

ƏDƏBİYYAT DƏRSLƏRİNDƏ İNTERPRETASIYA

SOLTAN HÜSEYNOĞLU

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

Məqaləyə istinad:

Hüseynoğlu S. (2023). Ədəbiyyat dərslərində interpretasiya. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (704), səh. 9–24

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 10.07.2023

Qəbul edilib: 01.09.2023

ANNOTASIYA

Şagirdlərdə mütaliə mədəniyyətinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi ədəbiyyat təliminin mühüm vəzifələrindən sayılır. Şagirdin bədii əsərin düşünən oxucusu kimi formalaşması isə uzun vaxt, böyük zəhmət tələb edir. Bu istiqamətdə uğur qazanılması məqsədi, ilk növbədə şagirdlərdə fəallığın və müstəqilliyin inkişaf etdirilməsini ön plana çəkir. Başqa sözlə, bədii mətnin oxusu, təhlili üzrə zəruri bacarıqların mənimsənilməsi təfəkkür fəallığı, yüksək müstəqil düşüncə səviyyəsi tələb edir. Bədii mətnə müstəqil münasibətin formalaşması isə "oxucu obrazının" yaranmasına, əsərin "ikinci müəllifinə" çevrilməyə əlverişli imkan yaradır. Bu həmçinin şagirdlərin intellektual və mənəvi-estetik inkişafı üçün zəmin olur. Ədəbiyyat dərslərində şagirdlərin interpretasiya (yozum) fəaliyyətinin təşkil edilməsinin vacib olması da məhz buradan qaynaqlanır. Məqalədə yozum anlayışının mahiyyəti, növləri, priyomları, tətbiqi yolları barədə danışılıb, nümunələr üzərində dayanılıb.

Açar sözlər: Təhlil, interpretasiya, yozum, şərh, izah, təfsir, təlim texnologiyası.

INTERPRETATION IN LITERATURE CLASSES

SOLTAN HUSEYNOGLU

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

To cite this article:

Huseynoglu S. (2023). Interpretation in literature classes. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 704, Issue III, pp. 9–24

ABSTRACT

The establishment and development of reading habits in students is considered one of the significant duties of literature education. The formation of a student as a thinking reader of artistic work lasts a long time and requires working hard. The target of achieving success in the direction mentioned before is primarily the development of activity and independence in students. In other words, mastering the appropriate skills to read and analyze literary text is related to the mindset that requires activity and a high level of independent thinking. The formation of an independent approach to the literary text establishes the convenient potential to make "a reader's image" and become the "second author" of the work. Besides, it makes the basis for the intellectual and spiritual-aesthetic development of students. The importance of organizing students' interpretation activities in literature classes is also due to the reasons explained in more detail in the article. The article analyzes the essence, types, principles, and ways of application of the concept of interpretation, as well as focuses on case studies.

Keywords: Analysis, interpretation, explanation, teaching technology.

Article history

Received: 10.07.2023

Accepted: 01.09.2023

GİRİŞ

Bədii əsərin məktəbdə öyrədilməsi də, öyrənilməsi də həmişə bir sıra ciddi çətinliklərlə müşayiət olunur. Səbəbi isə çoxdur. Bu çətinliklərdən biri, bəlkə də birincisi bədii əsərin mütaliəsinə marağın yaradılması və ona müstəqil münasibətin formalaşdırılması ilə bağlıdır. Ədəbiyyatın müxtəlif dövrlərdə tədrisi vəziyyətinin öyrənilməsindən aydın olur ki, bədii əsərə dərinləndirən marağ göstərmək sanki tək-tək insanlara (şagirdlərə) müəssərdir. Belə çıxır ki, yaranışından kimin qəlbində bədii sözə marağ və məhəbbət varsa, o mütaliə edir (etməyə bilmir), böyük bir kəsimin isə bu gözəllik aləminə daxil olmağa nə meyili olur, nə də sənətin cazibədar qapısından içəri keçə bilir. Nəticədə həmin toplumda mütaliə mədəniyyətinin formalaşması baş vermir, bu isə idraki-emosional inkişafın qarşısına sədd çəkir. Mütaliədən, bədii əsərdən, ümumiyyətlə incəsənətdən uzaq olan bir kəsin mədəni inkişaf səviyyəsi barədə danışmaq, sadəcə olaraq, yersizdir.

Bu deyilənlər şagirdlərdə mütaliəyə marağ tərbiyəsi üzrə işin çətin və məsuliyyətli olduğunu bir daha diqqətə çatdırmaq niyyətilə dilə gətirilib.

Şagirdlərdə mütaliə bacarığının (geniş mənada mütaliə mədəniyyətinin) formalaşdırılması bir problem kimi metodika elmimizdə xüsusi tədqiqat obyektinə olmayıb. Ona ən yaxşı halda yeri gəldikcə müxtəlif araşdırmalarda münasibət bildirilib. Daha dəqiq deyilsə, bu və ya digər janrdə olan əsərin oxusu və öyrənilməsi yolları barədə danışılmaqla kifayətlənilib.

Xarici ədəbiyyatla tanışlıqdan aydınlaşır ki, şagirdlərdə oxuya, ümumiyyətlə davamlı mütaliəyə marağın yaradılması, eləcə də bədii mətnə şəxsi münasibətin formalaşdırılması birinci dərəcəli vəzifə hesab olunur və müxtəlif elm sahələrinin nümayəndələri bu problemin (problem onlarda da mövcuddur) həlli üçün əməkdaşlıq edirlər. Məsələn, psixoloqlar bədii mətnin müxtəlif yaş dövrlərində qavranılma mexanizmini xüsusi dəqiqliklə işləyirlər, texnoloqlar isə hər yaş dövrü üçün bədii əsərlərin seçilməsi, mənimsənilməsi yollarını araşdırırlar.

Bu məsələdə didaktiklərlə psixoloqların birgə əməyi daha səmərəli nəticələrin əldə olunmasına imkan yaradır. Onların əməkdaşlığı sayəsində ərsəyə gələn texnologiyaların problemin həllinə əhəmiyyətli təsirini ayrıca qeyd etmək lazımdır.

Bu gün təhsil tədqiqatçılarının gəldikləri qənaət belədir ki, təlimdə əhəmiyyəti çoxdan təsdiqlənən şagird *fəallığının və müstəqilliyinin* inkişafına, davamlılığına nail olunması xatırladığımız problemin həllinə ciddi töhfə verir. Fəallıq və müstəqillik bu məqamda ilk növbədə təhsilalanların yaradıcılığı, təşəbbüskarlığı, biliklərin qazanılmasında tədqiqatçı mövqeyində olmaları kimi başa düşülür. Bunun həyata keçirilməsi yolları metodik araşdırmalarda xeyli dərəcədə işıqlandırılıb. Xüsusən bədii əsərlərin öyrənilməsində şagirdlərin fəallığının və müstəqilliyinin təmin edilməsi diqqəti daim öz üzərinə çəkib. Bu istiqamətdə faydalı işlər görülsə də, yerinə yetirilməli olan vəzifələr hələ çoxdur. Onların həllinə bu gün daha əlverişli imkan yaranıb. Bu, təlim prosesinə, onun qanunauyğunluqlarına müxtəlif aspektlərdən yanaşılmasına imkan verən texnologiyaların meydana gəlməsilə bağlıdır. Görünür, problemi ayrıca, təcrid olunmuş halda həll etmək mümkün deyildir. Yeni təlimi yanaşmaların meydana gəldiyi indiki şəraitdə çoxcəhətli tədqiqata ciddi ehtiyac duyulur. Bu məzmununda aparılan çağdaş tədqiqatın bədii mətnin oxusuna, dərinləndirən öyrənilməsinə, ona şəxsi münasibətin formalaşmasına imkan yaradan şəraitin və vasitələrin müəyyənləşdirilməsinə istiqamətləndirilməsi vacibdir. Bu məqsəd qazanılmış uğurlu nə varsa, ona istinad etməklə yeniliyə addım-addım yaxınlaşmağı birinci dərəcəli vəzifə kimi qarşıya qoyur. Məsələn, məktəb təcrübəsində oxudan əvvəl, eləcə də oxudan və məzmunun mənimsənilməsindən sonra şagirdlərin bədii əsərə müstəqil yanaşmalarının səviyyəsini aşkara çıxarmaq məqsədilə onlara suallar verilir. Daha dəqiq deyilsə, məktəblilər əsərin mövzusu, onda əks olunmuş fikir, əhvalat və hadisələrin mahiyyəti, aralarındakı səbəb-nəticə əlaqələri və s. barədə ilkin qənaətlərini, bütün bunlara münasibətlərini bildirirlər. Bu, əslində, onların

yozumları, proses isə *yozumçuluq* fəaliyyətidir. Təbii olaraq suallar yaranır: mütaliyəyə marağın yaranmasında, bədii əsərlə bağlı müstəqil düşüncənin, ona fərqli yanaşmanın formalaşmasında *yozumun* rolu nədir?

Təəssüf ki, metodik ədəbiyyatımızda bu barədə danışılmayıb. Lakin hazırda məktəblərimizdə istifadə olunan “Ədəbiyyat” dərslərlərində, eləcə də ədəbiyyat dərslərində şagirdləri *yozum* fəaliyyətinə istiqamətləndirən suallardan istifadə olunur. Bunun kortəbii, belə demək mümkünsə, “dərkədlənməmiş” və sistemli təşkil, əlbəttə, arzuolunan nəticəni vermir. Metodikamızın zənginləşdirilməsi, məktəb təcrübəsinə faydalı və konkret köməyin göstərilməsi niyyəti məsələ ilə bağlı tədqiqatın aparılmasını, əldə olunmuş nəticələrin məktəb təcrübəsində eksperimentlə yoxlanmasını mühüm vəzifə kimi qarşıya qoyur. Problemlə bağlı aparılmış ilkin tədqiqatın nəticələrini əks etdirən bu məqalədə başlıca məqsədimiz araşdırmaların davamlı olmasıdır. Suallar yaranır:

- “Yozum” anlayışının mahiyyətinə nələr daxildir?
- “Bədii mətnin şərh” və “bədii mətnin yozumu” mahiyyətcə eyni anlayışlardırmı?
- “Bədii mətnin təhlili” və “bədii mətnin yozumu” anlayışlarının arasındakı münasibət necə izah olunmalıdır?
- Əgər bədii əsər məktəbdə geniş təhlil olunursa, yozuma nə ehtiyac var?
- Şagirdlərdə müstəqil təhlil bacarığının inkişaf etdirilməsi ədəbiyyat təliminin mühüm vəzifəsi sayılırsa, yozum nə üçün tətbiq olunur?

Tədqiqatımız bu suallara əhatəli cavab verməyə imkan yaradır. Əldə olunmuş nəticələrin bu yazıda geniş izah edilməsi mümkün olmasa da, həmin suallarla bağlı gəldiyimiz nəticələrin mahiyyəti barədə oxucularda müəyyən təsəvvür yaratmağa çalışacağıq.

ƏDƏBİYYAT DƏRSLƏRİNDƏ BƏDİİ MƏTNİN YOZUMU (İNTERPRETASIYASI)

İnterpretasiya latın mənşəli *interpretatio* sözündən olub, *yozum*, *şərh*, *izah* və s. mənalarda

başla düşülür. Lakin bu sinonim cərgə bir-birindən müəyyən məna incəliklərinə görə fərqlənir. Doğrudan da, “şərh” “izah” olmadığı kimi (yəni bunların mənaları arasında fərq var), “*yozum*” da “şərh” və “izah” deyildir. *İnterpretasiya* anlayışının mahiyyətini *yozum* kəlməsi tutarlı ifadə edir və dilimizdə bu şəkildə işlənilməsi məqsədəuyğundur. Yeri gəlmişkən, Türkiyə türkcəsində həmin anlayış “yorum” kəlməsi ilə ifadə edilir.

İlk növbədə “*yozum*” anlayışının mahiyyətinə nəzər salaq. “*Yozum*” geniş anlayış olub, müxtəlif elm sahələrində tətbiq edilir və onların hər birində bu anlayışın izahına, tərifinə əhəmiyyətli dərəcədə yer ayrılır. Bu izah və təriflərdə fikir fərqliliyi, bəzən isə ziddiyyətli yanaşmalar müşahidə edilir. Müxtəlif elm sahələrində, o cümlədən ədəbiyyatın tədrisi metodikasında əksini tapmış səciyyəvi izahlara, təriflərə nəzər salaq:

- müəllifin şəxsi baxış və dərkətməsi əsasında əsərdə əks etdirdiyi ideya-estetik, məna və emosional informasiyanın mənimsənilməsi *yozum* adlanır;
- *yozum* subyektin imkanlarına uyğun olaraq əsərin bədii qavranılmasının yekunudur;
- *yozum* ədəbi əsərin şəxsi təfsiridir;
- *yozum* oxunmuş əsərin versiyasıdır;
- oxucunun özünüifadə və mütaliə bacarığını şifahi, yaxud yazılı şəkildə təzahürətdirmə imkanı *yozum* adlanır;
- subyektin yaş və intellektual imkanlarına uyğun olaraq, dərinləşmiş əsasda yeni bədii əsərin yaradılması *yozumdur*;
- interpretasiya qavramının, təfəkkürün, təxəyyülün fərdi xüsusiyyətlərinə və bədii mətnin poetikasının başla düşülməsinə əsaslanan oxucunun ədəbi əsərin şəxsi təfsirini (şifahi, yaxud yazılı) yaratmasıdır;
- interpretasiya bədii əsərin bütövlükdə mənasının, ideyasının və konsepsiyasının dərk edilməsi, təfsiridir;
- interpretasiya şərh, yenidən formulətmə aktıdır, yaxud məxsusi (özəl) olaraq başla düşülmüş nəyinsə başqa şəkildə təzahürüdür;

- interpretasiya bu və ya digər nəzəriyyənin hər hansı elementlərinə (formullarına, işarələrinə, rəmzlərinə) aid edilən mənaların cəmidir.

Bu fikirlərdən aydınlaşır ki, yozum anlayışının mahiyyətində bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan, biri digərini inkar etməyən üç cəhət var:

- obyektin məna və mahiyyətinin dərk edilməsi;
- obyekt haqqında şəxsi düşüncələrin ifadə edilməsi;
- obyektə yeni mənanın verilməsi, başqa sözlə, obyekt barədə yeni mənanın yaradılması.

Yozum obyektin mənasını, mahiyyətini və əhəmiyyətini aydınlaşdırmağı tələb edir. Bu aydınlaşdırma – yozum fərdi (şəxsi) yanaşmanın nəticəsi kimi özünü göstərir. Yəni şəxs müəyyən obyektə, hadisəni və s. necə anlayıbsa, dərk edibsə, o şəkildə də çatdırır. Deməli, *yozum dərk edən (fərdin) dərk edilən haqqındakı şəxsi düşüncəsinin və yanaşmasının ifadəsidir*.

“Yozum” anlayışını “şərh” anlayışı ilə eyniləşdirənlər səhv edirlər. Şərqdə şərhçilik qədim dövrlərdən üzübəri geniş yayılıb və peşəkarlıq səviyyəsinə yüksəlib. Bu və ya digər sənətkarın əsərinin, ondan bir parçanın şərh edilməsi yozum sayıla bilməz. İlk növbədə ona görə ki, şərhin əsasında şərh olunanın müəllifinin fikri, mövqeyi dayanır. Yəni şərhçi müəllifin fikirlərini sadə, aydın şəkildə çatdırmağı, başqası üçün anlaşılın olmasını qarşısına məqsəd qoyur. İkinci tərəfdən şərhçi yalnız müəllifin fikirləri ilə məhdudlaşmır, o, şərh etdiyi əsər barədə digərlərinin dediklərindən də yararlanır. Yozum isə, artıq qeyd edildiyi kimi, məsələyə fərdi-şəxsi yanaşmanın nəticəsi kimi təzahür edir. Yeri gəlmişkən: məsələyə fərqli baxışın olmasına təbii baxmaq lazımdır. Bu, anlayışın mahiyyətindəki mürəkkəblikdən irəli gəlir.

“Bədii əsərin təhlili” və “bədii əsərin yozumu” anlayışlarını da qarışdırmaq, yaxud eyniləşdirmək doğru olmazdı. Onların obyektləri eynidir. Məsələn, bədii əsərin təhlilində əhatə olunanlar (mövzu, ideya, obrazlar, konflikt, problem və s.) yozum üçün də obyektədir. Lakin xüsusi yolları, priyomları, prinsipləri olan, elmi-nəzəri

baxımdan əsaslandırılaraq bir sistem şəklində salınan təhlil müxtəlif mənbələrə, fərqli elmlərin nəticələrinə gen-bol müraciət etməsilə yozumdan fərqlənir. Başqa sözlə, konkret bir əsərin təhlili zamanı onun haqqında aparılmış müxtəlif araşdırmalar diqqət mərkəzində saxlanılmaqla yanaşı, hazır nəticələrdən, mövcud nəzəri müddəalardan da istifadə olunur. Beləliklə, təhlil əsərin qavranılmasının və qiymətləndirilməsinin fundamental elmi əsası kimi çıxış edir.

Əlbəttə, istər yozum, istərsə də təhlil əsərin dərinədən başa düşülməsi və dəyərləndirilməsinə nail olmaq baxımından oxşardır. Lakin bu həmin anlayışların arasındakı mühüm fərqləri aradan qaldırmır.

Şagirdlərin yozum fəaliyyəti və təhlil bacarıqlarının formalaşdırılması üzrə məktəbdə aparılan işlərin uzlaşdırılması vacibdir. Doğrudur, bədii mətnin çoxmənalı, çoxcəhətli mətləbləri, dərin qatları çoxsaylı yozumların da ortaya çıxmasına səbəb olur. Bu, yozum fəaliyyətinə meyili artırır. Lakin əsərin təhlilinin ardıcıl olaraq yozumlarla əvəz edilməsi cəhdi arzu olunmaz nəticələrə gətirib çıxarır. Aydındır ki, əsərin dərin fəlsəfi məzmunu, əks etdirdiyi əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlər məhz təhlil vasitəsilə aşkara çıxarılıb dəyərləndirilə bilər. Bunu yalnız yozumun öhdəsinə buraxmaq nəinki müəllifin mövqeyindən üz çevirməyə, həm də tarixi kontekstdən uzaqlaşmağa səbəb olar. Bunu da unutmamaq lazımdır ki, yozum nisbi xarakter daşıyır. Onun məzmununa (səciyyəsinə) yozumçunun yaşadığı tarixi dövrün əhəmiyyətli təsiri olur. Məişət özəlliklərinin, sosial durumun, tarixi gerçəkliyin müəyyən dövrdə yaşayan yozumçuda bir, həmin dövrdən çox sonralar yaşayan yozumçuda isə başqa cür təəssürat yaratması təbiidir. Bura emosiya və intuisiyanın fərqli təsirini, ictimai şüurda baş vermiş dəyişikliyi də əlavə etdikdə mənzərə tam aydınlaşmış olur. Məsələn, M.Füzulinin şeirini (misrasını, beytini) onun müasirinin yozumu ilə müasirimizin yozumu arasında fərqin (bir sıra hallarda həm də çox ciddi) olacağına təbii baxmaq lazımdır. Bu da unudulmamalıdır ki, hətta peşəkar elmi (ədəbiyyatşünaslıq) yozumu da bədii əsərin məzmununu əhatə edib tamamlaya bilməz.

Kamil sənət nümunəsi olan əsər bitib-tükənməyən məzmun çalarları ilə zəngindir. Məsələnin başqa tərəfi də var: yozumçu bəzən bədii əsərin məzmununda elə incəlikləri görür ki, bu, “müəllifdən yan keçmiş” olur. Fərqli şəkildə desək, yozumçu əsərin məzmununda müəllifin mövqeyindən kənar məsələlər aşkara çıxarır və onu özünün anladığı, dərk etdiyi şəkildə təqdim edir. Belə məqamlarda (eləcə də digər hallarda) yozumçu özünüifadəyə, sərbəstliyə geniş meydan verir. İndi o, “yeni” əsərin “müəllifi” mövqeyində çıxış edir.

Bəs ədəbiyyat dərslərində şagird yozumu hansı cəhətləri ilə diqqəti cəlb edir?

Qeyd edildiyi kimi, metodik ədəbiyyatımızda bədii mətnin yozumu barədə danışılmayıb. Amma məktəb təcrübəsində ona tez-tez müraciət edildiyinə şübhə etməmək olar. Hazırda məktəblərimizdə istifadə olunan “Ədəbiyyat” dərsləklərində bu istiqamətdə sual və tapşırıqlara geniş yer verilib. Lakin həmin sual-tapşırıqlarla bağlı təlimat, tövsiyə və izahlarda yozum sözü işlənməyib. Dərsləklərdə ardıcıl əks etdirilən suallar şagirdlərin yozumçuluq fəaliyyətinə əlverişli imkan yaradır:

- Əsər sizdə hansı təəssürat yaratdı?
- Hadisələrin sonrakı inkişafını necə təsəvvür edirsiniz?
- Obrazın bu cür davranışının motivi nə ola bilər?
- Sizcə, obrazın belə ziddiyyətli qərar qəbul etməsinə səbəb nədir?
- Bu hadisədən sonra obraz, sizcə, hansı qərar qəbul edəcək?
- Qəhrəmanın sonrakı taleyini necə təsəvvür etmək olar?
- Bu qəhrəmanların arasında konflikt olmaya bilərdimi?
- Konfliktin bu şəkildə həlli sizi qane etdimi, onun fərqli həll yolu mümkündürmü?
- Sizcə, bu problem aradan necə qaldırılacaq?
- Yazıçının problemi belə həll etməsinə münasibətiniz necədir, bu problemi siz necə aradan qaldırardınız?

Bu məqamda mühüm bir problemin xatırladılması vacibdir. Dərsləkdəki təhlil materi-

alından, əlavə mənbələrdən və müəllimin dediklərindən yararlanaraq əsəri təhlil edən şagird başqalarının fikir, düşüncə və mövqeyini ifadə etmiş olur. Belə olan halda mənbələr şagirddə müstəqil təhlil bacarığının formalaşmasına müəyyən qədər əngəl törədir. Bu əngəlin aradan qaldırılması üçün bilik mənbələrinə tənqidi yanaşılması, onlardan daha zəruri olanların seçilməsi, müstəqil nəticə çıxarılması, şəxsi münasibətin ifadəsinə geniş yer verilmiş təqdimatın hazırlanması məqsədəuyğundur. Problemin başqa, həm də az əhəmiyyətli olmayan cəhəti də var. Bədii mətnin yozumu onun (yəni mətnin) doğurduğu hissləri, assosiasiyaları, həyəcanı dilə gətirmək, ifadə etmək üçün oxucudan (yaşlı adamdan, eləcə də məktəblidən) xeyli dərəcədə yüksək mədəniyyət, nitq bacarığı tələb edir. Bunlar isə, aydındır ki, müəyyən səviyyədə təhlil vərdişləri olmadan reallaşa bilməz. Təhlillə yozum, belə demək olarsa, çiyin-çiyinə addımlayır. Onları qarşı-qarşıya qoymaq, birini digərinin hesabına yüksəltmək elmi yanaşma sayıla bilməz. Məqsəd, artıq qeyd olunduğu kimi, onların bacarıqla uzlaşdırılması olmalıdır. “Uzlaşdırma” sözü bu məqamda “birlikdə tətbiq” mənasında başa düşülməlidir. Yəni yozum və təhlil bədii əsərin öyrənilməsi, dəyərləndirilməsi məqsədilə həyata keçirilən fəaliyyətin (deməli, vahid prosesin) tərkib hissəsi kimi təzahür edir.

Təhlil birtərəfli, dayaz olduğu kimi, yozum da həqiqi və yanlış ola bilər. Əsərin məktəb təhlili, əlbəttə, bədii mətnin yozumundan fərqlənir. Təhlil, qeyd edildiyi kimi, mürəkkəb və çoxcəhətli məqsədinə görə seçilir. Məktəb təhlilində bədii əsərin bütövlüyünə, belə demək olarsa, müdaxilə edilir, o, parçalanır, elementləri (mövzu, ideya, obrazlar, bədii xüsusiyyətlər mənasında) ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirilərək dərk olunur. Yozum isə bu elementlərin fərdi-şəxsi anlam və qavrama zəminində yaradıcı şəkildə açıqlanması, nəyinsə (bu, əhvalat, hadisə, hər hansı element və s. ola bilər) mənasının, əhəmiyyətinin şərh olunması, aydınlaşdırılması, izah edilməsidir. Deməli, əsərin təhlilinin (eləcə də digər mərhələlərin) ilk addımından sona kimi şagirdin yozumçuluq fəaliyyətinin daim

aktiv olduğunu düşünmək yanlışdır. Bu fəaliyyəti dərstdə müəllim təşkil edir, bir sıra hallarda isə situasiyanın özü tələb edir. Təkrar da olsa, qeyd edək ki, təhlillə yozumun arasındakı nisbətənl gözlənilməsi vacibdir. O yozum həqiqi, məntiqli olur ki, onun əsasında təhlil dayanır. Belə yozum sanballı, əsaslı, məntiqli olması ilə diqqəti dərhal cəlb edir. Deməli, yozum fəaliyyətinin səmərəli və uğurlu olması şagirdlərdə bədii əsərin təhlili ilə bağlı bacarıqların olmasını tələb edir. Başqa sözlə, mühüm ədəbi-nəzəri anlayışların mahiyyəti və tətbiqi üzrə aydın təsəvvürü olmayan şagirddən məntiqli yozum fəaliyyəti gözləmək yersizdir.

Bunu da unutmamaq olmaz ki, bədii əsərə (onun komponentlərinə) şəxsi münasibətin yaranması yozumun sayəsində mümkün olur. Məhz bu şəxsi münasibət, müstəqil yanaşma əsərin bütövlükdə qavranılmasına şərait yaradır. Aydınlıq xatirinə təkrar edirik: təhlildə mənbələrdən (müəllimin sözü, dərslük, əlavə materiallar) əldə olunanların təsiri altında olan şagirddə müstəqil yanaşma, şəxsi münasibət zəif təzahür edir, yozum isə bu təhlükəni aradan qaldırır. Yozumda şagird təxəyyülündə canlanan əlavə detallar, yazıçı təsvirindən kənar təsəvvür edilənlər, fərqli səviyyələrdə olsa da, "ikinci müəllif" mövqeyinin təzahür etməsinə imkan yaradır.

Təhlil və yozumun izahı, aralarındakı nisbətənl müəyyənləşdirilməsi ilə bağlı səciyyəvi fikirlərdən birində deyilir: "Bir-biri ilə qarışdırılması lazım olmayan iki termin var: "interpretasiya" və "təhlil". "Təhlil" etimoloji baxımdan "araşdırma", interpretasiya "yozum" mənasındadır. Təhlillə o vaxt məşğul oluruq ki, mətnin ümumi mənası bizə aydındır və biz bu bütöv anlamanın əsasında onun ayrı-ayrı elementlərini daha yaxşı başa düşmək istəyirik. Interpretasiya ilə o vaxt məşğul oluruq ki, şeir "çətindir", "dumanlıdır", mətnin "saf məna" səviyyəsində ümumi şəkildə başa düşülməsi alınmır. Yəni belə güman edilir ki, sözlər şeirdə tək-cə hərfi, lüğəvi məna deyil, həm də nə isə başqa anlam da əks etdirir" (May, 1997).

Yozumun – interpretasiyanın rolunun belə kiçildilməsi ilə razılaşmaq olmaz. Doğrudur, bir

sıra hallarda yozuma müraciət etməyi situasiyanın özü (ədəbiyyatşünaslıqda da, məktəbdə də) tələb edir, lakin artıq qeyd ediləni kimi, bədii əsərin öyrənilməsinin hər bir mərhələsində və bütün komponentlərinin mənimsənilməsində yozumun tətbiq edilməsi mümkün və faydalıdır. Onun qarşısında duran vəzifə həm ciddi, həm də çoxcəhətlidir. O ilk növbədə əsərin məna və emosional tərəfinin, ideya-estetik keyfiyyətinin mənimsənilməsi və şəxsi mövqə zəminində təfsir edilməsidir.

Ədəbiyyat dərslərində yozuma müraciət edilməsi həm də ona görə vacibdir ki, əsərin oxusu (xüsusən ilk oxu) ondakı daxili mətləblərin (həm də tək-cə daxili mətləblərin yox) başa düşülməsi üçün kifayət deyildir. Üstəlik zəhmət və yaradıcılıq tələb edən oxu hər bir şagirddə fərqli şəkildə özünü göstərir. Sözsə həssas münasibət, oxunmuş parçanın dərk edilməsi və bunun üçün əqli-hissi fəaliyyət, bütövlükdə idraki-emosional yanaşma məktəblilərdə – oxucularda müxtəlif səviyyələrdə olur. Gerçəkliyi yazıçı (müəllif) qavraması ilə oxucu (şagird) qavraması arasındakı fərqi də unutmamaq olmaz. Aydınlaşır ki, sənətkarın dünyagörüşü, fərdi yardımçılıq üslubu, təsvir etdiklərinə estetik münasibəti, nəhayət emosional-obrazlılıq baxımından səviyyəsi kifayət qədər həyat və mütaliə təcrübəsi olmayan oxucuda – şagirddə yozum bacarığının inkişaf etdirilməsini ciddi vəzifə kimi qarşıya qoyur. Bu vəzifənin gerçəkləşdirilməsi isə bütün təhsil illərində sistemli iş aparılmasını tələb edir. Bu bacarığın əsasında, təbiidir ki, müstəqil yanaşma dayanmalıdır. Çünki yozum şagirdin bədii əsərin xüsusi (fərdi) təfsirini yaratmasıdır. Yozum yozumçunun fərdi qavrama xüsusiyyətlərinə, təfəkkürünə, təxəyyülünə və bədii mətni bütövlükdə (məna və bədii keyfiyyətlərin vəhdətində) başa düşməsinə əsaslanır. Həqiqəti aşkara çıxarmağa cəhd edən yozumçu gərgin təfəkkür fəaliyyəti ilə işə qoşulur. Bu hələ azdır; yozum yozumçudan emosional bacarığını da səfərbər etməyi tələb edir, bu prosesdə onun hissləri, həyəcanı, maraq və təcrübəsi fəal iştirak etməli olur. Beləliklə, aydınlaşır ki, yozumun uğurlu olması əsərdəki mənanın, mətləbin

qavranılması və emosional-estetik duyumun mövcudluğu şəraitində mümkündür. Deməli, yozumun yalnız *fəhmə* (baxmayaraq ki, bu da vacibdir) əsaslanması mümkün deyil, belə olarsa, proses “cəhl etməkdən”, “söz güləşdirməkdən” o tərəfə keçə bilməz. Bu deyilənlər şagirdlərdə yozum bacarığının yaradılması üzrə işin mürəkkəbliyindən xəbər verir. Bu bacarığın inkişaf etdirilməsi ədəbiyyat fənninin öyrənilməyə başladığı beşinci sinifdən sonuncu sinif də daxil olmaqla sistemli işin aparılması sayəsində mümkündür. Bu işin səmərəli olması müəllimin elmi və metodik hazırlığından asılıdır. O, yozumun *növləri*, *priyomları*, *tətbiqi yolları* barədə nəzəri məlumatla kifayətlənməməli, zəruri praktik bacarıqlara da yiyələnməlidir. Bu anlayışların mahiyyətinə qısaca nəzər salaq.

Yozumun *növləri* ilə bağlı fərqli fikirlər səsləndirilib. Onlar müxtəlif sayda göstərilib, adlandırmalarında və hər birinin mahiyyətinin şərhində üst-üstə düşməyən mülahizələr irəli sürülüb. Daha geniş yayılmış fikirlərə nəzər salaq. Tanınmış metodist V.Q.Maransmana görə, yozumun dörd növü vardır:

- elmi yozum;
- tənqidi yozum;
- bədii yozum;
- oxucu yozumu.

Onların arasındakı fərq yozumçunun şəxsi, subyektiv yanaşmasının hansı ölçüdə olması ilə müəyyən edilir.

Bu növlərdən *oxucu yozumu* ədəbiyyat dərslərində əhəmiyyətli yer tutur. Digər növlər (elmi, tənqidi, bədii) ədəbiyyat dərslərlərində istiqamətverici mövqedə olub bədii əsərlərin təhlilinə yardımçı qismində çıxış edir.

İnterpretasiyanın növləri ilə bağlı geniş yayılmış digər təsnifat aşağıdakıdır:

- oxucu yozumu;
- elmi yozum;
- yaradıcı-obrazlı yozum.

Oxucu yozumu əsərin ilkin oxusundan yaranan təəssürat kimi özünü göstərir. Daha çox həyəcan, ovqat, hisslərin təzahürü şəklində müşahidə edilir.

Elmi yozum faktlara söykənməsi, məntiqiliyi, emosionallıq baxımından arqumentlərə, sübut-

lara əsaslanması ilə fərqlənir. Belə ki, ədəbiyyatşünas özünün zəngin oxucu təəssüratına əsaslanmaqla ilkin fikirlərini dəqiq formalaşdırır, yalnız bundan sonra onları təhlillə yoxlayır və elmi interpretasiyaya nail olur.

Yaradıcı-obrazlı yozum bədii əsərlərin incəsənətin digər növlərinə “çevrilməsi” mənasında başa düşülür. Bu, bədii əsərin ekranlaşdırılması, ona səhnə həyatının verilməsi və s. fəaliyyətlərdə özünü göstərir.

Ədəbiyyat dərslərində yozumun uğurlu tətbiqi üçün onun *priyomları* ilə bağlı məlumatın olması vacibdir. Bu priyomlar mövcud ədəbiyyatda fərqli sayda və məzmununda əksini tapıb. Daha geniş yayılmış priyomlar aşağıdakılardır:

1. Sözlə rəsmçəkmə (ədəbi qəhrəmanın portreti, əsərdən sitatlar seçilməklə, yaxud sitatsız obrazın səciyyələndirilməsi).
2. Bədii detalların seçilməsi, dilin təsvir-ifadə vasitələrinin təhlili.
3. Bir, yaxud bir neçə əsərin süjet xətlərinin, obrazlarının müqayisəsi.
4. Ümumiləşdirmə.
5. Şəxsi oxucu mövqeyinin formalaşdırılması.

Göründüyü kimi, bu priyomlar bədii əsərin təhlil və yozumunun qoşa aparılmasını nəzərdə tutur. Onların reallaşdırılması mexanizmi də bunu təsdiq edir. Məsələn, birinci priyomla (sözlə rəsmçəkmə) bağlı aşağıdakı məzmununda tapşırıqlar təklif edilir:

- Qəhrəmanları, hadisələri səciyyələndirin.
- Qəhrəmanın əməlinə qiymət verin.
- Bu barədə rəyinizi bildirin.
- Qəhrəmanın xarakterində, xarici görünüşündə hansı cəhətlərə diqqət yetirdiniz.

İkinci priyomla (bədii detalların seçilməsi, dilin təsvir-ifadə vasitələrinin təhlili) bağlı aparılan işlər də həmin fikri təsdiq edir. Tapşırıqlar bədii sözün, obrazlılığın yaradılmasında önəmli olan vasitələrin aydınlaşdırılmasına, izahına və qiymətləndirilməsinə yönəlmiş olur.

- Epitetin (yaxud bənzətmənin) müəllif fikrinin başa düşülməsindəki rolunu aydınlaşdırın.
- Yazıçı nə üçün qəhrəmanı “*payızdüşüncəli*” adlandırır.

Üçüncü priyomun (bir, yaxud bir neçə əsərin süjet xətlərinin, obrazlarının müqayisəsi) tətbiqi hadisələrin, ədəbi qəhrəmanların oxşar və fərqli cəhətlərinin aşkara çıxarılması, dəyərləndirilməsi baxımından önəmlidir.

- Nağıldakı hadisələr sizə tanış olan hansı nağılı xatırlatdı?
- Nağıl qəhrəmanının arzu və düşüncələri hansı nağılın qəhrəmanının arzu və düşüncələri ilə üst-üstə düşür?
- Bu obrazların xarici görünüşləri arasındakı oxşarlığı aydınlaşdırın.

Dördüncü priyom (ümumiləşdirmə) daha çox “tip”, “tipiklik” anlayışlarının başa düşülməsi istiqamətində işlərin aparılmasına yönləndirir. Məsələn, tipik folklor süjetinin müxtəlif xalqların şifahi ədəbiyyatında, eləcə də yazılı ədəbiyyat nümunələrində təzahürünü aydınlaşdırmağa xidmət edən tapşırıqlar bu qəbildəndir.

Beşinci priyom (şəxsi oxucu mövqeyinin formalaşdırılması) “saf yozum” adlandırılır. Bu priyom hər bir şagirdin oxuduğu bədii əsərdə şəxsən özünün gördüyü nəyin isə olmasını nəzərdə tutur. Nəticədə şagirdə şəxsi, xüsusi rəy formalaşır. Bu şəxsi rəy bütövlükdə bədii əsər, ədəbi qəhrəman, onun davranış və əməlləri, mühüm situasiya və s. barədə ola bilər. Əsərlə bağlı aparılan işlərin sonuncu priyomla yekunlaşdırılması məqsədəuyğun sayılır. Həmin mərhələdə təklif olunan suallar yozum fəaliyyətinə stimül olur:

- Sizcə, qəhrəman bu məqamda doğru qərar qəbul etdi?
- Kimi baş qəhrəman hesab etmək olar və nə üçün?
- Qəhrəmanlardan hansını mühakimə edir, hansı ilə qürur duyuruq?
- Qəhrəmanlardan kim sizə yaxındır və nə üçün, bəs hansı qəhrəmanın mövqeyi sizə aydın deyil?
- Hansı qəhrəmanın əməlləri sizi özünüz barədə düşünməyə sövq edir?

Bir sıra tədqiqatlarda yozumun priyomları barədə daha konkret fikirlər səsləndirilib. Onlarda bədii mətnin təhlili və yozumunun iki istiqaməti üzərində dayanılır:

- 1) Əsər üzrə şifahi işin təşkili.
- 2) Yaradıcı xarakterli yazı işlərinin sistemli tətbiqi.

Birinci istiqamətin daha effektiv hesab edilən priyomları aşağıdakılardır:

- mətndə bədii detalların müəyyənəşdirilməsi;
- dilin təsvir-ifadə vasitələrinin təhlili;
- müqayisə (mətndaxili və mətnlərarası);
- ümumiləşdirmə;
- sözlə rəsmçəkmə;
- oxucu mövqeyinin formalaşdırılması;
- assosiasiyaların seçilməsi və açar sözlərin müəyyənəşdirilməsi.

İkinci istiqamət üçün, əsasən, aşağıdakı priyomların tətbiqi səciyyəvidir:

- əsərə illüstrasiyaların çəkilməsi;
- incəsənətin digər növlərinə (rəsm, musiqi, kino və s.) müraciət olunması;
- yaradıcı xarakterli yazı işlərinin (şəxsi ədəbi əsərlərin) icra edilməsi (yaradılması).

Üzərində dayanılan priyomların mahiyyətindən görünür ki, şagirdlərin yozum fəaliyyətində mətnin subyektiv, şəxsi oxusu ilə əsərin məktəb təhlili qovuşur. Məhz buna görə də həmin priyomların uğurla tətbiqi bir sıra şərtlərin nəzərə alınmasını tələb edir. Onlar pedaqoji ədəbiyyatda aşağıdakı məzmununda əks olunub:

- bədii əsərin ilkin qavranılmasının nəzərə alınması;
- əsərin növ-janr xüsusiyyətləri ilə işin təşkili;
- ədəbi-nəzəri anlayışlarla bağlı işin aparılması;
- mətnin kompozisiya və dil xüsusiyyətlərinin təhlili;
- yazıçının fərdi üslubu və əsərləri ilə bağlı tənqidi məqalələrlə tanışlıq.

Göründüyü kimi, bədii əsərin təhlil və yozumunun təşkili, eləcə də şagirdlərdə yozum bacarığının formalaşdırılması heç də asan olmayıb, zaman və məqsədyönlü işin aparılmasını tələb edir. Bu istiqamətdə işin səmərəli təşkili bədii əsərin öyrənilməsinin hər bir mərhələsində müəllim və şagirdlərin fəaliyyətindəki özəlliklərin aydın təsəvvür edilməsindən xeyli

dərəcədə asılıdır. Araşdırma bədii əsərin öyrənilməsinin müxtəlif mərhələlərində bu fəaliyyətin məzmunu və istiqamətləri üzrə metodik yanaşmanın hazırlanmasına imkan verib. İlk növbədə fəaliyyətin hansı ardıcılıqla həyata keçirilməsinə üstünlük verildiyinə nəzər salmaq:

1. Bədii əsərin oxusuna hazırlıq və oxu mərhələsində reallaşdırılan işlər:

- mətnin adı, ona çəkilmiş şəkil, yaxud illüstrasiyalar əsasında şagird təəssüratının və rəyinin aşkara çıxarılması;
- epigraf üzrə yozum;
- tanış olmayan sözlər, bədii təsvir və ifadə vasitələrinin müəyyənəşdirilməsi, onların yaratdığı assosiasiyalar;
- oxu prosesində hadisələrin sonrakı inkişafı barədə yozumların (ehtimalların) səsləndirilməsi və əsaslandırılması;
- qəhrəmanların davranış, əməl və qərarlarında mühüm faktların, detalların rolunun aydınlaşdırılması üzrə yozum;
- qəhrəmanların əməl və hərəkətləri üçün əsas olan motivlərin yozumu və s.

2. Bədii əsərin məzmununun öyrənilməsində həyata keçirilən işlər:

- hadisələrdəki mühüm fikirlərin müəyyənəşdirilməsi üzrə yozum;
- qəhrəmanların taleyində hadisələrin rolu ilə bağlı yozum;
- ayrı-ayrı epizodlarda qəhrəmanla bağlı diqqəti daha çox çəkən cəhətlə bağlı yozum;
- yazıçı niyyətinin başa düşülməsində hadisələrin rolu ilə bağlı yozum;
- qəhrəmanların fərqli situasiyalarda qəbul etdikləri qərarların əhəmiyyətlik baxımından yozumu;
- qəhrəmanın taleyi, davranış və əməllərinin daha çox hansı hisslərin yaratması ilə bağlı yozum;
- hadisələrin əsərdəki təsvirinin məqsədyönlülük baxımından yozumu;
- ədəbi qəhrəmanı daha yaxşı tanıtmaları baxımından mühüm epizodların yozumu;
- məzmunu uyğun adlandırmaqla hadisələrin yozumu;

- ədəbi növ və janrların fərqləndirilməsi, ayrı-ayrı nümunələrdə təzahür xüsusiyyətlərinin yozumu;
- məzmunun fərqli formalarda (yığcam, geniş, yaradıcı) danışıması özəlliklərinin yozumu və s.

3. Bədii əsərin təhlilində gerçəkləşdirilən işlər:

- əsərin mövzusu və onun əhəmiyyətliliyi üzrə yozum;
- əsərdə qaldırılmış problemlərdən hansının daha mühüm olması üzrə yozum;
- problemin müəllif həllinə münasibət;
- problemin əsərdəkindən fərqli həlli üzrə yozumu;
- obrazların təhlili;
- əsərin bədii təhlili (dil, üslub və s.).
- ədəbi qəhrəmanın xarakterinin formalaşmasına təsir edən amillərin yozumu;
- qəhrəmanların bu və ya digər situasiyada davranışlarının səbəbləri üzrə yozum;
- ədəbi qəhrəmanın taleyinin əsərdəkindən fərqli yozumu;
- əsərdəki konfliktin (konfliktlərin) müəllif həlli;
- konfliktin (konfliktlərin) əsərdəkindən fərqli həlli üzrə yozum;
- əsərin (ondan parçanın) ifadəli oxusu üçün mətnaltı mənasının yozumu;
- mətnin səhnələşdirilməsi üzrə yozum;
- bədii əsəri ekran və səhnə həyatı ilə müqayisə;
- əsərə şəkil və illüstrasiyaların çəkilməsi;
- bədii əsərə çəkilmiş şəkil və illüstrasiyaların dəyərləndirilməsi və s.

Bu qeyd olunanlar məktəbdə bədii əsərin öyrənilməsi və yozumu istiqamətində gerçəkləşdirilməli olan işləri bütünlüklə əhatə etmir. *Lakin bir əsərin tədrisində bu göstərilənlərin bütünlüklə tətbiq edildiyini, yaxud tətbiq etməyin mümkün olduğunu düşünmək yanlışdır.* Sınıfın səviyyəsi, bədii əsərin ideya-məzmunu, müəllimin məqsədi, şagirdlərin istəyi bu işlərdən seçim edilərkən nəzərə alınmalı olan mühüm şərtlərdir.

Tədqiqatın gedişində əhatə olunmuş əsərlərdən birinin (İ.Hüseynovun 9-cu sinifdə tədris edilən “Zəhər” hekayəsinin) timsalında təhlil

və yozumun tətbiqi ilə keçilmiş dərslərin səciyyəvi məqamlarına (şagird cavablarını və onların geniş təhlilini əks etdirmədən) nəzər salaq. Araşdırmaya bu hekayənin cəlb olunması təsadüfi deyildir. Ziddiyyətli məqamların, qavranılması asan olmayan mətnaltı mənalardan, fərqli problem və konfliktlərin, mürəkkəb xarakterli obrazların əks olunduğu bu əsər müfəssəl təhlil, məntiqli yozum və diqqətli araşdırmanın sayəsində dəyərləndirilə bilər. Ümumiyyətlə, bu qəbildən olan əsərlərin tədrisində şagirdlərin yozum fəaliyyətinin təşkilinə ciddi ehtiyac vardır.

Dərslərdə (Həsənov, Mustafayeva, Əliyev, Verdiyeva, 2020) hekayənin tədrisi ilə bağlı təklif olunan tövsiyə və sual-tapşırıqlardan istifadə edilsə də, fərqli yanaşmaya üstünlük verilib.

Şagirdlər əsərin müəllifi ilə – İsa Hüseynovla ilk dəfə tanış olurlar. Bu görüş necə təşkil edilməlidir? Bunu fərqli variantlarda reallaşdırmaq olar. Hazırladığımız tövsiyəyə uyğun olaraq, müəllim birinci dərslərin başlanğıcında şagirdlərin diqqətini dərslərdəki epiqrafa (müəllifi Elçindir) yönəltdi: “Özünü ədəbiyyat üfüqlərində doğan bir günəş adlandıran yazıçı İsa Hüseynov böyük mütəfəkkir, görkəmli dil və fikir ustası kimi yazdığı əsərləri ilə daim ədəbiyyatımızda yaşayacaqdır”. Epigrafi fərdi olaraq oxuyan şagirdlər müəllifin təklifi ilə nəticələr çıxarırlar:

- İsa Hüseynov özünü ədəbiyyat üfüqlərində doğan günəş adlandırır;
- yazıçı epigrafdə böyük mütəfəkkir, görkəmli dil və fikir ustası kimi dəyərləndirilir.
- yazıçının əsərləri uzunömürlü olacaq, müəllifini əbədi yaşadacaqdır. Müəllim sinfə müraciət edir:
- yazıçının özünü “ədəbiyyat üfüqlərində doğan günəş” adlandırmasına epigraf müəllifinin – Elçinin münasibəti barədə nə deyə bilərsiniz?

Sual şagirdləri məntiqli yozuma yönəldirir. Cavablar fərqlənir, lakin hər biri müəyyən dəlilə söykənir. Cavablarda, həmçinin şagirdlərin yeni tanış olduqları yazıçı barədə düşüncələri də öz əksini tapır, və bu, təbiidir ki, epigrafdəki

fikirlərdən qaynaqlanır. Şagirdlər qənaətlərini ümumiləşdirirlər: Elçin İsa Hüseynovun fikrini təsdiq etmiş olur, o, “böyük mütəfəkkir, görkəmli dil və fikir ustası kimi yazdığı əsərləri ilə daim ədəbiyyatımızda yaşayacaqdır”. Bu, sənətkarın “ədəbiyyat üfüqlərində doğan bir günəş” təsəvvüründə olması deməkdir.

Bu məzmununda aparılan iş yazıçının şəxsiyyətinə və yaradıcılığına marağı birə-beş artırır, tərbiyəvi baxımdan faydalıdır.

Hekayənin birinci hissəsi ilə sinifdə tanışlıq proqnozlaşdırılmış oxunun tətbiqi ilə həyata keçirildi. Sinifdə oxunacaq hissə üç bitkin parçaya bölündü və oxu ərəfəsində şagirdlərə aşağıdakı suallarla müraciət edildi:

- Əsərin adı sizə nə deyir?
- Əsərə çəkilmiş şəkil sizdə hansı təəssürat yaratdı?
- Sizcə, bu hekayədə nə barədə danışılır?
- Əsər, sizcə, hansı mövzuda yazılıb?

Suallar, göründüyü kimi, şagirdlərin yozum fəaliyyəti üçün əlverişli imkan yaradır. Cavabların hazırlanması, dinlənilməsi və müzakirəsi üçün bir neçə dəqiqə vaxt ayrıldı. Cavablar məzmun və səviyyəcə fərqli olur. Səsləndirilmiş fikirlər ümumiləşdirmə aparmağa imkan verir: *əsər məişət mövzusunda yazılıb, süjetin əsasını kiminsə atının zəhərlənərək ölməsi hadisəsi təşkil edir*. Növbəti mərhələdə birinci parçanın (“Meşədə qəribə bir sükut vardı” cümləsindən “Göy ürgənin yerisi meşəbəyinin xoşuna gəlmədi” cümləsinədək) fərdi səssiz oxusu həyata keçirildi. Şagirdlərin mövqeyində dəyişiklik baş verir: mövzunu adi məişət hadisələri ilə bağlamaq meyili, əsasən, aradan qalxır, eləcə də atın zəhərlənməsinin süjet üçün yeganə mühüm hadisə olmaması fikirləri səsləndirilir. Məktəblilər dəqiq ifadə edə bilməsələr də, əsərdə nə isə daha mühüm problemin qaldırıldığına işarələr edirlər. Onlar ehtimallarını yazmaq üçün proqnozlaşdırılmış oxuya məxsus cədvəli dəftərlərində çəkirlər. Oxunmuş birinci parçanı bir daha nəzərdən keçirən şagirdlər 1-ci və 2-ci sütundakı sualların cavablarını qeyd edirlər. Səciyyəvi cədvəllərdən birinin məzmunundakı dəyişikliyi ardıcıl nəzərdən keçirək. Cədvəlin birinci şəkli aşağıdakı məzmununda olur:

Cədvəl 1

Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?	Nə üçün belə düşünürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?	Nə baş verdi? Hadisələr necə davam etdi?
1	2	3
1. Peşəsini sevən, qoruduğu meşəni canından artıq sevən meşəbəyinin qəmi-kədəri daha da artacaq. O, meşə ilə vidalaşacaq.	1. O, açıqca deyir: "Deməli, bu gecə yatırıq, qalxırıq, bu da eləyir iki gün. Üç deyən gün lent kəsilir, şlüz açılır, su gəlir, meşəmiz qalır suyun altında..."	

Cədvəl 2

Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?	Nə üçün belə düşünürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?	Nə baş verdi? Hadisələr necə davam etdi?
1	2	3
1. Peşəsini sevən, qoruduğu meşəni canından artıq sevən meşəbəyinin qəmi-kədəri daha da artacaq. O, meşə ilə vidalaşacaq.	1. O, açıqca deyir: "Deməli, bu gecə yatırıq, qalxırıq, bu da eləyir iki gün. Üç deyən gün lent kəsilir, şlüz açılır, su gəlir, meşəmiz qalır suyun altında..."	1. Meşənin su altında qalması hələlik baş vermir. Amma meşənin məhv olacağı, geniş ərazini tutan yaşıllığın suyun altında qalacağı fikri dəqiqələr ötdükcə qoca meşəbəyini daha çox sarsıdır. Üstəlik atın özünü qəribə aparması da onu narahat edir...

Hekayənin ikinci parçasının ("Göy ürgənin yerisi meşəbəyinin xoşuna gəlmədi" cümləsindən "Meşədə qəribə bir sükut vardı" cümləsinədək) fərdi səssiz oxusu üçün vaxt elan edilir. Parçanı oxuyan şagirdlərə ehtimallarının hekayədəki təsvirlə uzlaşıb-uzlaşmaması aydın olur. Şagirdlərin əksəriyyəti mövzu ilə bağlı fikirlərinə yenidən qayıdır, meşəbəyinin düşüdüklərinə əsaslanaraq hekayədə daha çox təbiətə qayğıdan danışıldığını israr edirlər. Lakin tərəddüd edənlər də az olmur. Hadisələrin necə davam etdiyini üçüncü sütunda qeyd edilir (Cədvəl 2).

Şagirdlər müəllimin təklifi ilə ikinci parçanın məzmununa əsaslanmaqla növbəti – üçüncü parçada hadisələrin necə davam edəcəyi ilə bağlı ehtimallarını cədvəldə qeyd edirlər (Cədvəl 3).

Üçüncü parçanın ("Meşədə qəribə sükut vardı" cümləsindən "Meşəbəyi iki kilometrlik yolu birnəfəsə qət edib alaçıqlara yetişəndə

hər alaçıqın kölgəsindən bir iri, qıllı köpək peyda oldu" cümləsinədək) oxusu da fərdi səssiz qaydada həyata keçirilir. Şagirdlər ehtimalların necə reallaşdığını aydınlaşdıraraq, üçüncü sütunda qeydlər aparırlar (Cədvəl 4):

Metodik ədəbiyyatda (Hüseynoğlu, 2009) əhəmiyyəti təsdiq edilmiş proqnozlaşdırılmış oxunun zəif cəhətləri də var. Məsələ bundadır ki, bədii mətnin ilk oxusunda şagirdləri daha çox əhvalat və hadisələr, obrazların davranış və əməllərində özünü qabarıq göstərən cəhətlər cəlb edir. Bu, zahirən kiçik, lakin, əslində, böyük mətləblərdən xəbər verən ştrixlərin, eləcə də mətnaltı mənalara əksəriyyətinin çox vaxt diqqətdən kənarda qalmasına səbəb olur. Məhz buna görə də bu oxu başa çatdıqdan sonra mətnə müəllimin sualları əsasında bir daha nəzər salmaq faydalıdır. Bu, həm də ona görə faydalıdır ki, müəllimin "görmədiyini", yaxud üzərində dayanmağa ehtiyac duymadığı

Cədvəl 3

Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?	Nə üçün belə düşünürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?	Nə baş verdi? Hadisələr necə davam etdi?
1	2	3
1. Peşəsini sevən, qoruduğu meşəni canından artıq sevən meşəbəyinin qəmi-kədəri daha da artacaq. O, meşə ilə vidalaşacaq.	1. O, açıqca deyir: "Deməli, bu gecə yatırıq, qalxırıq, bu da eləyir iki gün. Üç deyən gün lent kəsilir, şlüz açılır, su gəlir, meşəmiz qalır suyun altında..."	1. Meşənin su altında qalması hələlik baş vermir. Amma meşənin məhv olacağı, geniş ərazini tutan yaşıllığın suyun altında qalacağı fikri dəqiqələr ötdükcə qoca meşəbəyini daha çox sarsıdır. Üstəlik atın özünü qəribə aparması da onu narahat edir...
2. Meşənin məhv edilməsi fikri qoca meşəbəyini lap əsəbiləşdirəcək. Bu qərarı verənlər haqqında ağır sözlər işlədəcək. Meşənin gözəlliyinə heyran-heyran baxıb göz yaşlarını saxlaya bilməyəcək... Ürgənin vəziyyəti isə lap ağırlaşacaq...	2. Təzə meşələrin salınacağı barədə dedikləri, yeni tədbirin daha faydalı olmasına özünü inandırmaq istəməsi, amma söylədiklərinə, əslində, inanamaması, rəhbərlik danışıqları son dərəcə əsəbiləşəcəyini bildirir... Ürgənin tez-tez bürməsi, yavaş-yavaş addımlaması, "meşəbəyi əlini tərptəməmiş yerindən oynayan" atın belə aciz vəziyyətə düşməsi onun halının pisləşəcəyindən xəbər verir.	

Cədvəl 4

Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?	Nə üçün belə düşünürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?	Nə baş verdi? Hadisələr necə davam etdi?
1	2	3
1. Peşəsini sevən, qoruduğu meşəni canından artıq sevən meşəbəyinin qəmi-kədəri daha da artacaq. O, meşə ilə vidalaşacaq.	1. O, açıqca deyir: "Deməli, bu gecə yatırıq, qalxırıq, bu da eləyir iki gün. Üç deyən gün lent kəsilir, şlüz açılır, su gəlir, meşəmiz qalır suyun altında..."	1. Meşənin su altında qalması hələlik baş vermir, amma sevimli atının özünü qəribə aparması meşəbəyinin dərindən üstünə dərd gətirir.
2. Meşənin məhv edilməsi fikri qoca meşəbəyini lap əsəbiləşdirəcək. Bu qərarı verənlər haqqında ağır sözlər işlədəcək. Meşənin gözəlliyinə heyran-heyran baxıb göz yaşlarını saxlaya bilməyəcək... Ürgənin vəziyyəti isə lap ağırlaşacaq...	2. Təzə meşələrin salınacağı barədə dedikləri, yeni tədbirin daha faydalı olmasına özünü inandırmaq istəməsi, amma söylədiklərinə, əslində, inanamaması, rəhbərlik danışıqları son dərəcə əsəbiləşəcəyini bildirir... Ürgənin tez-tez bürməsi, yavaş-yavaş addımlaması, "meşəbəyi əlini tərptəməmiş yerindən oynayan" atın belə aciz vəziyyətə düşməsi onun halının pisləşəcəyindən xəbər verir.	2. Göy ürgə ölməsə də vəziyyəti daha da ağırlaşır. Meşəbəyi anlayır ki, at asılıqan otundan zəhərlənmişdir. Çıxış yolu düşünən dünyagörmüş meşəbəyi "bu saat" sözləri ilə sanki ata ürkədirək verir, meşənin dərinliklərinə baxır, qaçmağa üz tutur... Gümanı sovxoz yerində mal-qara saxlayan Daşdəmirə gəlir...

mətləbləri oxucunun yozmasına imkan yaranır. Deyilənləri nəzərə alan müəllim şagirdlərə aşağıdakı sualların üzərində düşünməyi təklif etdi:

- Meşəbəyinin həmin gün meşəyə çıxmasının əsl səbəbi nə idi, o, meşəyə getməyə bilərdimi?
- Meşənin məhv edilməsi planı qocanı sarsıdıb, bunun səbəbini necə izah etmək olar?
- Meşəbəyinin davranışında baş verən dəyişikliklərin səbəbini necə izah edərsiniz?
- Meşəbəyinin xarici görünüşünü necə təsəvvür edirsiniz?
- Hekayəni oxuyarkən təsəvvürünüzdə peyzaj canlandırdı? Bu, baş verdisə, onu şifahi olaraq necə təsvir edərsiniz?

Yozum fəaliyyəti üçün nəzərdə tutulan bu suallar şagirdlərin bədii mətnin incəliklərini dərk etmələrinə, həmçinin məntiqi düşüncələrinin və estetik duyumlarının inkişafına əhəmiyyətli təsir edir. Məsələn, meşəbəyinin portretinin sözlə təsvir edilməsi tələbi (yazıçı bu obrazın xarici görünüşü ilə bağlı "altmış yaşlı, pəhləvan cüssəli adam" sözləri ilə kifayətlənib) şagirdlərdə güclü yozum fantaziyasının və müəyyən estetik səviyyənin olması ilə şərtlənir. Portretin "çəkilməsi" üçün şagirdlərdə obrazın davranışı, hərəkəti, nitqi barədə mükəmməl təsəvvürün olması da vacibdir. Bütün ştrixləri diqqət mərkəzində saxlayan şagird təxəyyülünün gücü özünün "yeni obrazının" portretini yaradır.

Dərsin sonunda ilk iki sualın əsasında yığcam müsahibə aparıldı. Digər suallara cavab hazırlamaq və hekayənin ikinci – sonuncu hissəsinin oxusu ev tapşırığı kimi təklif edildi.

Növbəti – ikinci dərsdə suallara evdə hazırlanmış cavabların səviyyəsi müsahibə yolu ilə aşkara çıxarıldı. Şagirdlərin yozumlarında maraqlı məqamlar çoxdur: qocanın meşəyə ürəkdən bağlı olması, onun məhv edilməsi qərarı ilə heç cürə barışa bilməməsi, müxtəlif situasiyalarda fərqli davranış və hərəkətlərinin motivləri, portreti, yazıçının çox xəsisliklə işlətdiyi söz və şəxsi təxəyyülləri əsasında peyzaj haqqında dedikləri bunu sübut edir...

Hekayənin evdə oxunan hissəsi üzrə ikinci dərsdə aparılan işdə iki məqsəd izlənilib: məzmunun qavranılmasının dərinləşdirilməsi, yozum fəaliyyətinin genişləndirilməsi. Dərs boyu tətbiq olunan sual və tapşırıqlarda hər iki məqsədin tələbləri diqqət mərkəzində saxlanılıb. Onlar, əsasən, aşağıdakılardır:

- Oxuduğunuz hissə sizdə hansı təəssürat yaratdı?
- Mirqasımı alaçıqların qarşısında qarşılayan gənc sizdə hansı təəssürat oyatdı?
- Onunla qarşılaşarkən meşəbəyinin keçirdiyi hisslər və düşüncələr qoca haqqında təsəvvürünüzə nə əlavə etdi?
- Sizcə, bu gənc oğlan obrazını yaratmaqda yazıçının məqsədi nədir, bu obraz olmasaydı, oxucu üçün açılmayan mətləb nə olardı?
- Daşdəmirin ilk sözləri onun haqqında sizdə hansı təsəvvür yaratdı?
- Daşdəmirin meşəbəyi ilə eyhamlı, tikanlı danışmasının əsl səbəbi, sizcə, nədir?
- Daşdəmirin davranışı və son hərəkəti – süd vedrəsini qəsdən aşırması onun haqqında təsəvvürünüzə nə əlavə etdi?
- Daşdəmirin zahiri görünüşünü necə təsəvvür etdiyinizi şifahi təsvir edin.

Cavabların hazırlanması üçün vaxt elan edildi. Sualların üzərində fərdi işləyən şagirdlərə cütlük şəklində fikir mübadiləsi aparmaq imkanı yaradıldı. Xeyli vaxt aparsa da, hər sualın üzərində ayrıca dayanılmaqla müzakirə aparıldı. Müzakirədə bir-birini təkrar etməyən fikirlərin dinlənilməsinə diqqət yetirilir, onlara münasibət bildirilir, nəticə çıxarıldı. Fərdi yozumlar fərqli və maraqlı fikirlərin səslənməsinə səbəb olurdu.

Müzakirənin nəticəsindən aydınlaşdı ki, şagirdlər obrazların mənəvi aləmi, zahiri görünüşləri, eləcə də həyata baxışları arasındakı fərqlə bağlı şəxsi məntiqli yozumlarını bildirməkdə ciddi çətinlik çəkmirlər. Şagirdlərin fikrincə, meşənin məhv edilməsi meşəbəyinin fərqli insanlarla ünsiyyətinə, yeni yaranacaq xatirələrinə də son qoyacaq. Bu onun üçün əlavə dərd olur. Məktəblilər Daşdəmirə rəğbət bəsləmədiklərini etiraf edir, danışıq və davranışlarını bəyənmədiklərini nümunələrlə

əsaslandırmağa çalışırlar. Bu həmin obrazın şagirdlər tərəfindən yaradılan portretinin təsvirində də özünü göstərir.

Artıq şagirdlərdə yazıçı mövqeyi ilə bağlı da müəyyən fikir formalaşmış olur. Lakin əsərdə qaldırılmış başlıca problemi, konfliktləri, yazıçının gizli niyyətlərini kifayət qədər açmaq bu mərhələdə onlara müəssər olmur.

Hekayədən seçilmiş müəyyən parçanın məzmununu *yaradıcı* nəql etməyə hazırlaşmaq ev tapşırığı kimi təklif edildi. Bu nəql etmə forması mətnə bağlı şəxsi yozum və münasibətin ifadə edilməsini tələb edir. Üçüncü dərstdə – cavabların dinlənilməsində məsələnin məhz bu cəhəti diqqət mərkəzində saxlandı.

Əsərin məzmununun öyrənilməsi üzrə iş həmin dərstdə dərinləşdirilmə istiqamətində davam etdirildi. Şagirdlərə təklif olunan aşağıdakı sual-tapşırıqlar fərdi mövqeyin, şəxsi yozumun bildirilməsini ön plana çəkir:

- Atının zəhərləndiyini anladığı epizodda meşəbəyinin hiss, düşüncə və hərəkətlərində diqqətinizi daha çox çəkən nə oldu?
- Meşəbəyi ilə Daşdəmirin görüş səhnəsində, onların dialoqunda ən mühüm fikirlər, sizcə, hansılardır?
- Süd üçün Daşdəmirə ikinci dəfə ağız açmayan meşəbəyinin qərarını necə dəyərləndirirsiniz?
- Yazıçının meşəbəyi ilə Daşdəmiri qarşılaşdırmaqda məqsədi, sizcə, nədir? Bu epizod əsərin adı və ondakı başlıca fikir barədə sizdə hansı düşüncə yaratdı?
- Hansı epizodda meşəbəyini daha yaxşı tanıya bildiniz?

Kiçik qruplarda birləşən şagirdlər fərdi şəkildə hazırladıqları cavablarla bağlı fikir mübadiləsi apardılar. Cavablar müsahibə-müzakirə əsasında dinlənilədi.

Əsərin tədrisinə ayrılmış dördüncü dərstdə yozumla təhlilin qovuşuq tətbiqi diqqət mərkəzində saxlandı. Şagirdlərin üzərində daha çox işlədikləri sual və tapşırıqlar (hekayənin bədii xüsusiyyətlərinin mənimsənilməsi və dəyərləndirilməsi üzrə tapşırıqlar burada əks olunmayıb) aşağıdakılardır:

- Meşəbəyi Mirqasım və Daşdəmir obrazlarını müqayisəli səciyyələndirin.
- Meşəbəyinin sonrakı taleyini necə təsəvvür edirsiniz?
- Sizcə, hekayədə hansı problem, yaxud problemlər qaldırılıb?
- Bunlardan hansı daha mühümdür?
- Mühüm hesab etdiyiniz problemin əsərdəkindən fərqli həll yolunu nədə görürsünüz?
- Əsərdəki konfliktləri müəyyənləşdirin. Bunlardan hansı daha mühümdür?
- Mühüm hesab etdiyiniz konfliktin müəllif həllini necə izah edərsiniz?
- Konfliktin necə həll olunmasını məqsədəuyğun sayırsınız?
- Hekayə ilə bağlı dərsləkdə verilmiş şəkli necə dəyərləndirirsiniz? Rəssam əsərdəki təsvirləri necə qavrayıb?
- Əsərin mövzusu ilə bağlı gəldiyiniz qənaəti necə əsaslandırarsınız?
- Əsərdəki başlıca fikir – ideya, sizcə, nədir? Əvvəlki dərslərdə həyata keçirilmiş işlər tapşırığın səmərəli icrasına imkan yaradır. Tapşırıqları fərdi yerinə yetirən şagirdlərin cütlük şəklində və kiçik qruplarda fikir mübadiləsi aparmalarına, əməkdaşlıq etmələrinə vaxt ayrılır. Nəticələrin geniş müzakirəsi müsahibənin tətbiqi ilə reallaşdırılır. Aydınlaşır ki, şagirdlər əsərin mövzusu, ideyası, onda qaldırılmış problemər, konfliktlərin əks qütbləri, obrazlar, yazıçı mövqeyi və s. barədə əsaslandırılmış mövqe nümayiş etdirə bilirlər. Tədqiqata cəlb olunmuş digər bədii əsərlər üzrə aparılmış işlər bu nəticənin etibarlılığını təsdiq edir.

NƏTİCƏ

Şagirdlərdə mütaliə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi ədəbiyyat təliminin mühüm vəzifələrindən sayılır. Bunun həyata keçirilməsi isə şagirdlərə psixoloji dəstək verməklə onlarda fəallığın və müstəqilliyin inkişaf etdirilməsini ön plana çəkir. Bu da öz növbəsində məktəblilərin yozum fəaliyyətinə geniş yer verilməsini zəruri edir. Pedaqoji ədəbiyyatımızda bu

problemlə bağlı tədqiqatın aparılmaması təəssüf doğurur. Lakin hazırda istifadə olunan ədəbiyyat dərslərlərində şagird yozumu ilə bağlı sual və tapşırıqların əks etdirildiyini və məktəb təcrübəsində müəyyən səviyyədə reallaşdırıldığını müşahidə etmək mümkündür. Bu istiqamətdə işin səmərəli və sistemli olması, təbiidir ki, xüsusi araşdırmaların aparılmasından və məktəbə metodik köməyin göstərilməsindən asılıdır.

Bədii əsərin öyrənilməsinin bütün mərhələlərində şagirdlərin yozum fəaliyyətinin təşkili mümkün və faydalıdır. Bu, əsərin ideya-məzmununun başa düşülməsinə və müstəqil

yanaşmanın formalaşmasına əhəmiyyətli təsir edir. Yozum fəaliyyəti şagirdin yaradıcı və intellektual potensialının üzə çıxmasına, inkişafı üçün səmərəli şəraitin yaranmasına səbəb olur. Bütün bunlar yozumun mahiyyəti, növləri, priyomları, yozum fəaliyyətinin təşkili ilə bağlı müəllimin nəzəri məlumatla və praktik bacarığa malik olmasını bir vəzifə kimi qarşıya qoyur.

Şagirdlərin yozum fəaliyyətinin təşkili yalnız bədii əsərlərin öyrənilməsi ilə məşğudlaşmamalı, fənnin digər təlim materiallarının tədrisində də reallaşdırılmalıdır. Məsələnin bu tərəfi ayrıca tədqiqatın aparılmasını zəruri edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Gasparov, M.L. (2001). O russkoy poyezii: analizi, interpretatsii, kharakteristiki. SPb. syp. 206.
- ² Həsənov, B., Mustafayeva, A., Əliyev, S., Verdiyeva, N. (2020). Ədəbiyyat . 9-cu sinif üçün dərslük, B.: Bakınəşr, s. 208.
- ³ Hüseynoğlu, S. (2009). Ədəbiyyat dərslərində yeni texnologiyalar: fəal/interaktiv təlim. B.: Bakınəşr, s. 200.
- ⁴ Jill, P. (1997). Theory and Textual interpretation: Childrens Literature and Literary Criticism. / The Journal of the Midwest Modern Language Association Vol.30, No. ½, Borders (Spring,), pp. 81-96 (16 pages).
- ⁵ Marantsman, V.G. (1998). Interpretatsiya khudozhestvennogo proizvedeniya kak tekhnologiya obshcheniya c iskusstvom. – “Literatura v shkole”, s. 91-98.
- ⁶ Parker, R.D. How To Interpret Literature: Critical Theory for Literary and Cultural Studies. Oxford University Press. İSBN-10: 0199331162. İSBH-13: 978-0199331161.
- ⁷ Yesin, A.B. (1985). Interpretatsiya literaturnogo proizvedeniya kak teoreticheskaya problema. // Problemy interpretatsii khudozhestvennykh proizvedeniy. – M.: Nauka, s. 164-177.