayğısını hiss etməlidir. Dövrdən, şərtlərdən asılı olmadan keçirilən məktəb islahatında bu məsələ həmişə prioritet olmalıdır.

Birmənalı olaraq pedaqoji proses zamanın tələbinə uyğun formada həyata keçirilməlidir. İnternet əsrində yaşayırıq, elm və texnologiya sürətlə inkişaf edir. Məktəblərdə dərs dediyimiz şagirdlər istisnasız hamısı elə "Z" nəslidir. İnformasiya bolluğu müəllim-şagird münasibətlərinə də təsirsiz ötüşmür.

Problemin həll yolu nədir? İlk növbədə təlim vəzifələrinin dəyişilməsi lazımdır. Hazırda məktəb elə bir dövrünü yaşayır ki, təkcə bilik yox, cəmiyyətin həyat təcrübəsi ilə bağlı biliklər yüksək qiymətləndirilir. Məhz belə də olmalıdır. Abstrakt, şagirdə əlavə yük yaradacaq, ona faydası olmayan biliklər konkret, dövrlə ayaqlaşan biliklərlə əvəz olunmalıdır.[2,s.45] Çünki məktəbli bilikləri ayırd edərkən özünün mənəvi-psixoloji vəziyyətini də nəzərə alır; mücərrəd, nəsihətçilik ruhunda olan biliklər artıq onun üçün darıxdırıcıdır. Halbuki nəsihətçilik ruhunda təlim bir neçə əsr əvvəl aktual, hətta məqbul sayılsa da, bu gün məktəblini həqiqətdən uzaqlaşdırır . Unutmaq lazım deyil ki, şagird daim dəyişir, yeniliyə can atır, o artıq dünənki şagird deyil.

Müəllim paralel olaraq şagirdi ilə addımlamalı, zamanla ayaqlaşmalıdır. Məhz şagirdinə münasibəti müəllimi yaradıcı edir. Müəllimin işi birbaşa insanın formalaşması ilə bağlıdır və bu da onun üzərinə xüsusi, heç nə ilə müqayisə olunmayan məsuliyyət qoyur.

Müəllim harada, hansı şəraitdə, hansı fənni tədris etməsindən asılı olmayaraq, müəllim üzvü olduğu toplumun mənafe və idealları naminə çalışmalıdır. Bunu qavramaq üçün isə müəllimin köməyinə pedaqoji etika, borc və məsuliyyət hissi gəlir.

Müəllimin məsuliyyəti çoxcəhətlidir. O, əxlaqi, daxili məsuliyyətə, yüksək mənəvi müvazinətə malik olmaqdan başlayıb cəmiyyət qarşısında məsuliyyətə qədər olan sahəni əhatə edir. Bunlarsız məktəbdə sağlam psixiloji mühit yaratmaq olmaz. Nəticədə müəllimin şagirdlərlə işi xeyli çətinləşir.

Müəllimin borc və məsuliyyət hissinin üzərində bu qədər durmağımızın səbəbi onlara nəzarətin elə müəllimin öhdəsində olmasıdır. Müəllim böyüməkdə olan şəxsiyyətin şüur və davranışının formalaşmasında fövqaladə önəm daşıyır. Məsələnin maraqlı tərəfi odur ki, müəllim bu işdə onda uğurlu olur ki, şagirdin nüfuzunu qazansın. Onsuz bu proses mümkün deyil, ən yaxşı halda keyfiyyət göstəricisi aşağı olacaq. Pedaqoji nüfuz o zaman müəllimə qismət olur ki, humanizm müəllimin öz işi üçün xüsusi məsuliyyətə əsaslansın.

Müəllimin bəşəriyyət qarşısında insanlıq fəlsəfəsi təkcə bilikləri ötürməklə bitmir. Əgər belə olsaydı, müəllim haqda çox danışmağa dəyməzdi. Sosial həyat bacarıqlarının - müstəqil düşünmək,

sərbəst hərəkət etmək, sadə maliyyə savadlılığının və s. ötürülməsi dövrümüzün "olmazsa olmaz" tələblərinin önündə gəlir. Çünki gələcəkdə şəxsiyyət kimi formalaşmaq birmənalı olaraq müstəqil şəkildə düşünüb hərəkət etməkdən keçir. Halbuki şagirdlərin yalnız yazılı həqiqətləri əzbərləyib tutuquşu kimi təkrarlaması ən rahat və asan yol kimi görünsə də müsbət heç nə vəd etmir. Məsələn artıq süni intellekt iş həyatımıza inanılmaz sürətlə daxil olmaqdadır. Ən nikbin proqnozlara görə 50 il sonra bu gün üçün lazımlı bir çox peşə nəinki gərəkli olmayacaq, ümümiyyətlə nə zamansa mövcud olması barədə gələcək nəsillər keçmişin nostalgiyasından bəhs edən filmlərdə görə biləcəklər.

Bəzən bizə elə gəlir ki, müəllim şagirdlər üçün rol modeldirsə, o şagirdi daim nəzarət altında saxlamalı, ondan lazımi davranışlar tələb etməlidir. Nəzarətsiz uşaqlar özlərini tələb olunan şəkildə aparmır və s. Halbuki daimi nəzarət hər yerdə mümkün deyil. Ona görə də müəllimin şagirdə müstəqillik, müvafiq davranış modellərini aşılaması daha məqsədəuyğundur. Belə olarsa şagird nəzarətin olmadığı hallarda belə doğru qərarlar qəbul edəcək; səhv etsə onun üçün həyat təcrübəsi olacaq. Tərbiyə prosesini o zaman uğurlu hesab etmək olar ki, məktəbli özü daxilən, könüllü və dərk edilmiş şəkildə hərəkət edir. Başqa halda isə biz mənəvi tərbiyədən təəssüf ki, danışa bilmirik, çünki hərəkətin daxilən dərk edilməsi yoxdur, qavrama xarici şəraitə aid olur.[1,s.60]

Yaddan çıxarmamalıyıq ki, ailədə böyüyən uşaq davranışlarını valideynlərinin davranışları əsasında qurur. Məktəbdə müəllimlə tanış olduqdan sonra şagirdlər nail olmağa çalışdıqları mənəvi idealı görürlər. İlkin mərhələdə şagirdlərdə müstəqil tənqidi düşüncə formalaşmayıb, bu bacarığı onlar sonralar qazanırlar. Müəllimin əsas işi şagirdi bu keçidə hazırlamaqdır. Müəllimlik peşəsinin ən yüksək məsuliyyət ölçüsü də elə buna əsaslanır. Beləliklə, şagirdin müstəqil düşüncə ilə tanışlığının, obrazlı desək mümkün qədər əzabsız olması birbaşa müəllimdən asılıdır. Müəllimin dünyagörüşü, davranışı, həyatı qavrayışı, hadisələrə yanaşması hansısa formada şagirdlərə mütləq təsir edir.

Xoşbəxtlikdən və ya bədbəxtlikdən müəllimin istənilən hərəkəti, sözü insanlarda ömürboyu qala bilir. Belə hal nadir hallarda digər peşələrdə də müşahidə oluna bilər. Bu səbəbdən müəllimin özünə nəzarət etməsi çox vacibdir.

Müəllimin mənəvi məsuliyyəti şagirdlərinin yetkin insan olması daşıdığı borcdur. Amma müəllim fəaliyyətində formallığa yol verirsə, yəni dedikləri ilə davranışları arasında ziddiyyət yaranırsa, bəşəri vəzifəsi məhdud olacaq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Məmmədzadə R. "Müəllimin peşə etikası", Bakı, "Maarif", 1992
2. X.Vidadi "Məktəblinin etik-estetik aləmi", Bakı, "Nərgiz", 2011

İNKLÜZİV TƏHSİLİN METODOLOJİ ƏSASLARI

Aynişan Əli qızı Abasova
Bakı Slavyan Universiteti
aynisanabasova@gmail.com

"İnklüziv təhsil uşaqların fiziki, psixi, intellektual və digər xüsusiyyətlərindən asılı olmayaraq, onların öz həmyaşıdları ilə məktəbdə eyni sinifdə təhsilə cəlb edilməsidir" [1]. İnklüziv təhsil dinindən,milliyətindən,irqindən,statusundan,sağlamlıq durumundan,məhdudiyyətlərindən asılı olmayaraq eyni yaş qrupundan olan uşaqların və gənclərin təlimə cəlb edilməsi kimi qəbul edilir.Bu meyl ölkəmizdə son bir neçə ildə tətbiq olunur,çünki dünya ölkələri tərəfindən uzunmüddətli tarixə malikdir . "Dünyada qəbul edilən müəyyən prinsiplərə görə,Azərbaycanda inklüziv təhsilin əsas məqsədi ayrı-ayrı uşaqlarda hər hansı bir dəyişiklik aparmaq deyil,hər uşağı öz imkanlarına görə cəmiyyətə və sosial həyata uyğunlaşdırmaqdır." [6,s.72]

"İnklüziv təhsildə sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin kommunikativ bacarıq və vərdişləri inkişaf etdirmək,müvafiq biliklərə yiyələnməsi üçün təlimin təşkili prinsiplərini bilmək və tətbiq etmək lazımdır." [2,s.51] İnklüziv təhsil sisteminin həyata keçirilməsi aşağıdakı prinsiplərə əsaslanır:

1) İnklüziv təhsilin tanınması prinsipi
2) İnklüziv təhsilin hamı üçün açıq olması prinsipi
3) Əlaqənin mövcudluğu prinsipi
4) Mərkəzləşdirmə prinsipi
5) İnklüziv təhsilə kompleks yanaşma prinsipi
6) İnklüziv təhsildə çeviklik prinsipi
7) Kvalifikasiya prinsipi

1) İnklüziv təhsilin tanınması prinsipi

Bu prinsipin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, 1990-cı ildən başlayaraq xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların ümumi təhsil müəssisələri sistemində təhsil alması ilə bağlı dünya səviyyəsində bir neçə bəyannamə və qərarlar qəbul edilmişdir. Dünyanın bir çox ölkələri onları tanıyıb. Amma bu günə qədər onların həyata keçirilməsində bir çox problemlər var. Bəzi ölkələrdə ümumi təhsillə bağlı qanunlar və ya qərarlar qəbul ediləndə əlil uşaqların təhsili məsələsi bura daxil edilmir. Amma inklüziv təhsilin tanınması təkcə qanunların qəbulundan asılı olmayacaq. Ayrı-seçkilik və sosial qərəzlə mübarizə ən vacib şeydir. Yəni ilk növbədə inklüziv təhsili tanıyaraq əhali arasında təbliğat aparmaq lazımdır.

2) İnklüziv təhsilin hamı üçün açıq olması prinsipi.

Son iyirmi ildə xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların ümumi təhsil müəssisələri sistemində təhsili ilə bağlı mühüm işlər görülüb. Bununla belə, inklüziv təhsil sisteminin tətbiqi əsasən şəhər səviyyəsindədir və kənd yerlərində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar hələ də təhsildən kənarda qalır və ya kənd yerlərində valideynlər sağlamlıq imkanları məhdud övladlarının şəhərlərdəki xüsusi müəssisələrə getməsini təmin etməkdə çətinlik çəkirlər. Ona görə də xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların inklüziv təhsilə cəlb edilməsi bütün regionlarda əhatə etməsini təmin etmək lazımdır.

4) Əlaqənin mövcudluğu prinsipi.

"Əlçatanlıq" sözünün əsasında ictimai binaların keyfiyyəti, xüsusən də sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün məktəblərin əlçatanlığı dayanır.Uşaq məktəb binasına daxil ola bilmədiyinə görə (pilləkənlər əlil arabası üçün nəzərdə tutulmadığına görə) və ya sanitar qovşaq əlil arabası üçün əlçatan olmadığı üçün uşaq adi məktəbdən kənarlaşdırılmamalıdır. Belə obyektlərin yaradılması böyük vəsait tələb etmir. Yeni məktəb binası nəzərdə tutulduğu vaxtdan sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ehtiyacları nəzərə alınmaqla tikilməlidir.''Uşaqyonümlü təlim məkanları bütün uşaqlar üçün nəzərdə tutulmalı,hər kəs üçün təhlükəzsiz və şagirdin bərabər iştirakı və özünü kəşf etməsinə yönəlik olmalıdır". [5, s.23] Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün əlverişli olan obyektlər normal inkişaf edən uşaqlar üçün heç bir problem yaratmır. Fiziki əlaqələrin yaradılması inklüziv təhsilin əsas problemlərinin həllinə xidmət edir.

5) İnklüziv təhsilə kompleks yanaşma prinsipi.

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlara təkcə qüsurlu kimi yanaşmaq yox, onlara hərtərəfli yanaşmaq lazımdır. Bu, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların həyatı boyu mümkün ehtiyaclarını nəzərə alaraq təhsilin planlaşdırılmasını tələb edir. Bundan əlavə, inklüziv təhsildə qüsurlu uşağın mövcud çatışmazlıqlarının aradan qaldırılması, korreksiyası və kompensasiyası ilə yanaşı, bilik və bacarıqların mənimsənilməsini paralel həyata keçirmək lazımdır. Bu prinsipin əsasında xüsusi ehtiyacı olan uşaqlara erkən yanaşma dayanır. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsili ibtidai və orta ixtisas təhsili almadan bitməməlidir. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların peşə təhsili və ali təhsili də həyata keçirilməlidir. Çünki inklüziv təhsil sisteminin vəzifələrindən biri də xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqları hərtərəfli inkişaf etdirmək və onların bütün hüquqlarını təmin etməkdir.

6) İnklüziv təhsildə çeviklik prinsipi.

Bu prinsipin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, kurikulum, proqramlar və dərsliklər xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların imkanlarına uyğun olmalıdır. Uşağın xüsusi təhsilə olan ehtiyacları istənilən inteqrasiya fəaliyyətinin əsasını təşkil etməlidir. Fərdi ehtiyacların müxtəlif səviyyələri və növləri ilə əlaqədar olaraq, bu cür fəaliyyətlərin çevik və dəyişkən olması tələb olunur.

7) Kvalifikasiya prinsipi.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların inklüziv şəkildə tədris edildiyi siniflərdə yüksək ixtisaslı müəllimlər tələb olunur. Bundan əlavə, inklüziv sinif müəllimi defektologiya sahəsində qabaqcıl ixtisaslara malik olmalıdır. Qüsurlu olan uşaqların həyatı əsasən təcridlə bağlıdır. Bir çox ölkələrdə qüsurlu uşaqlara yuxarıdan aşağı baxılır və cəmiyyətdən kənarlaşdırılır. Nəticədə, belə uşaqların təhsil imkanları daha da məhdudlaşır.Belə uşaqların evə qapanması halları onların gələcək həyatı üçün çox acınacaqlı vəziyyətinə gətirib çıxarır. Belə mənfi nəticələrin qarşısını almaq üçün əhali arasında təbliğat aparmaq lazımdır. Ailəyə, yəni əsasən valideynlərə düzgün başa salmaq lazımdır ki, hətta sağlamlıq cəhətdən qüsurlu olan uşaq da məktəb təhsili almalıdır. Bu üsullarla təhsildən kənarda qalan belə uşaqları tapmaq mümkündür. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların ümumi təhsil müəssisələrində təhsili onların xüsusiyyətləri, əlillik növü, sinifdəki uşaqların səviyyəsi və sayı nəzərə alınmaqla təşkil edilir. Əvvəla, qeyd edək ki, uşaqlar eyni yaşda olsalar da, bir-birinə bənzəmirlər. Bütün uşaqlar fərqli psixoloji xüsusiyyətlərə, qəbul səviyyəsinə, zəkaya və qavrayışa malikdirlər. Buna görə də xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşağın təhsil aldığı inklüziv siniflərdə tədris prosesinin təşkili məsələsi daha mürəkkəb problemlərin həllini tələb edir. İnklüziv sinifdə müəllim uşaqların ikonoqrafiyasını nəzərə ala bilsə və buna uyğun olaraq dərsləri planlaşdıra bilsə, uşaqların əlilliyinin onların öyrənməsinə necə təsir etdiyini bilsə və bu çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün metodik üsullardan istifadə etsə, məktəb və ailə əməkdaşlığı tam şəkildə həyata keçiriləcəkdir.Uğurlu təlim prosesinə yalnız o zaman nail olmaq olar ki, bu cür uşağın öz gələcəyinə inamı olsun. Hər bir uşaq öz potensialı səviyyəsində inkişaf edir, çünki L.S. Vıqotskinin elmi mülahizələrinə görə, "hər hansı əqli və fiziki qüsurla belə tərəqqi davam edir" fikri ilə təsdiqlənə bilər. ''İnklüziv təhsildə təlimin təşkili zamanı yaranacaq maneələrin ləğvi üçün xüsusi pedaqoji kollektivin fəaliyyət planları hazırlaması və ali təhsil müəssisələrinin də bu prosesə cəlb olunması tövsiyə olunur.'' [4,s.120]

İnklüziv təhsillə bağlı yeni ideyaların şərhi milli, təşkilati və metodoloji islahatlar tələb edir. Xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqlar, ehtiyacları mövcud məktəb sistemi tərəfindən ödənilməyən uşaqlardır. Bu səbəbdən məktəblər bütün uşaqların müxtəlif və ümumi məqsəd, istək və maraqlarına cavab verməli və onların təhsilini təmin etməlidir. İnklüziv təhsil aşağıdakı şərtlərlə təşkil edilə bilər: dövlət məktəbəqədər təhsil müəssisələrində, ümumi orta məktəb siniflərində (qruplarında) ümumi və xüsusi dəstək almaq; loqopedik kabinetlərdə, korreksiyaedici pedaqoji yardım almaq; xüsusi korreksiya siniflərində təhsil almaq.

Ümumi təhsil sistemində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların tədrisi müəllimlərdən ikiqat məsuliyyətlə işləməyi tələb edir. Məhz buna görə də inklüziv sinif rəhbəri vəzifəsinə yalnız ali pedaqoji təhsilli və ixtisasartırma kurslarından keçərək inklüziv təhsil üzrə pedaqoji ixtisaslar almış müəllimlər təyin edilə bilər. İnklüziv sinif müəllimi ümumi orta təhsil müəssisəsinin nizamnaməsi ilə müəyyən edilmiş vəzifələrdən əlavə:

- şagirdlərin fiziki və əqli inkişafını korreksiya edir və normallaşdırır;
- uşaqların fəallığını və təhsil səmərəliliyini artıran üsullardan istifadə edir;
- diqqət, yaddaş, müşahidə, dəqiqlik və digər qabiliyyətləri inkişaf etdirir;
- özünü idarə etmə bacarıqlarını, uşaqların maraq və öyrənmə qabiliyyətini inkişaf etdirir.

İnklüziv təhsil prosesində müəssisənin tərbiyəçisi də xüsusi yer tutur. Tərbiyəçi əmək fəaliyyətinin təşkilində müəllim-defektoloqlar, valideynlər və digər mütəxəssislərlə əməkdaşlıq edərək sağlam və xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlarla tədbirlər planlaşdırmalı və aparmalıdır. Həmçinin pedaqoq ailədə xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşağın tərbiyəsində valideynlərə və qanuni nümayəndələrə metodiki köməklik göstərir, zəruri iş sənədlərini aparır. İnklüziv təhsilin tətbiq

olunduğu müəssisədə mütləq psixoloq çalışmalıdır. Beləliklə, inklüziv təhsil müəssisəsində tədris prosesi yalnız hərtərəfli həyata keçirilən islahatlar əsasında səmərəli olur.

İnklüziv təhsilin məqsəd və vəzifələrinin artırılmasında resurs müəllimin yeri və rolu.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların ümumi təhsildə tədrisi məktəblər arasında səyahət edən müəllimin, yəni resurs müəllimin fəaliyyətini tələb edir. İnklüziv təhsil praktikada məktəblər arasında səyahət edən müəllimlə adi sinif müəlliminin birgə səyləri ilə həyata keçirilə bilər. Bəzi siniflərdə uşağı müəyyən müddətə sinifdən ayırmaq lazım gələ bilər. Həmişə resurs müəllimindən sinif müəllimi ilə birlikdə işləməsi və xüsusi təhsilin bu sahəsində təcrübəyə malik olması tələb olunur. Məktəblərarası resurs müəlliminin mühüm vəzifələrinə əlilliyi olan uşaqlar üçün lazımi dərsliklər və avadanlıqlarla təmin etmək,valideynləri məktəbə kömək etmək üçün cəlb etmək, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlara, sağlam uşaqlara və sinif otağına kömək etmək daxildir. Müəllim arasında möhkəm əlaqə yaratmaq, xüsusi resurs bələdçiləri ilə təmin etmək, valideynlərə, uşaqların müntəzəm sinif müəllimlərinə və məktəb rəhbərliyinə məsləhətlər verməklə kömək etmək, həmçinin xüsusi təhsil ehtiyacı olan uşaqlar üçün fəaliyyətlər və onlara müvafiq təhsil proqramları haqqında müzakirələr daxildir və məlumatlar hətta əlil olmayan uşaqların valideynlərinə də verilir.Resurs müəllimin əsas məqsədi ümumi təhsil müəssisələrində təhsil alan xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərə və onların müəllimlərinə dəstək olmaqdır. Xüsusi təhsil üçün məktəblərarası resurs müəllimlərinin tələblərinə cavab verən dəstəyin göstərilməsi; Sinif rəhbəri ilə birlikdə fərdi proqramların yaradılması və qiymətləndirilməsi; Müəllimlərin ehtiyac duyduğu xidmətlərin həyata keçirilməsi; Müəllim və ya məktəb dəyişdikdə uşaq haqqında məlumatların çatdırılmasını idarə etmək; Yeni müəllimlərin ehtiyaclarını başa düşmək və qarşılamaq; Müəllimlərin xüsusi təhsilə ehtiyacı olan müntəzəm dərslərə uyğunlaşmasına kömək etmək; Lazım olduqda sinifdən kənarda fərdi və qrup əsaslı təlimat vermək; Fərdi proqramların müvəqqəti xarakterinin idarə edilməsi. Məktəblər arasında səyahət edən resurs müəlliminin işləməməsi və yolda çox vaxt sərf etməməsi çox vacibdir. Təhsil siyasətində öyrənmə çətinliyi olan uşaqların imkanlarının nəzərə alınması çox vacibdir. İnklüziv təhsilin təhsil siyasətini inkişaf etdirmək üçün maliyyə təminatına diqqət yetirmək lazımdır: xüsusi təhsil və ümumtəhsil məktəbləri arasında maneələrin aradan qaldırılması tədbirləri; statistik məlumatlara görə, əlillərin inklüziv məktəblərdə təhsilinin tətbiqi; xüsusi infrastrukturlardan, məsələlərdən, texniki vasitələrdən istifadə imkanının yaradılması da təhsil siyasətinin tərkib hissəsidir.

Fikrimizi daha geniş şəkildə izah etsək,deyə bilərik ki, inklüziv təhsil əlilliyi olan insanların sosial həmyaşıdları ilə bərabər təhsil almasını və (onların inkişafı üçün ciddi səbəblər olmadıqda) adi məktəblərə qəbul olunmasını təmin edir. Bəzi hallarda ağır əlilliyi olan uşaqlar korreksiya proqramlarının köməyi ilə xüsusi məktəblərdə və xüsusi reabilitasiya mərkəzlərində və ya adi məktəblərin xüsusi siniflərində təhsil alırlar. Bu məktəblərdə təhsil uşağın ehtiyacları nəzərə alınmaqla həyata keçirilir. Müntəzəm təhsil prosesi əlilliyi olan uşağın fərdi xüsusiyyətlərinə əsaslanır, fərdi düzəldici üsullardan və fərdiləşdirilmiş kurikulumdan, proqramlardan və digər amillərdən istifadə etməklə, ətrafdakılarla birlikdə müxtəlif tədris formalarını təşkil etməklə və xüsusi köməkçi vasitələrdən (eşitmə cihazları, kontakt linzalar və s.), böyüdücü şüşələr, əlil arabaları) müxtəlif texniki vasitələrdən və xüsusi əyani vəsaitlərdən istifadə əsasında həyata keçirilməsini nəzərdə tutur. Öz növbəsində xüsusi təhsil müəssisələrinin pedaqoqları ümumtəhsil məktəblərinin şagirdləri, valideynlər, dövlət və qeyri-dövlət icma təşkilatları üçün məsləhət şöbələri və resurs mərkəzləri kimi çıxış etməlidirlər.

"İnklüziv təhsil'' modeli sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların təhsili ilə yanaşı,onların cəmiyyətə adaptasiyasını və hərtərəfli inkişafını da təmin edir." [3, s.37] İnklüziv təhsilə cəlb olunma qlobal problemlərdən biridir. İnklüziv təhsilin əsas hissəsi uşaqların öyrənməsi üçün mehriban mühit yaratmaqdır. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların həyatına ilk yaşdan, yəni 6 yaşa qədər diqqət yetirilərsə, daha yüksək nəticələr əldə etmək olar. Əlilliyi olan uşaqların təhsil ehtiyaclarına cavab verən siyasətlərin işlənib hazırlanması inklüziv təhsilin dəstəklənməsi üçün əsasdır.

Bir sözlə, inklüziv təhsilin əsas hissəsi uşaqların öyrənməsi və oxuması üçün mehriban mühit yaratmaqdır. Uşaqlar məktəbə təhlükəsiz və çətinlik çəkmədən gedə bilməlidirlər. Bundan əlavə, uşağı mövcud ümumi təhsil metodologiyasına uyğunlaşdırmaq əvəzinə,dərs cədvəlini, şərtlərini, metodikasını, tədris vasitələrini dəyişdirmək lazımdır. Bu cür dəyişikliklər yalnız xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlarla məhdudlaşmır.Ola bilsin ki,normal inkişaf edən uşaqlar üçün təhsilin keyfiyyətini yüksəldər.Uşaqda özünə inamın və özünə hörmətin formalaşmasında böyüklərin obrazı çox vacibdir. Ancaq bir çox xüsusi ehtiyacı olan uşaqlar böyüyür və onlar kimi xüsusi ehtiyacı olan böyükləri qarşılamır və böyümənin necə olacağını təsəvvür belə edə bilmirlər. Buna görə də xüsusi qayğıya ehtiyacı olan böyüklər xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsilində daim iştirak etməlidirlər. Çünki xüsusi qayğıya ehtiyacı olan valideynlər övladlarının təhsilinin vacibliyini izah edə bilərlər. Bunun üçün xüsusi qayğıya ehtiyacı olan böyükləri məktəblərə dəvət etmək lazımdır. Sonra həyatda əldə etdikləri nailiyyətlərdən danışacaqlar. Siyasət inklüziv təhsil sisteminin dəstəklənməsində əsas rol oynayır. İnklüziv təhsilin siyasi dəstəyi bu təhsil sisteminin effektivliyini və inkişafını təmin edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. https://e-qanun.az/framework/372692018_2024_cu_illərdə_ Azərbaycan_Respublikasında_ sağlamlıq_imkanları_məhdud_şəxslər_üçün_inkluziv_təhsilin_inkisafi_üzrə_DÖVLƏT_PROQRA-MI

2. Azərbaycan məktəbi /Azərbaijan Journal of Educational Studies/2021.№3

3. BMT-nin "Əlillərin hüquqları haqqında" Konvensiyasının icrasına dair Azərbaycan Respublikasının illik hesabatı. Yanvar, 2011-ci il.

4. Hüseynzadə R.L.(2013).Pedaqogika.Dərslik.Bakı,Mütərcim,708s

5. İnklüziv siniflərdə təlimin təşkili. (2018). Bakı. Oxu materialı. http://www.tipii.edu.az

6. "İnklüziv təhsil:reallıqlar çağırışlar perspektivlər beynəlxalq elmi konfrans" Beynəlxalq elmi konfrans,17-18 dekabr 2020, Baku, Azərbaycan

HALK BİLİMİNDE HALK HİKAYESİ VE HALK MASALLARININ ÖĞRETİLMESİ

Ayşenur Aksu, Emel Erdoğmuş, Feyza Çakiray
Yüksek Lisans Öğrencileri
Kırıkkale Üniversitesi, Türkiye
edebiyatsorucevap@gmail.com

Masallar geçmişten günümüze köprü niteliği sağlayan sözlü kültürün en önemli kaynaklarından biridir. Halk hikayeleri ve masallar sözlü geleneklerde yer alan anlatılar olarak bireyin sosyal, kültürel ve ahlaki gelişmesinde önemli rol üstlenir halk hikayelerinin masallara sağladığı yararlar şu şekilde söylenir: Halk hikayeleriyle ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlara bakıldığında halk hikayesi, sözlü gelenekten ortaya çıkan, âşıkların sayesinde gelişmiş ve yazılı kültürün ortaya çıkmasıyla birlikte günümüze kadar gelmiş önemli kaynaklardandır. Alptekin'e göre " Halk hikayeleri göçebelikten yerleşik hayata geçişin ilk mahsullerinden olup aşk, kahramanlık vs. gibi konuları işleyen; kaynağı Türk-Arap-İslam ve Hint- İran olan, büyük ölçüde âşıklar ve meddahlar tarafından anlatılan nazım nesir karışımı anlatmalardır." (Alptekin, 1997:8)

Saim Sakaoğlu'na göre de;1971 yılında yaptığı tanım daha kısa olmakla birlikte, bazı yönleriyle masalın farklı özelliklerini içine alacak şekilde ortaya konulmuştur. Sakaoğlu masalı, "Kahramanlarından bazıları hayvanlar ve tabiatüstü varlıklar olan, olayları masal ülkesinde cereyan eden, hayal mahsulü olduğu halde dinleyicileri inandırabilen bir sözlü anlatım türü olarak tanımlamıştır (Sakaoğlu 2007, s. 2).

Olay ve durumların olağanüstülüğü yine kahramanların ve zamanın olağanüstülüğü ile anlatıldığı türdür. Evrensel nitelik taşıyan masallar, masalın nerede üretilirse üretilsin ortak unsurlar taşıdığı görülmektedir. Boratav, "nesirle söylenmiş dinlik ve büyülük inanışlardan ve törelerden bağımsız, tamamıyla hayal ürünü gerçekle ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatı" (Boratav, 1969: 80) olarak tanımlar.

Türk kültürünün önemli hazinelerinden olan halk hikayeleri ve masalların eğitimde etkili birer araç olmaları da aşikardır. Kültürel değerlerin aktarılması ve bireyin gelişimine katkı sağlarlar. Bu önemli anlatılar eğitim içerisinde harmanlanarak öğrenenlerin öğretim süreçlerinde, dil becerilerini geliştirmek, hayal gücünü kullanmak ve kültürel açıdan farkındalık yaratmalarında yardımcı olur.

Eğitimin temel amaçları bireyi, duyuşsal, bilişsel ve sosyal yönlerden desteklemektir. Bu iki anlatı bu yönlerden bireyi desteklemekte önemli araçlardır. Masal ve halk hikayelerinde yer alan deyimler, farklı dil yapıları ve anlatım teknikleriyle öğrenenin kelime hazinesinin gelişmesine katkı sağlar. Bireyin kimlik oluşumundaki katkısı da toplumdaki değer ve geleneklerin empoze edilmesiyle birlikte destek sağlamaktadır. Masallar ve halk hikayelerindeki olağanüstülük yine bireyin hayal gücünü geliştirmesiyle birlikte olaylar arasındaki bağlantıyı kavrayıp güçlü bir hayal gücünün de temelini oluşturur.

Halk anlatılarının diğer türleri gibi, halk hikâyeleri de sadece eğlendirmez. Eğlencenin yanında eğitmek ve ders vermek de bu türün işlevlerindendir. Tür, bir zamanlar büyük bir kısmı okuma yazamayan halkın roman ihtiyacını karşılamıştır. Halk bu sayede kendi birikimlerine ait olan Ercişli Emrah ile Selvihan, Kerem ile Aslı, Tahir ile Zühre, Arzu ile Kamber, Yaralı Mahmut ve Köroğlu gibi hikâyelerin yanı sıra, yabancı kültürlere ait olan Leyla ile Mecnun ve Ferhat ile Şirin gibi hikâyeleri de öğrenme fırsatını yakalamıştır. Hem okuryazarlık oranı hem de akıntı okumamızın alışkanlığı göz önünde alındığında halk hikâyelerinin bu anlamda büyük bir hizmet verdiği görülmektedir.

Türk halk hikayeleri ve masalları üzerine yaptığı derleme ve inceleme çalışmaları, bu türlerin eğitsel yönlerinin anlaşılmasında önemli bir yere sahiptir. Özellikle "Halk Hikâyeleri ve Hikâyecilik" adlı eseri, halk hikayelerinin eğitici işlevlerini açıklayan önemli bir kaynaktır. Pertev Naili Boratav, halk masallarını hem sözlü edebiyat hem de eğitim aracı olarak incelemiştir. "Zaman Zaman İçinde" gibi eserleri, masalların eğitici ve kültürel işlevlerini ortaya koyar. Onun çalışmaları, bu anlatıların çocuk eğitimindeki potansiyelini vurgulamaktadır. UNESCO'nun "Masal ve Kültürel Miras" Projeleri UNESCO, masalların ve halk anlatılarının kültürel mirasın korunmasındaki rolüne dikkat çeken çalışmalar yapmıştır. Bu türler, farklı ülkelerde eğitim materyali olarak kullanılmak üzere incelenmiş ve modern müfredatlara entegre edilmiştir. Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalar, masal ve halk hikayelerinin çocuklarda yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Örneğin: Türkiye'de yapılan bazı tez çalışmaları, ilkokul ve ortaokul müfredatında halk hikayelerinin ders materyali olarak kullanımını incelemiştir. Masal terapisi gibi yöntemler, masalların bireysel ve toplumsal farkındalık yaratmadaki rolünü desteklemektedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan halk hikayesi ve masal örnekleri, bu türlerin doğrudan eğitimde kullanıldığını göstermektedir. Özellikle "Dede Korkut Hikayeleri" ve "Nasreddin Hoca Fıkraları" gibi anlatılar hem dil becerilerinin geliştirilmesinde hem de ahlaki değerlerin kazandırılmasında önemli bir yer tutar.

Sonuç olarak masallar; sadece çocukları uyutmak, eğlendirmek ve onların güzel zaman geçirmelerini sağlamak için anlatılan bir tür değildir.

Kaynakça

- Evran, Mürvet. Yüksek Lisans Tezi "Halk Hikayelerinde Aşıklık Eğitimi" 2014
- Sakaoğlu, Saim, Alptekin, Ali Berat, Nasrettin Hoca, Ankara Atatürk Kültür Merkezi, 2009
- Boratav, "Zaman Zaman İçinde", İstanbul, 1998
- Duymaz, A. "Kerem ile Aslı Hikayesi Üzerinde Mukayeseli Bir Araştırma", Kültür Bakanlığı Yayınları, 2001

- Özçelik, Bedri. Motif Akademi Dergisi "Adını Yaşamış Bir Vakadan Alan Kısmetsiz Ahmet Hikayesi Üzerine Bir Tahlil Denemesi" 2021
- Gümüştepe, Nurdan. "Türkiye'deki Masal Araştırmaları Tarihçesi" 2022

BİRİNCİ BÖLÜM YENİ TARİHSELCİLİK KURAMI

Ebru K. Bayramoğlu
Niğde Ömer Halisdemir Üniverstesi, Türkiye
ebrukahramanlar55@gmail.com

Tarihsel roman: "tarihî ya da tarihin bir dönemini olay ve kişileriyle ile yeniden canlandıran, hayalî olarak yeniden yaratan roman" olarak tanımlanır. Daha geniş bir tanımlamayla tarihsel roman, tarihî şahsiyet ve olaylardan yararlanarak oluşturulan muhayyel veya kurgusal bir hikâye şeklidir (Huyugüzel, 2019: 478).

Tarihsel roman kavramı, "yazınbilimcilerin yoğun tartışmalarına hedef olan ve üzerinde henüz bir uzlaşmanın söz konusu olmadığı bir kavramdır" (Göğebakan, 2004: 13). Bu yorumlar tarihsel roman kavramanın homojenlik göstermesine engel olmuştur. Üzerinde edebiyat tarihçilerinin mutabık olmadığı tarihsel romanı Göğebakan, şöyle açıklamıştır: "Tarihsel roman, Döblin'in roman niteliği başta gelmek üzere, herhangi bir tarihsel dönemi ya da olayı gerçeğe yakın, ama sanatsal bir biçimde aktaran roman türüdür," (2004: 15). Döblin bu ifadeyi kullanırken tarihsel romanın, roman niteliği olması gerektiğini vurgulamıştır. Tarihsel roman yazarı, tarihsellik ilkesinin olduğu kadar, eylemin yazınsal bilincinin de farkındadır. Roman yazarları tarihle ilk karşılaştıklarında yapıtları, tarihsel roman niteliğini taşıyamamıştır. Döplin'in imlediği tarihsel roman gerçeği anlatmalı fakat kurmaca olmalıdır. Tarihî vakalar kurgu içerisinde sanatsal bir üslup ile aktarılmalıdır. Bundan hareketle tarihî roman terimi değil tarihsel roman terimi benimsenmiştir. Roman yazarının tarihle buluşması ise çok eski zamanlara dayanır (Göğebakan, 2004: 15). Bu bağlamda tarihî romanlar, Sümer'deki Gılgamış destanından, eski Yunan'daki İlyada ve Odysseia epizotlarına, Herodot Tarihi'nden, eski Roma'daki Vergilius'a kadar ulaşır (Türkeş, 2002:169-171). Antik Yunan dönemine kadar uzanan tarihî romanlar, günümüz tarih kurmacasından çok farklıdır. Çünkü bu dönemde var olan metinler, Orta Çağ dönemindeki Fransız şövalye romanları gibi lirik biçimde yazılmıştır. Kısacası bu yapıtlar içerik ve yapı itibariyle tarihî romandan ayrılmıştır. Ancak Eski Yunan ve Roma metinlerinden başlayarak Orta Çağ'da ve Rönesans'ta var olan örnekler, tarihsel roman dışında düşünülemez. Roman sanatının birçok özelliğini taşıyan destan ve mitoslar da tarihin yazınsal kapsamı içinde yer almaktadır. Homeros'un, Herodotes'in, Ksenephon'un ve Strabon'un metinleri de tarihin yazınsal kapsamına örnek verilebilir. Söz edilen bu öncü yapıtlar tarih-roman ilişkisini ortaya koyması nedeniyle oldukça önemlidir. Ancak bu yapıtlar tarihsel romanın bugünkü kanonu açısından hiçbir değeri karşılamamaktadır (Göğebakan, 2004: 14). Macar eleştirmen Lukacs, tarihsel romanın bir tür olarak ortaya çıkışını Scott'un yapıtlarıyla açıklamıştır. Lukacs'a göre, Scott'tan önce tarihsel romanlar, bugünkü kavramı ile örtüşecek hiçbir ögeyi içerisinde barındırmamıştır. Lukacs'ın görüşüyle, bu eserler yalnızca, tarihsel temleri ve kostümleriyle tarihseldir. Sözü edilen, bu yapıtların karakter psikolojisi ve aktarılan gelenekler ile bugünkü tarihsel romanları karşılamadığıdır. Lukacs, bu bağlamda ki incelemesine devam ederken Walpol'ün, Castle of Otranto adlı tarihi romanını yalnızca bir kostüm romanı olarak nitelendirmiştir (Göğebakan, 2004: 11-14). Walpol, nesnel tarih ile aktardığı bu romanı edebî bir üslûp ile yazmamıştır. Dolayısıyla Castle of Otranto adlı roman, tarihin metin olgusunu karşılarken sanatsal metin olma özelliğini kaybetmiştir. Lukacs bu nedenle Castle of Otranto romanını "tarihsel roman" sınıfı dışında tutmuştur. Tarihsel romanın, gerçek anlamda Scott ile ilerlediğini düşünen Lukacs'a göre, Scott'un, kaleme aldığı Waverley ve Rob Roy adlı yapıtlar, tarihsel roman ölçütlerine en uygun düşen ilk örnekleridir. Bu bakış açısıyla Lukacs,

elde ettiği bulguları hem tarihin hem de romanın bir araya geldiği yazınsal bir tür olarak ortaya çıkarmıştır. Lukacs'a göre; "Walter Scott, öncesinde var olan tarihsel romanlarda eksik olan şey, özellikle tarihsel olan şeydir: Kişilerin özelliğinin yaşadıkları dönemin özgünlüklerinden ortaya çıktığını gösteren olgudur" (Lukacs, 1965: 17). Tarihsel romanlar, kurgusal olmakla birlikte, başarısı yazarının yaptığı ciddi araştırmalara dayanmıştır. Bu eserlerde tarihî kişilik veya olaylar anlatılmakla beraber dönemin önemli siyasi meseleleri, gelenek görenekleri ve toplumun bakış açısı da bir ölçüde tasvir edilmiştir. Tarihsel romanlarda yazarların, ele aldıkları tarihî şahsiyetler ve etkileriyle ilgili veya tarihî olayların, hareketlerin ve değişimlerin sebep ve sonuçlarıyla ilgili şahsî görüş ve sezgileri de ifade edilmiştir. Hatta çoğu zaman tarihsel romanlar, daha çok yazarların tarih veya tarihî dönem konusundaki şahsî görüşlerini veren bir araç hizmeti görmüştür (Huyugüzel, 2019: 478).

Scott yukarda belirtilen özellikleri romanlarında yer vermesiyle tarihsel romanın büyük ustası kabul edilmiştir. Bu sebeple tarihsel romanın edebiyatta varlığı XIX. yüzyılın ilk yarısında Sir Walter Scott'un eserleriyle başlamıştır. Bu tarihî XVIII. yüzyıl olarak alan yazınbilimciler olsa da çoğunluğu XIX. yüzyılın ilk yarısında mutabık olmuşlardır. Kısacası XIX. yüzyıl sonrasında tarihsel romanlar irdelenmiş, tarihi konu eden yapıtların nesnel olup olmadığı üzerinde durulmuştur. Geçmişin tek yönlü olamayacağı düşüncesi tarihsel romanı doğurmuştur. Döblin'in ifadesiyle tarihsel roman, bir tarihsel dönemi veya olayı hakikate yakın ama sanatsal bir biçimle anlatan bir roman türüdür (Göğebakan, 2004: 15).

Scott, yapıtlarında tarihsel roman örneğini verirken tarihsel romanın ilkelerini de yansıtmıştır. Scott'a göre bu ilkelerden biri zaman aralığıdır. Olayın gerçekleştiği tarihle yazarın onu yazınsal bir malzeme haline getirdiği tarih arasında belli bir zaman aralığı olmalıdır. Scott, burada tarihsel romanın aktaracağı vakanın üzerinden belli bir zamanın geçmiş olması gerektiğini vurgulamıştır (Göğebakan, 2004: 13).

Scott, tarihsel romanlarında yaklaşık 60-70 yıllık bir zaman aralığını tercih etmiştir. Bu ölçü o zamanın edebiyat tarihi anlayışı ile de örtüşmüştür. Batı'da tarih kavramı da bu yıllarda doğmuştur. Bundan önceki yıllarda tarih kavramı yoktur. Eski Yunan devrinde yaşayan bir şair ile çağdaş bir sanatçı arasındaki zaman farkı bu devirde hiç hesaba katılmamıştır (Ercilasun, 2016: 28).

Zaman aralığı sorunsalı tarihsel romanlar için oldukça önemlidir. Çünkü gerçekleşmesinin ardından belli bir zaman geçmeyen olaylar o dönemde yaşamış kişilerin düşünce dünyasını yansıtamaz. O halde Scott'a göre, olaylar ne belirsiz bir zamanda geçmeli ne de yazarın nesnel yazamayacağı yakın bir dönemden olmalıdır. Bir diğer ilke ise; Scott'un roman karakterlerinin sıradan insan olmasıdır. Scott'un sıradan insanı romanın akışında tutması önemli bir bilinç değişikliğidir (Göğebakan, 2004: 16).

Scott birisi düşen, birisi yükselen iki kültürün çatıştığı tarih dönemlerini ve çatışan iki kültürün içinde bulunan kurgusal kişilikleri anlatan romanlar ele almıştır. Scott, romanlarında kültür çatışması içinde kurgusal kişiler, gerçek tarihî şahsiyetlerle birlikte gerçek tarihî olaylara katılarak bu olayların etki veya sonuçlarını yaşatmıştır. Scott, böylece belirli olaylarla tarihin ifade edilmesini sağlamıştır (Huyugüzel, 2019: 479). Scott'un, roman karakterlerini sıradan insanlar arasından seçmesi geleneksel tarih bilincini kesintiye uğratmıştır. Çünkü geleneksel tarih anlayışında büyük ve ulaşılması zor insanlar seçilmiştir. Scott'un, romanlarında ise tarihsel zamanda gölgede kalmış kişiler başkişi olarak seçilmiştir. Dolayısıyla Scott, halkın duygu ve düşüncelerini romana taşımıştır. Scott, tarihsel romanlarında kurmaca kişileri seçerken her zaman halk tarafından önemli olan kişileri tercih etmiştir. Bu kişiler halkın bakış açısı ile çoklu perspektiften aktarılmıştır. Bu sebeple Scott'un romanları tarihin kurmaca olmasını sağlamıştır. Scott'un romanlarıyla beraber tarihsel romanda, gölgede kalmış kişilerin bakış açısı yer almıştır. Onun bu yenilikçi ilkeleri kendisinden sonra gelen kuşakları da etkisi altına almıştır.

İlk örneği Walter Scott, tarafından verilen tarihsel romanlar kısa bir zamanda Avrupa'da yayılmaya başlamıştır. Scott, kendinden önceki tarihsel romanlara yeni bir şekil vermiştir. Scott'un yeni bir şekil verdiği tarihsel romanlar herkes tarafından kabul edilmiş ve büyük rağbet görmüştür

(Ercilasun, 2016: 22). Scott'un prensiplerinden ilk olarak İngiltere etkilenmiştir. İngiliz tarihine meraklı bir yazar olan Scott, İngiliz tarihinin siyasi olaylarını bilim adamı gözüyle araştırmış ve belli bir hayal dünyası ile okurlarına yansıtmıştır. Bu bağlamda Scott, roman türüne nesnellik ve karakterlerin gerçekliği ile kaynaklık etmiştir.

Scott'un İngiliz tarihine merakı Victoria Dönemine damga vurmuştur. Victoria Döneminde, Scott'dan önce de var olan tarih yazıları, büyük siyasi olaylardan sonra ortaya çıkmıştır. Fakat Scott'un da katkısı ile Victoria Dönemine yenilik gelmiştir. Scott'u "aziz" olarak nitelendiren Victoria Dönemi yazarları, tarih ile kurguyu birleştirmişlerdir. Victoria Dönemi yazarları, tıpkı Scott gibi, roman karakterlerini gerçekte var olan sıradan insandan seçmişlerdir. Romancıların karakterleri bu yönde seçmesi, geleneksel tarih tekniğini bir kez daha sarsmıştır (Göğebakan, 2004: 17).

İngiltere'de bir çığ gibi büyüyen Scott, bütün Avrupa'da ilgi görmüştür. Alman romantiklerinin tarihe yönelmesinde Scott'un katkısı oldukça fazladır. Scott'un Almanya'da etkisi o kadar büyüktür ki; O günler de Avrupa'da bile yankı uyandıran Goethe'nin Wilhelm Meister adlı yapıtının esin kaynağı olduğu "Wilhelm Meister tipi" anavatanında bile Scott'un yarattığı bu yeni roman türünün gölgesinde kalmıştır (Göğebakan, 2004: 17).

Lukacs, Scott'un Balzac, Victor Hugo gibi ünlü Fransız yazarlarını da etkilediğini dile getirmiştir (Göğebakan, 2004: 17). Fransa, romantizm akımıyla tarihsel romanı biçimlendirmiştir. Fransız romantiklerinden Victor Hugo, Notre Dame de Paris romanıyla Scott'dan sonra tarihsel roman türünün ilk ve en önemli örneklerini yazmıştır. Yine macera romanlarının esin kaynağı olan Alexandre Dumas'yı tarihsel roman türünde unutmamak gerekir. Alexandre Dumas, Üç Silahşor ve Monte Kristo gibi çok beğenilen yapıtları tarihe dayandırmıştır. Ancak bu iki romanda anlatılan olayların gerçekliği, o dönemin tarihsel roman geleneğinin nesnellik değerlerine göre hep sorgulanmıştır (Lukacs, 1965: 17). Dönemin en ünlülerinden olan Balzac, İnsanlık Komedyası ile Fransız toplumundaki toplumsal kişiliklerden hemen hepsini gerek kurgusal gerek birebir olarak yansıtmıştır. Fransa'nın, kralları, ruhban sınıfı, ordunun subayları, askerleri, aristokrat aileleri, köylüleri, taşra burjuvaları, romanda eksiksiz yer almıştır (Homan, 2016: 12). Bu örnekleri Fransa'da Alfred de Vigny'nin Cinq Mars ou une Conjuration Sous Louis XII (1826)'si, Prospère Mérimée'nin La Chronique du Règne de Charles IX (1829)'ü, takip eder.

Walter Scott'un başlatmış olduğu bu yeni tarihsel roman türü, Rusya'yı da etkisi altına almıştır. Tolstoy'un Savaş ve Barış romanında, Scott'un etkisi görülmüştür. Savaş ve Barış romanında başkişi, sıradan ve silik bir tiptir. Tarihsel olayın sıradan insanın bakış açısıyla aktarılması, romanın Scott'un etkisi ile yazıldığını göstermiştir. Aleksandr Puşkin ise Scott'dan sonra Rusya'da tarih ve roman ilişkisini başlatan ünlü eseri Yüzbaşı'nın Kızı romanını yazmıştır. Tarihe merakı oldukça fazla olan ve Nikolay Karamzin'le dostluğu bulunan Puşkin, Pugaçev isyanının üzerine kurguladığı romanında, Rusya tarihini gerçekçi bir bakış açısıyla, tarihi zemin de canlandırmıştır (Türkeş, 1998: 12-14). Rus yazar Mikhail Zagoskin'nin Yuri-Milosevsky, Alexsandr Bestzhev'in Ammalat Bey, Gogol'un Tarass Boulba, Polonya'da Henryk Sienkiewicz'in Que-vadis romanları ise bu konuda öncü örneklerden olmuştur.

Scott, tarihsel roman adı verilen türün yaratıcısıdır. Lukacs'a göre, tarihsel romanın ilk örneklerinin İngiltere'de çıkmasının birçok sebepleri vardır. Bunlar Sanayi Devrimi, 18. Yüzyıl Aydınlanma Devri ve Fransız İhtilâli olarak sıralanabilir. İngiltere'de Sanayi Devrimi Fransa ve Almanya'dan önce gerçekleşmiştir. İngiltere, Fransız Devrimi sonrasında artan milliyetçilik akımları doğrultusunda ulusal kimlik arayışını da kendisine sıçramadan bitirmiştir. Kısacası İngiltere, birçok ülkeye rağmen siyasal ve sosyal değişimini çok daha kısa zamanda tamamlamıştır. Bu demek oluyor ki; İngiltere'de kentli sınıf diğer ülkelere nazaran toplumsal alanda yaklaşık yüzyıl öncesinde var olmuştur. Scott'da kentli sınıfın bir parçası olarak yapıtlarında, tarihsel olaylara bakış açısını aktarmıştır. Scott'un romanlarının bu kadar etki uyandırması, İngiltere'nin diğer ülkelere nazaran, tarihine kolay ve somut kalıntılarla ulaşması şekilde açıklanmıştır (Ercilasun, 2016: 22).

Scott'un yaşadığı toplumun ideolojik alt yapısını tespit etmek, tarihsel romanın kapsayıcı koşullarını da açıklayacaktır. Bunun için tarihin en önemli olaylarından olan Fransız Devrimi'ne bakmak gerekir. Fransız Devrimi ve Napoleon savaşları, ulusçuluk dalgasını Avrupa'da neredeyse bir moda haline getirmiştir. 1789 ve 1814 yılları arasında Avrupa'daki her devlet değişime uğramıştır. Uluslar, hem Napoleon işgallerinin öç alma duygusu hem de dönemin genel durumu haline gelen milliyetçilik etkisi nedeniyle olayları o güne kadar görülmemiş bir biçimde algılamaya başlamıştır (Göğebakan, 2004: 19). "Tarihsel roman, XIX. yüzyılın başlarında, hemen hemen Napoleon'un düştüğü dönemde ortaya çıkar" (Lukacs, 1965: 17). Tarihsel romanın ilk olarak XIX. yüzyılda yazılmış olması, bu bağlamda bir rastlantı değildir. Ancak sözünü ettiğimiz Fransız Devrinin bir sonucudur (Göğebakan, 2004: 19).

Scott'un XIX. yüzyılda önünü açtığı tarihsel roman XX. yüzyılın başı için de geçerli olmuştur. Gelişimini sürdüren tarihsel roman, yazınsal-felsefi akımların etkisi ile bugüne gelindiğinde geleneksel tutumundan uzaklaşmaya başlamıştır. Lukacs, tarihsel roman kuramının, Marksist bir temel üzerine inşa edildiğinden bahsetmiştir. XX. yüzyılın ilk çeyreğinde Scott'un etkisi devam ederken Geppert, tarihsel roman geleneğine alternatif getirmiştir. Scott'un izinden giden Geppert, tarihsel bir olayı veya zamanı romanın içerisinde kullanmıştır. Fakat yazara, tarihi olayı aktarırken daha fazla özgürlük vermiştir. Bu bağlamda Geppert, tarihî roman yazarının yaratıcılığını daha fazla kullanmasını istemiştir. Geppert, getirdiği yeniliklerin çağa uyumlu olmasını istemiştir. XX. yüzyıl da Geppert'in etkisi azımsanmayacak kadar çoktur. Sonuç olarak XX. Yüzyılın da son çeyreğinde yazılan tarihî romanlar daha özgün ve yaratıcı biçimde kaleme alınmıştır (Göğebakan, 2004: 20).

Döneme damgasını vuran bir diğer akım ise postmodernizmdir. Modernist roman ile yeni bir açılım kazanan tarihsel romanlar, asıl değer ve önemini postmodern anlayış ile yeniden kazanmıştır. Geleneksel tarih romanı, postmodernistler tarafından hiçe sayılmıştır. II. Dünya savaşı sonucunda ortaya çıkan olumsuzluklar, modernizmin vaat ettiği mutlu hayat düşüncesini yıkmıştır. Bu bağlama bakılarak modernizm yerine, ruhsal bir yenilik ortaya çıkmaya başlamıştır. Yani modern sonrası olarak nitelendirilen postmodernizm ortaya çıkmıştır. 1960'lı yıllara gelindiğinde postmodernizm, kendisinden yavaş yavaş söz ettirmeye başlamıştır. Leslie A. Fiedler, 1968'da yayımlanan Geç Şu Sınırı Kapat Şu Boşluğu (Cross the Border-Close the Gap) başlıklı yazısında modernist edebiyatın ölümünü ilan etmiştir. A. Fiedler bu yazısında, Marcel Proust, James Joyce ve Thomas Mann gibi modernist yazarların çağını tamamladığını ifade etmiştir. Dolayısıyla modern roman, artık yeni yaşam biçimini karşılayamamıştır. Bu bağlamla edebi anlatılarda, bir boşluk hissi oluşmuştur. Bu hissin de ancak postmodernizmin getirdiği unsurlar ile doldurulabileceği düşünülmüştür (Homan, 2016: 11). Lyotard postmodernizmi, "merkezlerin ölümüne tanıklık eden ve üst-anlatılara karşı bir kuşkunun ortaya çıktığı (bir durum) olarak niteleyen, minimal bir tanımdır" şeklinde ifade etmiştir (Jenkins,1997: 76).

Postmodernizm ile ilk akla gelen şüphesiz Gülün Adı romanıyla Umberto Eco'dur. Bu romanda, Orta Çağ kilisesinin genel yapısı siyasi, tarihsel ve coğrafi tespitler ile kurgulamıştır. Postmodern tarihsel roman ile ilgili genel ve tam kanıyı ise Eco'nun Baudolino romanı yansıtmıştır. Baudolino, romanda kronist başkişisi olarak yansıtılmıştır. Romanın olay örgüsü belirsizdir. Okuyucu romanda neyin somut neyin hayal unsuru olduğunu anlamamıştır. Eco'nun amacı tarihi yeniden düşündürmek değildir. Bu bakımdan romanın amacı okurun tarihle ilgili bildiği her şeyi ters yüz etmektir. Eco'nun Baudolino romanında yapmak istediği şey tarih bozuculuğu olarak nitelendirebilir (Göğebakan, 2004: 21).

1960'lı yıllarda ise postmodernizm, özellikle Ihab Hassan'ın yazdığı Orfeus'un Parçalanışı adlı eserle yaygınlık kazanmıştır. Ihab Hassan, modernizmden postmodernizme geçişi biçim değişimi üzerinden ele almıştır. 1980'li yıllarda postmodernizm dünya edebiyatında kendini tam anlamıyla var etmiştir. Postmodernizm ilk kitabı olan Jean François Lyotard'ın Postmodern Durum'u, Perry Anderson'ın söylemiyle postmoderniteyi fikir ve tespitlerle tartışmıştır.

Widdowson şöyle diyor: "Bu senaryoda postmodernizm, kapitalizmin muhalefeti, itirazı ve değişmeyi mağlup etmek için oynadığı son büyük gambittir... Gösterenlerin içinin kökten boşaldığı bir dünyadayız. Anlam yok. Sınıf yok. Tarih yok. Sadece bitmeyen bir 'mış gibiler dünyası; geçmiş isteğe bağlı olarak birleştirilme ve yeniden birleştirme pratiklerini gösteren eğlendirici bir biçemler, türler alanı olarak oynanıyor ve yeniden oynanıyor... Burada var olan biricik tarih, gösterenin tarihi ki bu da hiçbir biçimde tarih değildir..." (Jenkins,1997: 76).

Widdowson'un ifade ettiği postmodern anlayış, modernizmin mevcut gerçekliğini kırmış ve dijital ağın yardımıyla bilgiye ulaşmayı daha da kolaylaştırmıştır. Dijital ağ platformunun yaygınlaşması ile insan, bilgiyle boğulmuş, neyin gerçek neyin gerçek üstü olduğu tam olarak kestirememiştir. Bu nedenle modern sahadaki büyük yapıt sorgulanmaya başlanmıştır. Lyotard, Hegel ve Marx'ın büyük anlatılarının artık önemini ve güvenilirliğini yitirdiğini; büyük anlatılar yerine küçük anlatıların daha önemli olduğunu ileri sürmüştür. Lyotard edebiyat yazımında, bu durumu özgürleşme olarak nitelendirmiştir (Homan, 2016: 13). Lyotard'a göre, "Postmodern bilgi, modern süreçte oluşan bilimsel bilgi tekeline karşı bir özgürleşim çabasıdır" (Anderson, 2011: 74).

Türk edebiyatında tarihsel roman eğilimi, Tanzimat dönemiyle başlamıştır. Tanzimat dönemine gelinceye kadar tarihsel roman ihtiyacı, sözlü kültür ürünleri ile karşılanmıştır. Genellikle millî duygularımızı taşıyan destanlar, dinî ögeler barındıran menkıbeler ve masallar tarih bilincini oluşturmuştur. Türk edebiyatına Batı tarzı tarihsel roman örneklerinin girişi, ilk olarak roman çevirileri ile olmuştur. Telif tarihsel eserler ise XIX. yüzyılın son çeyreğinde görülmüştür. Türk edebiyatında telif tarihsel eserlerden ilki Ahmet Mithat Efendi'nin Letaif-i Rivayat serisinde yer alan Yeniçeriler (1875) adlı hikâyesidir. Türk edebiyatında ilk tarihsel roman olarak kabul edilen Yeniçeriler, yaşanmış tarihi bir vakayı aktarırken halka tarihi öğretmeyi amaçlamıştır. Ahmet Mithat Efendi'nin bir diğer tarihsel romanı ise Jön Türkler'dir. Yazar bu romanında Jön Türkler dönemine ışık tutmuştur. Ahmet Mithat Efendi'den sonra, Türk edebiyatında tarihsel romanın bir diğer örneği Namık Kemal'in yazdığı Cezmi romanı olmuştur. Çağdaş anlamda ilk tarihsel roman sayılan Cezmi konusunu, 16. yüzyıl Osmanlı-Kırım-İran tarihinden almıştır (Yalçın-Çelik, 2021: 64-66). II. Meşrutiyet'in ilanından sonra Ziya Gökalp'ın Kızılelma şiiri ve Ömer Seyfettin'in hikâyeleriyle diğer edebî türlerde de tarihi konulara rağbet devam etmiştir. Yazarların ve okurların tarihsel romana olan ilgisi Servet-i Fünûn döneminde azalmıştır. Sosyal ve siyasal ortam, II. Abdülhamid rejimi, yazarlarımızın daha çok bireysel konulara yönelmelerine, Batı etkisinde yeni biçim denemeleri içinde bulunmalarına ve farklı edebî tür arayışı içine girmelerine sebep olmuştur. Servet-i Fünûn dönemi yazarları geçmişe, karamsar ve olumsuz bakmışlardır. Sadece yerli tarih değil evrensel olan genel tarih de onlara göre, kötü bir mazidir. Servet-i Fünûn dönemi yazarlarından Tevfik Fikret, bu konu ile ilgili en genel tavrını Tarih-i Kadim ve Tarih-i Kadim'e Zeyl adlı şiirlerinde vermiştir. Bu dönemde birkaç roman dışında hemen hemen hiç tarihsel roman yazılmamıştır (Yalçın-Çelik, 2021: 68).

Milli edebiyat dönemine gelindiği zaman, yazarlarımız tarihe daha çok önem vermişlerdir. Batılılar tarafından Osmanlı İmparatorluğu'nun bölünmesine yönelik girişimler, azınlıklar arasında milliyetçilik hareketlerinin hız kazanması, Balkan ve Trablusgarp Savaşları, Türk yazarlarını derinden etkilemiştir. İşte bu etki ile yazarlarımız, özellikle Osmanlı İmparatorluğu öncesi Türk tarihine bilinçli olarak eğilmişler, roman ve öykülerinde bu konuları işlemişlerdir. Türk tarihinin parlak dönemlerini anlatmak, Türk milletinin niteliklerini ön plana çıkarmak ve Türklük düşüncesini canlandırmak amaçlanmıştır. Bu dönem romanlarında konu olarak, İslamiyet öncesi Türk tarihi sıklıkla işlenmiştir. Böylece Milli edebiyat döneminde konusunu tarihten alan romanların sayısı artırmıştır (Yalçın-Çelik, 2021: 68).

Cumhuriyet döneminde tarihsel romana ilgi, önceki dönemlere nazaran dikkate şayan bir artış göstermiştir. Bu dönemin tarihsel romanları, 1923-1960 arası dönemi kapsamaktadır. Cumhuriyet dönemi yazarları sosyal, dini ve ulusal konulara ağırlık vermiştir. I. Dünya Savaşı, Osmanlı'nın yıkılışı, Milli Mücadele dönemi, Çanakkale Savaşı, yeni kurulan Cumhuriyet, Atatürk ve

arkadaşlarına bağlılık yazarların romanlarda en fazla üzerinde durdukları konular olmuştur (Yalçın-Çelik, 2021: 68).

Cumhuriyet döneminde Türk tarihini konu edinen romanlarıyla adını ilk duyuran yazar, Abdullah Ziya Kozanoğlu (1906-1966) olmuştur. İlk tarihsel romanı Kızıl Tuğ, 1925'te Resimli Mecmua'da yayımlanmıştır. Bu dönemde tarihsel roman kapsamında ele alınabilecek yirmiden fazla eser bulunur. Bunların arasından özellikle Abdullah Ziya Kozanoğlu'nun Atlı Han (1924), Türk Korsanları (1926), Seyyid Battal (1929), Kolsuz Kahraman (1930), Malkoçoğlu (1933), Battal Gazi (1946), Cengiz Han'ın Hazineleri (1962), Bozkurt'un İntikamı (1963) eserleri dikkat çekmektedir. Cumhuriyet döneminde ilk romanı Kara Davut (1928) ile adını duyuran Nizamettin Nazif Tepedelenlioğlu (1901-1970) ve aynı yıl Cehennemden Selam (1928) romanını yayımlayan M. Turhan Tan (1886-1939) da tarihsel roman sahasında en erken davranan yazarlar arasındadırlar. Ayrıca bununla birlikte Cumhuriyet döneminde geçmişi bir söylence havasında anlatan Bozkurtların Ölümü'yle (1946) Hüseyin Nihal Atsız'ı (1905-1975), Ciğerdelen (1947) adlı romanıyla Safiye Erol'u (1902-1964) da zikretmek gerekir (Töriyen, 2020: 28).

Kimi yazarlarımız, Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte ortaya atılmış olan Türk tarih tezi düşüncesi bağlamında, Türklük bilincini sağlamlaştırmak ve Türk kültürünün kökenlerini tanıtmak amacıyla İslâmiyet öncesi Türk tarihini konu edinmişlerdir. Özellikle Orta Asya'daki Türk boyları arasındaki ilişkiler romanlara aktarılırken, Türklerin Çinliler ve diğer kültürlerle arasındaki ilişkileri de romanlarda yer almıştır. Örneğin; Hüseyin Nihal Atsız, İskender Fahrettin Sertelli, Müfide Ferit Tek romanlarında bu temaları işlemişlerdir. Bu tarzın popüler türdeki örneğini Haluk Cemal Tanju, Günahlar Devleti (1939) ile vermiştir (Yalçın-Çelik, 2021: 70).

Cumhuriyet döneminde Türk tarihi ve İslâm tarihi üzerine yoğunlaşan yazarlarımız ise; Ahmet Cemil Akıncı, Barbaros Baykara, Sermet Muhtar Alus, Yusuf Ziya Bahadınlı, Yavuz Bahadıroğlu, Yılmaz Boyunağa, Bekir Büyükarkın, Saadettin Çulcu, Zuhuri Danışman, Cavit Ersen, Kadircan Kaflı, Nizamettin Nazif Tepedenlioğlu'dur. Bu yazarlar "tarihsel roman tarih değildir" ilkesinden yola çıkarak hayal gücü ve abartıları olan tarihsel serüvenli romanlar yazmışlardır. Böylece popüler tarihsel romanların, Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatındaki önemli temsilcileri haline gelmişlerdir. Adı geçen yazarlar, popüler tarzda yazdıkları tarihsel romanları 1930-1970'li yıllarda yazmışlardır. Bu romanlar genellikle gazeteler de çıkan tefrikalarda yayımlanmıştır. Geniş okuyucu kitlesi bulan popüler tarihsel romanlar, her yaş ve kültür grubuna ulaşmıştır (Yalçın-Çelik, 2021: 71).

1960'lı yıllarda yayımlanan Devlet Ana (1967) ile tarihsel roman, popüler edebiyata uygunluğuyla devam ederken başka bir biçime girmiştir. Kemal Tahir'in Devlet Ana romanıyla beraber edebiyat tarihimizde tarihsel roman, sadece tarihi belgelere hayat vermek yerine, yazarının tarih konusundaki yorumunu ve bakış açısını yansıtacak biçimde ideolojik bir kimlik kazanmıştır. Romanlarının bir bölümünde tarihe yönelen Kemal Tahir, tıpkı dünya edebiyatındaki Scott gibi Türk edebiyatına yeni bir soluk getirmiştir. XIII. yüzyıl Anadolu'sunu ele alan Devlet Ana romanı ve bu romanı izleyen Esir Şehrin İnsanları, Esir Şehrin Mahpusu, Yorgun Savaşçı, Kurt Kanunu, Yol Ayrımı, Hür Şehrin İnsanları tarihsel olaylar bakımından birbirlerini izlemiştir (Yalçın-Çelik, 2021: 72). Kemal Tahir, tarihsel romanlarını yazmadan önce konu ile ilgili tarih bilgisini, çok sayıda eser okuyarak edinmiştir. Yazar, "Hiçbir toplum dağılıp külleri havaya savrulmadıkça, tarihe dönmezlik, gelecek için ondan güç almazlık edemez." sözleriyle tarih kavramına yaklaşımını göstermiştir (Töriyen, 2020: 29). Kemal Tahir Türkiye'nin, dünü ve bugünü arasındaki geçiş dönemini yansıtan, yeni bakış açıları getiren iyi kurgulanmış tarihsel romanları ile kendinden sonra gelenleri etkilemiştir (Yalçın-Çelik, 2021: 73).

1960-1980 yılları arasında tarihsel roman yazarlarında büyük bir artış görülmüştür. Yazar sayısında artış ile beraber, romanlarda ele alınan konularda çeşitlenmeler olmuştur. II. Dünya Savaşı, Kore Savaşı, 1950 sonrası siyasi olaylar -özellikle 27 Mayıs ve 12 Mart- bu dönem romanlarında tema olarak ele alınmıştır. Adalet Ağaoğlu, Samiha Ayverdi, Tarık Buğra, Necati Cumalı, Sevinç Çokum, Cengiz Dağcı, Halikarnas Balıkçısı, Emine Işınsu, Atilla İlhan, Yılmaz Karakoyunlu, Erol

Toy, Ahmet Yurdakul gibi isimler belgelere dayanarak yazan ve popülist çizgi dışında kalan tarihsel roman yazarları olarak düşünülebilir. Bu yazarların en önemli özelliği ise romanlarında estetik kaygı ve modernist anlatım tekniklerini kullanmış olmalarıdır.

1980'den önce tarihsel Türk romanlarında yazarlar, anlatım biçimi açısından ne kadar yenilik yapmış gibi görünseler de tarihe yaklaşımlarında, geneli göz önüne alındığında, gerçekçi anlatım tutumundan uzaklaşamamışlardır. Romanlarda anlatılan olaylar, resmî tarih anlayışının belli ideolojiler açısından bir yorumu ya da geleneksel aktarımla devamı olmuştur (Yalçın-Çelik, 2021: 73).

Tarihsel romanlar, Türk edebiyatında gelişmeye devam ederken Batı edebiyatındaki postmodern anlayışla farklı anlamlara bürünmüştür. 1980 sonrası tarihsel romanlar, kurgu ve anlatım özellikleri açısından farklı eğilimlere tabi olmuştur. Bu eğilimleri değerlendirilmek üzere üç ana başlıkla karşımıza çıkmıştır. Bu başlıklar, klasik tarzda yazılmış kronolojiye dayalı tarihi romanlar, modernist kurgu ve tekniklerle kaleme alınan tarihi romanlar ve postmodernist kurguyla kaleme alınan tarihsel romanlardır. 1980'den günümüze doğru gelindiğinde tarihsel romanlar, yazarların dünya görüşlerini yansıtmıştır. Bu bağlamda tarihsel romanlar, çoklu bakış açısıyla yazılmış ve tek tip bir kalıptan çıkmıştır. Dünya edebiyatlarına benzer olarak, 1980 sonrası Türk romanında postmodern tarih bakış açısı doğmuştur (Yalçın-Çelik, 2021: 73-77).

Postmodern romancılar, tarihin yeniden kurguladığı metinlere odaklanmışlardır. Tarihin yeniden kurgulanması postmodernizmin bir sonucudur. Geleneksel tarih metinlerinde padişahlar, krallar, prensler, prensesler ve büyük olaylar tarihin konusu olmuştur. Postmodern tarih anlayışında ise sıradan, günlük olaylar romana konu olmuştur. Tarihin öykünme boyutundan tamamen uzak, daha özgürlükçü bir yaklaşım, Yeni Tarihselciliği oluşturmuştur. Yeni Tarihselcilik kuramının en belirgin özelliği, edebiyat ve tarih arasındaki ayrımları ortadan kaldırmaktır. Bu anlayışa göre tarih metinleri, resmi gerçekleri yansıtmaktan çok geçmişi yorumlayan kurgular olarak kabul edilmektedir.

Gül İrepoğlu, postmodern tarihsel romanların hatırı sayılır örneklerini vermiştir. Gölgemi Bıraktım Lale Bahçelerinde, Fiyonklu İstanbul Dürbünü, Kavuşmak, İstanbul Yıldızı, Ayvazovski'nin Gizli İstanbul Güncesi ve Cariye romanlarında tarihi gerçeklerle yeni bir tarih anlayışını birleştirmiştir. Gül İrepoğlu romanlarında, tarihteki boşluklardan yararlanarak yaratıcılığın ön planda olduğu yeni bir tarih yazımını denemiştir. Bu romanlarda sanatsal üslup olduğu gibi İrepoğlu'nun mesleği sanat tarihi profesörlüğünün de katkıları olmuştur. İrepoğlu, romanlarında resmi belgelerden veya başka metinlerden alıntılar yapmıştır. O, tarihte unutulmuş alt kimlikleri romanın başkişisi haline gelirken üst tabakadan insanları da sıradanlaştırıp romanlarını yazmıştır. O hâlde İrepoğlu'nun romanlarında klasik edebiyat geleneği sorgulanmış, esnek ve daha yaratıcı bir kurgu dünyası oluşturulmuştur. Yazarın tarihsel malzemeyi öyküledi̇ği romanlarının dışında araştırmalarından oluşan akademik bir bakışla kaleme aldığı eserleri de vardır. Lâle-Doğada, Tarihte, Sanatta- , Gül- Aşkın Çiçeği, Sanatın Çiçeği, Sonsuzluğun Çiçeği-, Turkuaz- Gökyüzünün ve Yeryüzünün Mirası- adlı eserlerinde çiçeklerin tarihini ve toplumsal olgularını aktarmıştır.

Kaynakça

ANDERSON, P. (2011). The New Old World. Verso Books. New York: Versa Yayınları.

ERCİLASUN, B. (2016). Tarih Konulu Romanlarda Sarıkamış Harbi. İstanbul: Dergâh Yayınları.

GÖĞEBAKAN, T. (2004), Tarihsel Roman Üzerine. Ankara: Akçağ Yayınları.

HUYUGÜZEL, F. (2019). Eleştiri Terimler Sözlüğü. İstanbul: Dergâh Yayınları.

JENKİNS, K. (1997). Tarihi Yeniden Düşünmek, Ankara: Dost Kitabevi.

LUKACS, G. (1965). Le Roman Historique. Paris: Payot Yayınları.

TÖRİYEN, S. (2021). Bir Tarihsel Roman Okuması: Jean Christophe Rufin`in "Kızıl Ağaçlar Ülkesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi.

TÜRKEŞ, Ö. (1998). "Tarihî Roman Roman Gibi Tarih". Virgül Dergisi, 9, 12-14.

YALÇIN-ÇELİK, D. (2005). Yeni Tarihselcilik Kuramı ve Türk Edebiyatında Postmodern Tarih Romanları, Ankara: Akçağ Yayınları.

MULTICULTURAL VALUES AS THE FACTOR OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Elnur Latif oglu Hasanov
PhD Post-graduate
Ganja Branch of Azerbaijan National Academy of Sciences
lnurh273@gmail.com

The modern functioning of tolerance and multicultural categories is directed towards socially adapted multicultural guidelines. The concept of multiculturalism in Azerbaijani science is based on an important methodological paradigm, according to which the binarity of the concept of multiculturalism is primary. Thus, the ideas of multiculturalism in Azerbaijan appeal to the ethnogenetic ability of the people to integrate cultural ethnocodes, on the one hand, and to preserve their national identity, on the other hand. Let us emphasize that the internal consistency of the multicultural model has significant potential. Azerbaijan has historically been at the junction of two civilizations. Connecting the East with the West, Azerbaijan played the role of a bridge in the development of economic, strategic and cultural ties between the countries of two opposing civilizations. Since ancient times, representatives of different nationalities lived in Azerbaijan, turning Azerbaijan into a multicultural country. Unique tolerance and interethnic dialogue are the main aspects of the developing model of Azerbaijani multiculturalism [1, p. 377; 2, p. 497].

Let us summarize some systemic components of tolerant traditions and multiculturalism:

1. State policy as the basis for multicultural processes in Azerbaijan;
2. Multiculturalism as a synthesis of the national and universal;
3. The culture of tolerance is a product of a democratic society;
4. Multiculturally significant openness to the world community;
5. Multiculturalism determines the readiness to conduct a dialogue within the framework of state policy;
6. Multiculturalism determines new processes of Azerbaijan's integration into the modern world;
7. Parity of civil rights;
8. Ensuring the security of a democratic state.

In the modern world, which is characterized by complex processes, independent Azerbaijan stands out as a stable and secure state. Multiculturalism plays a huge role in modern Azerbaijan, as it ensures sustainable economic, political, social and cultural development of the country. The multicultural model of modern society is formed in line with the main vectors of state policy [3, p. 19-20; 4, p. 120].

At the present stage, Azerbaijan is one of the main centers of multiculturalism. Today, multiculturalism is a state policy in Azerbaijan. The formation of multiculturalism as a state policy in our country is associated with the name of the great leader Heydar Aliyev. Now this policy is successfully implemented by the head of state Ilham Aliyev. Multiculturalism is presented as a significant link that has great educational and practical significance, as an important direction of the policy pursued in Azerbaijan. In our republic, a place is given to important thoughts about the great experience of the Azerbaijani state in the field of multiculturalism, which is important for other countries, in particular Western countries, which today are faced with serious problems in implementing the policy of multiculturalism [2, p. 498].

Modern society of Azerbaijan is a society of open dialogue with representatives of other nations and religions, because multiculturalism in Azerbaijan is both a state policy and a way of life.

Thus, a close connection is born between society and the priorities of socio-political development. In light of the above, we emphasize that multiculturalism in Azerbaijan has deep historical roots and is closely linked to the mentality. The tolerance of the Azerbaijani people has been formed over a long historical period.

The multicultural experience of the Azerbaijani people includes both the genetic and modern code of communication processes [5, p. 50-51].

In the state-building of modern Azerbaijan, the role of multicultural models is significant, since multiculturalism in the Azerbaijani national culture was formed as a commitment to social etiquette, mutual respect and tolerance towards subcultures living in the territory of Azerbaijan. That is why in Azerbaijan of the 21st century, multiculturalism is declared as a necessity of socio-cultural dialogue for the purpose of successful implementation of progress. Terminologically, the concept of multiculturalism appeared at the turn of the 20th-21st centuries. At the same time, it is important to note that the essence of the term as the coexistence of multinational communities has been known in the history of Azerbaijan for many centuries. This means that in our country, assimilation processes have always been underway while preserving the authentic culture, the national culture. In other words, the identity and self-identification of the Azerbaijani people were formed in the context of the interrelations of cultures, adequate perception of other cultures. Thus, the study of the manifestations of multiculturalism, its various historical vectors, allows us to show a picture of the integrity and unity of the Azerbaijani culture [6; 7].

The methodological parameters of multiculturalism as a scientific direction allow us to assert that in a multicultural dialogue, the national dominant prevails. Understanding multiculturalism as a national understanding of the problems of globalization is promising, because the preservation of intercivilizational ethics today is a guarantor of the security of the modern world and an important dominant of cultural communication [8]. Moreover, multiculturalism as an integrative concept allows us to talk about traditional Azerbaijani multiculturalism, in the context of which national priorities correlate with the mutual agreement of citizens of a democratic society. The priority in understanding multiculturalism in Azerbaijani culture is that multiculturalism is a component of the national idea. The system of multicultural constants is built in such a way that it organically combines both the specifics of national values and the values of all ethnic groups living in the territory of Azerbaijan.

In his speeches, numerous meetings at a high political level, ceremonies on the occasion of significant events and holidays, meetings with representatives of the public, residents of Azerbaijan, the President of the Republic of Azerbaijan Ilham Aliyev positions multiculturalism as a way of life of the Azerbaijani society [13, p. 82-83].

The correction of multiculturalism in modern Azerbaijan is clearly formulated by President Ilham Aliyev. The Azerbaijani model of multiculturalism is distinguished by the fact that it synthesizes:

1. Priorities of state policy;
2. Spiritual, traditional values of the Azerbaijani people;
3. Universal human vectors.

These parameters are fixed in the concept of multiculturalism of President Mr. Ilham Aliyev. The formation of multiculturalism in modern Azerbaijan is associated with the name of the national leader of the Azerbaijani people Heydar Aliyev [2, p. 497].

The Azerbaijani model of multiculturalism is based on the principles of humanism. Multiculturalism plays a major role in resolving conflicts between peoples and civilizations, precisely when indifference and national intolerance prevail in the international arena. The multicultural policy pursued by the Azerbaijani government towards national minorities and religious groups is widely and with great interest studied by the world's states. Against the background of the growing trend of

conflict situations, controversial dialogues between civilizations, Azerbaijan nevertheless does not cease to be a multicultural country [9].

Multiculturalism is the strategic basis of the state policy. That is why every member of society is a full-fledged citizen of Azerbaijan. This is the policy of national solidarity.

In the activities of the successor of the wise political course of Heydar Aliyev, the President of the Republic of Azerbaijan Ilham Aliyev, multiculturalism is the main paradigm of social and cultural development. State documents emphasize the priorities of deepening the synthesis of national and universal values [2, p. 497].

Emphasizing the role of multiculturalism in Azerbaijan, the President of the Republic of Azerbaijan Ilham Aliyev notes the following: "The Azerbaijani people are committed to their religious and national traditions, national and spiritual values. We have kept these moral values in our hearts for centuries, and today, accepting all universal values, we consider our national and spiritual values to be the main factor for ourselves. At the same time, representatives of all religions, all nations live as one family in Azerbaijan. Interreligious relations and their high level strengthen our statehood, independence, giving additional impetus to the integration processes of Azerbaijan into the world." [13, p. 69-71].

The development of ideas on multiculturalism was continued in the context of the process that began in Baku in 2008 and was called the "Baku process".

At the official opening ceremony of the World Forum on Intercultural Dialogue on April 7, 2011, President Mr. Ilham Aliyev said the followings:

"We want all nations, representatives of all religions to closely communicate with each other, openly discuss all problems, express their thoughts. Azerbaijan has already become a traditional space for holding such representative events. Of course, this has geographical, historical and cultural foundations, since for centuries in Azerbaijan all nations, representatives of all religions lived as one family" [13, p. 50-52].

The keynote speech of the President of the Republic of Azerbaijan Mr. Ilham Aliyev was delivered on October 4, 2012, at the opening ceremony of the Second Baku International Humanitarian Forum.

On May 30, 2013, President Mr. Ilham Aliyev attended the opening of the Second World Forum on Intercultural Dialogue in Baku, where he reaffirmed the commitment of the Republic of Azerbaijan to the idea of multiculturalism.

By the orders of the President of Azerbaijan Mr. Ilham Aliyev dated May 15, 2014, the Baku International Center for Multiculturalism was established, and on January 11, 2016, 2016 was declared the "Year of Multiculturalism" in Azerbaijan. [14].

President of the Republic of Azerbaijan Mr. Ilham Aliyev clearly defined the main determinants of multiculturalism. "Traditionally, historically, national and religious tolerance has always existed in Azerbaijan. This is one of the main, most important achievements of our country. The fact that during the formation of our country as an independent state, these traditions of the past were preserved and increased is a great achievement. Every person in Azerbaijan, regardless of their national and religious affiliation, is a full-fledged and full-fledged citizen of their country. Such peace within our common home is the key to our success" [13, p. 81-84].

The importance of multiculturalism in modern Azerbaijani society is high. Multiculturalism creates preconditions for successful intercultural dialogue in modern Azerbaijan, allows to rely on positive tendencies of intercultural dialogue.

Moreover, it should be especially noted that it is a guarantor of the unity and cohesion of society, because it ensures the equality of all citizens of Azerbaijan regardless of religious and ethnic affiliation.

In addition, the work studies such important issues as the importance of humanization of modern education, its priority areas as an integral part of the policy of culture of tolerance and

multiculturalism in the modern Republic of Azerbaijan based on centuries-old national and spiritual values and traditions. Along with other parameters of public administration, such as socio-political structure, life technologies, systems of social management, we will name the area of culture, education, cultural policy. One of the main systemic components of the modern concept of development is a new understanding of the educational process, the significance of the reforms and transformations. Based on the possibilities of universalization and humanization of knowledge, it is necessary to form such paradigms of education that will contribute to the improvement of spiritual culture.

References

1. Geneviève Z., Danielle L., Claire K. (2011). Handbook of Multilingualism and Multiculturalism. Archives contemporaines, p. 377.

2. Джаббарова Ш. (2016). Политика мультикультурализма как основа устойчивого развития Азербайджана. Материалы Международной научной конференции «Мультикультурализм является государственной политикой и образом жизни в Азербайджане». Баку, 2016, с. 497-498.

3. Hasanov E.L. (2024). Research of historic-cultural heritage of medieval Ganja based on information about the Nizami Ganjavi family. Pravnehistoricke Studie, № 54(1). P. 19-29. **DOI:** https://doi.org/10.14712/2464689X.2024.3

4. Гасанов Э.Л. (2020). Об изучении историко-религиозных памятников Гянджи как хранителей толерантных ценностей и мультикультурализма. Gənc tədqiqatçıların III Respublika elmi-praktik konfransının materialları. Bakı, Azərbaycan Universiteti, s. 119-121.

5. Мамедов Ф.Т. (2009). Культура управления. Баку: «Апостроф». 715 с.

6. Əhmədov F.M. (2007). Gəncənin tarix yaddaşı. Gəncə: Elm nəşriyyatı. 246 s.

7. Hasanov E.L. (2024). Significance of the written sources in study of medieval heritage of Ganja. Manuscript and Book Heritage of Ukraine, № 32(1). P. 116-134. **DOI:** https://doi.org/10.15407/rksu.32.116

8. Həsənov E.L. (2015). Gəncə İmamzadə türbəsi ənənəvi multikulturalizm abidəsi kimi. Qafqazda mədəni-dini irsin qorunması mövzusunda beynəlxalq konfransın materialları. Bakı, s. 117-120.

9. Həsənov E.L. (2020). Birgəyaşayış mədəniyyəti ənənələrinin tədqiqində Gəncə Səbzikar abidəsinin əhəmiyyəti. Din araşdırmaları jurnalı. № 1(4), Bakı: Nurlar, s. 225-241.

10. Культура устойчивого развития: от идеи к реальности. (2013). Составитель и научный редактор Н.Мамедов. Баку: «Элм». 348 с.

11. Многогранность человеческого капитала: культурные и социальныеоснования. (2019). Общая редакция и составление О.Н.Астафьевой, О.В.Шлыковой. Москва: «Согласие». 293 с.

12. Mooney C.A. (2011). Culture clash: an international legal perspective on ethnic discrimination. Ashgate Publishing, Ltd., p. 13.

13. Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев об азербайджанской модели мультикультурализма. (2017). Баку, Бакинский Международный Центр Мультикультурализма. 524 с.

14. Указ Президента Азербайджанской Республики И.Алиева от 12.01.16 г. «Об объявлении 2016 года Годом мультикультурализма в Азербайджане» // https://www. prezident azsitiles/ furure /ru/ pdf 11.012016 (дата обращения: 28.05.2017).

15. Smith W., Hasanov E.L. (2013). Importance of handicraft traditions in investigation of history of urban culture in Ganja. International Scientific Journal Theoretical & Applied Science, Issue 11, vol., 7, p. 61-66. DOI: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2013.11.7.10

16. Tabeikyna E. K., Kamalova G. T., Hasanov E. L., Dzhumagaliyeva K. V., Demeuova N. K. (2021). The place of intelligentsia in socio-economic development of society: the creative perspective. Creativity Studies, № 14(1), p. 235–250. **DOI:** https://doi.org/10.3846/cs.2021.13639.

STEAM layihəsinin bu günkü təhsil sistemində rolu və gələcək fəaliyyətlərə təsiri

Günay Cəmil qızı Əliyeva
Mingəçevir Dövlət Universiteti
gunay.aliyeva@mdu.edu.az

Dünya təhsil sistemində son illərdə STEM (Elm, Texnologiya, Mühəndislik və Riyaziyyat) yanaşmasına əlavə olaraq STEAM (STEM + İncəsənət) yanaşması genişlənməkdədir. STEAM təhsil modeli, elmi və texnoloji sahələrdəki yenilikləri yaratmaq üçün tələbələrə müasir bacarıqlar qazandırmağa yönəlir. Bu yanaşma, həmçinin yaradıcı düşünmə və bədii ifadə qabiliyyətlərinin inkişafına da mühüm əhəmiyyət verir. STEAM layihəsi, bu istiqamətdə təhsilin inkişafını dəstəkləyərək, müasir dünyanın ehtiyaclarına uyğun təhsil mühitinin formalaşmasına töhfə verir [1].

STEAM layihəsinin əsas məqsədi, tələbələri elmi və texnoloji sahələrdə mütəxəssis olmaqla yanaşı, yaradıcı və innovativ düşünən fərdlər kimi yetişdirməkdir. Bu yanaşma tələbələrin analitik düşünmə, problem həll etmə, əməkdaşlıq və kritik düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yönəlib. STEAM modeli, həmçinin:

İnterdisiplinar Təhsil: Elm, texnologiya, mühəndislik, riyaziyyat və incəsənət sahələrini birləşdirərək tələbələrə geniş bir dünya görüşü qazandırmağı hədəfləyir.

Yaradıcı Düşüncə: İnnovasiya və yaradıcı düşünmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirərək, gələcəyin liderlərini hazırlamağa çalışır.

Praktiki Bacarıqların Əldə Edilməsi: Tələbələrə real həyatda qarşılaşdıqları problemləri həll etmək üçün praktik bacarıqlar qazandırır.

Komanda İşinin İnkişafı: Fərqli sahələrdən olan insanlarla əməkdaşlıq etmə bacarığını inkişaf etdirir, bu da tələbələrin sosial və liderlik qabiliyyətlərini artırır.

STEAM (Elm, Texnologiya, Mühəndislik, İncəsənət və Riyaziyyat) yanaşması, yalnız nəzəri bilikləri öyrətməkdən daha çox, şagirdlərin praktiki bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yönəlmişdir. Bu yanaşma, tələbələrin fərqli sahələri birləşdirərək real dünya problemlərini həll etmə qabiliyyətlərini artırmağa kömək edir [2]. Aşağıda STEAM sahəsindəki praktik işlər və konkret nümunələr təqdim olunur.

1. Robot Qurulması və Kodlaşdırma

Praktik iş: Şagirdlər robot quraraq, proqramlaşdırma dilləri vasitəsilə onları idarə etməyi öyrənirlər.

Məsələn: Lego Mindstorms və Raspberry Pi kimi platformalarla şagirdlər robotlar qurur və onlara proqramlar yazırlar. Bununla yanaşı, robotların üzərində estetik dizayn etmək, onları daha funksional etmək üçün mühəndislik və incəsənət sahələrini birləşdirirlər [7].

2. 3D Modelləşdirmə və Çap

Praktik iş: Şagirdlər 3D modelləşdirmə proqramlarından istifadə edərək müxtəlif obyektlərin modellərini yaradır və 3D printerlərdən istifadə edərək bu modelləri çap edirlər.

Məsələn: Şagirdlər arxitektura layihələri və ya mühəndislik prototipləri yaratmaq üçün 3D proqramlarında modellər yaradır və çap edirlər.

3. Yaşıl Enerji Layihələri

Praktik iş: Şagirdlər yaşıl enerji mənbələri, məsələn, günəş panelləri və külək turbinləri quraraq enerjinin istehsalını və istehlakını təhlil edirlər.

Məsələn: Tələbələr kiçik külək turbinləri və günəş enerjisi kollektorları quraraq məktəb və ya yerli icma üçün enerji istehsal edirlər. Bu layihə həmçinin ətraf mühitin qorunması və davamlılıq haqqında məlumatlandırma məqsədini daşıyır.

4. Sosial Problemlərin Həlli üçün Mobil Tətbiq İnkişafı

Praktik iş: Tələbələr sosial məsələlərə cavab olaraq mobil tətbiqlər inkişaf etdirirlər, məsələn, təhsil, ətraf mühit və ya səhiyyə sahələrində problemləri həll etmək üçün tətbiq yaratmaq.

Məsələn: Tələbələr yerli icma üçün təhsil tətbiqləri və ya ətraf mühitin qorunması ilə bağlı məlumat verən tətbiqlər hazırlayırlar.

5. Biomühəndislik və Sağlamlıq Layihələri

Praktik iş: Tələbələr bioloji sistemləri və texnologiyaları birləşdirərək insan sağlamlığına təsir edən yeni həllər üzərində işləyirlər.

Məsələn: Bionik qol və ya protezlər dizayn edərək insan sağlamlığına dair praktik tətbiqlər hazırlayırlar.

STEAM (Elm, Texnologiya, Mühəndislik, İncəsənət və Riyaziyyat) təhsil yanaşmasının gələcəkdəki müsbət tərəfləri, həm fərdi inkişaf, həm də cəmiyyətin irəliləyişi üçün çoxsaylı imkanlar təqdim edir. Bu yanaşmanın əsas müsbət cəhətləri aşağıdakı kimi professional formada izah edilə bilər [8]:

Innovasiya və yaradıcı düşüncənin inkişafı. STEAM təhsili, tələbələrin kreativ və tənqidi düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir. Elm və texnologiya ilə yanaşı, incəsənət sahələrinin də daxil edilməsi, şagirdlərə fərqli yanaşmalar və problemləri müxtəlif perspektivlərdən həll etməyə imkan verir. Bu, yeni texnoloji həllərin və innovativ ideyaların yaradılmasına yol açır. Yaradıcı düşüncə, gələcəyin kompleks problemlərinin həllində mühüm rol oynayacaq [9].

Çoxşaxəli bacarıqların qazanılması. STEAM proqramı şagirdləri bir neçə fərqli sahədə təhsil almağa təşviq edir. Bu yanaşma təkcə texniki bacarıqları deyil, həm də rəqəmsal savadlılığı, kommunikasiya bacarıqlarını və sosial-emotional inkişafı da əhatə edir. Şagirdlər həm təhlil, həm də yaradıcı yanaşmalarla işləməyi öyrənir və bu, onları gələcəkdə müxtəlif sahələrdə uğurlu peşəkarlar olmağa hazırlaşdırır [4].

Fənlərarası təlimin təşviqi. STEAM, müxtəlif fənlər arasında əlaqə yaratmaqla şagirdlərin daha geniş və dərin bilik bazasına sahib olmalarına kömək edir. Məsələn, bir mühəndislik layihəsini həyata keçirmək üçün həm riyaziyyatın, həm də fizikanın və bəzən incəsənət nəzəriyyələrinin tətbiqi tələb olunur. Bu cür inteqrasiya olunmuş təhsil, daha holistik və əhatəli düşünmə bacarığı yaradır.

Gələcək əmək bazarına hazırlıq. Dünya sürətlə texnoloji dəyişikliklərə doğru irəliləyir. STEAM təhsili, gənc nəsli gələcək əmək bazarına hazırlamaq üçün ideal bir yanaşmadır. STEAM sahələrində iş imkanları artmaqda davam edir və bu sahələrdə təhsil almış şəxslərin yüksək tələbatı var. Bu yanaşma, şagirdləri texnologiya və elmi inkişaflar ilə əlaqəli peşələrdə iş tapmağa hazırlaşdırır [6].

Əməkdaşlıq və Komanda İşinin Təşviqi. STEAM yanaşması, qrup işlərini və əməkdaşlığı təşviq edir. Mühəndislik və layihə yönümlü təhsil yanaşmaları, tələbələrin komanda şəklində işləməyi, fikir mübadiləsi etməyi və birgə qərar qəbul etməyi öyrədir. Bu bacarıqlar iş yerində yüksək dəyərə malikdir və gələcəkdəki peşə həyatına uğurla adaptasiya olunmağa kömək edir.

Problem Həll etmə Bacarıqlarının İnkişafı. STEAM, tələbələrə real dünya problemlərinə yaradıcı yanaşmalar və praktik həllər tapmaq bacarığını öyrədir. Şagirdlər layihə əsasında tədris alarkən, hər bir məsələni müxtəlif aspektlərdən dəyərləndirir və bu, onların tənqidi düşünmə və analitik qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Bu bacarıqlar gələcəkdə müxtəlif sahələrdə peşəkar və sosial həyatlarında onlara üstünlük təmin edir.

Cəmiyyətin İrəliləməsinə Töhfə. STEAM təhsili yalnız fərdi inkişafı deyil, həm də cəmiyyətin ümumi inkişafını dəstəkləyir. Bu yanaşma, yüksək texnologiyalı həllər və yenilikçi ideyaların tətbiqinə imkan verir, həmçinin cəmiyyətin sosial və ekoloji problemlərinə aid daha dayanıqlı və effektiv yanaşmaların inkişaf etdirilməsinə kömək edir [5].

STEAM layihəsi, müasir təhsil sisteminin inkişafında əhəmiyyətli bir addım kimi ön plana çıxır. Bu yanaşma tələbələrə analitik və yaradıcı düşünmə bacarıqlarını birləşdirərək, onların gələcək həyatlarında uğurlu olmalarını təmin edir. STEAM təhsili həmçinin təhsil sistemindəki interdisiplinar yanaşmanı təşviq edir, tələbələri yalnız elmi və texnoloji sahələrdə deyil, yaradıcı sənət sahələrində də inkişaf etdirir. Tələbələrə real dünya problemlərini həll etmək üçün praktik bacarıqlar qazandırmaq məqsədi güdür. Tələbələr bu yolla yalnız akademik biliklər deyil, həm də həyati bacarıqlar əldə edirlər. Həmçinin, STEAM layihələri, şagirdlərin əməkdaşlıq və sosial məsuliyyət kimi qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Bu layihə, gələcəyin təhsili və peşə dünyasında böyük rol oynayacaq və daha güclü, daha yaradıcı nəsillərin yetişməsinə imkan verəcəkdir [3].

STEAM yanaşması, STEAM təhsili, gələcək nəsilləri innovativ, çoxşaxəli bacarıqlara sahib və cəmiyyətə faydalı vətəndaşlar olaraq yetişdirməyə imkan verir. Bu yanaşma, həm fərdi, həm də ümumi cəmiyyət inkişafı üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir, çünki gələcəyin kompleks problemlərinə həll tapmaq üçün təkcə texniki bacarıqlar deyil, eyni zamanda yaradıcı və tənqidi düşüncə vacib olacaq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. "İnnovativ STEM metodu nədir?" A.Əhmədova "Kurikulum" elmi-metodiki jurnalı, ISSN 2411-3948 № 03(39), səh 53-55, 2017
2. " STEM müəllimi hazırlığı" A.Əhmədova "Kurikulum" elmi-metodiki jurnalı, ISSN 2411-3948, № 01, səh 48-53, 2018
3. "Təhsildəki dəyişikliklərin kökündə STEM fəlsəfəsi durur" A.Əhmədova "Azərbaycan müəllimi" qəzeti 12 iyun 2018-ci il No 25, səh 13
4. "Məktəblərdə STEM məzmunlu kurikulumların tətbiqi" A.Əhmədova "Kurikulum" elmi-metodiki jurnalı, ISSN 2411-3948,№ 03, 2019 səh 43-48
5. Beers, S. Z. (2011). 21st Century Skills: Preparing Students for THEIR Future. *K-12 Education*, 1-10.
6. Beers, S. Z. (2013). *21st Century Skills: Rethinking How Students Learn*. ASCD.
7. Honey, M., & Hilton, M. (2011). *Learning Science Through Computer Games and Simulations*. National Academies Press.
8. P21 (2015). *P21 Framework for 21st Century Learning*. Partnership for 21st Century Skills.
9. Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Teaching and Learning 21st Century Skills: Lessons from the Learning Sciences. *International Academy of Education*.

GAGAVUZ TÜRKÇESİNDE İSİMDEN FİİL YAPIMININ "BUCAKTAN SESLER" ESERİ ESASINDA İNCELENMESİ

Hatice Çam
Niğde Ömer Halisdemir Üniversiteti, Türkiye
haticee.cam@gmail.com

Giriş

Adını Gagavuzların yaşadığı Bucak bölgesinden alan Bucaktan Sesler isimli ilk derleme niteliğine sahip bu eser, Dionis Tanasoğlu tarafından 1959 yılında Kişinev'de basılmıştır. Kiril harfleriyle yazılan eser, 223 sayfadan oluşmaktadır. "Ön söz" ile başlayan kitabın sonraki bölümünde "Yeni Vakitler" adlı bir giriş bölümü bulunmaktadır. Tanasoğlu, ön söz kısmında, kitabın içeriği hakkında geniş bir değerlendirme yapmıştır. Eser iki ana başlık altında derlenmiş olup birinci bölümünü "Evvelki Sesler" başlığı altında halk türküleri, söyleyişler, bilmeceler, halk masalları ve efsaneleri, Nasrettin Hoca fıkralarından seçilmiş bazı bölümler oluşturmaktadır. İkinci bölümünde ise

"Bugünkü Yazılar" adı altında Gagavuz şairlerinden Nikolay Arabacı, Nikolay Baboğlu, Kosti Vasilioğlu, Miti Karaçoban, Mina Köse, Filip Popaz, Dionis Tanasoğlu, Nikolay Tanasoğlu, Aleski Tukan ve Vani Çakır'ın şiirlerine yer verilmektedir.

1. Eklerle Fiil Yapımı

İsimden fiil yapım ekleri, isim kök ve gövdelerine gelerek onlardan yeni fiiller türeten eklerdir. Gagavuz Türkçesinde isimden fiil yapma ekleri, **adlıktan işlik yapan afiksler** olarak adlandırılmaktadır. Metnimizde isimden fiil yapım eklerinin örnekleri aşağıda belirtilmiştir.

1.1. +A-

Eski Türkçede daha işlek olan bu ek günümüzde belirli sözcüklerde yer alır: *oyna-* 'oynamak' < *oy(u)n+a-* (Kelimenin ikinci hecesindeki dar ünlü düşmüştür.) *yaşa-* 'yaşamak' < *yaş+a-*.

1.2. +(A)l-

Sıfatlardan oluş bildiren fiiller yapar. İşlek değildir: *diril-* 'dirilmek' < *diri+l-*, *kısal-* 'kısalmak' < *kısa+l-*, *düzel-* 'düzelmek" < *düz+el-*.

1.3. +(A)r-

Renk isimlerinden ve diğer bazı isimlerden oluş ifade eden geçişsiz fiiller türetir: *sarar-* 'sararmak' < *sar(ı)+ar-* < ET. *sargar-* , *çaar-* 'çağırmak' *ça+ar-*, *karar-* 'kararmak' < *kara+r-*, *yeşer-* 'yeşermek' < *yeş+er-*, *ever-* 'evlendirmek'< *ev+er-*.

1.4. +da-

Yansıma sözcüklerden fiiller türetir: *hayda-* 'sürmek, haylamak' < *hay+da-*, *mırılda-* 'homurdanmak' < *mırıl+da-* .

1.5. +ı-

Kullanımı yaygın değildir, ince biçimine : *yalabı-* 'parlamak' < *yalab+ı-* , *yavaşı-* 'yavaşlamak/durulmak' < *yavaş+ı-*.

1.6. +ık-

İsimlere gelerek geçişsiz fiiller türetir: *açık-* 'acıkmak' < *aç+ık-* .

1.7. +LA-

Yapma ve olma ifade eden fiiller türetir, genel Türkçede olduğu gibi, Gagavuz Türkçesinde de isimden fiil yapmakta kullanılan en işlek ek, *+lA- (+la-*, *+le-)* ekidir: *alatla-* 'acele etmek' < *alat+la*, *kaşıkla-* 'kaşıklamak' < *kaşık+la-*, *yolla-* 'yollamak' < *yol+la-*, *özle-* 'özlemek' < *öz+le-*, *gürle-* 'gürlemek' < *gür+le-*, *trakla-* 'takırdatmak' < *trak-la-*.

+LA- (+la-, +le-, +na-, +ne) ekinin bir diğer işlevi; Türkiye Türkçesinde isme getirilen yapmak, etmek yardımcı fiilleriyle karşılanan bazı iş ve hareketlerin Gagavuz Türkçesinde isme *+LA-* eki getirilerek karşılanmaktadır. *-n* ve *-m* ünsüzleriyle biten kelimelerin yanında ekin ünsüzünün benzeşmeyle n'ye dönüştüğü görülmektedir: *ikramna-* 'ağırlamak' < *ikram+na-*.

+lA- eki Gagavuz Türkçesinde Arapça ve Farsçadan girmiş bazı sözcüklerle de kullanılmaktadır: *hazırla-* 'hazırlamak' < (Ar.) *hazır* (T.) *+la-*, *rasla-* 'rastlamak' < (Far.) *ras(t)* (T). *+la-* , *ikramna-* 'ağırlamak' < (Ar.) *ikram* (T.)*+na-*.

1.8. +LAD-

lat- eki, *+la-* isimden fiil yapma ekiyle -t- ettirgenlik ekinin birleşmesinden oluşmuştur.

İsme getirilen *+LAD-* eki, geçişli fiiller kurar: *traklad-* 'takırdatmak' < *trak+lad-*, *üklet-* 'yükletmek' < *ük+let-*.

1.9. +lAn-

+lan- eki, *+la-* ekiyle, *-n-* dönüşlülük ekinin birleşmesinden oluşmuştur. Bu ek, isim, sıfat ve alınma kelimelerden olma ifade eden fiiller türetir: *yalpaklan-* 'yaltaklanmak' < *yalpak+lan-* , *hızlan-* 'hızlanmak' < *hız+lan-* , *toplan-* 'toplanmak' < *top+lan-* , *dalgalan-* 'dalgalanmak' < *dalga+lan-* , *yollan-* 'ilerlemek, yol almak' < *yol+la-n-* , *hastalan-* 'hastalanmak' < *hasta+lan-* , *evlen-* 'evlenmek' < *ev-len-* .

+lAn- eki Gagavuz Türkçesinde Arapça ve Farsçadan girmiş bazı sözcüklerle kullanılmaktadır: *peydalan-* 'peydah olmak' < (Far.) *peyda* (T.)*+la-n-* , *zanaatlan-* 'ilgilenmek,

uğraşmak' < (Ar.) *zanaat* (T.)+*lan-* , *silahlan-* 'silahlanmak' < (Ar.) *silah* (T.) +*la-n-* , *fodullan-* 'gururlanmak' < (Ar.) *fodul* (T.)+*la-n*.

1.10. +lAş-

laş- eki, +*la-* ekiyle, *-ş-* işteşlik ekinin birleşmesinden oluşmuştur. Gagavuz Türkçesinde bu ek, isimlerden ve sıfatlardan işteşlik ifadesi veren fiiller türetir: 'paylaşmak' < *pay+la-ş-* , *uzlaş-* 'uzlaşmak' *uz+la-ş-* , *karşılaş-* 'karşılaşmak' < *karşı+la-ş-* , *sıklaş-* 'sıklaşmak, artmak' < *sık+la-ş-*, *azarlaş-* 'tartışmak' *azar+la-ş-* , *şakalaş-* 'şakalaşmak' < *şaka+la-ş-* .

1.11. +sa-

Kullanımı çok yaygın değildir: *susa-* 'susamak' < *su+sa-* .

2. İsim + Yardımcı Fiil Biçiminde Fiil Yapımı

İsim + yardımcı fiil yardımıyla fiil türetmede, yardımcı fiil olarak *et-, ol-* ve *yap-* fiilleri kullanılır.

2.1. et- yardımcı fiili

İsim unsuruyla birleşerek geçişli fiiller yapar. *et-* yardımcı fiili ünlüyle başlayan bir ek aldığında son sesteki ünsüz değişerek *ed-* şeklini alır: *met ederlär.*

et- yardımcı fiiliyle oluşturulan birleşik fiillerde ses düşmesi olursa kelime yardımcı fiille bitişik yazılmaktadır: *kaybetmiş.*

*Açan Sofi olmuş büük kız, padişah **ses etmiş** bütün devletin insanına, ani kim dikecek Sofiä bir fistan, eki bir çift başmekçi, angılarnı beenecek o hem Sofi, ona everecek kızın.*

Sofi büyüdüğünde padişah tüm halka, Sofi`nin ve kendisinin beğeneceği bir elbise ve bir çift ayakkabı diken adamla kızını evlendireceğini söylemiş.

*Çoyu istemiş olmaa padişahın güvesi, ama hepsi onnar yapamamışlar padişahın beendiinä görä da **kaybetmişlär** cannarnı.*

Çoğu padişahın damadı olmayı istemiş ama onların hiçbiri padişahın istediği gibi yapamamışlar ve canlarını kaybetmişler.

*Açan **çeketmiş** o **laf etmää** Yançiylän, o annamış, ani Yançi isteer olmaa padişahın güvesi.*

O, Yançi`yle konuşmaya başlayınca Yançi'nin padişahın damadı olmak istediğini anlamış.

*Benim başmekilermi pek **met ederlär** kızlar.*

Kızlar benim ayakkabılarımı çok överler.

*O niyetlener **yardım etmää** Tukuya.*

Tuku`ya yardım etmeye karar vermiş.

2.2. ol- yardımcı fiili

İsim unsuru ile beraber oluş bildiren birleşik fiiller oluşturur.

*- **Saa ol,** canım, - deer Tuku ona da çekeder imää.*

- Sağ ol canım, -demiş Tuku ve yemeğe başlamış.

*- **Saa olun**, balıcaklarım, hem kalın saalıcaklan, - deer Ganiş da üzüü alıp gider padişaha.*

- Sağ olun, balıklarım ve sağlıcakla kalın, - demiş Ganiş ve yüzüğü alıp padişaha gitmiş.

ol- yardımcı fiili *et-* yardımcı fiiline benzeyerek *el-* şeklini almıştır:

*Kavga edennär Hocayı görüp seslerini kesmişlär, ama aralarından biri Hocanın sırtından yorganı çektii gibi karannıkta **kaybelmiş**.*

Kavga edenler Hocayı görüp seslerini kesmiş ama aralarından birisi Hocanın sırtındaki yorganı kaptığı gibi karanlıkta kaybolmuş.

2.3. yap- yardımcı fiili

İsim unsuru ile beraber kılış bildiren birleşik fiiller oluşturur.

*Bü işi başa çıkarmaa deyni, läzım başka **plan yapmaa**, başka gelir bulmaa, daa hızlı işlemää.*

Bu işi başarabilmek için de başka bir plan yapmak, farklı gelirler bulmak, daha hızlı çalışmak lazım.

*Ba al, ba almayacam, — başlêêrlar çekişmää, **kavga yapmaa**.*

Al be almayacağım be, ağız dalaşına başlamışlar.

Yaşamaa kalsa,
*Bir **bordey yapsa**,*
Sürülär yatsa -
Hiç ödämeycek.
'Hayatta kalsa,
Bir kulübe yapsa,
Sürüler yatsa -
Hiç ödemeyecek.

Kaynakça

ACAROĞLU, M. A. (1999) "Gagauzların Kökeni"Belleten, Ankara, sayı:237, s. 457.
ANGHELİ, T. (2011). Romanca-gagauzca lafetmäk kiyadi, Chişinău: Tpografiya Centrală.
ARGUNŞAH, M. (2002) "Gagauzların Tarihi" Türkler, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, C. 20
BABOGLU, N. İ. , BABOGLU, İ. İ. (1996).Gagavuzça-Rusça Hem Rusça-Gagauzça Şkola Sözlüü Chişinău: ŞTIINŢA.
ERGİN, M. (2008). Türk Dil Bilgisi, İstanbul: Bayrak Basım.
KILIÇOĞLU, V. (1954), "Şart Kipi", Türk Dili, C.3., S. 29, s.254-258.
KORAŞ, H. (2024), Akrabalık Terimlerinin İsimlendirmelere Yansıması ve Kullanımları Üzerine. Yayımlanmamış Bildiri.
MAVRODİ, M. F. (2009), Gagauzça-Rusça Sözlük, (Ed. Bankova, İ. D). Komrat: Tipgrafiya Centrală.
ÖZKAN, N. (2019). Gagavuz Türkçesi Grameri, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ VƏ RUSİYA FEDERASİYASININ QANUNVERİCİLİYİ ÜZRƏ İŞÇİNİN İŞƏGÖTÜRƏNƏ VURDUĞU ZİYANIN ÖDƏNİLMƏSİ QAYDASININ HÜQUQİ TƏNZİMLƏNMƏSİ

Nərmin Müşfiq qızı Həsənli
doktorant
Bakı Dövlət Universiteti
narmin.hasanli500@gmail.com

İşəgötürənin işçilərin ona və ya mülkiyyətçiyə vurduğu maddi ziyanın ödənilməsi üçün qanunvericiliyə müvafiq tədbirlər görmək hüququ Azərbaycan Respublikası Əmək Məcəlləsinin 11-ci maddəsinin "e" bəndində təsbit olunmuşdur. Bu, işəgötürənin hüququ olub, heç kim tərəfindən məhdudlaşdırıla bilməz, dövlət mülkiyyətinə əsaslanan müəssisələrə (hüquqi şəxslərə) gəlincə, o, xüsusi normativ hüquqi aktlar əsasında məhdudlaşdırıla bilər. Rusiya Federasiyasının Əmək Məcəlləsində bu məsələyə həsr olunan xüsusi maddənin (RF ƏM-in 240-cı maddəsi) verilməsi şəksiz yenilikdir (3, s.215).

AR-nın və RF-nın əmək məcəllələrinin müvafiq normalarının təhlili bu prosesin kifayət qədər konkret mərhələlərini müəyyən etməyə imkan verir. Belə ki, işəgötürən AR ƏM-nin 203-cü və RF ƏM-nin 247-ci maddəsində nəzərdə tutulmuş, özündə işçidən yazılı izahat alınmasını, onun əməlinin qanunauyğunluğunun, dəymiş ziyanla işçinin hərəkətləri (hərəkətsizliyi) arasındakı səbəbli əlaqənin, habelə dəymiş ziyanın həqiqi miqdarının müəyyən edilməsini (o cümlədən müvafiq mütəxəssislərdən ibarət komissiyanın cəlb edilməsi ilə) birləşdirən araşdırma mərhələsini başa vurduqdan sonra növbəti mərhələ başlanır ki, bu da araşdırma materialları əsasında işçi barəsində maddi məsuliyyətin həyata keçirilməsinin mümkünlüyü barədə qərar qəbul edilməsini

ehtiva edir. Mahiyyət etibarilə birinci mərhələ işəgötürənə ziyanın vurulması faktı, bu ziyanın vurulduğu hallar haqqında dəqiqləşdirici məlumatların toplanması ilə müəyyən edilir.

Daha sonra (ikinci mərhələdə) işəgötürən qeyd olunan qərarı qəbul etməli və vurulmuş ziyanın məbləğinin geri qaytarılmasının sonrakı mümkün alqoritmini seçməlidir. E.Y. Zabramnayanın haqlı olaraq qeyd etdiyi kimi, "*bu mərhələdə işçinin məsuliyyətə cəlb edilməsi haqqında əmr verilə bilər ki, bu əmrdə də işçinin yalnız hansı hüquqpozuntusunu törətməsi qeyd edilmir, həm də ona tətbiq edilən tənbeh növü əsaslandırılır. Əmrdən və araşdırmanin gedişində toplanaraq əmrə əlavə edilmiş sənədlərdən işəgötürənin işçinin hüquqpozuntusundan əvvəlki davranışını, əməyə münasibətini nəzərə aldığı və hüquqpozuntusunun ağırlığına müvafiq sanksiya seçdiyi dəqiq aydın olmalıdır*" (7, s.417).

Müvafiq əmrlə rəsmiləşdirilmiş araşdırmanın nəticələri ilə tanış olduqdan sonra işçinin ziyanı könüllü surətdə ödəmək hüququnun yarandığı növbəti (üçüncü) mərhələ həyata keçirilə bilər. Başqa sözlə, işçi ziyanın könüllü surətdə ödənilməsi haqqında sazişə əsasən onu tam və ya qismən ödəyir.

Q.V.Xnıkinin haqlı mövqeyinə görə "*RF ƏM-nin 248-ci maddəsində normaların ifadə edilməsi ardıcıllığı məntiqəuyğun deyil. Belə ki, işəgötürənə vurulmuş ziyanın könüllü surətdə tam və ya qismən ödənilməsi imkanı RF ƏM-nin 248-ci maddəsinin 4-cü hissəsində təsbit edildiyi halda, işəgötürənin sərəncamı ilə və məhkəmə qaydasında ziyanın ödənilməsi haqqında normalar bu maddənin müvafiq olaraq 1-ci və 2-ci hissələrində nəzərdə tutulmuşdur"(11, s.465-472).*

AR-nın əmək qanunvericiliyinə görə vurulmuş ziyanın könüllü ödənilməsi yalnız AR ƏM ilə müəyyən edilmiş həddə həyata keçirilir. Burada işəgötürən işçinin razılığı ilə vurulan ziyanı ödəmək üçün işçiyə möhlət verə bilər, işçi isə ziyanin məbləği əvəzinə işəgötürəninin razılığı ilə korlanmış, itirilmiş əmlakın əvəzinə eynilə başqasını verə bilər, habelə şəxsən özü, yaxud öz vəsaiti ilə onu təmir edə bilər (AR ƏM-nin 204-cü maddəsinin 4-cü hissəsi).

A.M.Qasımovun qeyd etdiyi kimi, "ödənilməli olan ziyanın məbləği müəyyən edilərkən sosial ədalət və qanunçuluq prinsipi ən mühüm rol oynamalıdır. Bu zaman yalnız birbaşa faktiki (həqiqi) ziyanın nəzərə alınması yetərli deyil, ziyanın vurulduğu konkret şəraitin, habelə işçinin maddi vəziyyətini də nəzərə almaq zəruridir."(4, s.284).

Ə.N.Həsənliyə görə, AR ƏM-in 204-cü maddəsinə müvafiq olaraq, ziyanı könüllü ödəmə üç üsulla mümkündür: işçi müəssisənin kassasına müəyyən, yəni vurulmuş ziyana uyğun olan pul məbləğini köçürür və ya ziyanın məbləği əvəzinə işəgötürənin razılığı ilə əmlakın əvəzinə eynilə başqasını verir (ziyanın naturada ödənilməsi) və ya şəxsən özü, yaxud öz vəsaiti ilə onu təmir edir. Bu normanın məzmunundan belə çıxır ki, maddi ziyan işçi tərəfindən müəssisənin (təşkilatın) kassasına pul keçirməklə könüllü ödənilirsə, işəgötürənin razılığı tələb olunmur.(3, s.209-210)

Ə.N.Həsənlinin fikrincə, könüllülük prinsipi, yaxud sadəcə maddi ziyanın ödənilməsinin könüllü üsulu bəzi şərtlər mövcud olduqda mümkündür. İlk növbədə, içi yalnız maddi ziyanın vurulması faktı haqqında bütün halların onun tərəfindən heç bir şübhə doğurmadığı (maddi xətanın bütün elementlərinin tamamilə sübuta yetirildiyi), yəni mübahisələndirilə bilinməyəcək dərəcədə aşkar olduğu hallarda, habelə cüzi pul məbləğində ziyanın vurulduğu hallarda könüllü surətdə ziyanın ödənilməsinə razılıq verə bilər (3, s.209).

Bütövlükdə, maddi ziyanın ödənilməsinin könüllü üsulu digər üsullara nisbətən bəzi üstünlüklərə malikdir, çünki işəgötürənə tez bir zamanda əvvəlki əmlak vəziyyətini bərpa etməyə imkan verir (3, s.211).

RF-nın əmək qanunvericiliyinə görə işəgötürənə ziyan vurmaqda təqsirli olan işçi onu könüllü surətdə tam və ya qismən ödəyə bilər. Əmək müqaviləsi tərəflərinin razılığı ilə ziyanın məbləğinin hissə-hissə ödənilməsinə yol verilir. Bu zaman işçi ödənişin konkret müddətlərini göstərməklə işəgötürənə dəymiş ziyanın ödənilməsi barədə yazılı öhdəlik təqdim edir. Ziyanın könüllü surətdə ödənilməsi barədə yazılı öhdəlik götürən, lakin ziyanı ödəməkdən imtina edən işçi işdən çıxdıqda, ödənilməmiş borc məhkəmə qaydasında tutulur. İşəgötürənin razılığı ilə işçi

vurulmuş ziyanı ödəmək üçün korlanmış, yaxud itirilmiş əmlakın əvəzinə eynilə başqasını verə bilər və ya zədələnmiş əmlakı təmir edə bilər (RF ƏM-nin 248-ci maddəsinin 4-cü və 5-ci hissələri).

İşəgötürənə vurulmuş ziyanın məbləğinin işçidən tutulması prosedurunun könüllü qaydadan məcburi qaydaya keçidin reallaşdırıldığı dördüncü mərhələsi qismində AR ƏM-nin 205-ci maddəsində nəzərdə tutulmuş hal qeyd edilə bilər. Bu qaydaya görə, işəgötürənə vurduğu ziyanın məbləği işçinin orta əmək haqqından çox deyildirsə, onun tutulması işəgötürənin əmri (sərəncamı, qərarı) ilə həyata keçirilir. A.M.Qasımov və V.A.Hüseynlinin qeyd etdiyi kimi, "*əmək haqqından belə tutulma aparıldıqda, işçiyə aparılan tutulmalar və onların konkret məbləği barədə xüsusi sərəncamla məlumat verilməlidir. Eyni zamanda onlar AR ƏM-də işçidən maddi ziyanın məbləğinin tutulması hüququnun reallaşdırılması üçün işəgötürənin hansı müddətə riayət etməli olduğunun müəyyən edilmədiyini mövcud qanunvericilikdə boşluq kimi qeyd edirlər"*(5, s.40). RF ƏM-nin oxşar norması, yəni 248-ci maddəsi, təqsirli işçidən orta aylıq əmək haqqından çox olmayan ziyanın ödənilməsinin işəgötürənin sərəncamı ilə həyata keçirildiyini müəyyən edir. Sərəncam işçinin vurduğu ziyanın məbləğinin işəgötürən tərəfindən qəti müəyyən edildiyi gündən bir aydan gec olmayaraq verilə bilər. RF ƏM-nin bu təcrübəsindən milli qanunvericiliyin təkmilləşdirilməsi və müvafiq olaraq AR ƏM-nin 205-ci maddəsinə dəyişiklik edilməsi baxımından istifadə edilməsini məqsədəuyğun hesab edirik. Burada işəgötürənin sərəncamı əsasında məbləği işçinin orta aylıq əmək haqqından çox olmayan ziyanın ödənilməsi üçün işçinin razılığının zəruriliyi ilə bağlı mübahisəli məsələyə xüsusi diqqət yetirilməlidir. *"Belə tutulmanın yolverilməzliyi əmək hüququ elminin görkəmli nümayəndələrinin tədqiqatlarında dəfələrlə qeyd edilmişdir" (6, s.242). "Eyni zamanda, bu məsələ maddi məsuliyyət institutunda ən mübahisəli məsələlərdən biri olaraq qalmaqda davam edir*" (9, s.36). Bu halda sovet qanunvericiliyinin təcrübəsi, daha dəqiq desək 1971-ci il ƏQM-nin normaları aktual sayıla bilər. Belə ki, Azərbaycan Respublikasının 1971-ci il ƏQM-nin 127-ci və RSFSR-in 1971-ci il ƏQM-nin 122-ci maddəsində qeyd edilirdi ki, "*işçilər orta aylıq əmək haqqından artıq olmayan zərəri işəgötürənin sərəncamı ilə, müəssisə, idarə və təşkilatların rəhbərləri və onların müavinləri isə tabelik qaydasında yuxarı orqanın sərəncamı ilə işçinin əmək haqqından pul tutulması yolu ilə ödəyirlər. İşəgötürənin və ya tabelik qaydasında yuxarı orqanın sərəncamı işçinin vurduğu zərərin aşkara çıxarıldığı gündən ən geci iki həftə ərzində verilməli və bu sərəncam barəsində işçiyə xəbər verilən gündən ən tezi yeddi gün sonra icra üçün verilməlidir. İşçi pul tutulması və onun miqdarı ilə razılaşmadıqda, əmək mübahisəsinə onun ərizəsi üzrə, qanunvericiliklə nəzərdə tutulmuş qaydada baxılır*" (2, s.62, 10, s.43).

AR ƏM-nin və RF ƏM-nin müvafiq normalarının mövcud redaksiyaları işəgötürənin sərəncamı əsasında ziyanın ödənilməsi zamanı işçinin razılığının zəruriliyinə, habelə bu razılığın formasına dair birbaşa göstəriş nəzərdə tutmur.

İşçi ziyanın ödənilməsi barədə işəgötürənin əmri (sərəncamı, qərarı) ilə razı olmadıqda şəxsən (və ya nümayəndəsi vasitəsilə) maddi məsuliyyətə cəlb edilmə haqqında əmrdən şikayət verməsindən ibarət növbəti (beşinci) mərhələ başlanır (AR ƏM-nin 205-ci maddəsinin 3-cü hissəsi). Üstəlik, şikayət həm işəgötürənə ərizə ilə müraciət etməklə, həm də müəyyən olunmuş qaydada məhkəməyə verilə bilər. Beləliklə, dördüncü və beşinci mərhələlərdə tutulmanın mübahisəsiz (məhkəmədənkənar) və ya məhkəmə qaydasında aparılacağı müəyyən edilir.

"Əgər ziyan işçi tərəfindən tam maddi məsuliyyət daşıdığı hallarda vurulmuşdursa, onun məbləği isə işçinin orta aylıq əmək haqqından çoxdursa və işçi onu könüllü olaraq ödəməkdən imtina edirsə, onda işəgötürənin müraciəti əsasında həmin ziyan məhkəmə qaydasında ödənilə bilər (AR ƏM-nin 205-ci maddəsinin 2-ci hissəsi)"(1, s.170). Vurulmuş ziyanın ödənilməsinin anoloji qaydası işçinin tam maddi məsuliyyət daşıdığı zaman ziyan vurduğu hallarda da nəzərdə tutulur. RF qanunvericiliyinin oxşar normalarına, daha dəqiq, RF ƏM-nin 248-ci maddəsinin 2-ci hissəsinə əsasən, "*bir aylıq müddət ötürülmüşsə və ya işçi işəgötürənə vurulmuş ziyanı könüllü surətdə ödəməyə razı deyilsə, işçidən ödənilməli olan ziyanın məbləği isə onun orta aylıq əmək haqqından çoxdursa, tutulma yalnız məhkəmə yolu ilə həyata keçirilə bilər*" (10, s.163-164). Müvafiq olaraq

bu, işəgötürənə vurulmuş ziyanın işçidən tutulmasının növbəti (altıncı) mərhələsi olacaqdır. Beləliklə, aşağıdakı dörd əlamətdən biri mövcud olduqda vurulmuş ziyanın məhkəmə qaydasında ödənilməsi həyata keçiriləcək:

1) ziyanın məbləği işçinin orta aylıq əmək haqqından çox olduqda;
2) işçinin vurulmuş ziyanı könüllü surətdə ödəməkdən imtina etməsi;
3) işəgötürənin işçidən vurulmuş ziyanın tutulması barədə müvafiq sərəncamın verilməsi üçün bir aylıq müddəti (vurulmuş ziyanın məbləğinin qəti müəyyən edildiyi gündən) ötürməsi;
4) vurulan ziyanı könüllü surətdə ödəmək barədə yazılı öhdəlik götürən, lakin bu ziyanı ödəməkdən imtina edən işçinin işdən azad edilməsi (üçüncü və dördüncü əlamətlər yalnız RF əmək qanunvericiliyinə aiddir).

Onu da qeyd etmək istərdik ki, vurulmuş ziyanın ödənilməsi üçün hakimin prosessual hərəkətlərini nəzərdə tutan AR ƏM-nin 206-cı maddəsinə əsasən "*məhkəmə təqsirlilik dərəcəsini, konkret şəraiti, işçinin maddi vəziyyətini və iş üzrə əhəmiyyət kəsb edən digər halları nəzərə alaraq müəyyən olunmuş ziyanın məbləğini azalda və ya ziyanın məbləğinin azaldılması barədə tərəflərin barışıq sazişini təsdiq edə bilər".* Məhkəmə qərarı əsaslandırılmış olmalı, onun ziyanın məbləğinin azaldılmasının zəruriliyi nəticəsinə glməsinə imkan verən hallar mütləq göstərilməlidir. Məhkəmə qərarı, həmçinin, məsuliyyətə cəlbetmənin ümumi prinsiplərinə - qanunçuluğa, ədalətə, mütənasibliyə və s. söykənməlidir. Lakin işəgötürəndən fərqli olaraq, məhkəmənin işçini maddi ziyanın ödənilməsindən tam azad etmək hüququ yoxdur, hərçənd o, ziyanın məbləğini əhəmiyyətli dərəcədə azalda bilər (3, s.214). RF-nın ƏM-nin əmək mübahisələrinə baxan orqana işçinin təqsirinin dərəcəsini və formasını, maddi vəziyyətini və digər halları nəzərə alaraq, işçidən tutulmalı olan məbləği azaltmaq (RF ƏM-nin 250-ci maddəsi) səlahiyyətinin verilməsi haqqında müddəaları RF hüquqtətbiqi təcrübəsində uğurla aprobasiyadan keçirilmişdir. RF Ali Məhkəməsinin Plenumunun izah etdiyi kimi 2006-cı il 16 noyabr tarixli (52 nömrəli Qərarın 16-cı bəndi), tam və məhdud maddi məsuliyyət və kollektiv (briqada) məsuliyyəti (kollektivin və ya briqadanın hər bir üzvündən tutulacaq məbləğlər müəyyən edildikdən sonra) hallarında ziyanın məbləğinin belə azaldılmasına icazə verilir. Məhkəmələrə həmçinin nəzərə almaq tövsiyə olunur ki, kollektivin (briqadanın) bir və ya bir neçə üzvündən tutulmanın məbləğinin azaldılması kollektivin (briqadanın) digər üzvlərindən tutulan pul məbləğinin müvafiq surətdə artırılması üçün əsas deyil, habelə işçinin maddi vəziyyətini onun əmlak vəziyyəti (əmək haqqının, digər əsas və əlavə gəlirlərinin məbləği), ailə vəziyyəti (ailə üzvlərinin sayı, himayəsində şəxslərin olması, icra sənədləri üzrə tutulmaların mövcudluğu) və s. halları nəzərə almaqla qiymətləndirmək lazımdır. Eyni zamanda RF Ali Məhkəməsinin Plenumu qeyd etdi ki, məhkəmə işçini vurulmuş ziyanı ödəmək vəzifəsindən tamamilə azad etmək hüququna malik deyil, lakin məhkəmə baxışının nəticələrinə əsasən yalnız işçidən ziyanın tutulmalı olan məbləğini azalda bilər. Əlavə olaraq qeyd etmək lazımdır ki, RF Ali Məhkəməsinin Plenumu izahat qismində maddi məsuliyyət ilə bağlı mübahisələrə dair işlərə birinci instansiya məhkəməsi kimi rayon məhkəməsi tərəfindən baxılmasını qeyd etmişdir (RF MPM-nin 24-cü maddəsi). Bundan əlavə, işəgötürən ziyanın vurulmasının aşkar edildiyi gündən bir il ərzində məhkəməyə ziyanın ödənilməsi üçün iddia ilə müraciət edə bilər (RF ƏM-nin 392-ci maddəsinin 4-cü hissəsi). Qeyd edilmiş müddət işəgötürən tərəfindən üzrlü səbəblərə görə ötürülərsə, bu müddət məhkəmə tərəfindən bərpa oluna bilər (RF ƏM-in 392-ci maddəsinin 5-ci hissəsi).

RF əmək qanunvericiliyinin işəgötürənin ziyan vuran işçinin ziyanı ödəməsindən tam və ya qismən imtina etmək hüququnu nəzərdə tutan normasını diqqətəlayiq hesab edirik (RF ƏM-nin 240-cı maddəsi). Bu hüquq təkcə məhkəmə prosesi zamanı deyil, həm də işçinin hansı növ maddi məsuliyyətə cəlb olunmasından asılı olmayaraq, məhkəmədənkənar qaydada həyata keçirilə bilər.

Beləliklə, işçinin maddi məsuliyyətə cəlb edilmə qaydasının (prosedurunun) təhlili çərçivəsində aşağıdakı müvafiq mərhələlərin həyata keçirilməsinin mümkünlüyü barədə nəticə çıxarılmışdır:

1.İşçidən yazılı izahatın alınmasını, işçinin hərəkətlərinin qanunauyğunluğunun müəyyən edilməsini, vurulmuş ziyanla işçinin hərəkəti (hərəkətsizliyi) arasında səbəbli əlaqənin müəyyən edilməsini, habelə vurulmuş ziyanın həqiqi miqdarının müəyyən edilməsini (o cümlədən, müvafiq mütəxəssislərdən ibarət komissiyanın cəlb edilməsi ilə) özündə birləşdirən araşdırma mərhələsi.

2. Araşdırma materialları əsasında işçiyə münasibətdə maddi məsuliyyətin həyata keçirilməsinin mümkünlüyü barədə qərarın qəbul edilməsi mərhələsi. Bu mərhələdə işçiyə tətbiq edilən məsuliyyət növünü əsaslandıran əmr verilə bilər.

3. İşçinin vurulmuş ziyanı könüllü ödəmək hüququnun yarandığı mərhələ, yəni işçi ziyanın könüllü ödənilməsi haqqında saziş əsasında onu tam və ya qismən ödəyə bilər. İşçinin razılığı ilə işəgötürən ona dəymiş ziyanın ödənilməsi üçün möhlət verə bilər, işçi isə işəgötürənin razılığı ilə korlanmış, itirilmiş əmlakın əvəzinə eynilə başqasına verə bilər, habelə şəxsən özü, yaxud öz vəsaiti hesabına onu təmir edə bilər.

4. İşəgötürənə vurulmuş ziyanın məbləği işçinin orta əmək haqqından çox deyildirsə, ziyanın tutulmasının işəgötürənin əmri (sərəncamı, qərarı) ilə həyata keçirildiyi mərhələ. İşçi əmək haqqından tutulmalar barədə məlumatlandırılmalıdır. AR-nın hazırki qanunvericiliyində boşluq kimi qeyd olunur ki, AR ƏM (RF ƏM-in normalarından, yəni 248-ci maddəsindən fərqli olaraq) işəgötürənin işidən vurulmuş maddi ziyanın tutulması hüququnu həyata keçirməsi üçün rəhbər tutmalı olduğu müddəti müəyyən etmir.

5. İşçinin (və ya onun nümayəndəsinin) işəgötürənin əmri ilə vurulmuş ziyanın məbləğinin tutulması ilə razılaşmadığı halda, onun maddi məsuliyyətə cəlb edilməsi haqqında sərəncamdan şikayət mərhələsi. Şikayət vermə işəgötürənə ərizə verməklə və ya müəyyən edilmiş qaydada məhkəməyə iddia ərizəsi verilə bilər. Müvafiq olaraq, bu və bundan öncəki mərhələlərdə tutulma qaydasının mübahisəsiz (məhkəmədənkənar) və ya məhkəmə qaydasında aparılacağı müəyyən edilir.

6. Aşağıdakı əlamətlərdən ən azı biri mövcud olduqda vurulmuş ziyanın məhkəmə qaydasında ödənilməsi həyata keçirilir: ziyanın məbləği işçinin orta aylıq əmək haqqından çoxdursa; işçinin vurulmuş ziyanı könüllü surətdə ödəməkdən imtina etməsi; işəgötürənin işçidən vurulmuş ziyanın ödənilməsi haqqında müvafiq sərəncamın verilməsi üçün bir aylıq müddəti ötürməsi; vurulmuş ziyanın könüllü surətdə ödənilməsi barədə yazılı öhdəlik verən, lakin bu ziyanı ödəməkdən imtina edən işçinin işdən çıxarılması (son iki əlamət yalnız RF qanunvericiliyinə aiddir).

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycan Respublikasının Əmək Məcəlləsi. Bakı: Hüquq Yayın Evi, 2024, 360 s.
2. Azərbaycan Respublikasının Əmək Qanunları Məcəlləsi. Bakı: Hüquq ədəbiyyatı, 1997, 192s.
3. Qasımov A.M., Kazımov T.L., Nağıyev E.E., Paşayev A.N., Paşalı Ş.F., Həsənli Ə.N. İşçinin maddi məsuliyyətinin hüquqi tənzimlənməsi: Monoqrafiya. Bakı: Hüquq Yayın Evi, 2023, 276 s.
4. Qasımov A.M. Azərbaycan Respublikasının əmək hüququnda qarşılıqlı maddi məsuliyyət: Monoqrafiya. Bakı: Bakı Universiteti nəşriyyatı, 2002, 312 s.
5. Гасымов А.М., Гусейнли В.А. К вопросу о порядке взыскания материального ущерба с работника // Ганун, Баку, 2022, №3, 40-45 s.
6. Гусов К.Н., Полетаев Ю.Н. Ответственность по российскому трудовому праву: Научно-практическое пособие. М.: Проспект, 2008, 215 с;
7. Забрамная Е.Ю. Правовое поведение участников трудового правоотношения и его взаимосвязь с ответственностью по трудовому праву: Дис. ... докт. юр. наук. М., 2022, 532 с.
8. Кодекс законов о труде РСФСР. М.: Советская Россия, 1986, 352 с.

9. Сагандыков М.С. О конституционности привлечения работников к материальной ответственности во внесудебном порядке // Журнал российского права, 2013, №11, 35-40 с.

10. Трудовой кодекс Российской Федерации. М.: Проспект, 2024, 320 с.

11. Хныкин Г.В. Трудоправовая ответственность: новые заметки о старых проблемах // Российский ежегодник трудового права, 2011, №7 / Под ред. Е.Б. Хохлова. СПб: Изд. дом. СПбГУ, 2012, 465-472 с.

YAŞIL İQTİSADİYYATIN İNKİŞAFINDA RİYAZİ FƏNLƏRİN TƏDRİSİNİN BƏZİ AKTUAL MƏSƏLƏLƏRİ

[1]Fəridə B.Bayramova, [2]Günay İ.Qasımova
[1]Bakı Dövlət Universiteti
Bakı Biznes və Kooperasiya Kolleci
feridamb1970@gmail.com
[2]Qərbi Kaspi Universiteti
gunaygasimova@gmail.com

Yaşıl iqtisadiyyatın inkişafında riyazi fənlərin rolu, yalnız analitik düşünmə bacarıqlarını artırmaqla məhdudlaşmır; eyni zamanda, müasir tədris metodları, interdisiplinar yanaşma, sosial məsuliyyət anlayışları və texnologiyanın tətbiqi ilə də əlaqədardır. Riyazi fənlərin tədrisi, tələbələri yaşıl iqtisadiyyatın çağırışlarına cavab verə bilən mütəxəssislər kimi hazırlamaq üçün vacib bir vasitədir. Bu sahədəki inkişaf, cəmiyyətin dayanıqlı gələcəyini təmin etmək məqsədinə xidmət edəcək. Riyazi biliklərin əhəmiyyəti aşağadılarl ölçülür:

1. **Analitik Düşünmə**: Riyaziyyat, tələbələrin analitik düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bu, ekoloji problemləri daha dərindən anlamaq və onlara sistemli yanaşmaq üçün zəruridir. Məsələn, qlobal iqlim dəyişiklikləri ilə bağlı riyazi modellər, istixana qazlarının artımını və onun iqtisadi təsirlərini proqnozlaşdırmaq üçün istifadə olunur. Tələbələr, bu cür modelləşdirmələr vasitəsilə, kompleks sistemlərdəki dəyişikliklərin səbəb və nəticələrini daha yaxşı başa düşürlər.

2. **Model Yaradılması**: Riyazi modellər, ekoloji və iqtisadi sistemlərin simulyasiyasında əhəmiyyətli rol oynayır. Bu modellər, müxtəlif senarilərin analizi, resursların effektiv idarə edilməsi və strategiyaların formalaşdırılması üçün vacibdir. Məsələn, ekosistemlərin bərpa edilməsi ilə bağlı modellər, müxtəlif reabilitasiya tədbirlərinin müvəffəqiyyətini qiymətləndirməkdə kömək edə bilər.

3. **Veri Analizi**: Statistika və ehtimal nəzəriyyəsi müasir iqtisadiyyatın analizində əvəzsizdir. Yaşıl iqtisadiyyatla bağlı toplanan məlumatların düzgün analizi, strateji qərarların qəbul edilməsində, siyasətlərin formalaşmasında və layihələrin qiymətləndirilməsində mühüm rol oynayır. Məsələn, bərpa olunan enerji layihələrinin iqtisadi səmərəliliyini qiymətləndirmək üçün statistik analizlər və modelləşdirmələr tələb olunur.

Aktual Məsələlər

1. **Müasir Tədris Metodları**: Riyazi fənlərin tədrisində interaktiv və praktik yanaşmaların tətbiqi, tələbələrin riyaziyyata olan marağını artırır. Proyekt əsaslı öyrənmə, simulasiya proqramları və təcrübə laboratoriyaları, yaşıl iqtisadiyyatla bağlı real problemlərin həllinə yönəldilmiş tətbiqi riyaziyyatın öyrənilməsini asanlaşdırır. Bu yanaşmalar, tələbələrin müstəqil düşünmə qabiliyyətini artırır, onları real dünya problemləri ilə tanış edir.

2. **İnterdisiplinar Yanaşma**: Riyaziyyatın iqtisadiyyat, ekoloji elmlər və mühəndisliklə birləşməsi, tələbələrin geniş bir perspektivə sahib olmasına kömək edir. Bu yanaşma, iqtisadi və ekoloji göstəricilər arasındakı əlaqələri daha yaxşı anlamağa imkan tanıyır. Məsələn, bir kənd təsərrüfatı layihəsində su ehtiyatlarının riyazi modelləşdirilməsi, məhsuldarlığı artırarkən ekosistemi qorumaq üçün strateji qərarların alınmasına kömək edə bilər.

3. **Sosial Məsuliyyət**: Riyazi fənlərin tədrisi, tələbələrə sosial məsuliyyət anlayışını aşılamaq üçün bir platforma təqdim edə bilər. Tələbələr, riyazi biliklərini istifadə edərək, ekoloji problemləri həll etmək məqsədilə sosial layihələrdə iştirak edə bilərlər. Bu, onların cəmiyyətə müsbət təsir göstərməsinə və ekoloji bilincin artırılmasına kömək edir. Eyni zamanda, bu cür yanaşmalar, tələbələrə vətəndaşlıq məsuliyyətlərini dərk etməyə və fəal iştirak etməyə təşviq edir.

4. **Təhsilin Keyfiyyəti**: Riyazi fənlərin tədrisi üçün müəllimlərin peşəkarlığı və tədris materiallarının müasirliyi, tələbələrin biliklərinin dərinləşməsinə və yaşıl iqtisadiyyatın inkişafına təsir edən mühüm amillərdir. Müəllimlərin davamlı peşəkar inkişafı, müasir tədris metodlarının tətbiqi və müvafiq resursların istifadəsi, tələbələrin uğurlu öyrənmə prosesini təmin edir. Tələbələrin fərdi inkişafı, mütəxəssis müəllimlərin rəhbərliyi altında daha da irəliləyir.

5. **Texnologiyanın Rolu**: Müasir texnologiyalar riyazi fənlərin tədrisində yeni imkanlar açır. Online platformalar, simulyasiya proqramları və interaktiv tədris resursları, tələbələrin riyazi biliklərini praktikada tətbiq etmələrini asanlaşdırır. E-öyrənmə, virtual laboratoriyalar və mobil tətbiqlər, yaşıl iqtisadiyyatla bağlı məsələlərin öyrənilməsini daha əlçatan edir. Bu texnologiyaların istifadəsi, tələbələrin müasir dövrdə tələb olunan bilik və bacarıqlara yiyələnmələrinə kömək edir.

Tələbələrin riyazi biliklərini, ekoloji və iqtisadi problemlərin həllində istifadə etmələri, onların sosial və ekoloji məsuliyyətlərini artıracaq. Beləliklə, riyazi fənlərin yaşıl iqtisadiyyat kontekstində tədrisi, gələcək mütəxəssislərin ekoloji cəhətdən davamlı bir dünya yaratmalarına imkan tanıyacaq. Bu yanaşma, cəmiyyətin, iqtisadiyyatın və ekosistemlərin harmoniyasında yeni bir dövr açacaq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Toy Clayton, Nicholas Radeliffe "Green Economics: An Introduction to Theory, Policy and Practice", Routledge, United Kingdom, 2012

2. Michael Redclift "Sustainable Development: A Critical Reader", Routledge, United Kingdom, 2005.

3. Martin Anthony, Norman Biggs "Mathematics for Economics and Finance", Cambridge University Press, United Kingdom, 2000.

MÜASİR TƏHSİLDƏ İNNOVASİYA VƏ TƏDQİQAT: ƏSAS TRENDLƏR VƏ GƏLƏCƏK PERSPEKTİVLƏR

Püstə Nazim qızı İsmayılova
Sumqayıt Dövlət Universiteti
puste.ismayilova@sdu.edu.az

Giriş

Ali təhsilin gələcəyi qeyri-müəyyəndir. Yeni texnologiyalar inkişaf etdikcə, yeni sənayelər yarandıqca və qlobal iqtisadiyyat inkişaf etməyə davam etdikcə kollec və universitetlərimiz də uyğunlaşmalıdır. Bir çox hallarda, bu uyğunlaşma rəqsi, xüsusən də sürətlənən və tez-tez gözlənilməz dəyişikliklər qarşısında çoxsaylı məhdudiyyətlərlə üzləşməyi əhatə edir. Təhsil tədqiqatçıları, təşkilat nəzəriyyəçiləri və siyasət analitikləri kimi vəzifələrimizdən biri də hansı dəyişikliklərin baş verə biləcəyini anlamaq və onlarla məşğul olmaq üçün əlimizdə olan alternativləri nəzərdən keçirməkdir. Bu kontekstdə biz ali təhsildə bir sıra indiki və gələcək tendensiyaları qısaca nəzərdən keçirməklə bu esselər toplusu üçün zəmin yarada bilərik - onların çoxu daha sonra daha ətraflı araşdırılacaq - və kollec və universitetlər həmin dəyişiklikləri bəzi strategiyalarla həll etməlidir.. [1]. Ali təhsilin gələcəyi ilə bağlı 100-ə yaxın məqalənin və əlaqəli mövzularda yazılmış təxminən bərabər sayda kitabların məzmun təhlili sahənin konturlarını yenidən formalaşdıra biləcək bir sıra tendensiyaları ortaya qoyur. Beş sahənin hər biri üçün ianəçilər kollec və universitetlərin bu tendensiyalarla

mübarizədə üzləşdiyi problemləri həll etməyə, eləcə də gələcək üçün alternativ ssenarilər yaratmağa təşviq edilir ki, bu da ianəçilərə bir tərəfdən onların maneələri və məhdudiyyətlərini necə nəzərdən keçirməyə imkan verir. Kontur azaldıla və ya aradan qaldırıla bilər və digər tərəfdən, bu tendensiyaların əhəmiyyətini nəzərə almamağın nəticələrini qiymətləndirə bilər. [2].

Ali təhsildə mövcud çətinliklər

Bugünkü ali təhsil müəssisələrinin qarşısında bir sıra mürəkkəb vəzifələr durur. Bu çətinliklərdən bəziləri əlçatanlığın artması ilə bağlıdır; dünya üzrə institutlar daha geniş tələbə əlçatanlığını təşviq etmək, tələbə uğurunda fərqləri azaltmaq və ya aradan qaldırmaq və tələbələrin yüksək dinamik işçi qüvvəsində uğur qazanmalarına kömək etmək üçün nəzərdə tutulmuş müxtəlif çeşidli yenilikləri həyata keçirirlər. Əlçatanlıq və müvəffəqiyyət öz növbəsində əlverişlilik mülahizələri ilə bağlıdır. Onilliklər ərzində siyasi spektrin solunda və sağında olan siyasətçilər təhsilin artan xərcləri və tələbələrin orta təhsildən sonrakı etimadnamələri əldə etmək üçün götürdükləri borcun artması ilə maraqlanırdılar. Beləliklə, əlçatanlığı artırmaq, yaxşılaşdırmaq və tələbələrin aldığı təhsilin keyfiyyətini qorumaq və ya yaxşılaşdırmaq, onsuz da mürəkkəb və siyasi yüklü mənzərəni daha da çətinləşdirən, əsasən bir-biri ilə əlaqəsi olmayan, potensial olaraq rəqabət aparan prioritetlər kimi görünür [3]. Bu problemləri yumşaltmağa qadir olan ölkələr və regionlar müsbət və generativ təhsil innovasiyalarına təsir göstərə biləcək, xüsusən də gələn tələbə kütlələrinin müxtəlif təhsil ehtiyaclarına cavab verə biləcəklər. Həqiqətən də, tendensiya daha müxtəlif, daha əlçatan və iş yerinin ehtiyaclarına daha çox uyğun gələn ali təhsil modelinə doğru gedir. Bu daha kiçik və daha böyük problemlər və tendensiyalar nəticəsində ali təhsil müxtəlif yollarla innovasiya edir, o cümlədən inklüzivlik və fərdiləşdirməyə doğru hərəkət, fənlərarası proqramlara və iş yeri bacarıqları ilə uyğunlaşmaya artan diqqət və onlayn təhsilin daha da təkmilləşdirilməsi [4].

Təhsildə texnoloji yeniliklər

Bu günlərdə ali təhsilin gələcəyi, xüsusən də ali təhsilin təhsil nəticələrinin cəmiyyətin ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması ciddi şəkildə müzakirə olunur, çünki bu, cəmiyyəti birbaşa maraqlandıran aktual məsələdir. Rəqəmsal transformasiyanın sürətləndiyi bir dünyada ali təhsildə yeni öyrənmə formaları, texnoloji tendensiyalar, innovativ tədris yanaşmaları, tərəfdaşlıqlar və yeni maliyyələşdirmə üsulları yeni dövrü diktə edəcək və ali təhsilin ənənəvi sərhədlərini aşacaq. Ənənəvi olaraq texnologiya bahalı, tətbiqi çətin olub və pedaqoqları yeni metodologiya və ya fəlsəfə qəbul etməyə məcbur edib [5]. Təhsildə Texnoloji İnnovasiyalar Maşın öyrənməsi, internet, sosial media əsaslı öyrənmə və s. kimi bir neçə tendensiya potensial olaraq uzaqgörəndir. Hər bir texnoloji tendensiyanın təklif etdiyi imkanlar və təkamül prosesləri çox çaşdırıcıdır. Hər bir texnoloji cərəyanın özünəməxsus şəkildə transformasiya edən imkanları demək olar ki, sonsuzdur və uzun müddət ərzində göründüyü kimi, maarifləndirmə potensialı dəhşətlidir. Məsələn, Miçiqan Universitetinin Mühəndislik Fakültəsinin immersiv öyrənmə təcrübəsi hər bir tələbə üçün xüsusi olaraq hazırlanmış təhsil təcrübəsini təmin etməklə yanaşı, innovasiya, texnologiya və elm öyrənməklə təhsil mənzərəsini dəyişdirir. Bununla belə, son on ildə təhsildə texnologiya yüksəlib. Nəticədə, texnoloji sərmayələr çoxlarına sinifdə və xaricində öyrənməyə kömək etdi. Onlayn öyrənmə nəhəngdir və o, təkcə uğurlu təhsili deyil, həm də uğurlu biznesləri təmin edirdi [6].

Onlayn təlim platformaları

Bu fəsildə müzakirə etdiyimiz müxtəlif tendensiyalar və yeniliklər onlayn öyrənmə platformalarının yaranması ilə asanlaşdırıldı. Bu platformalar internetdən istifadə edir və müxtəlif domenlərdə təhsil almaq istəyən əhalinin daha böyük hissəsinə çatmaq üçün rəqəmsal cihazların potensialından istifadə edir. Onlayn təhsil platformaları ali təhsildə indiyədək geniş yayılmış maneələri – zaman, məkan, yaş və bəzən ləyaqətlə bağlı maneələri qırıb. Eyni zamanda, bu platformaların məhsullarını yönləndirən alqoritmlər üzərində oturan bir çox fərdlər belə müəssisələrdə təhsil aldığı üçün onları ənənəvi ali təhsil müəssisələrindən çox vaxt fərqləndirmək olmur. Həmçinin, onlar əsasən təhsil müəssisələrinə daxil ola bilməyən aztəminatlı və əlil qruplara yönəlmiş köhnə qiyabi proqramlara və ya distant təhsil sistemlərinə bənzəyir. Distant təhsildə tədrisin

ötürülməsi üçün televiziya, radio və çap materiallarından istifadə nisbətən ənənəvi missiya üçün daha müxtəlif media dəstindən istifadə edə bilərdi. Müasir onlayn öyrənmə platformalarını sələflərindən fərqləndirən miqyası və diqqətlə işlənmiş platforma strategiyalarıdır [7].

Onlayn təlim platformalarının xüsusiyyətləri

Onlayn öyrənmə məlumatların yaradılmasını artırdı və bəzi platformalar Massaçusets Texnologiya İnstitutunda (MIT) Açıq Öyrənmə adlı yüksək inkişaf edən mərhələ vasitəsilə öyrənmə platformalarından böyük həcmdə məlumatların öyrənmə mühəndisliyi prosesinə daxil edildiyini iddia edir və hazırda, " "rəqəmsal əkiz" tədqiqatı, burada onlayn öyrənənlərin məlumatlarının kampusdakı tələbələr üçün nəticələri yaxşılaşdırmaq üçün istifadə edilə bilər. Bu, təkcə universitetlər deyil; Khan Academy kimi bir çox onlayn kursların şəxsi səviyyədə təsir göstərdiyi aşkar edilmişdir. Rəqəmsal pedaqogikanın miqyaslı şəkildə fərdiləşdirilmiş şəkildə istifadəsi bu platformaları əvvəlki həmkarlarından unikal edən şeydir. Qeyd etmək vacibdir ki, bu, rəqəmsal texnologiyada meydana çıxan yeniliklərdir - bu fəsildə virtual reallıqdakı inkişafları müzakirə edəcəyik - bu platformaların istehsalçıları pedaqogika üçün bu dəyişən məkanlardan istifadə etmək üçün istifadə edirlər [6]

Təhsildə suni intellekt

Robot müəllimlər elmi-fantastik filmlər kimi səslənə bilər, lakin təhsildə süni intellektin (AI) istifadəsi öyrənməni tamamilə fərdiləşdirmək potensialı sayəsində tez bir zamanda cəlbedicilik qazanır. Sərhədsiz miqdarda məlumat saxlamaqdan tutmuş "insan ağlı kimi düşünən ağıllar"dan öyrənmə meyarlarını çıxarmağa qədər süni intellekt 21-ci əsr müəlliminin istək siyahısındakı müxtəlif qutuları yoxlayır və şagirdin öyrənmə proseslərini fərdiləşdirmək üçün sürətli həllər təqdim edir. Neyron şəbəkələri və maşın öyrənməsi kimi müxtəlif ixtisaslaşdırılmış alqoritmlər ənənəvi təhsildə inqilab yarada, kursun etibarlı və ya yanlış istiqamətləndirici məzmununu müəyyən etmək üçün süni intellektdən əldə edilən fikirlərə əsaslanaraq, tədris kursunu effektiv şəkildə diktə edə və hətta tələbələr və müəllimlərlə ünsiyyət qura bilər [7]. Fərdiləşdirmə və Proqnozlaşdırma ilə Təhsili Canlandırmaq Təhsildə AI ümumiyyətlə tələbələrə fərdiləşdirilmiş öyrənmə təcrübələrini çatdırmaq üçün istifadə olunur. Öyrənən elm adamları tərəfindən hazırlanmış platformalar tələbələrin kurs qarşılıqlı fəaliyyətinə əsaslanaraq qısa və uzun müddət ərzində akademik uğurlarını proqnozlaşdırmaq üçün onların öyrənmə nəticələrini qeyri-invaziv və ucuz şəkildə izləyir. Riskli tələbələri müəyyən edən alqoritmlər pedaqoqları xəbərdar edir ki, onlar daha tez təbliğat təmin etsinlər və uğursuzluqların və ya tələbələrin erkən buraxılmasının qarşısını almağa kömək etsinlər. Pedaqoqlar və tələbələr veb-əsaslı platformaların yarada biləcəyi zəngin şəxsi fikirlərdən və fərdiləşdirilmiş fəaliyyətlərdən faydalanır. Tələbələr arasında əməkdaşlıq və komanda işi nəzərə alınmaqla, komanda və ya qrup üzvü kimi tələbəyə diqqət yetirməklə, komanda tərkibi, risk altında olan qrup üzvləri və s. Artan insan-AI əməkdaşlığı, AI düşüncə tərzini inkişaf etdirməyə kömək edəcək müəllimlər, təlimat dizaynerləri və mentorlar üçün xüsusi olaraq hazırlanmış tətbiqlərlə digər təhsil şəraitlərində istifadə olunur. İnzibati hissə əsasən inkişaf etdirilərkən, müəllim köməkçisi kimi xidmət edən AI ideyası da təhsili fərdiləşdirir, baxmayaraq ki, öyrənmə materialı üçün motivasiya yanaşmalarını və ya izahatlarını gücləndirməkdə fərqliliklərlə hazırlanmış müxtəlif AI tədris köməkçiləri ola bilər [5]

Ali təhsilin qloballaşması və beynəlxalqlaşması

Yuxarıda təsvir olunan tendensiyalar və qüvvələr fərdlər və sistemlər, institutlar və cəmiyyətlər kimi hər birimizə şəxsi və peşəkar şəkildə təsir göstərir. Milli və regional miqyasda iqtisadi inkişafa, təhsil sistemlərinə, səhiyyəyə və insanların gözlənilən ömür uzunluğuna görünən təsirlər var. Bu tendensiyaları və qüvvələri anlamaq və onlara müraciət etmək, eləcə də mövcud ictimai-siyasi sistemləri yenidən təşkil etmək və daha davamlı həll yolları üçün dəqiq yollar hazırlamaq bütün sərhədləri aşaraq fərdlər və qurumlar arasında fəal və davamlı əməkdaşlığı tələb edir [1]. Orta və orta təhsildən sonrakı səviyyələrdə hərtərəfli təhsil islahatlarına ehtiyac var ki, bu da sabahın liderlərinin və digər mütəxəssislərin inkişafı üçün əsas olan sahələrə, o cümlədən elmlər, etika, mədəni fərqlər, insanlardan xalq diplomatiyası, pul sistemləri, qlobal istiləşmə, ətraf mühit, müxtəliflik və

bərabərsizlik və qabaqcıl texnologiyaların qarışıq xeyir-dualarıdır. Bu islahat tələbələri qlobal əhəmiyyət kəsb edən məsələlərdə başqa ölkələrdən olan insanlarla yaxından işləməyə hazırlayarkən fərdi karyera məqsədlərinə çatmağa kömək etməlidir. Bu dəyişiklik yalnız kurikulum məzmununa yenidən baxılmaqla, xaricdə təhsil proqramlarının genişləndirilməsi ilə, nə də ABŞ institutlarında yaşayan xarici vətəndaşların – tələbələrin və alimlərin sayını artırmaqla baş verməyəcək. Ali Təhsil Məlumatı: Biz sürətlə dəyişən və bir-biri ilə əlaqəli dünyada yaşayırıq və bir sahədəki dəyişikliklər digər sahələrə də təsir edir. Bu, xüsusilə ali təhsilə aiddir. Bir çox digər sektorlar kimi, ali təhsil qlobal dünyagörüşünü əhatə etməyə çalışır. Buna görə də, ali təhsil mütəxəssisləri tərəfindən bu qlobal problemlərin daha dərindən başa düşülməsi çox vacibdir. Qloballaşma o qədər geniş yayılmış və geniş yayılmışdır ki, biz indi yeni və daha geniş bir termin yaratmağı düşünməliyik: "pax-mundus-ization". Bu kontekstdə biz "Beynəlxalqlaşma" mövzusunda beynəlxalq ali təhsilin ciddi problemlərini və problemlərini dərk etməliyik. Beynəlmiləlləşmə beynəlxalq, mədəniyyətlərarası və ya qlobal ölçüsün orta təhsildən sonrakı təhsilin məqsədi, funksiyaları və çatdırılması prosesinə inteqrasiyası proseslərinə aiddir. O, işə qəbul, risklərin idarə edilməsi, planlaşdırma, beynəlxalq kampusların yaradılması və beynəlxalq mühitdə əməkdaşlıq daxil olmaqla, sadəcə tələbə və ya akademik mobilliyə diqqət yetirməkdən daha geniş fəaliyyətləri əhatə edir [2].

Ali təhsilin gələcək trendləri

Gələcək ali təhsil müəssisələrinin dünyanın ən yaxşı tələbələri üçün qlobal bazarda rəqabət aparacağına şübhə yoxdur. İnternet və təhsil texnologiyalarının sinif mühitinə daxil edilməsi üçün artan tendensiyalar dünya miqyasında getdikcə daha çox yayıldıqca, ali təhsilə uzaqdan giriş çox güman ki, daha çox yayılmış təcrübəyə çevriləcək. Əslində, e-Learning cəmiyyətin maraqlarının ayrılmaz hissəsinə çevrildiyindən, o, getdikcə daha çox əlçatan olur, bəzi hallarda hətta yeganə təhsil forması olur [3]. Bundan əlavə, Tibb kimi praktiki təlimatlarla kurslar da eLearning vasitəsilə həyata keçirilə bilməz. Belə bir testin aparılması bahalı bir iş olardı, lakin laboratoriya mühitində saxlanılmalıdır. Hər hansı bir texnologiya formasında olduğu kimi, həmişə gələcək tendensiyalar var. Ali təhsilin gələcəyini formalaşdıracaq konsepsiya və ya təcrübə Flipped Classroomdur. Bu tendensiya həm öyrənmə, həm də tədrisə düzəlişlər edəcək. Bu, tələbələrin təhsillərində daha fəal iştirak etmələrinə şərait yaradacaq. Bu fəal öyrənmə və qrup işinə diqqətin artması ilə nəticədə əməkdaşlıq artır və mövzu o qədər də çətin görünmür [4]. Ali təhsildə gələcək tendensiyalardan biri olan Micro-Learning, kollec və universitetlərin təhsili informasiya aspektindən kiçik hissələrə ayırmaq üçün tərtib etdiyi bir üsuldur. Bu, təhsili təlimlə tamamlamağa yönəlib, həm də formal təhsilin zəruriliyini nəzərdə tutur. Onlayn modellər sistem üçün seçimlər təklif edir ki, bu da tələbələrin müəyyən bir yerdə və cədvəldə fiziki olaraq iştirakını tələb etmir. Mobil cihazların populyarlığı və istifadəsi artdıqca, "yolda" təhsilə köklənmə də müntəzəm bir hadisəyə çevriləcək, buna görə də kolleclər və universitetlər [6].

Nəticə

Ali təhsilin gələcəyi həm imkanlar, həm də çağırışlarla əlamətdardır, çünki institutlar sürətlə dəyişən qlobal mənzərədə hərəkət edir. Süni intellekt və onlayn öyrənmə platformaları kimi texnoloji yeniliklər təhsilin necə çatdırılması və fərdiləşdirilməsində əhəmiyyətli dəyişikliklərə səbəb olur, eyni zamanda qloballaşma təhsil təcrübələrinin əsaslarını yenidən formalaşdırır. Bu tendensiyalar inkişaf etməyə davam etdikcə, ali təhsil müəssisələri rəqabətə davamlı və aktual qalmaq üçün çevik strategiyalar qəbul etməlidirlər. Bu institutların uğuru innovasiyaları və fənlər arasında əməkdaşlığı təşviq edərkən əlçatanlığı, əlverişliliyi və keyfiyyəti tarazlaşdırmaq qabiliyyətindən asılı olacaq. Nəhayət, ali təhsilin gələcəyi təhsil nəticələrini dinamik, qloballaşan dünyanın ehtiyaclarına uyğunlaşdırmaq üçün birgə səy tələb edəcəkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Berchin II, de Aguiar Dutra AR, Guerra JB. How do higher education institutions promote sustainable development? A literature review. Sustainable Development. 2021 Nov;29(6):1204-22.

2. Blankenberger B, Williams AM. COVID and the impact on higher education: The essential role of integrity and accountability. Administrative Theory & Praxis. 2020

3. Buerkle A, O'Dell A, Matharu H, Buerkle L, Ferreira P. Recommendations to align higher education teaching with the UN sustainability goals–A scoping survey. International Journal of Educational Research Open. 2023

4. Esfahani MN. Content Analysis of Textbooks via Natural Language Processing. American Journal of Education and Practice. 2024.

5. Ortagus JC, Kelchen R, Rosinger K, Voorhees N. Performance-based funding in American higher education: A systematic synthesis of the intended and unintended consequences. Educational Evaluation and Policy Analysis. 2020 Dec;42(4):520-50

6. Simamora RM, De Fretes D, Purba ED, Pasaribu D. Practices, challenges, and prospects of online learning during Covid-19 pandemic in higher education: Lecturer perspectives. Studies in Learning and Teaching. 2020 Dec 29;1(3):185-208.

7. Zhang C, Khan I, Dagar V, Saeed A, Zafar MW. Environmental impact of information and communication technology: Unveiling the role of education in developing countries. Technological Forecasting and Social Change. 2022 May 1;178

"YENİ DÖVRDƏ TƏHSİL VƏ TƏDQİQAT FƏALİYYƏTİ: REALLIQLAR VƏ ÇAĞIRIŞLAR"

mövzusunda

II BEYNƏLXALQ ELMİ KONFRANSIN MATERİALLARI

II CİLD

13-14 dekabr 2024-cü il

MİNGƏÇEVİR

Konfrans materiallarında
verilən məlumat və faktlara görə
müəlliflər məsuliyyət daşıyırlar

Yığılmağa verilib: 20.12.2024
Çapa imzalanıb: 27.12.2024
Format: 60 x 84 1/16
F.Ç.V. 38