

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

Əlyazması hüququnda

İlahə Tahir qızı Əskərzadə

AŞAĞI KURSLARDA KOMMUNİKATİV QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNDƏ
QİYMƏTLƏNDİRMƏ MEYARLARI

İxtisaslaşma: HSM – 060103 - İngilis dilinin tədrisi metodikası və metodologiyası

Magistr elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş

D İ S S E R T A S İ Y A

Elmi rəhbər: _____

Şirəliyeva Günay Xəzail

dosent, ped. f. d.

BAKİ-2022

Mündəricat

Giriş.....	3
<u>I FƏSİL. AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ KOMMUNİKATİV QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNDƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏNİN NƏZƏRİ ƏSASLARI</u>	7
<u>1.1. . Aşağı kurs tələbələrində kommunikativ qrammatikanın tədrisində qiymətləndirmənin pedaqoji əsasları.</u>	7
<u>1.2. . Aşağı kurs tələbələrində kommunikativ qrammatikanın tədrisində qiymətləndirmənin psixoloji əsasları.</u>	23
<u>II FƏSİL. AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ KOMMUNİKATİV QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNDƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏNİN APARILMASININ SƏMƏRƏLİ MODELİ</u> ...	31
<u>2.1. Problem baxımından ali məktəbdə mövcud vəziyyətin öyrənilməsi.</u>	31
<u>2.2. Modelə uyğun qiymətləndirmənin rubrikinin yaradılması</u>	44
<u>Eksperimental işinin nəticələri</u>	59
<u>NƏTİCƏ</u>	69
<u>ƏDƏBİYYAT SİYAHISI</u>	73

Giriş

Mövzunun aktuallığı. Bir neçə il öncə müxtəlif ölkələrin sakinləri arasında hər hansı dialoq sadə bir ifadə ilə başlanırdı: “Siz ingiliscə danışırırsınız?”. Hazırda isə ingilis dilini bilmək artıq insanın təhsilinin göstəricisi deyil, praktiki olaraq onun borcudur, çünki müasir dünyada bulanıq sərhədləri və çoxsaylı imkanları ilə ingilis dili həyatın bütün sahələrində “linguafranca” dır.

Müasir uşaqlar cizgi filmlərinə orijinal şəkildə baxmağa meyillidirlər, yeniyetmələr kompüter oyunlarında nə danışdıqlarını və sevimli ifaçılarının nə haqqında oxuduğunu anlamaq istəyirlər, gənclər isə dünyanı gəzmək arzusundadırlar. Və bu dərsdənkənar mərhələdə motivasiya kimi vacib bir amili formalaşdırır.

Əgər 20-ci əsrdə ingilis dili yalnız məktəb kurikulumunun bir hissəsi olduğuna görə tədris olunurdusa, 21-ci əsrdə valideynlər övladlarını dil məktəblərinə göndərməyə çalışır və bir çox gənclərin özləri də bununla maraqlanır. Buna görə də hər bir müəllim qarşısında çox mühüm vəzifə durur - tələbələrini həvəsləndirmək. “Kimə öyrətməli?”, “Niyə öyrətməli?” və xüsusən “Hansı metodlarla öyrətməli” isə bu prosesdə ortaya çıxan ən aktual problemlərdəndir.

Kommunikativ yanaşma (İngilis dilinin kommunikativ yanaşması, kommunikativ dil tədrisi) və ya əksər müəlliflər tərəfindən istifadə edilən kommunikativ texnika 20-ci əsrin 70-ci illərində tətbiq olunmağa başlanmışdır. Amma indi bu yanaşma ən populyardır və bütün dünyada dil öyrənmənin bütün səviyyələrində istifadə olunur. Birincisi, bu onunla əlaqədardır ki, müasir təhsil müəssisələrində dilin tədrisində əsas məqsəd dil sərəştəsinin formalaşdırılmasıdır. Yəni müəllimin bir sıra qaydaları və müəyyən sözlər toplusunu mənimsəməməsi vacibdir, məzun olduqdan sonra hər hansı məzunun mədəniyyətlərarası ünsiyyət qabiliyyətinə malik olması əhəmiyyətlidir.

İkincisi isə kommunikativ yanaşma tədris müəssisəsində deyilənlərin real linqvistik realılıqla uzlaşmasına töhfə verən orijinal materiallara əsaslanan bir dilin öyrənilməsini

nəzərdə tutur. Üstəlik, bütün müasir xarici tədris-metodiki komplekslər məhz kommunikativ yanaşma əsasında hazırlanır. Oksford, Kembriç, Pearson və Mcmillan kimi dünyaca məşhur nəşriyyatlar hər il yeni tədris materialları buraxır və köhnələrini təkmilləşdirir ki, bütün dünya müəllimləri özləri və tələbələri üçün ən uyğun dərsliyi seçə bilsinlər.

Yuxarıda göstərilənlərə əsaslanaraq, tədqiqatımızda bütün mövcud və hazırda istifadə olunanların ən təsirli və perspektivlisi kimi kommunikativ texnika haqqında danışacağıq. Bütün dünya üzrə müəllimlər özləri və tələbələri üçün ən uyğun dərsliyi seçə bilməlidir.

Bir çox müasir araşdırmalar göstərir ki, dil öyrənməyə erkən yaşlardan başlamaq daha effektivdir. Uşaqlar yeni materialı daha asan öyrənirlər və əla uzunmüddətli yaddaşa malik olurlar. Üstəlik, onlar öz ana dillərinin qaydalarına yenidən qərq olmağa başlayırlar və buna görə də ingilis dilini rus dili ilə müqayisə etmirlər, əksinə onu çox təbii qəbul edirlər. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, təhsilin ilkin mərhələsində azyaşlı şagirdin şəxsiyyətinin formalaşması, onun qabiliyyətlərinin aşkarlanması və inkişafı, təhsil bacarıqlarının formalaşması və mədəniyyət elementlərinin mənimsənilməsi baş verir (danışmaq və davranış). Xarici dil dərsləri isə yalnız bu inkişafa kömək edir.

Lakin bu yanaşmanın aşkar üstünlüklərinə baxmayaraq, bütün müəllimlər onu öz dərslərində tətbiq etməyə hazır deyillər, çünki müəllimlərin yeni metodlar üzrə xüsusi hazırlığı yoxdur. Beləliklə, bu problemin öyrənilməsinin vacibliyi və aktuallığı aydın olur. Məqalədə kommunikativ yanaşmanın üstünlüklərindən, ingilis dilinin qrammatikasının tədrisinin əsas yollarından bəhs edilir, dərs planlarının işlənilib hazırlanmasının ətraflı təhlili təklif olunur.

Problemin işlənmə dərəcəsi. Problemin aktuallığı və nəzəri əhəmiyyəti tədqiqat mövzusunun seçilməsini müəyyən etmişdir. Aşağıdakı ifadə hipotez kimi irəli sürülməkdədir:

Nitqin qrammatik tərəfinin öyrədilməsində kommunikativ yanaşmadan istifadə qrammatik bacarıqların səmərəli formalaşdırılmasına kömək edəcəkdir.

Təhsil sisteminin daimi təkmilləşməsi cəmiyyətin ümumi inkişafının tələb etdiyi vacib amillərdən biridir. Hətta təhsil sistemi dünyanın ən inkişaf etmiş sistemlərindən sayılan Amerikada da onun təkmilləşməsini dövlət daim nəzərdə saxlayır. Texnologiyaların daim inkişaf etdiyi bir zamanda, qloballaşmanın dünyanı əhatə etdiyi bir dövrdə bu işə ciddi nəzarət etmək onu təkmilləşdirməyin bütün imkanlarından istifadə etmək, hətta ən yüksək təhsil sisteminə malik olan Amerika kimi bir ölkənin başçısı B. Klintonun diqqət etdiyi bir sahə idi. B. Klinton yazırdı:

“Əgər biz hamı üçün təhsil almaq imkanını və təhsil sisteminin yüksək keyfiyyətini təmin edə bilməsək, XXI əsrdə biz vahid Amerika ola bilmərik. Bizdən hər bir amerikalıya dünyanın ən yaxşı təhsil müəssisələrində ən yaxşı müəllimlərdən ən yaxşı təhsil almaq üçün təhsil sistemi yaratmaq tələb olunur. Bu isə o deməkdir ki, bizdə yüksək standartlar, böyük ümidlər və təhsil sahəsiylə bağlı olan hər bir kəsə yüksək məsuliyyət hissi olmalıdır.”

Tədqiqatın mövzusunun ingilis dili dərslərində istifadə olunan kommunikativ yanaşma və müxtəlif texnikalar təşkil edir.

Tədqiqatın obyektı və predmeti. Tədqiqatımızın obyektı aşağı kurslarda ingilis dilinin qrammatikasının tədrisi prosesidir.

Tədqiqatın predmeti qismində isə ayrı-ayrı müəlliflər tərəfindən kommunikativ qrammatika tədrisinə yönələn fikirlər çıxış edir.

Tədqiqatın məqsəd və vəzifələri: Tədqiqatın əsas məqsədi metodologiya, pedaqogika və psixologiyaya aid ədəbiyyatların təhlili əsasında ingilis dilinin qrammatikasının tədrisində kommunikativ yanaşmanın tətbiqinin səmərəliliyini nəzəri cəhətdən əsaslandırmaq və sübut etməkdir.

Məqsədə çatmaq üçün qarşıya aşağıdakı vəzifələr qoyulmuşdur:

- tədqiqat mövzusu üzrə psixoloji, pedaqoji və metodiki ədəbiyyatı öyrənmək;
- aşağı kurslarda ingilis dilinin tədrisinin xüsusiyyətləri və məqsədlərinin ümumi təsvirini vermək;
- kommunikativ yanaşmanın əsas aspektlərini araşdırmaq;
- kommunikativ yanaşma çərçivəsində istifadə olunan fərdi metod və üsulları nəzərdən keçirmək;
- aşağı kurslarda ingilis dili dərslərində qrammatikanın rolunu müəyyən etmək;
- bu tədris materialı əsasında dərs planlarını tərtib etmək və tədris prosesi zamanı sınaqdan keçirmək.

Tədqiqatın metodları. Tədqiqat zamanı analiz, müşahidə, sistemləşdirmə və s. kimi metodlar istifadə edilsə də, daha çox pedaqoji eksperiment metodundan istifadə olunmuşdur.

Tədqiqat işinin praktiki əhəmiyyəti. Tədqiqatın praktiki əhəmiyyəti dərslərin konspektlərinin işlənilib hazırlanmasındadır ki, bundan sonra tələbələrə ingilis dilinin tədrisində həm fənn müəllimləri, həm də stajçılar tərəfindən istifadə edilə bilməsi mümkündür.

Tədqiqatın aprobasiyası. Dissertasiya işi Azərbaycan Dillər Universitetinin Təhsil – 1 fakültəsi nəzdində Xarici dillərin tədrisi metodikası kafedrasında yerinə yetirilmişdir.

Tədqiqat işinin strukturu. Dissertasiya işi giriş, iki fəsil, 4 yarımfəsil, eksperimental iş, nəticə, istifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısından ibarət olmaqla, 77 səhifə təşkil edir.

I FƏSİL. AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNDƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏNİN NƏZƏRİ ƏSASLARI

1.1. Aşağı kurs tələbələrində kommunikativ qrammatikanın tədrisində qiymətləndirmənin pedaqoji əsasları

Dil tədrisi xarici dil bilikləri olmayan universitet tələbələrinin xarici dildə ünsiyyət qabiliyyətinin və bacarıqlarının inkişafına yönəlmişdir. Buna görə də bu gün həm müəyyən edilmiş səriştənin inkişafına, həm də gələcək mütəxəssisin universitetdə təhsil alarkən peşəkar özünü təhsil məqsədi ilə ana dili olmayan bir dil istifadə etmək istəyinə yönəlmiş yeni pedaqoji əsaslar hazırlamaq olduqca vacibdir.

Müxtəlif müəlliflər tərəfindən hazırlanmış, universitetdə müxtəlif fənlərin tədrisinin pedaqoji əsasları, iş proqramının tələbləri və bilik yanaşması çərçivəsində tələbələrin müəyyən miqdarda bilik və bacarıqlara yiyələnməsinə yönəlmişdir. Xarici dil olmayan universitetlərdə ana dilinin tədrisi praktikası göstərir ki, mövcud pedaqoji təməllərin əsas çatışmazlığı tələbələrin “Xarici dil biliklərinin olmaması və ya az olması, həyat və peşə reallıqlarından uzaq olma, həmçinin bu səriştənin inkişaf səviyyəsinin monitorinqidir”.

Dil tədrisində əsas sözlərdən kənar olan digər sözlər - argo, atalar sözü, tapmaca, deyim, dua, təkrarlama, stereotip və termin kimi müxtəlif alt vahidlərə bölünür. Bunların hər biri quruluşuna və funksiyasına görə fərqlənir. Dil öyrənmə və ya öyrətmə məqsədindən asılı olaraq, bu bölmələrdən biri və ya bir neçəsi üstünlük təşkil edir. Məsələn, dil öyrənməkdə məqsədimiz müəyyən bir peşəyə yönəlmişdirsə, o zaman sözügedən sahəyə aid olan terminlər ağırlıq qazanmaqdadır. Dil öyrənməkdə məqsədimiz danışmaqdırsa, bu dəfə formul sözlər və s. əvvəlcə öyrəniləcək. Dil tədrisində bunların xüsusi yeri var.

Xarici dildə söz öyrənmə və ya tədris, dil öyrənmə və ya tədrisin bütün səviyyələrində dil bacarıqlarını inkişaf etdirməli və dəstəkləməlidir. Sözlərin öyrənilməsinin və ya öyrədilməsinin baş verməsi üçün tələbənin səviyyəsi ilə paralel olaraq bəzi məsələlər nəzərə alınmalıdır. Çünki lüğət öyrənmək və ya öyrətmək üçün əvvəlcə bu çətinliklər aradan qaldırılmalıdır.

Psixoloji baxımdan xarici dillərin öyrədilməsi zamanı lüğət tədrisində qarşılaşılan bu çətinliklər aşağıda verilmişdir:

- Öyrədiləcək sözlərin təbiətindən irəli gələn çətinliklər;
- Əvvəllər öyrənilən və yeni öyrənilən sözlər arasındakı qarşılıqlı əlaqə;
- Eyni zamanda öyrədiləcək söz dəstləri arasında qarşılıqlı əlaqə;
- Ardıcılıqla öyrədiləcək söz dəstləri arasında qarşılıqlı əlaqə;
- Tədris olunacaq sözlərin təkrar-təkrar təqdim edilməsinin təsirləri;

Xarici dillərdə sözlərin təbiətindən irəli gələn çətinliklər aşağıdakılardır:

Sözlərin;

- İstər konkret, istər mücərrəd olması;
- Asan və ya mürəkkəb olması;
- Lüğətdə olub-olmamasından asılıdır.

Konkret sözlər mücərrəd sözlərdən daha tez və asan öyrənilir. Sadə bir quruluşa malik olan və səs, forma və məna baxımından ana dilinə bənzəyən sözlər, bu baxımdan ana dilinə bənzəməyən mürəkkəb strukturlardan daha sürətli və asan öyrənilir. Öyrənənin dil lüğətində mövcud olan sözləri, mövcud olmayan sözlərdən daha asan öyrənmək olar.

Xarici dildə əvvəllər öyrənilən sözlər və sonradan öyrəniləcək sözlər arasında mənalılığın və bağlılıq münasibətlərinin olub-olmaması öyrənməyə müsbət və ya mənfi

təsir edir. Əvvəl öyrənilən sözlərlə sonradan öyrənilən sözlər arasında bir əlaqə varsa, öyrənmə müddəti azalır [2, s. 45].

Yeni öyrədilən sözlər arasındakı qarşılıqlı əlaqə aşağıdakı kimidir:

- Sözlər ardıcılıqla verilirə birinci və son sıradakı sözlər ortadakı sözlərdən daha asan və daha sürətli öyrənilir. Məsələn, 8 sözdən ibarət ardıcılıqla 6-cı sözü öyrənmək çətinidir.

- Tədris olunacaq sözləri sinonim, antonim və konnotasiya baxımından sıralamaq daha məqsədə uyğundur. Bununla birlikdə, sinonimlər arasında görünən fərqli istifadələri müəyyən bir mətnə vermək və təkrar etməklə başa düşmək olar.

- Dərsdə öyrədiləcək sözlərin sayı tələbələrin sayına, səviyyəsinə və yaşına görə dəyişir.

- Sözləri bir kontekstdə, yəni bir cümlədə vermək, sözləri öyrənməyin təsirli bir yoludur.

4. Sözlər bilinəndən bilinməyənə, asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə, konkretdən mücərrrədə doğru sıralananda daha daimi öyrənilir.

5. Tələffüzü yaxşılaşdırmaqda və çətin sözləri başa düşməkdə sözün təkrarının böyük rolu var. Söz tədrisini dəstəkləyən tədqiqatlar aşağıdakılardan ibarətdir:

- Oxuma-anlama;
- Tərcümə işləri;
- Yazı-izahetmə məşqləri.

Dil tədrisində, ilk növbədə, lüğət ehtiyatı tələbələrin yaş qruplarına və dil tədrisindəki məqsədinə görə müəyyən edilməlidir. Bu qərarla sözlərin istifadə tezliyi də nəzərə alınmalıdır. Bundan əlavə, əsas lüğətlərin 2000-ci illərə aid olduğu fikri geniş yayılmışdır.

Tədrisə hazırlanacaq lüğətlərdə bu fikirlər nəzərə alınmalıdır. Ədəbi mətnlər həm keyfiyyət, həm də kəmiyyət baxımından zəngin bir söz ehtiyatına malik olduğundan, söz ehtiyatını inkişaf etdirmək və zənginləşdirmək üçün dil öyrənməkdə və öyrətməkdə istifadə oluna bilər [5, s. 29]. İlk növbədə, yüksək tezlikli sözlər və çoxlu söz öyrətmək əvəzinə az miqdarda lakin təsirli söz öyrətməyə diqqət yetirilməsinin vacibliyi vurğulanır.

Söz tədrisində argo, atalar sözü, tapmaca, deyim, dua, təkrarlama, stereotip və termin öyrətmək xüsusi bir araşdırma tələb edir. Məsələn, peşə dili tədrisində terminlər ağır şəkildə öyrədilməlidir. Eyni şəkildə, "salam" və "əlvada" kimi müəyyən vəziyyətlərdə və zamanlarda istifadə olunan müxtəlif qəlib sözlərin gündəlik dildə xüsusi yeri vardır. Dil tədrisində düsturlu sözlərin öyrədilməsi bu baxımdan vacibdir. Çünki başqa heç bir dildə bir cümlə tapmaq mümkün olmaya bilər. Buna görə də düsturlu sözləri bir dildən digərinə tərcümə etmək və bədii tərcümələr etmək çox çətinidir. Atalar sözləri və deyimlər kimi qəliblənmiş sözlərin dil öyrənməsində və tədrisində xüsusi yeri vardır. Doğru zamanda, doğru yerdə düzgün danışmaq və yazmaq üçün bu cür quruluşlar əzbərlənməlidir. Çünki gündəlik həyatda ilkin və birinci dərəcəli söz qrupları kimi işlədilən sözlərin ayrı bir dəyəri var. Bununla belə, bu nümunələr həmin sözlərin keçdiyi və ya tələb olunduğu hallarda verilməlidir.

Dil tədrisində ölçmə və qiymətləndirmə konsepsiyası.

I. Ölçmə Konsepsiyası

Dar mənada "ölçü" "təsvir" dir. "Ölçmə" geniş mənada: "Müəyyən bir cismin müəyyən bir xüsusiyyətə sahib olub-olmamasını müşahidə etmək və müşahidə nəticələrini simvollarla, xüsusən də rəqəm işarələri ilə ifadə etməkdir.

İbrahim Ethem Başaran adlı tədqiqatçı ölçmə tərzini belə ifadə edir: "Ölçmə, vahid istifadə edərək bu vahidlə əlaqədar bir şeyin fərqi tapmaqdır."

M. Fuat Turqut isə ölçməni qısaca belə izah etmişdir: "Ölçmə bir keyfiyyətin müşahidəsi və müşahidə nəticəsinin rəqəmlər və ya digər simvollarla ifadə edilməsidir."

"Keyfiyyət", "ölçü aləti", "ölçü adamı və ya maşın" və "ölçü vahidləri" kimi dörd elementdən ibarət olan "ölçü" "əsas ölçü", "göstərici ölçmə" və "törəmə ölçü" kimi dörd şəkildə aparılır [4]. Ölçmə prosesində istifadə ediləcək meyarlar ən həssas olana qədər aşağıdakı qaydada sıralanır:

- Təsnifat şkalası (nominal scale) (oxşarlıqlara görə təsnifat və s.);
- Sıra miqyası (ordinal scale) (1,2, 3 ... və s. kimi ölçülər);
- İnterval şkalası (interval scale) (Farrenheit və s.);
- Məsafə şkalası (metr, saat və s.)

Ölçü vahidləri istər əsas, istər vahid olmasından asılı olmayaraq, aşağıdakı xüsusiyyətlərə malik olmalıdır;

- Bərabərlik;
- Ümumilik;
- İstifadə məqsədinə uyğunluq.

II. Qiymətləndirmə anlayışı.

“Qiymətləndirmə, sözügedən ölçmə nəticələrini müəyyən bir meyarla qarşı-qarşıya qoyaraq dəyər mühakiməsinə çatmaq işidir”.

Türk tədqiqatçılardan Halil Tekin, "ölçmə", "meyar" və "əməliyyat" elementlərindən ibarət olan qiymətləndirməni, iki şeyin müqayisəsinə əsaslanan bir mühakimə prosesi olaraq izah edir və daha geniş bir şərhdə belə izah edilir: "Qiymətləndirmə - ölçmələrdən bir məna çıxarmaq və ölçülən cisimlər haqqında dəyər mühakiməsinə gəlmək deməkdir.

Quruluşuna görə qiymətləndirmə meyarlara uyğun olaraq "tanınma", "inkışaf" və "səviyyə testləri" kimi təsnif edilir; kriteriyalarına görə isə "nisbi qiymətləndirmə" və "mütləq qiymətləndirmə" olaraq dəyərləndirilir [11, s. 32].

Dil tədrisində tətbiqetmə üçün üç növ test vardır. Bunlar aşağıdakılardır:

- Diaqnostik (Diagnostic);
- Formativ (Formative);
- Ümumiləşdirici (Summative).

1. Diaqnostik testlər aşağıdakılardır:

- Yerləşdirmə,
- İstisna.

2. Formativ Testlər:

- Viktorina (viktorina),
- Aralıq İmtahanları (Aylıq).

3. Göstərici testlər:

- Uğur (nailiyyət),
- Bacarıqlılıq.

Ölçmə və buna görə də qiymətləndirmə üçün tədrisdə istifadə ediləcək texnika və meyarlara əlavə olaraq, ölçmədə istifadə ediləcək sualların sayı, sualların növü, imtahana sərf olunacaq vaxtın müəyyən edilməsi lazımdır. Bununla birlikdə, ölçmə və qiymətləndirmədən faydalanmaq üçün tətbiq ediləcək testlər;

- Etibarlı,
- Keçərli,
- "İstifadəyə uyğunluq" xüsusiyyətlərinə sahib olmalıdır.

Təcrübədə müəllimin nəyi və nə qədər öyrədə biləcəyini və tələbənin nə qədər öyrəndiyini göstəricisi kimi əhəmiyyətli bir funksiyaya sahib olan bu testlər həm də tələbənin və mövzunun müəyyən edicisidir. İmtahanlar, tələbənin nəyi və nə qədər öyrəndiyini, maraqlarını, inkişaf səviyyələrini və öyrəniləcək mövzunu ortaya qoyur. Bu baxımdan bu üç testin tədrisdə mühüm funksiyaları vardır. Məsələn, "diaqnostik testlər" eyni bilik və bacarıqlara malik olan tələbələrə "kim" sualına cavab vermək üçün bir araya gətirməyə imkan verir və hansı tələbə sualına cavab verirlər. Bu tədrisin ilk addımıdır. Burada, diaqnostik testlərlə səviyyəsi müəyyən edilmiş tələbələrə dili necə öyrədəcəyimiz, daha aydın desək, tədris planı və proqramı, tədris metodu və texnikası buna uyğun olaraq təyin ediləcəkdir [7, s. 44].

Tələbələrin xarici dil səriştəsinin inkişafı üçün təklif olunan pedaqoji əsasların əsas komponentlərini nəzərdən keçirək: dəyişməz (bacarıqlara əsaslanan, şəxsiyyət yönümlü, habelə fəaliyyətə əsaslanan yanaşmalar və hədəfi müəyyən edən müvafiq təlim prinsipləri daxil olmaqla) və dəyişkən (məzmun, tədris metodları, fənn üzrə təhsilin keyfiyyətinin monitorinqi). Faktiki öyrənmə mühitindən asılı olaraq dəyişən komponentlər inkişaf etdirilə bilər.

Tədqiq olunan problemlə bağlı elmi ədəbiyyatların öyrənilməsi və təhlili, həmçinin xarici dil öyrətməklə bağlı öz təcrübəmiz gələcək məzunların dil hazırlığının keyfiyyətini artırmağa yönəlmiş səriştəyə əsaslanan yanaşmanın istifadəsinin əsl üstünlüyünü müəyyən etməyə imkan verir. Bu yanaşmanın praktiki tətbiqi, tələbələrin müxtəlif peşə yönümlü vəzifələrlə üzləşmək və müstəqil olaraq həll etmək məcburiyyətində qaldıqlarını, ənənəvi tədrisin akademik iş proqramı çərçivəsində tələbələr tərəfindən müəyyən bir hazır bilik miqdarının mənimsənilməsinə əsaslanır. Məlumdur ki, səriştəyə əsaslanan yanaşma fəaliyyətə əsaslanan (təlimin istiqaməti nəzərə alınmaqla dilin əldə edilməsi prosesinin praktiki yönümlü olması baxımından) və şəxsiyyət yönümlü (inkişaf və təkmilləşdirmə) əsas fikirlərə əsaslanır [4].

Bu günə qədər formalaşdırılan elmi yanaşmalar seçiminin aydınlaşdırılması, gələcək məzunların bu bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə yönəlmiş təklif olunan pedaqoji əsasların qurulması üçün müvafiq prinsiplərin konkretləşdirilməsini tələb edir: peşə yönümünü və təlim istiqaməti nəzərə alınmaqla bir dil öyrənmə prosesinin kommunikativ istiqamətləndirilməsi; "Xarici dil" fənni çərçivəsində təhsil prosesinin humanistləşdirilməsi; tələbələrin idrak fəaliyyətinin aktivləşdirilməsi; tələbələrin təhsil motivasiyasının inkişafı.

Yuxarıda göstərilənləri nəzərə alaraq, inkişaf etdirilən pedaqoji əsasların məqsədini aydınlaşdırmağın vacib olduğu düşünülür, yəni tələbənin qeyri-dil təlimi istiqamətində xarici dil ünsiyyət qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi, bu tələblərə uyğun gəlir.

Xarici dil ünsiyyət qabiliyyətinin inkişafı üçün müəyyən vəzifələr vardır:

- müasir əmək bazarının və cəmiyyətin tələblərinə cavab verən fənn üzrə təhsilin məzmununu inkişaf etdirmək;
- mövzu ilə əlaqədar tematik bölmələrin öyrənilməsi mərhələlərinin məzmununun düzəldilməsi və təsviri.

Müasir praktikada intensiv formada dil tədrisi olmayan təhsil sahələrində müəllim heyətinin vəzifəsi yalnız tələbələrə iş proqramında göstərilən bilikləri çatdırmaq və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirməkdir. Bu son nəticədə imtahan vermək məqsədi daşıyır, çünki tələbələr və müəllimlər təhsil müəssisəsinin özünün coğrafi cəhətdən fəal dil mühitindən uzaq olması səbəbindən universitet məzunu tərəfindən dil biliyinin əhəmiyyətini tam başa düşmürlər.

Yuxarıda göstərilənlər "Xarici dil" fənni üzrə praktiki yönümlü təhsil məzmununun yenidən nəzərdən keçirilməsini və inkişafını müəyyənləşdirir, çünki bu gündən etibarən universitetlər hələ də bir-biri ilə əlaqəsi olmayan şifahi mövzuları öyrədirlər və bəzən bu tədrisin məzmunu məktəb kursunu təkrarlayır [3, s. 12]. Bundan əlavə, bir sıra mövzular tələbələrin həqiqi marağına və ehtiyaclarına cavab vermir, peşə və praktikaya yönəlmiş

mövzular isə kifayət qədər səthi şəkildə öyrənilir və yalnız fənni mənimsəmənin başa çatdığı müddətdə yekunlaşır.

Bakalavrın ilk mərhələlərində bir xarici dildə təhsil məzmununun yaradılması üzərində iş apararkən, göstərilən çatışmazlıqları aradan qaldırmağın yolları aşağıdakı kimidir:

- hazırlıq istiqamətini nəzərə alaraq təcrübəyə əsaslanan mövzuların öyrədilməsi;
- xarici dil tədrisinin bütün prosesini dialoqlaşdırmağın prioriteti;
- peşəkar məqsədlər üçün dil öyrənmə prosesində xarici dil ünsiyyət bacarıqlarının hərtərəfli inkişafına yönəlmiş xarici dildə elmi ədəbiyyatdan istifadə edərək tələbələrin tədqiqat işlərinə sistemli dəstək göstərilməsi.

Təhsilin məzmununa düzəlişlər etmək yanaşmalar, prinsiplər, məqsədlər, dil tədrisinin məqsədləri və seçilmiş səviyyələrdə, xüsusən kommunikativ, audiodilli və audiovizual olaraq lazımı səriştəni inkişaf etdirmək məqsədi daşıyır. Bunun üzərində daha ətraflı dayanmaq olduqca vacibdir.

Kommunikativ tədris metodunun əsas prioriteti həm bacarıqlara əsaslanan, həm də fəaliyyətə əsaslanan yanaşmaların əsas fikirləri nəzərə alınmaqla dildə praktikaya yönəlmiş ünsiyyətin öyrədilməsidir. Bu metod dil biliklərinin (qrammatik, leksik, regional coğrafiya, fonetik) yayılması və mənimsənilməsi zamanı bu bacarıqların məntiqi və praktiki səviyyələrini inkişaf etdirmək və onları praktikaya yönəlmiş müxtəlif təcrübələrdə tətbiq etmək qabiliyyətini inkişaf etdirmək məqsədi daşıyır.

Şəxsiyyət yönümlü bir yanaşma çərçivəsində xarici dil öyrətməyin kommunikativ metodu, mədəniyyətlərarası ünsiyyət prosesində gələcək bir mütəxəssisin yuxarıdakı peşə və şəxsi keyfiyyətlər kompleksinə ehtiyac olduğunu izah edir (tolerantlıq, qeyri-ənənəvi xüsusiyyətlərə hörmət, doğma mədəniyyət, ünsiyyətlik və ünsiyyət zamanı tələbənin psixoloji baryeri aşma qabiliyyəti). Bu, şəxsi maraqların və ehtiyacların ortaya

çıxması, intizamı öyrənmək marağı, həmçinin tələbələrin sonrakı peşə təhsili məqsədi ilə dil bacarıqlarına ehtiyac duyması ilə əldə edilir.

Xarici dil öyrətməyin audiovizual metodu kommunikativ üsulu tamamlayır və tələbələrin gündəlik həyatda həm ən tipik gündəlik ünsiyyət vəziyyətlərində, həm də peşə sahəsində təcrübəyə yönəlmiş bilik, bacarıq və təcrübəni mənimsəməsini aktuallaşdırır [7].

Bu üsul həm də "Xarici dil" akademik fənni üzrə dərslərin təşkilinə aşağıdakı aspektlərin daxil edilməsini nəzərdə tutur :

- nəticələrin yazılı şəkildə təsdiqlənməsindən əvvəl hər hansı bir problemin şifahi tələffüzünün yayılması; danışmadan əvvəl dinləmək. Bu, aşağıdakı zənciri işə salan xarici dil ünsiyyət bacarıqlarının təkmilləşdirilməsinin didaktik ardıcılığını müəyyən edir:

dinləmək > danışmaq (monoloq / dialoq) > oxumaq (hər cür oxu) > yazmaq (bu zəncirin nəticələrini yazmaq);

2) bütün dərslərin xarici dildə praktikaya yönəldilməsi. Burada fərdi qrammatik və digər linqvistik hadisələr müəllim tərəfindən fəaliyyət yanaşmasının fikirlərinə uyğun gələn situativ dialoqlar şəklində təqdim olunur;

3) səsli tələffüz bacarıqları üzərində işləyərkən doğma dilçilərin dil reallıqlarının təqlidi sahəsində də daxil olmaqla orijinal xarici dil nümunələrinin istifadəsi;

4) praktiki dərslərdə əsas və məcburi birdillilik.

Ana dilini öyrətməyin audiovizual metodu (bundan sonra - AVM) tələbələrin həm səs, həm də vizual qavrayışlarının sintezinə əsaslanır. Bu tədris metodunun istifadəsi müəllimə yalnız tələbənin şəxsi xüsusiyyətlərini deyil, həm də onun məlumat qəbul etmə dominant kanallarını da nəzərə almağa imkan verir və bu da öz növbəsində şəxsiyyət yönümlü yanaşmanın tələbləri ilə əlaqələndirilir və öyrənilən səriştənin peşəkar və şəxsi

səviyyəsini artırmağa yönəlmişdir. Audiovizual metodu bu araşdırmada gələcək dilsiz təhsil profillərinin məzunlarının səriştəyə əsaslanan dil tədrisi çərçivəsində müşayiət olunan tədris metodu olaraq yerləşdirilmişdir. Əlavə etmək olar ki, audiovizual metod nitqi, eşitmə tələffüzünü və qəbul etmə qabiliyyətini, həmçinin ritmik-intonasiya bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədi daşıyır.

Qeyd etmək vacibdir ki, audiovizual metod texniki tədris vasitələrindən (kompüter, multimedia, linqafon avadanlıqları), şəkillərdən, filmlərdən, səs yazılarından, iş oyunlarından və s. fəal istifadə etməyi nəzərdə tutur. "Təbii" öyrənmə vəziyyətlərinin mövcudluğu ilə dil, bu müddət ərzində nələr əldə edilir: 1) görüntü nitq standartından / nümunədən qabaq olduqda vizual diapazonda irəliləmək / üstünlük təşkil etmək; 2) araşdırılan iş vəziyyətinin aydınlığı və birmənalı olmaması; 3) təhsil vəziyyəti üçün aydın və düzgün bir dil çərçivəsinin olması; 4) dildə, vəziyyət və məzmun planlarında mürəkkəblik səviyyəsinin tədricən artması.

Beləliklə, göstərdiyimiz ana dili olmayan (ünsiyyət, audiodilli və audiovizual) tədris metodları, inkişaf etdirdiyimiz tələbələrin tələb olunan bacarıqlarının inkişafının pedaqoji əsaslarının komponentləri sahəsində ən optimal yol hesab olunur. Onlardan istifadə, bir tərəfdən, tələbələrin peşəkar yönümlü xarici dildə daha yüksək səviyyədə mənimsənilməsinə, digər tərəfdən, dildə olan məlumatlardan istifadə edərək, peşə təhsili motivasiyasına kömək edir.

Təsvir etdiyimiz qeyri-dil təlim sahələrinin tələbələrinin bu səriştəsinin inkişafının pedaqoji əsaslarının struktur komponentləri, funksiyalarının aydınlaşdırılmasını aktuallaşdırır. Dərhal, inkişaf etdirilən pedaqoji mənbələrin təklif olunan funksiyalarının yenilənmiş məzmunla doldurulmasını şərtləndirəcəyik: təhsil funksiyası tələbələrin peşə və dil biliklərinə yiyələnmələrini, habelə xarici dili praktikada istifadə etməyi; təhsil, tələbənin peşəkar və şəxsi keyfiyyətlərini artırmaq və peşəkar yönümlü xarici dil ünsiyyət təcrübəsinin formalaşdırılmasıdır; inkişaf özünü təsdiq təhsili üçün motivasiyanı əhatə edir [5, s. 78].

Qiymətləndirmə sisteminin inkişafı da daxil olmaqla, monitoring təklif olunan pedaqoji çərçivənin ayrılmaz tərkib hissəsi kimi tanınmaqdadır. Təcrübə göstərir ki, təklif olunan pedaqoji əsasların yuxarıda göstərilən funksiyalarının həyata keçirilməsi prosesində öyrənilən səriştənin inkişafını optimallaşdırmaq üçün istifadə edilir.

Beləliklə, məlumat məqsəd qoyma mərhələsi aşağı kurs tələbələrinin peşə və dil biliklərini öyrənmək və mənimsəmək məqsədini təyin etməyi əhatə edir. Əməliyyat və monitoring mərhələsində xarici dil ünsiyyət bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi, tələbələrin peşəkar və şəxsi keyfiyyətlərinin inkişafı və təcrübənin təkmilləşdirilməsi baş verir. Nəhayət, xarici dil tədrisinin son mərhələsi əvvəlcə qoyulmuş təhsil probleminin həllinə və görülmə işlərin yekunlaşdırılmasına və təhlilinə yönəldilmişdir.

Fənn üzrə bölmələrin təklif olunan addım-addım araşdırması universitetdə dil öyrənmə kursu boyunca tələbələrin bizim göstərdiyimiz səviyyədə öyrəndikləri səriştəni inkişaf etdirmək məqsədi daşıyır. Fənnin öyrənilməsinin ən başlanğıcında, yəni, 1-ci semestrədən başlayaraq, təcrübənin göstərdiyi kimi, tələbələrin şəxsiyyət yönümlü bir yanaşmanın müddəalarına uyğun olaraq dil öyrənmə qruplarına adekvat bölünməsi üçün lazım olan səriştənin inkişafının faktiki / ilkin səviyyəsini müəyyən etmək optimal görünür. Bu həm də təcrübəyə yönəlmiş dil materialının tətbiqi zamanı xarici dil bilik səviyyəsinin sonrakı artımına və lazımi səriştənin peşəkar və şəxsi səviyyəsinin yüksəlməsinə kömək etməkdədir.

2-ci semestrin məzmunu, bu səriştənin tətbiqi səviyyəsini artırmağa və praktikaya yönəlmiş kommunikativ dil tədris materialının paralel tətbiqi ilə müasir informasiya texnologiyalarının imkanlarından fəal istifadə ilə doludur.

3 -cü semestrə isə məntiqi səriştənin inkişafına töhfə verən peşəkar yönümlü ünsiyyət dili materialının öyrənilməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

4 -cü semestr əvvəllər müəyyən edilmiş bütün səviyyələrdə xarici dil ünsiyyət qabiliyyətinin inkişafına yönəldilmiş olsa da, əldə edilmiş peşəkar və dil biliklərinin və

xarici dil ünsiyyət bacarıqlarının peşəkar və şəxsi keyfiyyətləri ilə sistemləşdirilməsi, ümumiləşdirilməsi və tənzimlənməsi prosesində xarici dildə olan məlumatlardan istifadə edilməsini və sonrakı müstəqil özünütəhsilini (seçdiyi peşə sahəsində) təcrübələr həyata keçirilməsini aşılamaqdadır.

Sonrakı semestrlər xarici dilin tədrisi və özünütədrislə maraqlanan tələbələrin müxtəlif fəaliyyətlərə fəal cəlb edilməsini nəzərdə tutur, məsələn, internet forumlarında və yarışmalarda, konfranslarda, beynəlxalq proqramlarda və s. xarici dil biliklərinin inkişaf etdirilməsi bura aid edilə bilər.

Pedaqoji ədəbiyyat və praktiki təcrübənin təhlili, aşağıdakı bacarıqları inkişaf etdirmək üçün bir sıra təşkilati və pedaqoji şərtlərə riayət edildikdə, təqdim olunan pedaqoji əsasların ən tam şəkildə ortaya çıxacağını güman etməyə imkan verir. Belə ki, tədris fənni kimi xarici dil, təhsil metodikası - mövzuda uyğun bir tədris -metodiki kompleksin inkişafını təyin etmək, təşkilati və texniki tərəflər isə internet və müasir texniki tədris vasitələrinin imkanlarından fəal istifadə etməyi diktə edir.

Əlavə olaraq, təsvir etdiyimiz pedaqoji əsasların təsdiqlənməsi zamanı xarici dil ünsiyyət bacarıqlarının inkişafının xüsusiyyətlərini və nəticələrini qısaca nəzərdən keçirmək məntiqli görünür.

Təklif olunan pedaqoji əsasların həyata keçirilməsində öyrənilən səriştənin inkişaf prosesinin düzgünlüyünü və effektivliyini müəyyən etməyə yönəlmiş eksperimental işlər mərhələlərlə həyata keçirilməkdədir. Ali təhsil səviyyəsində müxtəlif tədqiqat qrupları, akademik performans, xarici dil öyrənməyə maraq və nəhayət, sosial vəziyyət kimi parametrlər üçün təxminən eyni göstəricilərlə xarakterizə olunur. Bu kimi tədqiqat qruplarının işləri tələbələrin xarici özünü öyrənmə ehtiyaclarının peşə təhsili üçün öyrənilməsini və öyrənilən səriştənin inkişafının ilkin səviyyəsini etibarlı şəkildə təyin etmək məqsədi daşıyır. Sorğular, müsahibələr və testlər zamanı əldə edilən nəticələrin təhlili göstərir ki, respondentlərin təxminən 27% -i daha da peşəkar özünü inkişaf

etdirmək üçün xarici dil öyrənməklə maraqlanırlar, tələbələrin 52% -i bunu öyrənməli olduqları prioritetinə inanırlar. Sorğularda iştirak edən tələbələrin təxminən 21% -i birmənalı mövqe bildirməsə də, tələbələrin təxminən 21% -i ümumi təhsil məktəbində dil öyrəndikdən sonra da təəssüf ki, danışa bilmədiklərini təəssüflə etiraf edir və universitet səviyyəsində də bu mövzuya ehtiyac duyulduğunu qeyd edirlər [7, s. 54].

Bununla birlikdə, 2020-ci ildə Harward Universitetinin bazasında (76 tələbə) oxşar sorğular, müsahibələr və testlərin aparılması tələbələrin xarici dildə bilik səviyyəsinin artırılmasına olan ehtiyacı, xüsusən də peşəkarlıq məqsədi ilə artırılmasını göstərmişdir. Təkcə universitetin özəlliyi, ölkədəki sosial-iqtisadi vəziyyətdəki dəyişikliklərlə deyil, həm də ikinci bir xarici dilin məcburi öyrənilməsi halında dil təhsili sahəsində dövlət siyasətinin dəyişməsi ilə izah edilə bilən inkişafdan söz edilir.

Bu kimi araşdırmaların nəticəsində universitetlərdə hər yerdə tətbiq olunan dil tədrisində məcburi vahid dövlət imtahanının tətbiqi gözlənilir və ali təhsilin dövlət standartlarına uyğun peşəkar bir xarici dil öyrənilməsi tətbiq olunur. Üstəlik, tələbələrin iki dildə diplom almaq imkanı əldə etməsindən bəhs edilir. Nəhayət, müasir universitetlərdə bir sıra fənlər xarici dildə tədris olunur və universitetlərin özləri tələbələrlə mühazirələr, seminarlar və görüşlər keçirmək üçün fəal şəkildə xarici mütəxəssisləri dəvət edirlər.

Müasir tələbələr, praktikada göstərildiyi kimi, bir universitetdə oxuduqları müddətdə və gələcək işlərində xarici təhsil almaq üçün xarici dildən istifadə etməyə hazır olmalı olduqlarını başa düşürlər. Bu, eyni zamanda, bu gün bir çox tələbənin, xüsusən də böyük xarici şirkətlərdə, ümumiyyətlə, uğurlu bir karyera qurmaqda və öz kiçik biznesini qurmaqda maraqlı olması ilə izah olunur. Buna görə də tələbələr həm xarici dili kifayət qədər yüksək səviyyədə bilmək ehtiyacını (B2 - C1), həm də beynəlxalq imtahanlarda (FCE, IELTS, TOEFL və s.) uğurlu nəticələrinin olmasını prioritet sayırlar. Müəyyənləşdirmə mərhələsində öyrənilən səriştənin inkişaf meyarlarını və göstəricilərini hazırlamaq və sınaqdan keçirmək olduqca vacibdir [7].

Zehni meyarın göstəricisi tələbələrin biliklərə yiyələnmə səviyyəsidir - peşəkar (təhsil sahəsinin xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq xüsusi bir iş proqramında elan olunur) və linqvistik (qrammatika, fonetika, ünsiyyət qaydaları, söz ehtiyatı, sosial -mədəni) biliklər buraya aiddir. Bu meyarın diaqnostik üsullarına müşahidə, söhbət, müxtəlif tapşırıq və məşqlərin yerinə yetirilməsinin nəticələrinin təhlili, test və s. daxildir.

Praktiki meyarın göstəriciləri aşağıdakı kimi tanınır:

- iş proqramına uyğun olaraq mədəniyyətlərarası ünsiyyət çərçivəsində xarici dil ünsiyyət qurma bacarığı;
- yuxarıda göstərilən bilikləri xarici dildə peşəkar yönümlü ünsiyyətdə istifadə etmək (ötürmək) bacarığı;
- daha da özünü öyrənmək üçün məntiqi təhsil fəaliyyətlərini müstəqil şəkildə təşkil etmək bacarığı.

Bu meyarın diaqnostik üsulları təhsil fəaliyyətinin məhsullarının (rol oyunları, dialoqlar, esselər, referatlar, mətnlərin və təqdimatların annotasiyaları) nəticələrinin öyrənilməsi və təhlili, həmçinin test, müşahidə və söhbət və s.-ni əhatə edir.

Şəxsi və peşə meyarının göstəriciləri bunlardır:

- tələbənin peşəkar və şəxsi keyfiyyətlərinin olması (ünsiyyətlilik, tolerantlıq, dildə ünsiyyət qurarkən psixoloji maneəni aşma qabiliyyəti);
- dildə peşəkar ünsiyyət təcrübəsi.

Bu meyarın diaqnostikası tələbələr tərəfindən testlərin aparılması prosesində, sorğular, söhbətlər, müşahidələr, görülmə işlərin özünütəhlil və özünü qiymətləndirmə və s. əsasında aparıla bilər.

"Xarici dil" fənni 2 ildir öyrənilməyi müxtəlif təhsil müəssisələrində təcrübənin formalaşdırıcı mərhələsinin təşkili tərəfimizdən iki mərhələdə həyata keçirilməkdədir: ilk mərhələdə, komponentlərin praktiki tətbiqi prosesində tələb olunan səriştənin inkişaf

etdirilməsi üçün fənn üzrə təlim keyfiyyətinin artırılmasına yönəlmiş pedaqoji əsaslar müəyyən edilir. Tələbələrlə sistemli iş nəticəsində bu bacarıqların yüksək səviyyəsində - 5% -dən (birinci mərhələ) 25.5% -ə (ikinci mərhələ) və müvafiq olaraq orta səviyyəsindəki artımın 61% -ə yüksəldiyini bildirmək olar. Nəhayət, bacarıq səviyyəsinin aşağı düşməsi (69% -dən (birinci mərhələ) 5% -ə (ikinci mərhələ)) müşahidə edilir.

Populyar qrammatika kitabları qrammatikanın tədrisində izlədikləri üsul baxımından araşdırıldığında, tədris fəaliyyətində “hazır, aydın təsvir” və “nəzarət altında istehsalat işi” adlı iki xüsusiyyətin üstünlük təşkil etdiyi görünür. Belə nəticəyə gəlinmişdir ki, qrammatikanı aydın təsvirlərlə tələbələrə ötürülə bilən “məzmun” və nəzarət altında aparılan tədqiqatlar vasitəsilə inkişaf etdirilə bilən “bacarıq” kimi görən bu dominant nəzəriyyə Qrammatika-Tərcümə Metodunun ənənəvi qarışığıdır. Bununla belə, müasir qrammatika tədrisində formaya diqqət yetirməklə qrammatik xüsusiyyətlərin şüurlu şəkildə dərk edilməsi daxiletmənin qavrayış girişinə çevrilməsi üçün ilkin şərt kimi görünür. Van Patten xüsusilə başlanğıc səviyyəli tələbələrin eyni vaxtda forma və mənaya fokuslanmaqda çətinlik çəkdiyini bildirsə də, Tomasello dil öyrənənlərin girişi emal edə bilməyəcəyini də tapmışdır. Buna görə də girişi mənə üçün işləyərkən tələbələrdən formaya diqqət yetirmələrini xahiş etmək onların başa düşməsinə mənfi təsir göstərir, onlardan mənaya diqqət yetirmək istənildikdə, girişdəki linqvistik formaları görmək üçün müdaxilə ediləcək. Bu səbəbdən, bu tətbiqdə tədris fəaliyyətlərində seçmə diqqəti formaya yönəltmək üçün "girişin işlənməsi", "zənginləşdirilmiş giriş" və məlumatlılığın artırılmasından istifadə edilmişdir.

Van Patten tərəfindən hazırlanmış giriş emalı ilə tələbənin hədəf dil girişində problem yarada biləcək bir xüsusiyyətə diqqət yetirməsi təmin edilir və artan giriş vasitəsilə onlara problemlı qrammatik xüsusiyyətin bir çox nümunəsi təqdim edilir. Artan daxiletmə sayəsində yazılı mətnə “qalın-böyük-kursiv yazı, altını çəkmək,

müxtəlif şrift və rənglərdən istifadə etmək” kimi mətbəə üsulları ilə vurğulanan hədəf dil quruluşunun çarpıcılığı artır və daha asan olur.

Maarifləndirmə tapşırıqlarında məqsəd kiçik interaktiv qruplarda işləyən tələbələrin özbaşına qrammatik xüsusiyyətləri tapmaq və hədəf dildə məlumat əldə etmək imkanı yaratmaqdır. Forma yönümlü tədris fəaliyyətləri inkişaf etdirilərkən tələbələrin diqqətini mənaya yönəltmək üçün ana dilindən istifadə edilmişdir.

1.2. Aşağı kurs tələbələrində kommunikativ qrammatikanın tədrisində qiymətləndirmənin psixoloji əsasları

Süni ikidilliliyin formalaşması prosesinin təşkili psixolinqvistik yanaşma tələb edir. Bu, aşağıdakı xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunan mövcud vəziyyətdən qaynaqlanır:

- xarici dilin erkən tədrisinin aktuallığının artması;
- müasir miqrasiya kontekstində bu fenomenin sıx xarakterinə baxmayaraq, erkən təbii ikidilliliyin formalaşması prosesi haqqında kifayət qədər məlumat olmaması;
- məşhur psixolinqvistlərin əsərlərində təqdim olunan nitq fəaliyyəti nəzəriyyəsində bir sıra nəzəri müddəaların parçalanması.

Sözügedən prosesin psixolinqvistik anlayışının olmaması, məktəbəqədər uşaqlara xarici dillərin öyrədilməsində müasir metodologiya üçün ənənəvi yanaşmalardan istifadə edilməsinə səbəb olur. Tədris olunan uşaqların yaşı azalmağa doğru getməkdədir.

Əslində isə psixolinqvistik mövqenin xarakteristikası terminologiyadan başlamalıdır. Psixolinqvistik məzmununu izah edən "xarici dilin erkən öyrənilməsi" ənənəvi metodoloji terminini şərti olaraq qəbul etmək olar. Burada fərdin ana dilini mənimsəməsi vəziyyətindən və ya təbii və süni ikidilliliyin formalaşması vəziyyətindən danışılır.

Dilçi alimlərdən N.İ. Zhinkinə görə, "ünsiyyət üçün lazım olan bir nitq bacarığı olaraq dilin praktik olaraq mənimsənilməsi özünü öyrənmə növünə görə baş verir. [4, s. 106]. Psixolinqvistika bir insanın ünsiyyətdə bir neçə kodun, yəni dil sistemlərinin mənimsənilməsinə və istifadəsinə bioloji olaraq uyğunlaşdığı iddiasından irəli gəlir. İkinci kod sistemi (ana dili olmayan, xarici dil) birinci (ana dili) ilə eyni qanunlara uyğun olaraq fəaliyyət göstərir. Bununla əlaqədar olaraq, uşağın ana dilini mənimsəmə prosesi, uşağın nitqinin inkişafının sözdə həssas dövrün başlanmasından əvvəl keçdiyi mərhələlər (dövrələr) haqqında məlumatlar xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu müddətdən sonra ümumiyyətlə dil əldə etməyi təmin edən fitri strategiyalar aktiv olmağı dayandırır ki, bu da qeyri-ana dilində danışmağa aiddir.

Psixolinqvistik münasibət, hər şeydən əvvəl, bu prosesi təşkil etmək üçün ənənəvi olaraq azyaşlı uşaqlara, şagirdlərə və tələbələrə öyrədərkən fərqli bir yanaşmanın lazım olduğuna inandırır. Uşaq nitq məlumatlarının mövcudluğunda doğma (birinci) dili mənimsəmək üçün fitri strategiyadan istifadə edir (bu yaxınlarda bu fenomeni ifadə etmək üçün giriş termini istifadə edilmişdir). Strategiya, müəyyən nəticələrə səbəb olması mənasında müəyyən məqsədlərə çatmağa xidmət edən məlumatları əldə etməyin, saxlamağın və istifadənin müəyyən bir yoludur [1, s. 36].

Xarici dillərin öyrədilməsinin ənənəvi üsulları, tədrisə sərf olunan səylərin səmərəliliyinin aşağı olmasına səbəb olan uyğun olmayan strategiyaların nümunələrinin toplanmasından ibarətdir. Bu, xarici dil sistemi haqqında biliklərin toplanmasına gətirib çıxarır və bu nəzəri məlumatlarla "idarəetmə qolu" və kifayət qədər nitq praktikası olmadıqda, xarici dilin səmərəli öyrənilməsinə mane olur.

Bütün bu səbəblərdən dolayı bu problemi həll etmək üçün xüsusən təhsilin ali səviyyəsində psixolinqvistik yanaşmanın mahiyyətini nəzərə almaq vacibdir. Psixolinqvistikada ana dilini mənimsəmək prosesində aktivləşdirilən doğma (və ya ilk) dili mənimsəmək üçün fitri strategiyaların mövcudluğu fikri nəzərdən keçirilir. Bu strategiyalar ilk dilin əldə edilməsi ilə dərhal itmirlər, ancaq "kritik" deyilən bir dövrə

qədər müəyyən dərəcədə davam edirlər. Dilçilik mühitində ikinci bir dilin asanlıqla əldə olunmasına dair çoxsaylı müşahidələr bunu sübut edir.

- Dil tədrisində qiymətləndiriləcək sahələr aşağıdakılardır:

Bu sahələr "dinləmə", "tələffüz", "söz ehtiyatı", "quruluş bilikləri", "oxuma", "danışma" və "yazma"dən ibarətdir. Bu dəfə idrak və psixomotor sahələrdə zəruri davranış dəyişikliklərinin bu sahələrdə bilik, anlama, tətbiq, analiz və sintez kimi müxtəlif addımlar çərçivəsində təmin edilib-edilmədiyinin təyin edilməsi bu dəfə formalaşdırıcı və səviyyəli testlərlə ortaya çıxmaqdadır.

Dil tədrisində şifahi və yazılı ifadədə tətbiq olunacaq meyarlar mövzunun xarakterinə görə bir-birindən fərqlənir. Şifahi tədrisdə tələffüz, anlama və s. meyarlar vacib olsa da, yazılı ifadədə istifadə olunacaq meyarlar yazı və ifadə xüsusiyyətləri ilə bağlıdır.

Ali təhsil səviyyəsində, eləcə də bir sıra digər tədris müəssisələrində dil tədrisində istər yazılı, istər şifahi, istərsə də praktiki imtahanlarda qiymətləndirmə çoxseçimli, doğru, yanlış və qısa cavablı testlər və ya yazılı kompozisiyalar və ya şifahi imtahanlarla aparılır.

Yazılı ifadənin qiymətləndirilməsi

Yazılı və şifahi ifadə həm də anlama ilə əlaqəli elementlərlə əlaqəlidir. Məsələn, şifahi imtahanda verilən hər suala cavab vermək üçün ilk növbədə dinləməyə və başa düşməyə ehtiyac var. Yazılı imtahanda bu dəfə oxumaq və anlamaq bacarığı inkişaf etdirilməlidir.

Qiymətləndirmə testi hazırlayarkən nəzərə alınmalı olan məqamlar aşağıdakılardır:

- Tədrisdə tətbiq olunacaq testlər yalnız bir növ sualdan ibarət olmamalıdır;
- Testlərə daxil ediləcək suallar əhatəli olmalıdır;

- Suallar tələbələrin məlumatı yadda saxlamaq və tanımaqdan daha çox öyrəndiklərini tətbiq edib etməmələrini ölçəcək səviyyədə olmalıdır;
- Testlər mümkün qədər çox sualdan ibarət olmalıdır;
- Sual növləri hədəf davranışları ölçməlidir;
- Suallarda aydın və başa düşülən ifadələr işlənməlidir. Çox mənalı ifadələrdən çəkinmək lazımdır. Suallar və cavablar bir-birinə zidd olmamalıdır;
- Sualın bir səhifədə olmasına diqqət edilməlidir. Yəni sualın əvvəli bir səhifədə, sonu digər səhifədə olmamalıdır;
- Suallar nömrələnməlidir;
- Sualların ardıcılığı cavablar üçün ipucu olmamalıdır;
- Test müəyyən bir mövzuda olmalıdır. Yəni bir testin sualları müəyyən bir sahə ilə əlaqəli olmalıdır;
- Suallarla bağlı izahatlar aydın, dəqiq və tam olmalıdır. Sualların mahiyyətini ortaya qoymalıdır.

Dil tədrisində istifadə olunacaq ölçmə və qiymətləndirmə vasitələri sözlər, məna, düstur, dil bacarıqları baxımından bir-birini tamamlayan olmalıdır. Bu vasitələr həm idrak, həm affektiv, həm də psixomotor sahələrdə qiymətləndirmə və ölçmə təmin etməlidir. Ölçmə və qiymətləndirmədə istifadə ediləcək meyarlar, "öyrənmənin" və ya "öyrətmənin" fərddə "davranış dəyişikliyi" yaratdığını göstərmək xarakterində olmalıdır. Yalnız zehni, affektiv və psixomotor sahələrdə aparılacaq ölçmə və qiymətləndirmə nəticələrinin təhsilin və ya tədrisin keyfiyyətinin müəyyən edilməsi hesab edilə bilməz.

Hazırda təəssüf ki, tələbələrində kommunikativ qrammatikanın tədrisində qiymətləndirmə ilə bağlı çox az araşdırma vardır. Bununla birlikdə, xarici dilin dil mühitindən kənarda erkən öyrənilməsi prosesini təşkil etmək üçün əsas ola biləcək strategiyaların əsas xüsusiyyətlərini ayırd etmək mümkündür. Ana dili olmayan bir dil sisteminin formalaşmasının əsas psixoloji əlamətlərindən biri də bu prosesin emosional olmasıdır. Doğma nitqin emosional və ifadəli vasitələr sistemi şəxsin inkişafının ən

erkən mərhələsində, "nitq ontogenezinin şifahi öncəsi dövründə" formalaşır [3, s. 19]. Müəyyən yaşlı tələbə ilə emosional interaktivlik prosesində bir uşaq, bu dövrdə ana dilinin ritmik-intonasiya sistemini, əsas ifadə vasitələrini və mimik, jest və pantomimik vasitələr də daxil olmaqla paralingvistik vahidlər sistemini mənimsəyir. Ontogenezin ənənəvi təsvirlərində ümumiyyətlə ciddi əhəmiyyət verilməyən bu məsələdə dövr son dərəcə əhəmiyyətlidir: şəxsin gələcək nitqinin paralingvistik və prosodik vasitələrinin əsasını qurmaqdan məsuldur. Sözlər və ana dilinin sintaktik quruluşları sonrakı dövrlərdə bu dövrdə yaradılan "çərçivə" daxilində üst-üstə düşür. Başlanğıcda sözlərin ritmik formaları (yalan sözlər) şəklində formalaşan uşağın leksikonu sürətlə böyüməyə başlayır. Ananın (və uşaq ilə təmasda olan digər yetkinlərin) nitqində ana dilinin ritmik və intonasiya şəklinin milli spesifikasiyi özünü göstərir. Azyaşlı bir uşaq ilə ünsiyyət quran bir yetkin şəxs ana dilinin xüsusiyyətlərini şüursuz və canlı formada dərk edir. Uşaqların nitqinin öyrənilməsindəki problemlərə dair ingilis dilli mətnlərdəki fono-stilistik parametrlərinə görə bu cür danışmağa körpə ilə söhbət deyilir.

Doğma nitqin ifadə vasitələri nitqin ontogenezinin ən erkən mərhələsində formalaşdığından və uşağın dil öyrənməsində və sonrakı nitq fəaliyyətində emosional faktor əhəmiyyətli rol oynadığından başqa bir dildə ifadə vasitələri sisteminə keçid uşağın nitq mühitində uyğun (ifadəli) vasitələr haqqında məlumat almasını tələb edən təbii bir proses hesab edilir. Bütün səviyyələrdə qeyri-ana dilinin vahidlərinin mənimsənilməsi üçün əsas, ana dilinin mənimsənilməsində olduğu kimi, səsli nitq vasitələri sistemi olmalıdır. Təəssüf ki, bu postulat hələ də tədris metodlarında öz əksini tapmır. Təbii ikidilliliyin inkişafı vəziyyətində xarici dilin səsləndirilməsi vasitələrinə güvən intuitiv olaraq baş verir.

Süni ikidillilik vəziyyətində ən vacib problem, bir tələbənin nitqinin xarici dildə səsləndirən nitqin ifadəli vasitələrinin parametrlərinə çevrilməsidir.

Yuxarıda göstərilənlərdən belə nəticəyə gələ bilərik ki, xarici dilin tədrisi modelini qurarkən emosional faktor əsaslardan biri olmalıdır. Praktiki cəhətdən əsas vəzifə verilən

bir xarici dilin səsləndirici nitqinin emosional-ifadəli komplekslərini mənimsəməkdir. Xarici dilin səsləndirici nitqinin parametrlərinə yiyələnmə prosesi ritmik-intonasiya və tələffüz (artikulyasiya) bacarıqlarının formalaşmasını nəzərdə tutur.

Tələbələrin öyrənmə prosesində ortaya çıxan əsas problemlər, yəni ana dilinə müdaxilə və yeni bir səs və intonasiya sisteminin formalaşması prosesini idarə etməkdə çətinliklər, onları mənimsəmənin yüksək şüursuzluğu [5, s.15] erkən öyrənmə ilə əlaqədar olaraq fərqli bir xarakter daşıyır. Tələbələrlə xarici dilin tədrisi prosesində emosional və psixoloji kommunikativ əlaqə də qurulmaqdadır. Bu zaman psixolinqvistik şərtlər kompleksinə tabe olaraq, geniş hesab edilən həssas dövrə qədər olan yaşda xarici dil nitqinin ritmik və melodik parametrləri məqsədyönlü sənətkarlığa tabedir. Bu şərtlər altında şəxsdə artikulyasiya bacarıqları yaranır və supraseqmental xüsusiyyətlərin törəmələri kimi imitativ olaraq sabitlənir. Fonoloji sistemin bütövlükdə mənimsənilməsi, mənaların ayrı-seçkiliyi ilə eyni zamanda diferensial xüsusiyyətlərin inkişafını tələb edir. Burada əsas vəzifə doğma olmayan bir dilin prossodunu mənimsəməkdir: ünsiyyət quran tələffüz növlərinin dizaynı və yuxarıda qeyd edildiyi kimi ifadəli nitq vasitələri.

Hesab olunan fənlərarası mövqedən süni ikidilliliyin formalaşması modeli təbii ikidilliliyin formalaşması prosesinə yaxındır. İkinci bir dilin təbii mənimsənilməsi vəziyyətində olduğu kimi, bu prosesin uğurlu inkişafı üçün lazım olan şərtlər, hər şeydən əvvəl aşağıdakılardır:

- uşağın böyüklərlə emosional qarşılıqlı əlaqəsi;
- müəyyən bir xarici dilin vahidlərini nitq ontogenezinə formalaşma iyerarxiyasında canlı əks etdirən kifayət qədər həcmli nitq materialı (giriş) əldə etmək;
- sıxılma adlandırılma bilən nitq materialının təqdimat xarakteri.

Bu, səslənən nitqin prosodik və seqment vahidlərinin, leksik və sintaktik vahidlərin psixolinqvistik qarşılıqlı əlaqələrində, yəni təbii nitq ontogenezinəki əlaqələrini nəzərə alaraq, lakin assimilyasiya müddəti baxımından qısaldılmasından bəhs edir. Bu amil ana

dilinin vahidlərini dilin təbii mənimsənilməsinə uyğun istiqamətdə təmsil və assimilyasiya etmə prosesi, baxılan modeli təbii ikidilliliyin formalaşmasından fərqləndirir.

Beləliklə, aşağı kurs tələbələrində kommunikativ qrammatikanın tədrisində qiymətləndirmənin psixoloji əsaslarından danışarkən təqdim etdiyimiz təlim modelinin qurulması prinsipləri bunlardır:

1. Süni ikidilliliyin yaradılması üçün optimal yaşın müəyyən edilməsi. Bu suala cavab vermək üçün doğma nitq bacarıqlarının formalaşma dərəcəsini nəzərə almaq lazımdır. Təcrübə ikidilli bir mühitdə erkən ikidilliliyin təbii uğurlu inkişafını sübut edir. Eyni zamanda, dillərin hər birinin təsirinin intensivliyi və uşağın dil balansı ilə bağlı davranışları baxımından kifayət qədər tam və sistemli təsvirlər yoxdur. Tələbənin təbii interaktiv mühitdə iki dili mənimsəmək strategiyası olduğuna şübhə etmək olmaz.

Eyni zamanda, böyüklərin gənclərin diqqətini dillərdən birinə yönəltmək hərəkətləri, dillərin vahidlərinin tərcüməsini ünsiyyətə daxil etmək cəhdləri və həmçinin, qrammatik formaların izahı olaraq digər məqsədyönlü hərəkətlər uğurlu inkişafa kömək etmir. Bu tələbənin birbaşa istəyindən və danışma qabiliyyətindən qaynaqlanır.

2. Məzmun öyrənmək. Tədris materialının təbiəti və onun mənimsənilməsi xüsusiyyətləri haqqında düşünülərsə, rol oyunları və kommunikativ ünsiyyət şəraitində (yaş nəzərə alınmaqla) ikinci bir dilin istifadəsi prosesində baş verən nitq qabiliyyətinin inkişafı haqqında müsbət danışmaq olar.

3. Erkən xarici dil tədrisində ana dilinin rolu. Məktəb şagirdləri və universitet tələbələrini fərqləndirən yaxşı təqlid qabiliyyətləri olmasına baxmayaraq, ana dilinin dil mühitinin olması, ana dilinin şəxsin həyatında oynadığı rol şəxsin dilində nitq elementlərinin inkişaf etdiyi qənaətinə gəlməyə imkan verir. Deməli, ikinci dil kimi xarici dil tədrisi ana dilinin xüsusiyyətlərindən "başlayaraq" aparılmalıdır. Bu "itələmə" prosesi ana dilinə müdaxilənin qarşısını almaq üçün ikinci dilin vahidlərinin relyef

təqdimatına dolğun şəkildə daxil edilməlidir. Xarici dilin təbii mənimsənilməsi tərcümənin tətbiq edilməməsini nəzərdə tutur.

4. Xarici dil kimi ikinci bir dildə danışma qabiliyyətinin inkişafı modeli. Bu model, əvvəllər qeyd olunan nitq ontogenezi məlumatları nəzərə alınmaqla qurula bilər. Xarici dilin səsləndirici nitqini erkən öyrənmə modelini təyin edən əsas vəzifələr bunlardır:

- xarici dilin öyrədilməsi modelinin qurulması üçün əsas kimi emosional xarakter;
- xarici dildə nitqin ifadə vasitələri sistemi haqqında fikirlərin inkişafı;
- xarici dil sözlərinin ritmik formaları bacarıqlarının inkişafı;
- əsas kommunikativ tələffüz növləri (izah, sual, motivasiya) üçün melodik bacarıqların inkişafı, mövzunun dizaynı;
- əsas ünsiyyət tipli söz birləşmələrinin sintaktik dizayn bacarıqlarının inkişafı;
- səslənən nitqin universal və milli-spesifik xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması;
- motor;
- xarici dil nitqinin ritmini və melodiyasını mənimsəmək üçün toxunma əsasları [2, s. 7].

Şifahi olmayan tədris metodları, tələbələrin ikinci dildə danışmağı mənimsəməsi prosesinin əvəzolunmaz bir hissəsidir. Erkən təhsilin təşkili üçün zəruri vasitələr, xarici dilin zəruri əlamətlərini əks etdirmək üçün seçilmiş qafiyələr, sözlər, səs yazılarında şeirlər, mətnlər, cizgi filmləri və filmlərdir. Səsli qeydlər və yazılar xarici dil kimi ana dilində danışanların səslərini ehtiva etməlidir. Təqdim olunan materialda interaktiv öyrənmənin əsası və konturu olan süjetlər (məsələn, uşaqlar və ya nağıllar) mövcud olmalıdır.

II FƏSİL. AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ KOMMUNİKATİV GRAMMATİKANIN TƏDRİSİNDƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏNİN APARILMASININ SƏMƏRƏLİ MODELİ

2.1. Problem baxımından ali məktəbdə mövcud vəziyyətin öyrənilməsi

Ənənəvi qrammatikanın təsiri ali məktəblərdə yüz ilə yaxındır ki, davam edir. Çünki ənənəvi yanaşmanı müdafiə edən mütəxəssislər dilin ətraflı öyrədilməsini təkid edirlər. Peytard və Genouvrierin dediyi kimi, “Bu anlayışla keçirilən təlimin sonunda tələbələr dil analitiki olurlar. Yəni həkimlik səviyyəsində dili öyrənib, lazımsız detallara girmişdirlər”. Bundan əlavə, qrammatika nümunələrini göstərmək üçün məişət dillərində mətnlər əvəzinə böyük ədəbi yazıçıların əsərlərindən, mətnlərdən istifadə edilmişdir. Başqa sözlə, tələbələr daha qədim mətnlərlə qarşılaşmışdır.

Ali məktəblərdə vəziyyətin öyrənilməsinə dair aparılan araşdırmalar göstərir ki, ali məktəbdə ən müvəffəqiyyətli tələbələr belə ənənəvi qrammatikanı öyrənə bilmirlər. Tədris prosesində elmi qaydalara uyğun olan üsullardan istifadə olunmadığı, dilin məntiqini kəşf etməkdənsə qaydaları əzbərləməyə yönəldiyi, təfəkkürdə daimi fəaliyyətə yer olmadığı, süni irəliləyişin əldə edildiyi vurğulanır, tələbə psixologiyası nəzərə alınmır, qrammatika qorxusu yaranır.

Ənənəvi qrammatikaya dair bəzi tədqiqatlar göstərir ki, tələbələrə çoxlu sayda qrammatik terminlər öyrədilir. Məsələn, 1964-cü ildə Kebekdə nəşr olunmuş “Fransız dilinin qrammatikası çalışmaları” kitabında tək, cəm, cins – xüsusi isim, sifət, fel, ön söz, zərf baxımından orta hesabla 140 terminə rast gəlinmişdir. Bəzi kitablarda istifadə olunan terminlərin sayı 692 olaraq müəyyən edilmişdir. Qrammatikanı öyrənərkən tələbələr şüurlu şəkildə araşdırmalı, öyrənməli və hər bir sözü və termini digərlərindən fərqləndirməlidirlər. Lakin dərsləklərdə çoxlu qrammatik terminlərin olması tələbələrin onları çaşdırmasına, öyrənib şüurlarına yerləşdirməkdə çətinlik çəkməsinə səbəb olur.

Wittwerin bu mövzuda apardığı araşdırma bəzi qrammatik qaydaların tələbələr üçün mənasız olduğunu, tələbənin yay tətilində iki ay ərzində öyrəndiyi bütün qrammatikanı unutduğunu ortaya qoyur.

Ənənəvi qrammatikaya və dilçilik və təhsildəki inkişafalara dair bu tənqidlər dil təhsilinin sual altına alınmasını və onun funksiyalarının nəzərdən keçirilməsini zəruri etdi. Bu vəziyyət yeni axtarışları və araşdırmaları gündəmə gətirmişdir. Bu tədqiqatlar qrammatika tədrisinə də təsir etmiş və 1970-ci illərdən sonra yeni qrammatika ön plana çıxmışdır. Yeni qrammatika bir çox elm adamlarının işi ilə ortaya çıxmışdır. Qrammatikanın tədrisində təhsil sahəsində bir çox elmi yanaşma, metod və qaydalardan istifadə edilmişdir. Əvvəlki illərdə əksər dilçilər strukturist, ənənəvi və transformasiyalı dil təhsili problemləri ilə maraqlanmırdı. Bununla belə, yeni qrammatika təhsil elmi ilə qarışır və tələbənin dilin funksiya və qaydalarını fəal şəkildə öyrənməsinə, dilin məntiqini və fəaliyyətini kəşf etməyə, onlardan oxu və yazı prosesində istifadə etməyə yönəlmişdir. Bu səbəbdən qrammatika tədrisində ənənəvi, koqnitiv və konstruktiv yanaşmalar kimi təhsil yanaşmalarından istifadə edilmişdir. Hər bir yanaşmanın qrammatik məqsədi, anlayışı və metodu digərindən fərqlidir. Bu inkişafarla qrammatika sahəsi təhsil sahəsinə yaxınlaşmışdır [37, s. 109].

Qrammatikanın yeni anlayışında qrammatikanın tədrisi məqsəd deyil, bir vasitə kimi qəbul edilir. Qrammatika, orfoqrafiya qaydaları, sözlərin daha yaxşı oxunub yazılması, dil və zehni bacarıqların inkişafı kimi fəaliyyətlərlə birlikdə həyata keçirilir. Məqsəd yazılı və şifahi ifadəni təkmilləşdirməkdir. Beləliklə, ali məktəbdə qrammatika yeni məna kəsb edir, qrammatika fəaliyyətlərlə tədris olunur və bunlar dil öyrənmə sahəsinin fəaliyyəti ilə birləşdirilir. Şifahi və yazılı dil fəaliyyətlərində qrammatika qaydaları bir-birinin ardınca verilmir. Bu anlayışda dili öyrənərkən qaydalarını əzbərləmək əvəzinə onun məntiqi kəşf edilir. Bu baxımdan yeni qrammatika qaranlığın üzərindən çıxan günəşə bənzəyir. Yeni qrammatik konstruktiv yanaşmanın prinsiplərinə

əsaslanaraq, o, tələbəni təlim prosesinin mərkəzinə qoyur və qrammatika təlimini tələbənin irəliləyişindən asılı olan fəal və yaradıcı proses kimi görür.

Son illərdə ənənəvi qrammatika yeni qrammatika ilə əvəz edilmişdir. 1970-ci illərdən Kanada, İsveç, Belçika, Fransa və İspaniya kimi ölkələrdə yeni qrammatika tədris olunur. Bu anlayış müəllimdən qrammatika təhsili və onun metod və üsulları haqqında anlayışını tamamilə dəyişməyi tələb edir. Aşağıda ənənəvi və yeni qrammatik anlayışlar arasındakı fərqlər verilmişdir.

Ənənəvi və Yeni kommunikativ qrammatika arasında fərqlər.

Aşağıda ənənəvi və yeni qrammatika arasındakı fərqlər nəzəri çərçivə, məqsədlər, məzmun, terminlər, fəaliyyətlər və metod baxımından müqayisəli şəkildə verilmişdir.

Cədvəl 2.1. Ənənəvi və yeni qrammatika arasında sahələr üzrə başlıca fərqlər.

NƏZƏRİ ÇƏRÇİVƏ	
Ənənəvi qrammatika	Yeni qrammatika
• Qrammatika mövzuları dilçilik mütəxəssisləri tərəfindən müəyyən edilir və izah edilir. • Dilçiliyə uyğun olan hər bir mövzu götürülür, dərinlən araşdırılır və ən xırda detallarına qədər daxil edilir. • Tədris olunan qaydaların əksəriyyəti gündəlik dildə istifadə olunmur, misallar üçün istifadə olunur.	• Qrammatika fənləri, dil təhsili mütəxəssisləri və müəllimlər tərəfindən müəyyən edilir və izah edilir. • Tələbənin ehtiyaclarına uyğun dil bacarıqlarını inkişaf etdirən təriflər və qaydalar müzakirə edilir. • Dildən istifadəyə diqqət yetirilir. Gündəlik dildə olan mətnlər də daxil edilir.
Mətnlər böyük ədəbi müəlliflərdən götürülüb.	• Təhsil sahəsində elmi yanaşma, metod və qaydalardan istifadə edilir. • Dilin məntiqinin araşdırılmasına üstünlük

• Dilin qaydaları adətən əzbərdir.	verilir.
MƏQSƏDLƏR	
ənənəvi qrammatika	yeni qrammatika
• Qrammatika məcburi və əsas məqsəd kimi götürülür. • Tələbələrə qrammatikanın bütün məzmunu öyrədilir. • Tələbələri ali təhsilə hazırlamaq üçün qrammatika təlimi zəruridir.	• Qrammatika dil təhsili üçün vasitədir. • Tələbələrin dil və əqli bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədilə tədris olunur. • Təhsilin yeni anlayışında zəruri olan qrammatika öyrədilir.
MAHİYYƏT	
ənənəvi qrammatika	yeni qrammatika
• Qrammatikanın bütün məzmununa diqqət yetirilir. • Hər il əvvəlki ilin mövzuları nəzərdən keçirilir. • Qrammatika proqramı təkrarlanır. • Dil hadisələri izah etməklə öyrədilir. • Əsas məzmun qrammatik qaydalar və lüğətdir.	• Gündəlik dildə qrammatik hadisələr vurğulanır. • Az istifadə olunan dil hadisələri sadə səviyyədə verilir və funksional və faydalı qrammatika öyrədilir. • Qrammatika məzmunu tədricən və balanslaşdırılmış şəkildə verilir. • Dil hadisələri izahat, proses və vəziyyət məlumatları ilə öyrədilir. • Əsas məzmun cümlə və məndir.
TERMİNLƏR	
ənənəvi qrammatika	yeni qrammatika

• Əksər qrammatik terminlər öyrədilir (140 ilə 700 termin arasında). • Yüksək səviyyəli dil inkişaf etdirir. Bu, daha incə və ətraflı adlar öyrənməyi tələb edir.	• Bütün qrammatik terminlərdən istifadə etmək əvəzinə, 20-yə qədər termin kifayətdir. • Qrammatik terminlərin əksəriyyəti ixtisar edilir, qrammatik təhsilin effektivliyi vurğulanır.
--	--

FƏALİYYƏTLƏR

Ənənəvi qrammatika • Təlimlər əsasən struktur qrammatik anlayışla təhlil edilir. • Qrammatika qaydaları bir-birinin ardınca öyrədilir.	Yeni qrammatika • Fəaliyyətlər 5 əməliyyat (toplama, çıxma, birləşdirmə, toplama, dəyişdirmə) üzərində qurulmuşdur. • Tələbənin səviyyəsinə uyğun şifahi və yazılı fəaliyyətlərdən istifadə olunur.
---	--

METOD

Ənənəvi qrammatika • Qrammatikanın tədrisində qayda və ya identifikasiya, müşahidə və tətbiq nümunələrinin aparılması ardıcılığına əməl olunur. • Bu metodun xüsusiyyətləri: • Çıxarma, • Abstraktdan konkretə, • Qaydadan təcrübəyə, • Ümumidən konkretə,	yeni qrammatika • Qrammatikanın tədrisində müşahidə, kəşf (qeyri-müəyyənlikdən aydınlığa doğru), qayda və ya ümumiləşdirmə (izah), məşq və təcrübəyə keçmə ardıcılığına əməl olunur. • Bu metodun xüsusiyyətləri: • İnduksiya, • Konkretdən mücərrədləyə, • Dəyişiklikdən qaydaya, • Xüsusiyyətdən ümumiyyəyə və
---	---

• Heç bir kəşf prosesi yoxdur.	• Kəşflərə əsaslanır.
--------------------------------	-----------------------

Mənbə: Demirel Ö., Yabancı Dil Öğretimi. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2010, 150 s

Yuxarıdakı cədvəl iki növ qrammatika haqqında əsas məlumatları verir. Bu cədvəl daha ətraflı hazırlana bilər. Göründüyü kimi, yeni qrammatika formadan çox məntiqi, dilin qaydalarını deyil, dilin özünü öyrətmək məqsədi daşıyır. O, qrammatik qaydaları deyil, tələbəni tədris prosesinin mərkəzinə qoyur və tələbəyə uyğun olan qrammatik anlayışı qəbul edir. Bu anlayışın yayılması müəllimlərin yeni qrammatikadan xəbərdar olmasından və yaxşı tədris etməsindən asılıdır.

Qrammatika ilkin olaraq, tələbələrin sözü tanıma və oxuma bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bundan əlavə, tələbələrin dil və əqli bacarıqlarını inkişaf etdirmək, dildən gözəl, təsirli və düzgün istifadə etmək üçün qrammatik biliklər çox vacibdir. Bunlarla yanaşı, qrammatika dilin tanınması, tələbələrdə dilin yaradıcı bir proses olması haqqında təsəvvürün inkişaf etdirilməsi, yazı və danışqda həzz verməsi, dilin funksiyalarının aşkarlanması, anlama, düşünmə və ifadə bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi baxımından mühüm töhfələr verir. Qrammatika həm də tələbələrdə yüksək səviyyəli dil biliklərini inkişaf etdirmək və möhkəmləndirmək vasitəsidir.

Bu günə qədər qrammatika tədrisində müxtəlif yanaşma və modellər tətbiq edilmişdir. Bunlar bu sahədə müxtəlif məzmun, üsul və metodları gündəmə gətirmişdir. Tətbiq olunan bəzi yanaşmalar, modellər və metodlar aşağıda verilmişdir.

Dünyamızda 1900-cü illərdən başlayaraq, müxtəlif qrammatika tədrisi yanaşmaları tətbiq edilir. Bunların məqsəd, prinsip və üsul baxımından bir-birindən fərqli xüsusiyyətlərə malik olduğu, tarixi prosesdə ciddi dəyişikliklərə məruz qaldığı görünür. Keçmişdə ənənəvi, lüğət, mədəniyyət və davranışçı kimi yanaşmalar tətbiq edilirdi. Tədris prosesində qrammatik qaydalara və lüğətin öyrədilməsinə önəm verilirdi. Bu anlayış 1950-ci illərə doğru dəyişməyə başladı. Dil tədrisində ünsiyyət və dilin gündəlik

həyatda istifadəsi ön plana çıxmışdır. Tədris prosesində effektiv ünsiyyət bacarıqlarına dair tədqiqatlar aparılmışdır.

Bu gün “Dil sosial qarşılıqlı əlaqə vasitəsidir” mövzusu gündəmə gəlmişdir. Bu anlayışa görə, fərdlər cəmiyyətdə müxtəlif rol və vəzifələri yerinə yetirən “sosial aktyorlardır”. Sosial aktyorlar öz vəzifələrini yerinə yetirərkən dildən müxtəlif sahələrdə istifadə edirlər. Bu səbəbdən də təhsil prosesində dil bacarıqları ilə yanaşı əqli, emosional və sosial bacarıqların inkişafına önəm verilir, qrammatika müxtəlif fəaliyyətlər, tapşırıqlar və layihələr vasitəsilə öyrədilir.

a. ***Ənənəvi yanaşmalar***: Bunlar bizim dünyamızda qrammatika tədrisində istifadə edilən ən qədim yanaşmalardır. Bu yanaşmalar aşağıda təsvir edilmişdir.

1. ***Qrammatik yanaşma***: Bu yanaşmaya görə dil qaydalardan ibarətdir. Dil qaydalarını öyrənən adam dildən yaxşı istifadə edir. Bu səbəbdən də dil tədrisində qrammatika tədrisinə üstünlük verilir. Qrammatika mövzuları müəyyən ardıcılıqla tədrisən tədris olunur. Tədris prosesində dilin əsas qaydaları, anlayışları, söz və cümlə strukturları vurğulanır. Dil qaydaları tələbələr tərəfindən əzbərlənir. Burada mürəkkəb və çətin qrammatik qaydaların təfərrüatlarına qədər gedir. Dərsliklər qrammatika yönümlüdür. Hətta kitablardakı kurs və fəsillərin adları da qrammatik mövzularla formalaşmışdır. Məsələn, isimlər, xüsusi isimlər, fellər, əvəzliliklər və s. Orta əsrlərdən günümüze qədər gəlib çatan bu yanaşma 1950-ci illərə qədər Fransa, Almaniya, İtaliya, İngiltərə, İspaniya kimi ölkələrdə tətbiq edilmişdir. Əvvəlcə latın, yunan və ərəb dillərinin, daha sonra isə başqa dillərin tədrisində istifadə edilmişdir.

2. ***Lüğət yanaşması***: Bu yanaşma 1890-cı illərdə qrammatik yanaşmaya və qrammatik-tərcümə metoduna reaksiya olaraq yaranmışdır. Qrammatikanın öyrədilməsi əvəzinə lüğətin tədrisinə önəm verilirdi. Həmin illərdə dil tədrisində “Tələbəyə ilk növbədə, dilin elementləri, yəni sözlər öyrədilməlidir” ideyası geniş yayılmışdır. Bu anlayışa əsaslanaraq, dil tədrisində lüğət tədrisinə üstünlük verilmişdir. Dərsliklərdə

tələbələrin marağına uyğun, yaxın ətraflarında işlənən sözlərin seçilməsinə diqqət yetirilmişdir. Beləliklə, öyrənilən dillə gündəlik həyat arasında əlaqə qurulmuş, tələbələrə dil çoxlu və müxtəlif sözlərlə öyrədilmişdir.

Tədris prosesində əməl olunan əsas qayda ilk növbədə konkret sözlərin verilməsi, onların mənalarının tələbənin gözü qarşısında konkret əşya və ya əşyalarla öyrədilməsidir. Sonra mərhələ-mərhələ mücərrəd sözlərə keçmişdir. Lüğətin tədrisi sinif otağından və ətrafdakı əşyalardan başlanmış, lazım gəldikdə şəkillərdən və müxtəlif əyani vasitələrdən istifadə edilmişdir. Bu yanaşma uzun illərdir ki, birbaşa tədris metodu ilə birlikdə tətbiq edilir [32, s. 33].

Davranış yanaşması: Bu yanaşmanın məqsədi tələbənin davranışını dəyişdirmək və arzu olunan davranışları öyrətməkdir. Bir davranış və ya bilik fərddə avtomatik hala gələnə qədər təkrarlanır. Müsbət davranışlar gücləndirilir və vərdişlər formalaşır. Bu təcrübə qrammatika tədrisində də tətbiq olunur. Skinner davranışçı modelin mərkəzinə dil tədrisini qoymuşdur. Skinnerə görə, “Dil bir davranışdır”. Digər davranışlar kimi, müxtəlif təkrar və təqlidlərlə stimulyat-cavab kontekstində öyrədilir. İsimlər, feillər və əvəzliliklər kimi mövzular həmişə ənənəvi qaydalara əməl edən göstərişli qrammatik anlayışla öyrədilmiş və gərgin məşqlər edilmişdir. Qrammatika qaydaları tez-tez yadda saxlanılır. Tədris prosesində yaxşı stimullaşdırıcılardan istifadə etmək, daim təkrarlamaq, tələbənin müsbət davranışlarını gücləndirmək, vərdiş formalaşdırmaq nəzərdə tutulur. Bu şəkildə həyata keçirilən qrammatika tədrisinin başa düşülməsi işlənən və canlı dilin bir hissəsini öyrətməsi və anlayışı arxa plana atması ilə çox tənqid edilmişdir. Koqnitivistlər, davranışçıların qrammatikanı yaxşı öyrətmədiyini iddia etmişdir. Onlar ənənəvi qrammatika kitablarında gördükləri uyğunsuzluqları nümunə kimi göstərmişdir. Çomski bu barədə deyir: “Bu, dil tədrisini mexaniki edir”.

Uzun illərdir dünyamızda tətbiq olunan bu yanaşma, dil və zehni bacarıqlarını inkişaf etdirə bilmədiyi və tələbələri şərtləndirə bilmədiyi üçün sıx tənqidlərə məruz qalmış və zamanla tərk edilmişdir.

Koqnitiv yanaşma: Dünyamızda 1970-1980-ci illər əksər müəlliflər və tədqiqatçılar tərəfindən dil tədrisi sahəsində böhran illəri kimi qəbul edilir. Çünki uzun illər davranış yanaşması ilə aparılan dil tədrisi sahədə ciddi problemlər yaratmışdır. Eyni zamanda, koqnitiv psixologiya tədqiqatlarında və Avropa Şurasının işində koqnitiv, konseptual-funksional və kommunikativ yanaşmalar ortaya çıxmışdır. Kommunikativ yanaşmada tələbənin dildən funksional şəkildə istifadə etməsi nəzərdə tutulur. Bu yanaşmalar 1970-1990-cı illərdə dünyamızda ikinci dil tədrisində də tətbiq edilmişdir.

Onun koqnitiv yanaşmasının ən mühüm nümayəndəsi Noam Çomskinin fikrincə, dil mənimsənilir. Dilin mənimsənilməsi prosesi genetik avadanlıqla və kommunikativ qrammatikanın mənimsənilməsi ilə insanlarda baş verir. Uşaqlar ilk sözlərini 12 aylıqda deyirlər, 18 aylıqda isə qrammatika birdən-birə inkişaf edir. Uşaqlarda qrammatika digər təlim proseslərindən tamamilə fərqlidir. Başqa sözlə, Çomski izah edir ki, tələbə dil əldə etmək üçün xüsusi proqramlaşdırılmışdır (kompüter kimi). Onun fikrincə, tələbələrdə dilin mənimsənilməsi prosesi psixi proseslərdən tamamilə asılı olmayaraq inkişaf edir. Tələbələr şüurlu öyrənmə əvəzinə sosial şəraitdən asılı olaraq dil əldə edirlər [22]

Çomski və tələbələri dil haqqında bəzi fikirlərə etiraz etdilər. Onların fikrincə, dili təşkil edən elementlər, yəni sintaksis, semantika, fonetika və s. məlumat genetik və modul aparatla beyində saxlanılır. Fərd dilin qanun və sistemindən hərəkət edərək cümlələri başa düşür və başqalarına ötürür. Dil sistemi tamamilə insandır. Fərd dil öyrənmək üçün əsas qabiliyyətə və universal qrammatikaya malikdir. Koqnitiv yanaşma qrammatika tədrisi üçün qənaətbəxş izahat verə bilməzdi. Bu səbəbdən davranış dili yanaşması uzun illər bu sahədə təsirini davam etdirir.

Kommunikativ yanaşma: Purenə görə, bu yanaşma qrammatika, lüğət və mədəniyyət yanaşmalarına kommunikativ ölçünün əlavə edilməsi ilə formalaşmışdır. Dilin qaydaları deyil, dilin istifadəsi əsas kimi qəbul edilir. Bu yanaşmaya görə dil ünsiyyət vasitəsidir. Ünsiyyət anlayışı bu yanaşmanın ən mühüm və əsas anlayışıdır. Bu yanaşmanın əsas xüsusiyyətlərindən biri dilin həm funksional, həm də struktur

xüsusiyyətlərini nəzərə almasıdır. Kommunikativ yanaşma dörd sahənin bacarıqlarının inkişafına diqqət yetirir: dinləmə, danışma, oxuma və yazma. Bütün bunlar öyrənənin dil ehtiyaclarına uyğun olaraq müəyyən edilir. Tədris prosesində real ünsiyyət məşqlərinə diqqət yetirilir. Məzmunun təşkili funksional-konseptual yanaşma əsasında həyata keçirilir. Bu yanaşmaya görə, dilin xüsusi cəhətlərini və qaydalarını bilmək kifayət deyil, dilin istifadə qaydalarını öyrənmək lazımdır. Bu qaydalar tələbələrə öyrədilməlidir. Sərbəst ifadələri əhatə edən müxtəlif ünsiyyət fəaliyyətlərindən istifadə olunur. Tələbələr anlamaq üçün istiqamətləndirilir. Müxtəlif audio və vizual vasitələrdən istifadə olunur. Tələbələr fəal öyrənənlərdir. Tədris prosesində səhvlər qaçılmazdır. Bailly-ə görə, bu yanaşma davranışçı yanaşmanın bəzi aspektlərini xatırladır.

Bu yanaşma əsasında hazırlanan kitabların adları “Evdə”, “Mənzildə”, “Ailədə”, “Pəncərədə”, “Liftdə”, “Küçədə”, “Atda” kimi seçilməkdədir. Bu başlıqlar yanaşma sözünün başlıqlarına bənzəyir. Bu yerlərdə lazımi söz və ünsiyyət formaları verilir, zamana önəm verilir, şəxs, mövzu və zaman məzmunlu qarşılıqlı söhbətlər təqdim olunur. Məsələn, poçtda marka almaq, məktub və ya bağlama göndərmək, çayxanada çay, qənd, su istəmək, restoranda yemək seçmək, hesabı ödəmək, küçədə yol hərəkəti qaydaları haqqında danışmaq. Bunlar adətən sadə cümlələrdir və müxtəlif ünsiyyət növlərini əhatə edir.

Digər tərəfdən, kommunikativ yanaşma öyrənmə prosesində tələbəni mərkəzləşdirən baxışlara görə dil təhsilini yenidən formalaşdıran bir yanaşma kimi qəbul edilir. Uzun illərdir tətbiq edilən bu yanaşma bəzi ünsiyyət məşqlərinə görə tənqid olunur. Çünki hazır cümlələr tələbə və müəllimlərdə darıxdırıcılıq yaradır. Bəziləri mexaniki tətbiqlərdir və heç bir konkret vəziyyəti əhatə etmir.

Konseptual-funksional yanaşmalar: Bu yanaşmanın nümayəndəsi D.A.Vilkins dil tədrisini qrammatika və lüğət anlayışları ilə izah etmək əvəzinə, ondan ünsiyyət zamanı istifadənin əsasını təşkil edən mənaya diqqət yetirmişdir. Dil təhsilində məzmun seçimi mühüm əhəmiyyət kəsb edir, öyrədiləcək sözlər, dil elementlərinin təqdimatı,

tədris prinsipləri, model və s. üzərində dayanmağın vacibliyini vurğulamışdır. O, dilin tələbə mərkəzli proqramla tədris olunmalı olduğunu da bildirmişdir.

1. Kombinasiya üsulları: Tədris olunacaq dil elementlərinin seçilməsi, dil məntiqinə uyğun olaraq asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə sıralanması,

2. Təhlil üsulları: Öyrənənin dil ehtiyaclarının müəyyən edilməsi, məntiqi prosesi izləyərək onu tənzimləmək və məzmunu buna uyğun təşkil etmək.

Bu yanaşmada dilin tədrisi məqsədləri və məqsədləri:

1. Tələbənin görünən davranışları kimi müəyyən edilməlidir;
2. Məqsədlərin həyata keçirilməsi şərtləri dəqiq müəyyən edilməlidir;
3. Əldə ediləcək ən aşağı performans səviyyəsi müəyyən edilməlidir.

Bu kimi prinsiplər əsasında müəyyən edilməsi nəzərdə tutulur. Funksional yanaşmanın dil tədrisi tətbiqi proqramlaşdırılmış tədris prinsiplərinə əsaslanır. Başqa sözlə desək, bu, dil tədrisinə davranışçı yanaşmada proqramlaşdırılmış təhsil yanaşmasının tətbiqidir. Xülasə, konseptual-funksional və kommunikativ yanaşmalar öyrənmədə yeni baxışlara uyğun qurulmuş, təhsil prosesləri yenilənmiş və yenidən təşkil edilmiş köhnə dil öyrətmə yanaşmalarıdır. Başqa sözlə, davranış və koqnitiv yanaşmalar birləşdirilir.

Konstruktivist yanaşma: Bu yanaşmanın nümayəndələri Jean Piaget, Vygotsky və Brunerdir. Konstruktivist yanaşmada öyrənmə fərdin aktiv səyləri ilə baş verir və onun şüurunda strukturlaşdırılır. Dil öyrənmək belə baş verir. Konstruktivist yanaşma ilə qrammatika tədrisi ətraflı müzakirə edilmiş və onun məqsədləri, məzmunu və prosesləri yenidən müəyyən edilmişdir. Beləliklə, yeni qrammatik yanaşma inkişaf etmişdir. Konstruktivist yanaşma qrammatika tədrisinə inkişaf və qarşılıqlı əlaqə baxımından yanaşır. Bu səbəbdən qrammatika tədrisi məktəbəqədər dövrdən başlayır və ali təhsilə qədər davam edir [16, s. 28]. Bu prosesdə tələbənin müxtəlif qarşılıqlı əlaqələr vasitəsilə

qrammatikanı öyrəndiyi və inkişaf etdirdiyi izah edilir. Bundan əlavə, dil bacarıqları ilə zehni bacarıqların əlaqəli olduğu, bir-birini inkişaf etdirdiyi, müxtəlif zehni bacarıqların formalaşmasından əvvəl bəzi qrammatik qaydaların öyrədilməməsi açıq şəkildə ifadə edilmişdir. Qrammatikanın tədrisində bu prinsiplərə diqqət yetirilməsi nəzərdə tutulur.

Konstruktivist yanaşmada yeni qrammatika qəbul edildiyi üçün dil təhsili üzrə ekspertlər və pedaqoqlar tərəfindən müəyyən edilmiş qrammatika tədris olunur. Bu prosesdə tələbənin ehtiyaclarına uyğun gələn və dil bacarıqlarını inkişaf etdirən təriflər və qaydalar müzakirə edilir, dildən istifadəyə diqqət yetirilir. Dərslərdə qrammatik terminlərin sayı azaldılır və bütün qrammatik terminlərin öyrədilməsi əvəzinə orta hesabla 20 termin kifayət hesab edilir.

Mütəxəssislərin fikrincə, bu gün qrammatika tədrisi fərdlərin real ehtiyaclarına əsaslanır, daha faydalı hala gəlmişdir və vahid şəkildə tədris olunur. Bu yanaşmada intuisiya metodundan istifadə etməklə dilin məntiqinin kəşfinə üstünlük verilir və qrammatikanın təsirli olmasına çalışılır.

Konstruktivist yanaşmaya görə, qrammatika təliminin məqsədi dil bacarıqları, ünsiyyət, anlama, qarşılıqlı əlaqə, funksionallıq, konsepsiyaların inkişafı və əqli bacarıqların təkmilləşdirilməsi kimi qəbul edilir. Bu anlayışda qrammatika tədrisi məqsəd kimi deyil, müxtəlif bacarıqların inkişaf etdirilməsi vasitəsi kimi qəbul edilir. Buna görə də qrammatika təliminə ciddi qaydalar daxil deyildir. Qrammatikanın faydalı, aydın və funksional olduğu, dinləmə, danışma, oxuma və yazma bacarıqlarını inkişaf etdirdiyi vurğulanır. Qrammatikanın tədrisi prosesində cümlələrdə sintaksis və başa düşülməyə xüsusi diqqət yetirilir. Başqa sözlə desək, qrammatika təlimi mənasını başa düşmək və çatdırmaq üçün aparılmalıdır. Brunerə görə, nəyisə ifadə etmək üçün dilin bəzi elementlərini və qaydalarını yaxşı bilmək lazımdır. Lakin bu prosesdə qrammatikanın öyrədilməsi özlüyündə məqsəd olmamalıdır. Qrammatikadan hər hansı bir şeyi başa düşmək, mənasını çatdırmaq və ünsiyyət qurmaq üçün istifadə edilməlidir.

Kommunikativ qrammatika mənalı olmalıdır. Düşünmək, anlamaq və zehni bacarıqları inkişaf etdirmək üçün qrammatikadan istifadə edilməlidir.

Tələbə sadə və mürəkkəb mətnləri başa düşmək, şüurunda məlumatı seçmək və strukturlaşdırmaq bacarıqlarını inkişaf etdirməlidir. Qrammatikanın öyrədilməsi, sıralanması, təsnifatı, müqayisəsi, assosiasiyası, oxşar və fərqli cəhətlərinin müəyyən edilməsi və s. zehni bacarıqlar tələb edir. Bu bacarıqlar formalaşmamışdan əvvəl qrammatikanı öyrətmək çətinidir. Dilin bəzi cəhətləri on yaşa qədər öyrənilmir. Xüsusilə bəzi qrammatik qaydalar on yaşından sonra verilməlidir.

Konstruktivist yanaşma kommunikatıv qrammatikada ardıcıl qaydaları öyrətmək əvəzinə bacarıqlara çevrilən öyrənmə proseslərinə diqqət yetirir. Tardifin fikrinə, bacarıq tədrisində ilk növbədə inkişaf etdiriləcək dil bacarığı haqqında məlumat verilir, daha sonra lazımi üsullar öyrədilir. Bununla belə, tədris üsulları özlüyündə son olmamalıdır. Nəticə əldə etmək və ya bacarığı təkmilləşdirmək üçün bir vasitə kimi istifadə edilməlidir.

Bu mülahizələrə əsasən, ilk növbədə, bacarıq haqqında məlumat verilir, məharətin məqsədi izah edilir, daha sonra müxtəlif fəaliyyətlər verilməklə bacarıqla bağlı üsullar öyrədilir. Tələbələr bu məlumatları dərk etməli, şüurlarında qurmalı və tətbiq etməklə bacarıqlarını inkişaf etdirməlidirlər. Daha sonra tələbələr müxtəlif vəziyyətlərdə bacarıqlardan istifadə etməyə təşviq edilməlidir. Qeyd etmək lazımdır ki, tələbənin başa düşmədiyi və zehnində qura bilmədiyi tədqiqatlar bacarığı təkmilləşdirməyəcəkdir [22, s. 57].

Tədris prosesində tələbələrin qrammatikanı fəal öyrənmələri üçün onların səviyyəsinə uyğun müxtəlif tapşırıqlar və fəaliyyətlər verilməlidir. Son illərdə qrammatika tədrisi kitablarında fəaliyyət yanaşması tətbiq olunmağa başlanmışdır. Bu yanaşma ilə tələbələr artıq qrammatika və ya mədəniyyət öyrənməyə həvəslənmir, əksinə, maraqlı tapşırıqlar və fəaliyyətlər görməyə yönəldilir. Müəllim əvvəlcə tələbələri

keçiriləcək fəaliyyətə hazırlayır, sonra isə həmin işi praktikada tətbiq edir. Beləliklə, tələbələr müxtəlif fəaliyyətlər etməklə qrammatikanı öyrənirlər. Bu yanaşmada tələbələrə müxtəlif layihələr də verilir. Məsələn, heyvanlar haqqında radio verilişi hazırlamaq, hekayənin sonunu tamamlamaq, universitetin yaranma gününü qeyd etmək üçün tədbirlər təşkil etmək, panel, forum, müzakirə və s. vəzifələr onlardan bəziləridir.

2.2. Modelə uyğun qiymətləndirmənin rubrikinin yaradılması

İngilis dilinin xarici dil kimi tədris edildiyi universitetlərdə tələbələrin ana dilindən istifadə etməsi o qədər daimi münaqişə mənbəyi olmuşdur ki, bəziləri bunu danışmaq istəmədiyimiz şkafdakı skeletə bənzədir, bəziləri isə bunu dil kimi təsvir edir. Bu qiymətləndirmə iki əsrdən artıq davam edən müzakirələrin əsasını təşkil edir.

Xarici dilin tədrisi metodlarında ana dilindən istifadənin yerini qiymətləndirən Kuk (1999) ortaya qoymuşdur ki, Qrammatika-Tərcümə Metodundan başqa demək olar ki, bütün metodlar tədris üsullarını ana dilinə əsaslandırmaqdan yayınır. Turnbull və Dailey-Ocain-ə görə, xarici dil öyrətmə metodlarında əsas istiqamət yalnız hədəf dildən və Audiolingual Method və ya Silent Way kimi istifadə etməkdir. Çünki ana dilinin mənimsənilməsi və ikinci dilin öyrənilməsi müştərək proses kimi qəbul edilir və dilin effektiv tədrisi naminə tələbələrin ana dili və hədəf dili ilə təmasdan qaçınılır. Bununla belə, ikinci dilin öyrənilməsini ana dilinin mənimsənilməsi ilə əlaqələndirmək yanlışdır və tələbələrin ana dili kimi ümumi mənbəyə çıxışının qarşısını almaq “faydasız”, “hətta zərərli” və “səhlənkar” davranışdır. Çünki ana dilinin xarici dil sinifində faydalı ola biləcəyi müxtəlif sahələr var və dilçilərin sadaladıqları əsas ana dili istifadələri bunlardır: girişlər, göstərişlər vermək, başa düşməyi yoxlamaq, aydın qrammatikanı öyrətmək, təmin etmək.

Xarici dil siniflərində ana dilindən istifadənin qadağan edilməsi nəinki yanlışdır, həm də “tərbiyəvi” deyil. Ana dilini qadağan edən xarici dil tədrisi üsulları

araşdırıldığında onların ingilis dilinin ana dili kimi danışıldığı əsas ölkələrdən gəldiyi görülür. Ona görə də xarici dil dərində hədəf dildən başqa dildən istifadəyə icazə verilməməsi də “siyasi” praktikadır.

Auerbaxa (1993) görə, dil siyasəti vasitəsilə ideoloji nəzarət mexanizmlərini işlətməklə, ingilis dili Britaniya neokolonializminin yayılmasında açara çevrilmişdir. Phillipson (1992) isə bildirirdi ki, metodologiyada üstünlük təşkil edən monodillilik prinsipi əslində müstəmləkə dövründə dil tədrisi təcrübəsinə və İslahat Hərəkatının yaratdığı danışığı dili tədrisinə əsaslanır.

İngilis dilinin tədrisi ənənəsinə uyğun olaraq hazırlanmış kommunikativ metod birdilli yanaşmanı mənimsəmiş, ana dili danışanlara başqa dil öyrənməkdə çətinlik çəkmədən bütün dünyada ingilis dilini öyrətmək şansı vermiş və yerli müəllimləri doğma dili olmadığı üçün günahkarlıq hissi ilə tərk etmişdir. İngiltərə, Avstraliya və Şimali Amerikada “özel dil məktəbləri” və ya “universitet şöbələrinin genişləndirilməsi” kimi institutlarda “xüsusilə pragmatik yanaşma” ilə tərtib edildiyi üçün bu cür metodlar yerli vəziyyətin tələblərinə cavab verə bilməz

Tədqiqatçılardan Qrantın (1993) qeyd etdiyi kimi, dil tədrisi üzrə ədəbiyyat bir-biri ilə və onların müəllimləri ilə yalnız ingilis dili vasitəsilə ünsiyyət qura bilən bu “çoxdilli” sinif otaqlarına diqqət yetirdiyinə görə, o, birdilli auditoriyaların unikal xüsusiyyətlərini inkar edir və çoxdilli auditoriyalarda fəaliyyət göstərən bu yanaşmalara məhəl qoymur. Bu birdilli qruplar üçün uyğun olmaya bilər. Məhz ana dilindən istifadənin faydaları ilə bağlı bu “ədəbiyyatdakı uğursuz boşluq” bir çox müəllimlərin ana dilindən istifadə etməkdən və tələbələrin ana dilindən istifadə etməsinə imkan verməklə bağlı narahatlığına cavabdehdir.

Bununla belə, ana dilindən istifadənin tələbə nailiyyətlərinə təsirini araşdıran tədqiqatlar araşdırıldıqda belə görünür:

- Lüğət tədrisində ana dili, kontekstual, gizli, şəkil, sinonim və tərəflə öyrənməkdən daha yaxşı və daimi nəticələr verməkdədir;
- Ana dilində parafraz etmək hədəf dildə oxunanların başa düşülməsində təsirli olmuşdur;
- Yazı tədrisində, tərcümədən-yazıya birbaşa yazıya nisbətən məzmun, tərtibat və üslub baxımından daha uğurlu məhsullar təmin edir, təzadlı qrammatika tədrisi isə yazılı ifadəni təkmilləşdirir;
- Danışq tədrisində ana dilindən yayınma tələbələrin nitq performansına təsir göstərməmiş, ana dilindən istifadəyə icazə verilən auditoriyalarda tələbələrin özünə inamı artmış və nitqində əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşma müşahidə edilmişdir;
- Digər tərəfdən, qrammatika tədrisində dilin dəyişdirilməsi qısa müddətdə üstünlük təmin etdiyi halda, birdilli kontekstdə qrammatika tədrisi daha daimi nəticələr verir, lakin tərcümə texnikası linqvistik dəqiqliyi artırır.

Təkdilliliyə qarşı tədqiqatların getdikcə artmasına baxmayaraq, aydındır ki, təkdillilik hələ də “İstər ibtidai, orta və ya ali təhsildə, istər Kanadada, ABŞ-da, Avropada və ya Asiyada” əhəmiyyətli dəstək alır. Lakin Canagarajahın fikrincə (1999), bu birdilli idxal üsulları praktikada tətbiq edilərkən, "institusional, maddi, mədəni" kimi "çoxölçülü kontekstual amillər" qiymətləndirilməli və tədris metodlarını olduğu kimi qəbul etmək əvəzinə, onlar "yerli icmanın ehtiyac və dəyərlərinə əsaslanmalıdır".

Medgyes həmçinin vurğulamışdır ki, “Əgər biz, Ana dili bilməyənlər, daha uyğun tədris materialları hazırlaya biləcəyimizi iddia ediriksə, yazmalıyıq. Ana dilinin öyrənmə prosesini asanlaşdırma biləcəyinə inanırıqsa, gəlin uyğun metod hazırlayaq”. Eynilə, Klapperin “Birbaşa Metod” kimi birdilli metodların “yanlış anlaşılan doqmatizmindən” qurtulmasının və “inkişaf edən dillər üçün ana dilinin həyati əhəmiyyətini dərk edən metoda” müraciət etməyin vaxtı çoxdan çatmışdır. Çünki “ingilis və ya amerikalının

misirliyə ingilis dilini necə öyrətmək lazım olduğunu izah etməkdə yaponndan daha çox sözü yoxdur: Misir üçün nəyin doğru olduğuna qərar verə biləcək yeganə şəxs misirlinin özüdür” və ya Çindəki bir sözçünün təbirincə desək, “Bizə Çin üçün Çin metodu lazımdır”.

Tərcümə və dil dəyişikliyindən səmərəli istifadə edən bu üsullardan birincisi, 1960-cı illərin audio-vizual metodunu təkmilləşdirmək və ana dilindən mənfi köçürmənin qarşısını almaq və mənaya birbaşa çıxışı təmin etmək üçün hazırlanmış İkidilli Metoddur. Tərcümələrin təkrar hədəf dil cümlələri arasında sıxışdırıldığı bu texnika ilə hər bir şagirdin mənanı birbaşa qavraması hədəflənir.

Community Language Learning və Suggestopedia kimi [19, s. 45] ikidilli metodlara alternativ olaraq hazırlanmış Qarşılıqlı Dil Tədris metodunun məqsədi xarici dil öyrənən şəxsi öz dilinin müəllimi etməkdir. Məsələn, ingilis dilini öyrənən rus dili rus dilini öyrənən britaniyalı ilə qoşalaşdırılır və onlardan müntəzəm olaraq dilləri dəyişmələri xahiş olunur; Tələbə şəxsiyyətlərarası kommunikativ situasiyada hədəf dilini istifadə etməyə çalışan “əcnəbi” olduğu halda, başqa vaxt “ana dilində danışan” mütəxəssisə çevrilir. Yeni Sinxron Metodla müəllimin ingilis dilini öyrədərkən müəyyən vacib məqamlarda dilin dəyişdirilməsindən faydalanacağı nəzərdə tutulur: məsələn, vacib anlayışları öyrədərkən, tələbələrin diqqəti yayındıqda, tələbələri qiymətləndirərkən və ya cəzalandırarkən.

Ana dilindən istifadəni istisna edən müasir kommunikativ metodların heç də “kommunikativ” olmaya biləcəyini iddia edən Weschler, eyni zamanda təkdilli metodların tələbəyə başa düşülən məlumat verə bilməyəcəyini bildirmişdir. Weschler-ə görə, bu ana dilində cavab axtaran tələbələrin tərcümə impulsunu boğmaq emosional filtri yüksəldir, keçmişdə bir dili müvəffəqiyyətlə öyrənmiş beynin analitik gücündən yararlanmaq isə onlara ifadə edən söz və strukturları öyrənməyi asanlaşdırır. Ana dilində düşünməyi öyrənmiş tələbələrin hədəf dildə düşünməyə məcbur edilə bilməyəcəyini

bildirən Weschler (1997, 2-ci fəsil, 2-ci bənd) ana dilinin “köpək” deyil, “müvəqqəti” olduğunu ifadə etmişdir.

Ana Dili Assisted Language Learning (DBL) isə ana dilindən istifadəyə imkan verdiyi üçün monodilli tədris metodlarına başqa bir alternativdir, eyni zamanda bütün bu ikidilli metodlardan hədəf dili dil kimi qəbul etməsi ilə fərqlənir.

Qrammatik qaydaların ana dilində təqdim edildiyi və sözlərin tərcüməsi ilə əzbərləndiyi bu üsullardan fərqli olaraq, Ana Dili Yardımlı Dil Öyrənmə ingilis dilinin qrammatikasını öyrədərkən ana dili anlayışlarından faydalanmışdır.

2018-2019-cu tədris ilinin payız semestrində Dokuz Eylül Universiteti Xarici Dillər Fakültəsinin orta səviyyəli tələbələri ilə aparılan eksperimental araşdırma, Ana Dili Dəstəklənən Dil Öyrənmə ilə qrammatika tədrisinin həm öyrənmə kəmiyyəti, həm də öyrənmə qabiliyyəti baxımından birdilli tədrisdən daha təsirli olduğunu müəyyən etdi. Bundan əlavə, eksperimental qrupda 24 tələbəyə verilən çıxış anketinin nəticələrinə görə, qrammatika tədrisində ana dili anlayışlarından istifadənin müsbət olduğu müəyyən edilmişdir.

Ellis qrammatika tədris materiallarında metodoloji seçimləri araşdıran araşdırmasında, hədəf formada üç növ əməliyyatın, yəni istehsal, qəbul və mühakimə və iki növ istehsalın "nəzarət olunan" və "sərbəst" olduğunu aşkar etdi. Nəzarət olunan fəaliyyətlərdə tələbələr mətn üzərində (əsasən diskret cümlələr) hədəf dil formasını yaratmağı tələb edən şəkildə işləyir, sərbəst fəaliyyətlərdə isə hədəf formanı istifadə edərək öz cümlələrini yaradırlar. Ellis bildirdi ki, “hazır, aydın təsvir” və “nəzarət olunan istehsal işi” hətta Eastwood (1992) və Murphy (1994) ən çox satılan kitablarında üstünlük təşkil edir [30, s. 38].

Bununla belə, Klapper bildirmişdir ki, yalnız funksional dil tədrisi kimi maskalanan mesajla əsaslanan auditoriya fəaliyyəti qrammatika-tərcümə yanaşması qədər problemlidir: müvafiq linqvistik komponentləri öyrənmədən və daxililəşdirmədən

kommunikativ fəaliyyətlər öyrənməkdən daha çox öyrənməyi asanlaşdıracaqdır. Tələbələr linqvistik cəhətdən hazır olmadıqları kommunikativ dəyişikliklərə sövq etmək çətindir və birdən çox müxtəlif dil vahidləri ilə məşğul olmaq məcburiyyətində qalan tələbənin özünə inamını azaldır. Buna görə də Ana Dili Dəstəklənən Dil Öyrənməsində kontekstə üstünlük verilir və hədəf dil formasının necə istifadə edildiyi barədə məlumatlandırıldıqdan sonra tələbələrin qrammatik qaydanı özbaşına tapması hədəflənir. Öyrənmənin qalıcılığını və kortəbiiyini artırmaq üçün nəzarətli məşqlər tətbiq edilmiş və daha kommunikativ mühitdə hədəf dil formasını hazırlamaq üçün sərbəst istifadə mərhələsi ilə proses tamamlanmışdır.

Səhvləri düzəltmək baxımından, Ana Dil Yardımlı Dil Öyrənilməsi mənfi rəylərə üstünlük verir, çünki mənfi rəy tələbələrə səhv istehsal və qrammatik cəhətdən düzgün istehsal arasında fərq qoymağa kömək edir. Larsen-Freeman (2003) bildirmişdir ki, tədris mühitində tələbələrin hərəkətləri ilə bağlı rəy öyrənmək üçün fürsət yaradır və hər bir səhv öyrədilə bilən məqama çevrilə bilər. Bundan əlavə, mənfi rəy tələbələrin fərziyyələrini aradan qaldırmaq üçün mənfi dəlillər təqdim edir: xüsusilə, "bağ yolu vəziyyəti" ilə "həddindən artıq ümumiləşdirmə zamanı səhvə diqqət çəkmək" mümkündür; çünki "tələbələr yaradıldıqları əməliyyat şəraitində nəyin səhv getdiyini özləri görməlidirlər".

İngilis deyimindən gələn aldatma texnikasında "lead someone down the garden path" (birini gözəl bir bağçaya açdığını deyərək fərq etmədən yolu aşağı sürükləmək) tələbəyə nəticə çıxarmaq üçün bir sıra müntəzəm nümunələr verilir. Daha sonra o, qaydanı qeyri-qanuni vəziyyətə tətbiq etməyə məcbur edilir; müəllim dəqiq səhvi düzəltmək yolu ilə tələbələrin diqqətini həm qaydanın, həm də qeyri-qanuni vahidin spesifik xüsusiyyətlərinə cəlb etməyi bacarır.

Bu günə qədər qrammatika tədrisində müxtəlif modellər tətbiq edilmişdir. Bu modellər üç qrupa bölünür.

Birincisi, grammatikanın dil dərslərindən ayrı bir kurs olması, ikincisi, grammatikanın dil dərsləri daxilində qısa və tez-tez tətbiqlərlə öyrədilməsi, üçüncüsü, dil problemlərinin həlli üçün seminarların keçirilməsidir. Köhnə təcrübələrdə adətən ayrıca bir kurs olan grammatika konstruktivist yanaşma və dil dərsləri daxilində müxtəlif fəaliyyətlərlə tədris olunur [31, s. 23].

Xarici dilin tədrisində bəzi grammatik anlayışlar və qaydalar mücərrəddir. Tələbələrin onları anlamaq və şüurunda qurmaq üçün müəyyən vaxt lazımdır. Bu səbəbdən grammatikanın tədrisi prosesi geniş zaman kəsiyində yayılır. İbtidai məktəbin əvvəlindən şagirdlərə grammatika qaydaları öyrədilir, lakin təriflər daxil edilmir. Sonrakı illərdə grammatik qaydalar mərhələli şəkildə verilir, qaydaların tədrisi fəaliyyət və layihə tapşırıqları ilə həyata keçirilir, təlim prosesi müxtəlif nümunələrlə zənginləşdirilir. Tarixi prosesdə grammatika tədrisində iki əsas modelin tətbiq olunduğu görünür. Bunlar aşağıda verilmişdir:

Deduktiv Model: Deduktiv düşüncə tərzii olaraq, bütövdən hissələrə doğru irəliləyir və ümumi mühakimələrdən tək və xüsusi nəticələr çıxarma proseslərini ehtiva edir. Bu anlayış illərdir oxşar şəkildə grammatika tədrisində istifadə olunur. Bu modeldə bütövdən hissəyə doğru irəliləyiş həyata keçirilir və hadisə, vəziyyət və ya nümunə bəzi prinsiplər və ya qaydalar əsasında izah edilir. Çıxarmanın həqiqət dəyəri müəyyəndir. Çünki bütün doğrudursa, hissə də doğru olmalıdır. Problemin həllini tapmaq və prosesin nəticəsini görmək üçün tətbiq edilir. Tələbə əvvəlcə dilin qaydalarını öyrənir. Dillə bağlı qaydaları öyrəndikdən sonra qaydalardan başlayaraq xüsusi situasiyalar izah edilir və hadisə və ya qaydanın nəticəsinə görə ilkin vəziyyət haqqında qərar qəbul edilir. Bu modeldə öyrənənin dil ehtiyaclarının müəyyən edilməsi, məntiqi prosesi izləyərək onun təşkili və ona uyğun məzmunun yaradılması mühüm yer tutur.

İnduktiv Model: Bu hissədən bütövlükdə zehni əməliyyatları əhatə edir. Bir düşüncə tərzii olaraq, fərdi faktlar haqqında mühakimələrdən hərəkət edərək ümumi nəticələrə gəlmək üçün zehnimizin əməliyyatlarını əhatə edir. İnduksiyanın həqiqət

dəyəri ehtimaldır. Bu anlayış illərdir ki, oxşar şəkildə qrammatika tədrisində istifadə olunur. Bu modeldə hissədən bütövə doğru irəliləyiş əldə edilir və nümunələr, hadisələr, problemlər və xüsusi vəziyyətlər əsasında ümumi qaydalar və ya nəticələr əldə edilir. Bu prosesdə nümunə müxtəlif aspektlərdən araşdırılır, müşahidə edilir, digər nümunələrlə müqayisə edilir, oxşar və fərqli cəhətləri araşdırılır [31, s. 68]. Daha sonra misalların ümumi nöqtələrindən hərəkət edərək ümumi qaydalara çatılır.

Bu proseslər tələbələrin qrammatik məntiqi kəşf etməsinə və elmi təfəkkür bacarıqlarının inkişafına kömək edir. Bu modellə biz nümunədən konsepsiyaya, konkretədən abstraktlığa keçirik. Bu modeldə öyrədiləcək dil elementlərinin seçilməsi və onların asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə, dil məntiqinə uyğun sıralanması vacibdir.

Qrammatika sahəsinin əsas məzmunu araşdırıldığında zamanla mühüm dəyişikliklərin olduğu görünür. Qrammatikanın tədrisində ilkin mərhələdə dilin qaydalarına önəm verilirdi. Bu anlayışa görə, dili öyrənmək, düzgün danışmaq və düzgün yazmaq üçün dilin qaydalarını yaxşı bilmək lazımdır. Ona görə də qrammatika tədrisinə üstünlük verilir. Tədris prosesində dilin əsas qaydaları, anlayışları, söz və cümlə strukturları vurğulanır, dil qaydalarını əzbərləməklə mürəkkəb və çətin qrammatik qaydaların təfərrüatları işlənib hazırlanır. Qrammatik qaydaların bir-birinin ardınca öyrədildiyi bu təcrübə 19-cu əsrə qədər davam etmişdir.

Sonrakı illərdə bu anlayış dəyişməyə başladı və bu söz 1890-cı illərdə qrammatika tədrisində ön plana çıxdı. Lüğətin tədrisində “ilk növbədə dilin elementləri, yəni sözlər tələbələrə öyrədilməlidir” fikri üzərində cəmlənmişdir. Sözlər funksiya, forma və məna baxımından araşdırılır. Sözü quruluş xüsusiyyətləri, kök, şəkilçi, gövdə, söz növləri, məna xüsusiyyətləri kimi bütün cəhətlərindən bəhs edilir.

Qrammatikada lüğət tədrisi uzun illər çəkmiş və yuxarıda qeyd edildiyi kimi, Çomskinin fikirləri ilə dəyişməyə başlamışdır. Dilçilikdəki bu inkişaf və yeniliklər qrammatika tədqiqatlarında da öz əksini tapmışdır. Cümlə təhlillərindən mətn və

cümlədəki məna münasibətlərini açmaq, quruluşu anlamaq üçün istifadə olunur. Sonrakı illərdə kommunikativ yanaşmada tələbələrin ünsiyyət ehtiyaclarını ödəmək üçün sadə cümlələr verilmişdir.

Qrammatikanın tədrisində cümlə əsasında cümlənin isim və fel kimi elementləri vurğulanmış, sintaktik hadisələrin əsasları tələbələrə öyrədilmişdir. Tədris prosesində təhlil metodundan istifadə edilmişdir. Təhlil cümləni elementlərə ayırmaq, onun xüsusiyyətlərini üzə çıxarmaq, cümlədəki hər bir sözün keyfiyyətlərini müəyyən etmək, onu kök və şəkilçilərə ayırmaq kimi prosesləri əhatə edir. Cümlə təhlillərindən mətn və cümlədəki məna münasibətlərini açmaq, quruluşu anlamaq üçün istifadə olunur. Cümlənin qrammatikasında cümlənin təhlili, onun elementlərinin müəyyən edilməsi və funksiyalarının aşkara çıxarılması üsulu dəyişir.

Bu anlayışda morfoloji xüsusiyyətlərə (söz forması, dəyişmə növü) və ya sintaksisə (söz qrupları və ya cümlə quruluşu) əsaslanaraq, daha sistemli meyarlardan istifadə edilir. Bu yanaşmada ənənəvi qrammatikada istifadə olunan təriflərin əksəriyyəti istifadə edilmir [17].

Son illərə qədər mətn heç vaxt qrammatikanın mövzusu olmamışdır. Başqa sözlə desək, mətn heç vaxt qrammatikanın öyrədilməsi fikrinə daxil edilməmişdir. 1980-ci illərdəki sürətli inkişafı cümləni qrammatikanın yeganə vasitəsi olmaqdan çıxarmış və mətn yeni bir anlayışla gündəmə gəlmişdir. Mətnin “mətnliliyini” aşkar etmək üçün mətnin qrammatikası öyrədilməyə başlanmışdır.

Mətn qrammatikasında cümlə sırası ilə bağlı araşdırmalar müşahidə yolu ilə aparılır, hadisələr təhlil edilir, mətnlərdə ardıcılıq, abzas sırası, durğu işarələri, bağlayıcılar, tamamlamalar, isim növləri, fəllərdə zaman, zaman kimi elementlər tədqiq edilir. Bu anlayışda mətn qrammatikası, cümlə qrammatikası və şifahi qrammatika bir-birinə qarşı deyil, bir-birini tamamlayan elementlər kimi qəbul edilir. Cümlə qrammatikası cümlə səviyyəsində dil hadisələri ilə məşğul olur, mətnin qrammatikası

mətn heyətini araşdırır, şifahi qrammatika dilin tətbiq sahəsi hesab edilir və müəyyən vaxtlarda müəyyən məqsədlə edilən nitqlər araşdırılır. Beləliklə, mətn qrammatikasında, o cümlədən cümlələrdə, mətnlərdə və şifahi mətnlərdə vahid yanaşma tətbiq olunur.

Bu anlayış konstruktivist yanaşmada işlənir və yeni qrammatik anlayışda cümlə, mətn və şifahi qrammatika birlikdə istifadə olunur.

Kommunikativ Qrammatikanın Tədris Metodları

Keçmişdən bu günə qədər dünyamızda tətbiq olunan qrammatika öyrətmə üsulları araşdırıldığında uzun bir siyahı ilə qarşılaşırıq. Hər dövrə, dilə və yanaşmaya görə fərqli üsulların tətbiq edildiyi görülür. Bunları 'Qrammatika-Tərcümə Metodu, Təbii Metod, Birbaşa Tədris Metodu, Aktiv Metod, Eşitmə-Verbal (dinlə-Danış) Metod, Audio-Vizual Metod, Ənənəvi Metod, İntuisiya Metodu' kimi sıralamaq olar. Bəzi vacib üsullar aşağıda təsvir edilmişdir.

Qrammatika-Tərcümə Metodu: Bu metodun məqsədi tələbələrə qrammatik qaydalar və tərcümə vasitəsilə xarici dillərdə mətnləri oxumaq, tərcümə etmək, daha sonra dinləmək və danışmağı öyrətməkdir. Qrammatikanın tədrisində qayda əvvəlcə təqdim olunur, izah edilir, sonra isə cümlədə göstərilirdi. Tələbələrə verilən cümlələr adətən qrammatik qaydaları öyrətmək üçün qurulmuş formullu cümlələr idi. Bunlar mətndən kənar verilmişdir. Dil öyrətmə fəaliyyətləri əzbərləmə, təqlid və təkrarlama yolu ilə həyata keçirildiyi üçün tələbələr sıxılır və dərslər monoton şəkildə aparılırdı.

Birbaşa Tədris Metodu: Bu üsul qrammatik-tərcümə üsulu ilə təbii metodun birləşməsidir və bir qədər təkmilləşdirilmiş variantdır. Qrammatika nitqin və oxumağın tamamlayıcı elementi hesab olunur və dolayısı yolla öyrədilir. Qrammatika tədrisində qaydalar ətraflı izah edilmədən, dolayısı yolla nümunələr əsasında öyrədilir. Qrammatika məqsəd deyil, bir vasitədir. Uzun illər dil tədrisi sahəsində tətbiq olunan bu üsul sonrakı illərdə öz yerini aktiv metoda vermişdir.

Aktiv metod: Fransız məktəblərində 1920-1960-cı illərə qədər xarici dil tədrisində aktiv metoddan istifadə edilmişdir. Bu üsul qrammatik-tərcümə metodu ilə birbaşa tədris üsullarını birləşdirərək formalaşmışdır. Bu üsulda izlənilən bəzi proses və üsullar qrammatik-tərcümə metoduna, tətbiq olunan təhsil prinsipləri isə birbaşa tədris metoduna aiddir. Metod bu iki üsulu qarışdıraraq tarazlaşdırmaqdır. Bu üsul sonrakı illərdə tətbiq edilən audio-vizual metodun hazırlıq hissəsi idi.

Eşitmə-şifahi (dinlə-danış) üsulu: Bu üsul II Dünya Müharibəsi zamanı yaranmışdır. O, Amerika əsgərlərinin dil ehtiyaclarına tez cavab vermək və ingilis dilindən başqa dilləri tez öyrənmələrini təmin etmək üçün hazırlanmışdır. Bu üsul davranış yanaşması ilə struktur dilçilik baxışlarının birləşməsindən formalaşmışdır. Bu anlayışa görə dil insan davranışdır. Bu davranışlar stimula-cavab və möhkəmləndirmə kontekstində kondisionerlə inkişaf etdirilir. Bir stimula düzgün cavablar cavab kimi qəbul edilir. Müvafiq cavabları almaq üçün dil laboratoriyalarında intensiv təkrarlama aparılır. Bu təkrarlar tələbələrin dil strukturlarını yadda saxlamasını və avtomatik reaksiya verməsini asanlaşdırır. Qrammatikanın tədrisi tədricən müxtəlif fənlərə yerləşdirilir [18, s. 23].

Ənənəvi Metod: Uzun illərdir ki, tətbiq edilən bu üsulda qrammatika öyrədilməsi üçün ilk olaraq qrammatik qayda verilir, izah edilir və ya müəyyən edilir. Sonra dil hadisəsi müşahidə edilir. Daha sonra müxtəlif tətbiq nümunələri verilir. Bu üsulda deduksiya üsulu, mücərrəddən konkretə, qaydadan praktikaya, ümumidən konkretə irəliləyiş tətbiq edilir. Kəşflər həyata keçirilmir.

İntuitiv Metod: Konstruktivist yanaşma və yeni qrammatika ilə həyata keçirilən intuitiv metod, dilin abstrakt qaydalarını əzbərləmək deyil, şagirdin dil və zehni bacarıqlarını inkişaf etdirməyi hədəfləyir. Bu səbəbdən də tələbələrdə dili sorğulamaq, dil haqqında düşünmək, araşdırma aparmaq məntiqini formalaşdırmağa çalışır.

Tələbə dil haqqında şüurlu olmalı və dildən səmərəli istifadə etməlidir. Dilin strukturu, prosedur və qaydaları haqqında məlumatlar şifahi məlumat kimi tələbələrə ötürülə bilməz. Tələbələr onları elmi biliklər kimi müxtəlif eksperimental fəaliyyətlər vasitəsilə araşdırırlar. Bu prosesdə onlar dilin funksiyalarını və ümumi qaydalarını anlamağa və araşdırmağa çalışırlar. Bu əməliyyatlar induktiv modellə birləşdirilir, lakin deduktiv düşüncə də hiss olunur. Bu üsul tələbələrin müşahidə qabiliyyətinə, fikirlərini ifadə etmək, özünü sübut etmək, düşünmək və sual vermək qabiliyyətinə birbaşa töhfə verir. Bu, tələbələrə qrammatik biliklərini daim şüurlarında qurmağa imkan verir. Bu metodda izahat, proses və vəziyyət məlumatları daxil edilir.

İnfiltrasiya metodunun birinci mərhələsində tələbələrə lazımi izahatlar verilir. Sonra dil hadisəsi müşahidə edilir və lazımi məlumatlar toplanır. Müşahidələrdən qaydalar formalaşır, təsnifat aparılır, məşqlə şüurda strukturlaşdırılır və praktikaya ötürülür. Bu üsul induksiya üsulu ilə birlikdə tətbiq edilir. Bu metodun xüsusiyyətləri konkretdən abstrakt, xüsusidən ümumiyyə, dəyişiklikdən qaydaya və qeyri-müəyyənlikdən aydınlığa doğru irəliləyir. Bu üsulla sinifdə təbii ünsiyyət qurulur və dil müzakirə olunur. Tələbələrdən birlikdə müşahidə etmələri, lazımi məlumatları toplamaları və qaydaları kəşf etmələri xahiş olunur. Qaydalara riayət etmək və aşkar etmək konstruktivist yanaşmada vurğulanan proseslərdir. Konstruktivist yanaşma tələbələrin öz söyləri ilə dil qaydalarını fəal şəkildə kəşf etmələrini, onları şüurlarında qurmalarını və praktikaya köçürmələrini nəzərdə tutur.

Bu üsulda kəşf prosesinə çox diqqət yetirilir və tətbiqin əsasını təşkil edir. Kəşfiyyat prosesində tələbənin qaydaları yaxşı öyrənməsi üçün biliyi genişləndirmək, oxşar və fərqli cəhətləri tapmaq, təsnif etmək, qruplaşdırmaq, müqayisə etmək kimi psixi proseslər daxil edilir. Bilik və prosesləri yekunlaşdırmaq üçün tez-tez və qısa davamlı məşqlər, fəaliyyətlər və təcrübələr həyata keçirilir. Beləliklə, qrammatik qaydalarla öyrənilənlər zehinə yerləşdirilir və uyğun vəziyyətlərdə təkrar istifadə üçün şüurda strukturlaşdırılır. Bir sözlə, bu təcrübə müşahidə, qaydalar yaratmaq, məşq etmək

və nəzərdən keçirmək mərhələləri ilə fəal şəkildə həyata keçirilir. Başqa sözlə desək, qrammatika intuitiv üsulla aktiv şəkildə öyrənilir və zehndə strukturlaşdırılır. Bu baxımdan konstruktivist yanaşma ilə qrammatika tədrisində bu üsuldən istifadə olunur.

İntuisiya metodu ilə aktiv öyrənmə prosesi

Qrammatikanın aktiv öyrənilməsi intuisiya üsulu ilə altı mərhələdə həyata keçirilir. Bu mərhələlərdə tətbiq olunan prosedurlar və fəaliyyətlər aşağıda verilmişdir.

Təqdimat: Dil hadisəsini öyrənməzdən əvvəl tələbələrin onu nə üçün öyrəndiklərini, nə üçün lazım olduğunu və bu məlumatdan harada istifadə etmələrini bilmələri vacibdir. Bunun üçün tələbələrə lazımi izahatlar verilir, onların əvvəlki bilikləri aktivləşdirilir, qarşıya çıxan problemlər verilir və yaxşı öyrənmələrinin zəruriliyi izah edilir. Proses belə başlayır və tələbələrə qrammatikanın əhəmiyyətini anlamaq üçün müxtəlif suallar verilir.

Hadisənin Müşahidə Edilməsi: Birinci mərhələ qrammatik hadisəni aşkar etmək üçün seçilmiş cümlələrin müşahidəsi fəaliyyətlərini əhatə edir. Dilin sistemli tədqiqi cümlələrdəki strukturlara və ya qısa mətnlərə əsasən aparılır. Müəllim kiçik komandalarda tələbələrə tapşırıqlar verir. Məsələn, mətn, cümlə, söz qrupları kimi maddələrin oxşarlığına görə qruplaşdırılması. Onlardan bu prosesi auditoriyanın müəyyən etdiyi meyarlara uyğun yerinə yetirmələri, digər nümunələrlə müqayisə etmələri və yeni məlumatlar toplanmaları tapşırılır. Tələbələr əməliyyat zamanı müşahidələrini yazır. Onlar öz nəticələrini və problemlərini auditoriyaya təqdim edirlər. Müəllimin rəhbərliyi altında müzakirələr aparır, hansı problemlərin daha sistemli şəkildə araşdırılması lazım olduğunu auditoriya kimi müəyyənləşdirir, müxtəlif nümunələr üzərində eyni müşahidə aparılır. Bunun üçün “işçi mətn” hazırlanır. Bu mətn tələbə cümlələrindən, gündəlik və ya bədii mətnlərdən götürülmüş nümunələrlə yaradıla bilər. İş mətni müəllim və ya sinif tərəfindən hazırlana bilər [34, s. 10].

1. Nümunələrin dəyişdirilməsi və fərziyyələrin yaradılması: Dilin bir elementinin funksiyasını başa düşmək üçün dil hadisəsini müşahidə etmək kifayət deyil, onları dəyişdirərək müxtəlif vəziyyətləri görmək lazımdır. Tələbələrin müxtəlif dəyişikliklər göstərərək onların əsas xüsusiyyətlərini və funksiyalarını yaxşı bilməsi təmin edilməlidir. Bunun üçün sadə sintaktik əməliyyatlardan istifadə olunur. Başqa sözlə, hərflərin, hecaların, sözlərin əlavə edilməsi, çıxarılması, dəyişdirilməsi, yerləşdirilməsi. Tələbələr verilən nümunələrdəki dəyişiklikləri görür, onları yoxlayır və qrammatik qaydalara riayət etmək şərti ilə eyni şeyi edirlər. Bu proseslər struktur və məna haqqında məlumat verir, dəyişiklikləri göstərir. İşçi mətnin nümunələrinin dəyişdirilməsi qrammatik hadisənin funksiyası haqqında təsviri və ya izahedici fərziyyələr formalaşdırmağa imkan verir. Məsələn, subyekt predikatla razılaşır, əvəzliliklərin forması funksiyasına görə dəyişir, isim və say cümlədə uyğunluq yaradır. Bu fərziyyələr dəftərdə qeyd olunur.

Fərziyyələrin təsdiqi: Müəyyən edilmiş fərziyyələr digər tədqiqat mətnləri üzərində araşdırılır və qiymətləndirilir. Eyni nəticələr verirlərsə, müəyyən edilmiş fərziyyələr ümumiləşdirilir və qayda və prinsiplər şəklində ifadə edilir.

Qaydaların formalaşması: Bu mərhələdə tələbələr tədqiqat nəticəsində kəşf etdikləri qayda və ya prinsipi öz sözləri ilə yazaraq izah edirlər. Sonra müəllimin göstərişi ilə yazdıqları qaydanı müzakirə edirlər. Dostları ilə birlikdə kəşf etdikləri prinsipi və qaydanı mümkün qədər aydınlaşdırırlar. Tələbələr bu prosesdə kəşf etdikləri qaydanı müxtəlif mənbə kitablarından tədqiq etməklə yoxlayırlar. Onlar da müxtəlif işlərdə müxtəlif üsullarla və əhəmiyyətlə rəftar edilmə vəziyyətini görürlər. Bu araşdırma onlara müxtəlif mənbələrdə hadisə ilə bağlı müxtəlif təriflərin olduğunu anlamağa imkan verir. Tələbələr bu qaydaları auditoriya olaraq qəbul edib paylaşmalı və eyni söz-terminlərdən istifadə etməlidirlər.

Təcrübə: Tələbələr kəşf etdikləri dil hadisəsini müxtəlif mətnlərdə tətbiq edirlər. Bu prosesdə qanuna zidd olan qrammatik hadisələr tədricən verilməlidir. Müəllim sadə

əməliyyatlardan mürəkkəb əməliyyatlara keçməli, yazı prosesində oxşar vəziyyət və bacarıqları tələbələrə göstərməli və onlardan istifadə etmələrini xahiş etməlidir.

Bu tədqiqatlar öyrənilən qrammatika konsepsiyasına töhfə verir. Uzun zəhmət tələb edən bu mərhələ yeni məlumatların yaxşı öyrənilməsi, problemin həlli proseslərinin avtomatlaşdırılması və təkmilləşdirilməsi baxımından əhəmiyyətlidir. Bunun üçün tələbəyə kifayət qədər vaxt verilməlidir. Əvvəlcə qısamüddətli məşqlərə başlamalı və sonra uzunmüddətli məşqlərə keçməlisiniz. Ümumiyyətlə, maksimum 15 dəqiqəlik məşqlərə üstünlük verilməlidir.

Təcrübədə tətbiq: İnfiltrasiya üsulu ilə aktiv öyrənmə prosesinin son mərhələsi öyrənilənləri praktikada tətbiq etməkdir. Bu mərhələdə müxtəlif mətnlər və fərqli tətbiqlərlə öyrənilənlər işlənilib qiymətləndirilir. Müəllim tələbələrə öyrəndikləri yeni məlumatlardan oxu və yazı fəaliyyətlərində istifadə etməyə, onları yeni vəziyyətlərə köçürməyə və tətbiq etməyə istiqamətləndirməlidir. Yazı zamanı tələbədən əvvəllər öyrəndiyi dil hadisələrinə diqqət yetirmək və onlardan yaxşı istifadə etmək istənilməlidir. Bu prosesdə öyrənilən dil hadisələrinin tətbiqi vurğulanmalıdır.

Eksperimental işinin nəticələri

Xarici dillərin tədrisi metodologiyasında və ümumilikdə pedaqogikada eksperimental tədqiqatlar yeni bir hadisə deyil. Lakin onun bəzi növlərinin xarici dillərin öyrənilməsi prosesinə təsiri haqqında məlumatın olmaması və ya uyğunsuzluğu səbəbindən onun təhsil prosesində tətbiqi çətinidir. Bu fərqləndirmə növlərindən biri əməkdaşlığa/rəqabətə əsaslanan fərqləndirmədir.

S. V. Averyanova xarici dil dərslərində rəqabət strategiyasının məcburi şəkildə istifadə edilməsində israr edir. Onun fikrincə, bu, tələbələrə kömək edir, çünki bu, onları özünü inkişaf etməyə həvəsləndirir, nitq bacarıqlarını təkmilləşdirməyə kömək edir. N.K. Matsxonaşvili xarici dillərin tədrisində rəqabət ruhunun üstünlüklərindən də danışır. O yazırdı ki, rəqabətə əsaslanan oyun texnikası tələbələrin motivasiyasını artırmağa kömək edir, bu da onların akademik göstəricilərini artırır.

Bununla belə, başqa bir baxış da mövcuddur. Məsələn, K.E. Tomlinson diferensiallaşdırılmış təlimin tərifinə fərqli yanaşmışdır. O hesab edir ki, diferensiasiya anlayışının özü tələbələrin bir-biri ilə deyil, özləri ilə rəqabət aparmasını nəzərdə tutur [4, s. 2].

Bəzi tədqiqatçılar isə birbaşa qrupda rəqabətdən istifadənin təhlükələri haqqında danışır, çünki rəqabət düşmənçiliyə gətirib çıxarır və tələbələri sıxışdırır. Alternativ olaraq, əməkdaşlıqda təlimdən istifadə etmək təklif olunur.

Beləliklə, bu məsələ ilə bağlı ədəbiyyatın təhlili göstərmişdir ki, metodistlər arasında rəqabət şəraitində təlimin tələbələrin motivasiyasına və onların təliminin səmərəliliyinə təsiri barədə yekdil fikir yoxdur. Bununla əlaqədar qarşıya məqsəd qoyulmuşdur: bu diferensiallaşma növünün praktiki tətbiqi imkanlarını və onun təhsil prosesinə təsirini müəyyən etmək əsas məqsədlərdəndir.

Bu problemi həll etmək üçün yaş və xarici dil bilik səviyyəsi (cəmi 19 nəfər, dil bilik səviyyəsi A2-B1) ilə fərqlənən dil kurslarında təhsil alan 4 qrupda eksperiment aparılmışdır.

1-ci qrup: 4 nəfər, 17-18 yaş, İngilis dili, A2. 2-ci qrup: 3 nəfər, 18-19 yaş, İngilis dili, B1. 3-cü qrup: 9 nəfər, 19-20 yaş, Alman dili, A2; 4-cü qrup: 3 nəfər, > 23 yaş, İngilis dili, A2. Təcrübə mətn və oyun hissələrindən ibarət olmuşdur.

Birinci mərhələdə tələbələrə doğru/yalan kimi suallardan ibarət iki mətn təklif olunurdu. Birinci mətn üzərində iş müsabiqədə baş tutmuşdur. Tələbələr mətni digərlərinə nisbətən daha tez və düzgün oxumalı və tapşırığı yerinə yetirməli idilər. Əgər bir tələbə daha sürətli işləyibsə, lakin sualların yalnız bir hissəsinə düzgün cavab veribsə, digər tələbə işi gec keçib, lakin daha az səhvə yol veribsə, ikinci tələbə qalib kimi tanınmışdır. Bu qayda tələbələrin tapşırığı tez deyil, düzgün yerinə yetirməyə həvəsləndirilməsi üçün tətbiq edilmişdir.

İkinci mətn üçün "Qrup tapmacası" üsulu tətbiq edilmişdir: mətn bərabər hissələrə bölünmüş, hər bir tələbə bir hissə almışdır. Təlimçilər öz hissəsini oxumalı və digərlərinə söyləməli, sonra birlikdə məşqi yerinə yetirməli idilər. Bu, birinci mətndəki kimi idi: doğru/yalan seçimi ilə suallar. Mətni göstərmək qadağan edilmiş və bütün müzakirələr hədəf dildə aparılmışdır.

Təcrübənin ikinci (oyun) mərhələsi də analoji şəkildə təşkil edilmişdir.

Qruplara qutular əvəzinə öyrənilən dillə bağlı sualların olduğu stolüstü oyun təklif edilmişdir. Tələbələr zər ataraq hansı hücrəyə düşdüklerini müəyyən etmişdir. Səhvlə cavab verildikdə, hərəkət hesaba alınmamışdır.

Rəqabətli öyrənmədə tələbələr bir-birinə qarşı oynayırdılar. Qalib finiş xəttinə hamıdan əvvəl çatan şəxs oldu. Birgə öyrənmədə kursantlar müəllimə qarşı bir komanda oynadılar.

Təcrübəni müzakirə edərkən tələbələr əməkdaşlıq/rəqabətdə differensial təlimin həm müsbət, həm də mənfi tərəflərini qeyd etmişdir. Tələbələr yarışmada təlimin üstünlüklərini aşağıdakı kimi nəzərə almışdır:

- Başqalarına deyil, öz biliyinə güvənməyi öyrədir. Mənfi cəhətlər aşağıdakılardır:
- Tələbə mətni anlamağa çalışmır, ilk uğur qazanmağa çalışmaqda tələskənlik səbəbindən konsentrasiyası və diqqəti pisləşir.
- Münaqişələrə səbəb olur, insanları bir-birinə qarşı qoyur, komandada atmosferi pisləşdirir.
- İş yerinə yetirərkən xoşagəlməz gərginlik və həyəcan hissi yaradır.

Tələbələr əməkdaşlıqda öyrənməyin üstünlüklərini nəzərə alırlar:

- Bir şey aydın deyilsə (və əksinə) tərəfdaş kömək edə bilər.
- Tərəfdaş başqalarının diqqətindən yayınan şeyə diqqət çəkə bilər.
- Təkcə mətndən deyil, həm də partnyorun özündən yeni bir şey öyrənmə bilərsiniz.
- onun təcrübəsi, istifadə etdiyi lüğət və s.
- Müzakirə etmək və birgə həll yolu tapmaq tək işləməkdən daha maraqlıdır.
- Tələbələri birləşdirir.
- Müzakirələr zamanı hədəf dildən istifadə ehtiyacı (əlavə təlim kimi xidmət edir).

Mənfi cəhətlər aşağıdakılardır:

- Cütlük/qrupdakı tərəfdaş işin öz hissəsini başqalarına keçirməyə cəhd edə bilər.
- Aşağı səviyyədə dil biliyi və ya bir nəfər üçün işləmək istəyinin olmaması qrupun işini ləngidə bilər.
- İş başqa insanlara uyğunlaşdırmaq lazımdır.

- Digər insanlar diqqəti yayındırır.
- Başqa bir insanla işləmək faktının özü stresli ola bilər.

Maraqlı fakt ondan ibarətdir ki, tələbələrin onlar üçün ideal şərtin müstəqil iş (rəqabət və ya əməkdaşlıq olmadan) olacağını iddia edən hissəsi və rəqabətdə həyəcan və daha yaxşı nəticə əldə etmək istəyi hiss etdiklərini söyləyənlər, buna baxmayaraq, daha az, sonuncu rəqabət və ya əməkdaşlıq arasında seçilmişdir[21, s. 39].

Çoxları qeyd etmişdir ki, uğurlu iş üçün partnyor seçmək bacarığı vacibdir.

Hər mərhələdən sonra tələbələrdən hansı tədris üsulunu daha maraqlı və hansının xarici dili öyrənmək üçün daha faydalı hesab etdikləri suallarına cavab vermələri də istənilmişdir. Daha asan və ya xoş, lakin daha az təsirli üsul seçmək imkanını istisna etmək üçün fayda və faiz ayrılmışdır. Təcrübədə iştirak edən qruplar artıq xarici dilin öyrənilməsi üzərində düşünməyə qadirdirlər və bəziləri “daha maraqlı” və “daha faydalı” kateqoriyalarında müxtəlif üsullar seçmişlər.

Tələbələrin əksəriyyəti əməkdaşlıqda olan işi ən maraqlı (73%) və faydalı (53%) kimi qeyd etmişdir. Rəqabətli iş respondentlərin 20%-i tərəfindən maraqlı, 40%-i isə faydalı hesab edilmişdir. Bəzi tələbələr (7%) qeyd etmişdir ki, hərtərəfli inkişaf üçün rəqabət və əməkdaşlıq şəraitində növbəli təlim keçməyə dəyər.

Eksperimentin nəticələrini hesablayarkən, akademik performans, cins, atmosfer və ya qrup münasibətləri arasında heç bir korrelyasiya müşahidə edilməmişdir. Təlim nəticələrində də nəzərəcarpacaq fərq yox idi.

Ümumilikdə, birgə öyrənmə daha uğurlu olmuşdur. Tələbələr həvəslə işə başladılar, qarşıya çıxan problemləri hədəf dildə həll etdilər, tələb olunanı yerinə yetirdikdən sonra məmnun qaldılar və gələcək qarşılıqlı əlaqə üçün həvəsləndilər.

Rəqabət tez-tez münaqişələrə səbəb olur, tələbələr inciyir və gələcəkdə işləməkdən imtina edirlər. Geridə qalan tələbələr əksər hallarda müsabiqədə iştirakdan ümumiyyətlə

imtina edir, əvvəlcədən təslim olur və “təslim olurlar”. Birgə öyrənərkən, aşağı nəticə göstərən insanların əksəriyyəti işə qarışdı.

Nəzərə alsaq ki, tələbələrin üstünlüklərinin aşkar üstünlüyünü və ya nəticələrin fərqlərini aşkar etmək mümkün olmamışdır, bu üsullardan növbə ilə istifadə etmək və ya qrupun xüsusiyyətlərindən asılı olaraq üstünlük verilən metodu seçmək daha məqsədəuyğun görünür (təcrübə zamanı çox mehriban atmosferi olan qruplarda öyrənmə - rəqabətə baxmayaraq, əməkdaşlıq elementlərindən istifadə etdikləri müşahidə edilmişdir). Hərtərəfli inkişaf üçün rəqabət və əməkdaşlıqda alternativ təlimin zəruriliyi bəzi tələbələr tərəfindən haqlı olaraq qeyd edilmişdir.

"Emosional intellekt" termini tədris mühitində tamamilə yenidir, psixologiya elmində yalnız 20-ci əsrin sonlarında meydana çıxmış və fəal şəkildə tədqiq olunan bir sıra hadisələrdə möhkəm dayanmışdır. Emosional intellektin tədqiqi ilə C. Meyer, D. Qoleman, R. Bar-On, İ. N. Andreeva, D. V. Lyusin və başqaları məşğul olmuşlar. Hal-hazırda bu terminin vahid tərif yoxdur, lakin ümumi mənada emosional zəka özünün və başqalarının emosiyalarını başa düşmək və onları idarə etmək qabiliyyəti kimi müəyyən edilə bilər [2, s. 33].

Yeniyetməlik emosional zəkanın inkişafı üçün həssasdır, çünki məhz bu dövrdə bir sıra psixi proseslər aktiv şəkildə inkişaf etməyə başlayır. Onun daxili dünyasına maraq yaranır, yeniyetmə özünü niyə bu və ya digər şəkildə hiss etdiyini anlamağa çalışır, özünüdərk, əks etdirmək qabiliyyəti formalaşır və buna görə də - insanın hansı duyğuları yaşadığını izləmək bacarığı daha da artır. Tədris prosesində aparıcı fəaliyyət təhsil deyil, ünsiyyət fəaliyyətidir. Nəticə etibarilə tələbə ətrafdakılara daha çox diqqət yetirməyə başlayır, bu, başqa bir insanın emosional vəziyyətini anlamaq qabiliyyətinin formalaşması üçün yaxşı əsas rolunu oynayır.

Bir çox psixoloqlar elmi əsərlərində emosional zəkanın məhz yeniyetməlik dövründə inkişaf etdirilməsinin vacibliyini qeyd edirlər ki, bu zaman tələbələr bir

tərəfdən onları bürümüş duyğular fırtınasının öhdəsindən gəlməyə çalışırlar, digər tərəfdən də onlara maraq yaradaraq, daxili aləmini öyrənirlər. “Effektiv ünsiyyət daha çox emosional intellektə əsaslanır. Emosional intellektin formalaşması məktəbəqədər yaşdan başlayır və yeniyetməlik dövründə bu ayrılmaz qabiliyyət xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Lakin emosional intellekt probleminə həsr olunmuş çoxlu ədəbiyyata baxmayaraq, tədqiqatın eksperimental bazası olduqca azdır. Ali məktəb müəllimlərinin emosional intellekt probleminə münasibətini və onun yeniyetməlik dövründə inkişaf etdirilməsi zərurətini ortaya qoymağa çalışdıq.

Təcrübəçi müəllimlər arasında emosional intellekt haqqında biliklərin dərinliyini, həmçinin dil öyrənən yeniyetmələrdə emosional intellektin inkişafı zərurətinə münasibətini aydınlaşdırmaq məqsədilə sorğu vərəqi hazırlanmışdır. Anket açıq və qapalı yeniyetmələrin emosional intellektinə dair müəllimlərin fikirlərini əks etdirən 5 şəxsi sualdan və 7 sualdan ibarət olmuşdur:

- Cins.
- Yaş.
- İş yeri.
- Vəzifə.
- Təhsil sistemində iş təcrübəsi.
- Emosional intellekt anlayışı ilə tanışsınızmı?
- Sizcə, yeniyetmələr özlərinin və başqalarının emosiyalarını dərk etməkdə və onları idarə etməkdə çətinlik çəkirlər?
- Siz emosional zəkanın inkişafını təhsil fəaliyyətinin mühüm sahəsi hesab edirsinizmi?

- Qrupda təhsil fəaliyyətinin tərkib hissəsi kimi emosional intellektin kifayət qədər inkişafı varmı?
- Hansı səbəblər emosional intellektin inkişafına yönəlmiş tərbiyə işinə mane ola bilər?
- Sizcə, yeniyetmələrin emosional intellektinin inkişafı digər sahələrə də (yaşadları, valideynlər və müəllimlərlə münasibət, özü ilə harmoniya, öyrənmə) müsbət təsir göstərəcəkmi?

Respondentlərin seçimi yeniyetmələrlə işləyən ali məktəb müəllimləri arasında təsadüfi üsulla aparılıb. Tədqiqatda Perm ərazisi, Sankt-Peterburq, Moskva, Ulan-Ude, Soçi, Boroviçi, Voljsk məktəblərinin müəllimləri iştirak ediblər. Nümunə müxtəlif yaşda olan 100 respondentdən (25 yaşa qədər - 7 nəfər; 25-30 yaş - 37 nəfər; 31-40 yaş - 23 nəfər; 41-50 yaş - 21 nəfər; 50 yaşdan yuxarı) ibarət olmuşdur, onlardan 93 qadın və 7 kişi idi.

Sorğuda iştirak edən müəllimlərin təhsil sistemində müxtəlif iş stajları var: 1-4 il - 30 nəfər; 5-10 yaş - 28 nəfər; 10 ildən yuxarı - 42 nəfər.

Sorğunun nəticəsi olaraq aşağıdakı məlumatlar əldə edilmişdir. Bir çox pedaqoqlar emosional intellekt anlayışı ilə tanışdırlar. Bəziləri bu mövzunu ətraflı öyrənib (17%), əksəriyyəti terminlə rastlaşıb, lakin mövzunun özü ilə ətraflı tanış olmayıb (64%). Respondentlərin yalnız 4%-i belə bir anlayışla tanış olmadığını cavablandırıb.

Güman edə bilərik ki, bu və ya digər şəkildə emosional intellekt mövzusu müəllimlər üçün ixtisasartırma kurslarında, metodik iclaslarda və s. tədris olunmuşdur. Lakin respondentlərin yalnız 17%-i bu mövzu ilə ətraflı tanış olduğundan belə nəticəyə gəlmək olar ki, emosional intellekt bu işdə aparıcı məsələlərdən biri deyil.

Emosional intellekt anlayışı ilə tanışsınız mı?	Cavabların keyfiyyəti
Bəli, mən bu mövzunu ətraflı öyrəndim	19
Bəli, amma çox təfərrüatlı deyil	62
yox	5
Eşitdim, amma bu konsepsiyanın arxasında nə olduğunu bilmirəm	14
Ümumi	100

Respondentlərin demək olar ki, 100% -i hesab edir ki, yeniyetməlik dövründə tələbələr emosional intellektin kifayət qədər inkişaf etməmiş səviyyəsi (özlərinin və başqalarının duyğularını anlamaq və onları idarə etmək bacarığı) ilə bağlı çətinliklər yaşayırlar.

Sizcə, yeniyetmələr özlərinin və başqalarının emosiyalarını anlamaqda və onları idarə etməkdə çətinlik çəkirlər?	Cavabların sayı
Hər şey ailədəki tərbiyədən asılıdır	1
Bəli mütləq	60
Anlayışla, daha doğrusu, yox, amma nəzarət və ifadə ilə - bəli, çətinliklər var	1
Daha doğrusu bəli	38
Ümumi	100

Sorğuda iştirak edən müəllimlərin demək olar ki, hamısı (93%) ali məktəbin tədris fəaliyyəti çərçivəsində emosional zəkanın inkişaf etdirilməsini zəruri hesab edir.

Siz emosional zəkanın inkişafını təhsil fəaliyyətinin vacib sahəsi hesab edirsiniz?	Cavabların keyfiyyəti
Bəli, vacibdir, amma prioritet deyil	1
Bəli, mənəcə	93
Cavab verməkdə acizəm	1
Bilməmək	1
Xeyr, mən belə düşünmürəm	3
Niyə yalnız təhsil? Həm də maarifləndirici	1
Ümumi	100

Eyni zamanda, müəllimlərin 67%-i emosional intellektin inkişafına kifayət qədər diqqət yetirilməməsi ilə bağlı fərziyyəmizi təsdiqləmişdir. Belə ki, praktiki müəllimlər bir tərəfdən müasir ali məktəblərdə emosional intellekt mövzusunda lazımi diqqət yetirildiyini görmür, digər tərəfdən isə ali məktəb mühitində yeniyetmələrin emosional intellektinin inkişaf etdirilməsini vacib və mümkün hesab edirlər.

Emosional zəkanın inkişafına yönəlmiş təhsil işinə mane ola biləcək səbəblər arasında müəllimlər ən çox bunları qeyd edirlər:

- istər müəllimlər, istərsə də inzibati heyət arasında bu məsələ ilə bağlı məlumatsızlıq, bu məsələdə səriştəsizlik;
- konkret metod və proqramların olmaması;
- ali məktəbdə ixtisaslı mütəxəssislərin, psixoloqların olmaması;
- bütövlükdə ali məktəb daxilində bu mövzuya diqqət yetirilməməsi, yəni xüsusi dərslərin, seminarların olmaması.

Yeniyetmələrdə emosional intellektin inkişafı üçün müəllimlərin xüsusi alət və proqramlarla təmin edilməsinin zəruriliyi barədə suala müəllimlərin 88%-i müsbət cavab

verib. Bəziləri hesab edir ki, bu problem müəllimlərin səlahiyyətinə aid edilməməlidir, lakin əksəriyyət bu cür yardımı çox arzuolunan saymışdır.

Həmçinin, demək olar ki, bütün müəllimlər (92%) emosional intellektin inkişafının yeniyetmələrin həyatının digər sahələrinə (yaşadları, valideynlər və müəllimlərlə münasibətlər, özü ilə harmoniya, təhsil) müsbət təsir edəcəyinə əmindirlər [31, s. 23].

Sorğunun nəticələrinə əsasən belə nəticəyə gəlmək olar ki, ali məktəblərdə müəllimlərin əksəriyyəti emosional intellekt anlayışı ilə tanışdırlar, baxmayaraq ki, onların hamısı bu mövzunu ətraflı öyrənməmişdir. Müəllimlər yeniyetmələrin özünü və başqalarını anlamaqda, emosiyalarını idarə etməkdə qarşılaşdıqları çətinlikləri praktikada gördükləri üçün onların emosional intellektinin inkişaf etdirilməsini zəruri hesab etmişdir. Həmçinin əksər müəllimlər bu məsələdə metodik bazanın olmadığını, müəllimlərin mövzu ilə bağlı bilik və metodikalarının azlığını qeyd etmişdir. Sorğuda iştirak edənlərin böyük əksəriyyəti əmindir ki, belə proqramlardan istifadə yeniyetmənin həyatının bir çox sahələrinə müsbət təsir göstərəcəkdir.

Tələbələrin emosional intellektinin inkişafı ali məktəbin tərbiyə işinin aktual istiqamətinə çevrilir. Özünün emosional vəziyyətlərindən, ünsiyyət partnyorlarının hiss və motivlərindən xəbərdar olmaq bacarığı və empatiya qurma bacarığı, şübhəsiz ki, uğurlu və ahəngdar tələbə şəxsiyyətinin formalaşmasına kömək edir. Beləliklə, yeniyetmələrin emosional intellektinin inkişafı üzrə iş müasir ali məktəbin prioritet vəzifələrindən biri hesab edilə bilər və edilməlidir.

NƏTİCƏ

Tədqiqatların nəticəsi göstərir ki, xarici dilin mənimsənilməsində kommunikativ qrammatikanın tədrisi mühüm rol oynamaqdadır. Bunun zaman-zaman təməl dil bacarıqlarına mənfi təsir göstərdiyi bildirilsə də, qrammatika tədrisinin, xüsusən də ana dili şüurunun inkişaf etdirilməsindəki töhfələri diqqətdən kənarda qalmamalıdır. Dil istifadəsinin düzgün, səliqəli və sistemli olması qrammatikanın öyrədilməsini də öz növbəsində zəruri edir.

Xarici dillərin tədrisinin ümumi məqsədlərindən biri olan “Tələbələr digər dillərdə danışmaq və yazı qaydalarına uyğun şüurlu, düzgün və diqqətli davranırlar” bəndi birbaşa qrammatika ilə bağlıdır. Yenə tələbələr oxuduqları, dinlədikləri və izlədikləri əsasında lüğət ehtiyatlarını zənginləşdirərək dil həzzinə və şüuruna çatırlar. “Duyğu, düşüncə və təxəyyül aləmini inkişaf etdirmək” məqaləsində qeyd olunan “Dil həzzinə və şüuruna nail olmaq” da tələbələrin xarici dildə ifadə imkanlarını tanıyıb həyata keçirmələri ilə mümkün olacaqdır.

Göründüyü kimi, xarici dil dərslərinin ümumi məqsədlərinin həyata keçirilməsində qrammatika mühüm yer tutur. Anlama və ifadə bacarıqlarının “qrammatika” dan başqa psixi proseslər kimi müxtəlif proseslərlə bağlı olması onların qrammatikadan asılı olmadığını göstərmir. Qrammatikanın dil bacarıqları ilə bağlı əsas funksiyalarından biri də təfəkkürdə yaradılmış planların düzgün ifadəsidir. Bunun üçün qrammatika sahəsinə daxil olan sözlərin sintaksisdə yerində və mənasında düzgün işlədilməsi, fiqlərin yerində işlədilməsi və s. tədbirlər həyata keçirilməlidir.

Kommunikativ qrammatika ilə dil bacarıqları arasında birbaşa əlaqə olmaya bilər. Bu o demək deyil ki, qrammatika əhəmiyyətsiz və ya lazımsızdır. Dil bacarıqlarında qrammatikadan başqa bəzi dəyişənlərin də olduğunu nəzərə almamaq lazımdır. Qrammatikanın tədrisində məqsədə çatmaq üçün hədəf auditoriya nəzərə alınmalıdır.

Müəllimin tədris prosesində əsas vəzifəsi öyrənməni təşkil etməkdir. Müəllim qrupda müxtəlif tədbirlər təşkil etməli olan şəxsdir. Təbii ki, yaxşı hazırlıq, təqdimat, əməliyyat və görülməli fəaliyyətlə bağlı rəydən irəli gələn bütün vəzifələr müəllimin üzərinə düşür. Bu prosesləri ən yaxşı şəkildə həyata keçirmək üçün tələbələr bu fəaliyyətə yaxşı hazırlamaq, onlara fəaliyyəti düzgün və aydın şəkildə təqdim etmək, dərs zamanı yarana biləcək problemlərə birbaşa müdaxilə edə bilmək çox vacibdir.

Bu onunla əsaslandırılır ki, fəaliyyəti yaxşı izah edə bilməyən müəllim bütün fəaliyyətin tələbələr üçün vaxt itkisinə səbəb ola bilər.

Təşkilatçı müəllimin başqa bir vəzifəsi fəaliyyətə son qoymaqdır. Düzgün müşahidə və yaxşı planlaşdırma, düzgün vaxtla bir fəaliyyəti bitirmək üçün çox vacibdir. Məsələn, əvvəlcədən hazırlanmış bir fəaliyyətdən sonra veriləcək məlumat varsa və müəllim fəaliyyətə qərq olarkən zəng çalır, bu məşqin sonunda veriləcək bütün məlumatlar boşa çıxa bilər. Fəaliyyəti qiymətləndirmək və rəy bildirmək bu halda mümkün olmamaqdadır.

Bəzən tələbələr kommunikativ qrammatikanın təsiri zamanı baş verənləri qaçıra və ya söz ehtiyatında problem yaşaya və nə baş verdiyini başa düşə bilməzlər. Belə bir şəraitdə tələbələr oyandıran müəllimin həvəsləndirici rolu olur. Belə hallarda adətən gözləmək və tələbədən işi öz yaradıcılığı ilə həll etməyi xahiş etmək lazımdır. Amma bir söz demək, hətta bir söz demək, ona məsləhət vermək ona kömək edəcəkdir.

Bu yolla tələbənin dərslə marağı cızılır və atılması mümkün addım üçün yol göstərilir. Bu yolla tələbə qalib gəlir və bütün auditoriyaya müraciət edilir. Beləliklə, bir təhsil təcrübəsinin uğurlu olub-olmadığını, əgər uğurludursa, nə dərəcədə və nə qədər tələbənin uğur qazandığını bilmək lazımdır. Müvəffəqiyyət səviyyəsini bilmək və uğursuzluq hallarını üzə çıxarmaq gələcəkdə oxşar təlim tədbirlərinin daha rəşional prinsiplər əsasında təşkilinə şərait yaradacaqdır. Bu qiymətləndirmə tapşırığını yerinə yetirəcək şəxs isə müəllimdir.

Qiymətləndirmə baxımından tələbələrin müəllimlərindən gözlədikləri hədəf dildən düzgün istifadə edib-etməmələridir. Bu nöqtədə müəllimlər geribildirim və düzəlişlər verməklə, tələbələri müxtəlif yollarla qiymətləndirməklə “qiymətləndirici” rolunu öz üzərinə götürməlidirlər. Bundan əlavə, tələbələr necə və nə üçün qiymətləndirildikləri barədə məlumat almaq istəyirlər. Məsələn, tələbələrə “Mən bu fəaliyyətdə səlis danışmağa daha çox diqqət yetirəcəyəm” kimi qabaqcadan xəbərdarlıq edilməsi onları bu istiqamətə yönəldəcəkdir.

Tələbələr qrammatikanın tədris prosesindən xəbərdardırlar və bu prosesdə iştirak edirlər. Bundan əlavə, diqqət yetirilməli olan digər məqam tələbələrin qiymətləndirmə mərhələsində səhvləri incitmədən uyğun dildə söyləyə bilməkdir. Tələbələrə dəstək olmaq, onların səhvlərini həssas şəkildə bilmək tələbənin itkisinə profilaktik təsir göstərir.

Xarici dil tədrisində kommunikativ öyrədərkən qaydanı əzbərləmək düzgün olsa belə, həmin üsul artıq dildən istifadə edən biri üçün faydalı olmaya bilər. Ana dilini öyrənən şəxsin təhsil verərkən şüursuz şəkildə yerinə yetirdiyi qaydaları tanımasını təmin etmək, qaydaya əməl edilmədikdə ünsiyyətdə hansı problemlərin yarana biləcəyini ona çatdırmaq lazımdır. Beləliklə, dilin zənginliyi hiss edilməli və dilin qaydalarını ifadə edən qrammatika bilikləri hədəf auditoriyada şüura çevrilməlidir.

Xarici dil müəllimləri qrammatika tədrisinin məqsədlərini dərindən mənimsəməli və dərslərində bu məqsədlər çərçivəsində və xüsusilə konstruktiv dil öyrətmə yanaşmasına əsaslanaraq hərəkət etməlidirlər. Çünki dünyada baş verən son proseslər göstərir ki, təhsil sahəsində ənənəvi yanaşmalar əvəzinə konstruktivist dil tədrisi yanaşmasına üstünlük verilir. Müxtəlif tədqiqatçıların yuxarıda verilmiş fikirlərində görünür ki, qrammatika tədrisi məqsəd kimi deyil, tələbələrə dörd əsas dil bacarıqlarını qazandırmaq üçün istifadə edilə bilən bir sahə kimi qəbul edilir.

Bütün bunlara əlavə olaraq tələbələrin bəyəndiyi müəllim tipi onlar asanlıqla dialoq qura bilən, problemlərinin həllində onlara yol göstərən, dost kimi davranan, mədəniyyətli, maraqlı, dərsi əyləncəli, düzümlü, anlayışlı və etibarlı müəllimlərdir. Onlara uşaq kimi davranmaq tələbələrin istəmədiyi davranış növüdür. Məktəblərdə uşaqlar üçün təhsil metodları zaman-zaman yeniyetmələrə də tətbiq edilir. Bu yol verilən başlıca səhvlərdən biridir.

Yeniyetmə tələbələrin davranışlarının ən mühüm xüsusiyyəti özlərini böyüklər kimi qəbul etmələridir. Onlara uşaq kimi davranmaq onları uyğunsuzluğa aparır. Güvən də vurğulanması lazım olan başqa bir məqamdır. Müəllim və tələbə arasında etimada əsaslanan münasibətin qurulması təlim prosesinin əsas sütunlarından biridir. Qrup mühitində qarşılıqlı etimadın yaradılması sağlam öyrənmənin həyata keçirilməsi üçün vacibdir. Gənclər müəlliminə güvənirlərsə, öyrənmə baxımından daha uyğun davranışlar nümayiş etdirirlər.

Ümumiyyətlə, dərslərdə demokratiya mədəniyyətinə yiyələnmək tələbələrin öz biliklərini başqaları ilə bölüşən fərdlər kimi cəmiyyətdə iştirakını tələb edir. Bu proses tələbələrin tənqidi yanaşma ilə təhsil aldığı qrup mühitində baş verə bilər. Xüsusilə hər gün yüzlərlə yeni məlumatın əlavə olunduğu müasir dünyada müəllim bilik verməkdənsə, “öyrənməyi öyrətməlidir”. Tələbənin öyrənməyi öyrənməsi üçün ilk növbədə tənqidi düşünmə vərdişi qazanmalı və özü üçün lazım olanı seçməyi bacarmalıdır. Müəllimlər bu prosesə daxil olmaqla, tələbələrinin fikirlərini nəzərə alaraq, onlarla fikir mübadiləsi apararaq, yaşadıkları mühiti sorğulayan, cəmiyyətdə ideyalar çıxaran və bu ideyaları müzakirə edən fərdlər yetişdirməyi hədəfləməlidir.

Beləliklə, kommunikativ utilitar yanaşma yuxarıda qeyd etdiyimiz bütün müasir cəhətləri ilə birlikdə demokratiya mədəniyyətinin inkişafına böyük töhfə verməlidir.

ƏDƏBİYYAT SİYAHISI

Azərbaycan dilində

1. Əliyeva T.M. “Fənlərarası əlaqənin reallaşması prosesinin tələbələrin ümumi inkişafına təsiri”. ADPU-nun xəbərləri. №1, 1997-ci il.
2. Əhmədova M. Əliyeva M, Qasımlı M, Müəllim hazırlığının və orta təhsilin yeni perspektivləri. (Qərb təhsili sisteminin təcrübələri əsasında) Bakı, 2008, 475 səh.
3. Əmrəhli L. Uşaqlarda koqnitiv proseslərin inkişaf xüsusiyyətləri. “Kurrikulum” jurnalı №4 2008.
4. Fazilova İ. “Yeni informasiya texnologiyalarının öyrənmə prosesinə tətbiqində müəllimin rolu”. Bakı, 2015, səh 130
5. Mərdanov M. Azərbaycan təhsili yeni inkişaf mərhələsində. Bakı, 2009, 185
6. Mehrabov A., Abbasov Ə., Zeynalov Z., həsənov R. Pedaqoji texnologiyalar. Bakı, 2006, səh 240
7. Şirəliyev Ə.Ş. Xarici dillərin tədrisində fəal təlim metodlarının tətbiqi/ Mədəniyyətlərarası dialoq: linqvistik, pedaqoji və ədəbi aspektlər. Beynəlxalq elmi konfrans. Bakı 2015, səh 235.

Rus dilində

8. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
9. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО. 1999. – 538 с.
10. Журвлева Н.В. Использование ИКТ на уроках английского языка / Н.В.Журавлева(https://nsportal.ru/shkola/inostrannye_yazyki/angliiskiyazyk/library/2013/02/08/ispolzovanie-ikt-na-urokakh).

11. Ильина Е.А. Развитие умений письменной речи учащихся средней школы на уроках английского языка / Е.А. Ильина // Вестник ТГУ. – 2013. – №11. – (<https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-umeniy-pismennoy-rechiuchaschihsya-sredney-shkoly-na-urokah-angliyskogo-yazyka>).
12. Кочергина И.Г. Совершенствование познавательных способностей учащихся через использование информационно – коммуникативных технологий в обучении английскому языку / И.Г. Кочергина. – (открытый урок. рф/статьи/517925/)
13. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения : учебно-методическое пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М. : Академия, 2004. – 416 с.
14. Сидоров С.В. Дидактические средства [Электронный ресурс] / Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. – URL: <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-214>
15. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин и др. – М., 2013. – 576 с.

İngilis dilində

16. Bacherman D. M. (2007). The use of students' first language in second-language learning in a computer-based environment. Doctoral dissertation, Walden University, Minneapolis. Retrieved November 9, 2008, from Dissertations & Theses: Full Text data base.
17. Cook V. (2001). Second language learning and language teaching. London: Arnold.
18. Cook V. & Newson, M. (1997). Chomsky's universal grammar: An introduction. Oxford: Blackwell Publishers.
19. Ellis, R. (2002a). Does form-focused instruction affect the acquisition of implicit knowledge? SSLA, 24, 223-236. Retrieved May 12, 2012, from

- http://journals.cambridge.org/download.php?file=%2FSLA%2FSLA24_02%2FS0272263102002073a.pdf&code=60c328038b94d5c779829c68c457666d
20. Ellis R. (2002b). Methodological options in grammar teaching materials. In Hinkel, E. & Fotos, S. (Eds), *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*, (pp. 155- 179).
 21. Gabrielatos C. (2001). L1 use in ELT: Not a skeleton, but a bone of contention. *Bridges*, 6, 33-35. Retrieved May 5, 2008, from <http://www.gabrielatos.com/L1UseInELT-Bridges.pdf>
 22. GODLEY A. (2004), "Commentary: Applying "Dialogic Origin and Dialogic Pedagogy of Grammar" to Current Research on Literacy and Grammar Instruction", *Journal of Russian and East European Psychology*, Vol. 42, S. 6, s. 53-58
 23. HALLIDAY M. A. K. (2004), "The Place of Dialogue in Children's Construction of Meaning", *Theoretical Models and Processes of Reading*, International Reading Association, Newark, s. 133-145.
 24. Herschensohn, J. (2000). *These condtime around minimalism and L2 acquisition*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
 25. Leaddown the garden path. (2012) In *The Free Dictionary By Farlex*. Retrieved July 24, 2012. <http://idioms.thefreedictionary.com/lead+down+the+garden+path>>
 26. MESKHI A. (2002), *Systemic Approach in Teaching Grammar to Adult Learners*
 27. Rell, A. B. (2005). *The role of the first language (L1) in the second language (L2) classroom*. Doctoral Dissertation, University of California, Los Angeles. Retrieved November 9, 2008, from *Dissertations&Theses: Full Text data base*.
 28. Shiraliyeva G. X "From Grammar to Communication"
 29. Viakinnou-Brinson, L. (2006). To teach or not to teach in the target language only? The effect of target language only and code-switching on the grammatical

performance of elementary level French students. Doctoral Dissertation, Emory University,

30. White, L. (2003). Second language acquisition and universal grammar. Cambridge: CambridgeUniversity Press.

Türk dilinde

31. Bülbül M., “Yabancı dil öğretiminde yöntem sorununa özgün bir bakış”, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Dil Edinimi özel Sayısı, 2001, 182- 190 s
32. CALP, M. (2005), Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi, Eğitim Kitabevi, Konya.
33. Çatal Ö., Şahin H., Çelik F., 6, 7 ve 8. Sınıflarda İngilizce öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunların incelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 47. DOI:10.21764/maeuefd.361675. 2018, s 123-136
34. Demircan Ö. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri. Der Yayınları, İstanbul, 2013, 225 s
35. Demirel Ö., Yabancı Dil Öğretimi. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2010, 150 s
36. ERDEM İ. (2007), İlk öğretim II. Kademedeki Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları Üzerine Bir Araştırma, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
37. ERK Y. M. (2003), Metin Bilimi ve Dil Bilimi Çalışmalarının Dil Bilgisine Yaklaşımları Üzerine Bir Araştırma, (Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.
38. İŞCAN A. H. (2005), “İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu, Sorunlarıve Çözüm Önerileri”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C. 5, S. 1, s. 299-308.
39. KARADÜZ A. (2007), “Dil Bilgisi Öğretimi”, İlköğretimde Türkçe Öğretimi (Ed. AhmetKırkılıç-HayatiAkyol) Pegem A Yayıncılık, Ankara, s. 281- 308.

Linklør

40. <http://www.edufle.net>.
41. <http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler>
42. <https://core.ac.uk/download/pdf/50609696.pdf>
43. <http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler>
44. http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_22/16-%20%28263-288.%20syf.%29.pdf