

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ

AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

---

# “XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ”

*Respublika elmi-praktik konfransı*

## TEZİSLƏR TOPLUSU

*Bakı, 23 dekabr 2022-ci il*

Redaksiyanın ünvanı:

Az1014, Bakı şəhəri, R.Behbudov küçəsi, 134.

Azərbaycan Dillər Universiteti.

---

**“XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ”.**

*Respublika elmi-praktik konfransı. TEZİSLƏR TOPLUSU.*

– Bakı: Mütərcim, 2022. – 172 səh.

ISBN: 978-9952-28-643-4

© ADU, 2022

## Konfransın redaksiya heyəti:

**Sədr: Kamal Abdullayev** – Azərbaycan Dillər Universitetinin rektoru, akademik

## Sədr müavini:

**Novruz Məmmədov** – Elm və innovasiya məsələləri üzrə prorektor, professor  
**Fikrət Cahangirov** – ADU-nun Təhsil-1 fakültəsinin dekanı, professor  
**Salman Nuriyev** – ADU-nun Təhsil-2 fakültəsinin dekanı, dosent

## Üzvlər:

**Tamam Cəfərova** – ADU-nun Sosial məsələlər və ictimaiyyətlə əlaqələr üzrə prorektoru, dosent  
**Sevinc Zeynalova** – ADU-nun Tədris məsələləri üzrə prorektoru, professor  
**Jalə Qəribova** – ADU-nun Beynəlxalq əlaqələr üzrə prorektoru, professor  
**Vüqar Mehrabov** – ADU-nun Ümumi işlər üzrə prorektoru, dosent  
**Şəlalə Babayeva** – ADU-nun Psixologiya kafedrasının müdiri, dosent  
**Aytən Bayramova** – ADU-nun Təlimdə innovasiyalar kafedrasının müdiri, dosent  
**Xuraman Əsgərova** – ADU-nun Alman dilinin leksikologiyası və üslubiyatı fonetikasi kafedrasının müdiri, dosent  
**Kifayət Hacıyeva** – ADU-nun İngilis dilinin leksikologiyası və üslubiyatı kafedrası-1 müdiri, dosent  
**Mehriban Hüseynova** – ADU-nun İngilis dilinin leksikologiyası və üslubiyatı kafedrası-2 müdiri, dosent  
**Arif Hüseynov** – ADU-nun İngilis dilinin qrammatikasi kafedrasının müdiri, professor  
**Sevda İmanova** – ADU-nun Elm şöbəsinin müdiri, dosent  
**Azər Kərimov** – ADU-nun İnformasiya Kommunikasiya Texnologiyaları xidmətinin müdiri  
**Gülnarə Sadıxova** – ADU-nun Fransız dilinin leksikologiyası və üslubiyatı kafedrasının müdiri, professor  
**Aida Sobor** – ADU-nun Xarici dillər kafedrasının müdiri, dosent  
**Günay Şirəliyeva** – ADU-nun Xarici dillərin tədrisi metodikasi kafedrasının müdiri, dosent  
**Məsməxanım Qazıyeva** – ADU-nun Linqvokulturologiya kafedrasının müdiri, professor  
**Nigar Zeynalova** – ADU-nun Pedaqogika kafedrasının müdiri, dosent  
**Fərman Zeynalov** – ADU-nun İngilis dilinin fonetikasi kafedrasının müdiri, professor  
**Cavid Zeynallı** – ADU-nun Sayt şöbəsinin müdiri

## **BÖLMƏLƏR:**

- I. MÜASİR DÖVRDƏ XARİCİ DİL TƏLİMİNİN PROBLEM VƏ PERSPEKTİVLƏRİ**
- II. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN LİŦVİSTİK ASPEKTLƏRİ**
- III. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN PEDAŦOJİ VƏ PSİXOLOJİ PROBLEMLƏRİ**

# I. MÜASİR DÖVRDƏ XARİCİ DİL TƏLİMİNİN PROBLEM VƏ PERSPEKTİVLƏRİ

Abadova Ruhəngiz  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## DİNLƏYİB-ANLAMA PROSESİNDƏ DİALOJİ NİTQİN ROLU

*Açar sözlər: dioloji nitq, bacarıq, dinləmə*

Aparılan tədqiqat işləri sübut edir ki, danışma, oxuma və yazma bacarığına nisbətən dinləmə bacarığından daha çox istifadə olunur. [1] Qeyd etmək lazımdır ki, anlama bacarığı dinləmə və oxuma bacarıqları əsasında yaranır. Dinləyib-anlama şagirdlərdə nitqin formalaşmasında başlıca rol oynayır. Şagirdlər eşitdiyi nitqi diqqətlə dinləyir, məzmununu müəyyənləşdirir və əldə etdiyi yeni informasiyanı yadda saxlayır. Dinləyib-anlama prosesində şagird materialın növünü (nəqli, sual, əmr, inkar və s.) təyin etməyi, əsas məna daşıyan sözləri məna daşımayan digər sözlərdən fərqləndirməyi, məkan və zaman göstəricilərini və s. seçməyi bacarmalıdır. Şagirdlərin dinlədikləri materialı yaxşı başa düşməsi deyərdim ki, çalışmaların növlərindən və xarakterindən asılıdır. Sonuncu dinləmədən sonra şagirdlər müəllimin və diktörün autentik nitqini başa düşür, danışmaq üçün vacib olan nitq materiallarını anlayır və xarici dildə ona verilən suallara cavab verə bilirlər.

Dinləyib-anlama prosesində dinləyib-anlamanın üç fəaliyyət növü daha çox nəzərə çarpır: [2, s.25]

1. Dinləmədən əvvəl baş verən fəaliyyət.
2. Dinləmə zamanı yerinə yetirilən fəaliyyət.
3. Dinləmədən sonra həyata keçirilən fəaliyyət.

Dialoji nitq dinləyib-anlama prosesində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, dialoji nitq zamanı şagirdlər zəngin söz ehtiyatına, gözəl tələffüz vərdişlərinə malik olurlar. Öz fikirlərini aydın və səlis, təsirli və emosional şəkildə ifadə etmək üçün şagird ədəbi tələffüz normalarına, düzgün oxu qaydalarına yiyələnməli, düzgün cümlə qurmağı bacarmalıdır. Dialoq sözü mənşəcə yunan sözü olub, bir necə nəfər arasında olan danışmaq prosesidir. Dialoji nitq dinləyib-anlama prosesinin kommunikativ funksiyasıdır; o, ünsiyyət prosesində formalaşır və inkişaf edir. Dialoji nitq bacarıqları dedikdə kommunikativ vasitə kimi şagirdlərdə motivasiya yarada biləcək sualların verilməsi, suallara müvafiq cavabların verilməsi, informasiyanın verilməsi və alınmış informasiyaya münasibət bildirilməsi nəzərdə tutulur.

Dialoji nitq üç mərhələdə öyrənilir:

1. Dinləmə (réceptive)
2. Reproductiv (reproductive)
3. Yaradıcı (créative, constructive)

Fransız dilində dialoji nitqin öyrədilməsi zamanı dialoqun bütün problematik xüsusiyyətləri nəzərə alınır, fransız dilində sual vermək bacarığı formalaşdırılır və müəyyən ardıcılıqla sistemli şəkildə dinləyib-anlama prosesi tədricən həyata keçirilir.

Dialoq iki və daha çox şəxs arasında baş verən elə bir interaksiya formasıdır ki, bu zaman həmsöhbətlər öz replikaları ilə cavab verir, yaxud qarşı tərəfə reaksiya bildirməyə çalışır.

Replikalar iki çür olur: **replika-reaksiya**; **replika stimül**. Hər iki növ replika informasiya ötürülməsinə və dinləyib-anlama prosesinə xidmət edir. Dialoji nitq bacarıqları aşağıdakılardır:

1. Şagirdlərdə motivasiya yarada biləcək maraqlı sualların verilməsi.
2. Suallara düzgün cavab verilməsi.
3. İnformasiyanın dəqiq verilməsi.
4. Alınmış informasiyaya münasibət bildirilməsi.

Beləliklə, fransız dilində dialoji nitq vərdişlərinin şagirdlərə aşılmasında dinləyib-anlama prosesini daha səmərəli etmək üçün dialoji nitqin xüsusiyyətlərini təşkil edən spesifik strukturların şagirdlərə öyrədilməsi kommunikativ-funksional prinsiplər əsasında aparılmalıdır.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. André B.B. Autonomie et enseignement / apprentissage de langues. Paris. Didier Hatier, Alliance Française, 1989.
2. Yusifov G.H. Çalışma; Dil dərslərində ondan səmərəli istifadə yolları. Bakı, 2011. s.25
3. Babayev K., Xarici dilin mənimsənilməsində eşitmə tələffüz vərdişləri və onların formalaşdırılması. ADU, Elmi xəbərlər 2014/3. s.392-395
4. Исмаилова Д.А.Методика обучение диалогической речи современного английского языка. Баку 2002, стр.54

**Abuzərli Sevdə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏLƏBƏLƏRİN İNGİLİS DİLİNDƏ EŞİDİB-ANLAMA VƏRDIŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNDƏ İKT-nın ROLU**

*Açar sözlər: kompüter texnikası, eşidib-anlama vərdişləri, əyani vəsait, şifahi nitq*

Cəmiyyətdə informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının (İKT) rolu gündən-günə artır. Dünya təcrübəsi də bunu sübut edir ki, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının zehni əməyin yüngülləşdirilməsində əvəzsiz rolu var. Ümumiyyətlə, kompüter texnikası son dərəcə mürəkkəb və dinamik olan pedaqoji prosesin təşkilində və idarə olunmasında da kifayət qədər səmərəlidir.

Təbii ki, hər hansı bir xarici dilin tədrisi qrammatik və leksik materialın mənimsədilməsi ilə çərçivələnə bilməz çünki “fonetika danışıq səslərinin fiziologiyası üzrə şagirdlərə bilik verir, onlara səslərin təsnifini öyrədir, səslərin əsas qanunları ilə və tələffüzlə yazı arasındakı əsas əlaqələrlə tanış edir” [1, 51].

Xarici dillərin tədrisi praktik əhəmiyyət daşıdığından tələbələrin dil vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi əsas məqsəd kimi qarşıya qoyulur. Dil vərdişlərinin inkişafı isə düzgün eşidib-anlama vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi ilə birbaşa əlaqəlidir. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyaları müəllimin köməkçisi olmaqla, onun bir sıra funksiyalarını qismən əvəz edir, öyrəncini istənilən anda ensiklopedik biliklər bazasının köməyi ilə çətinliklərdən çıxarır, mənimsəməni asanlaşdırır, biliklərini möhkəmləndirir, tələbə biliyinin qiymətləndirilməsini daha şəffaf edir, onları tədris olunmuş müəyyən mövzu ətrafında məşq etdirir.

Təbii ki, eşidib-anlama vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi İKT ilə birbaşa əlaqədardır. R. Əsədovanın vurğuladığı kimi: “İngilis dili dərslərində İKT-nin tətbiqinin əsas məqsədi İKT-ni tətbiq etməklə tədris prosesini xeyli canlandırmaq, təhsilin, biliyin səviyyəsini artırmaq, dərsləri tələbələr üçün daha maraqlı, başa düşülən etmək, təhsildə idarəetmə sisteminin effektivliyini və şəffaflığını artırmaq, vahid informasiya məkanını yaratmaq, müəllim, tələbə arasında rahat ünsiyyət forması qurmaqdır” [2, 135].

Nəzərə alsaq ki, İKT hərtərəfli şəkildə əyani vəsait rolunu oynayır, onda İKT-dən vaxtaşırı və səmərəli istifadənin dərslərin yalnız keyfiyyətini artırdığının şahidi olarıq.

Müasir dərslərdə İKT-dən istifadə təkcə illüstrasiya kimi, keçilən mövzu haqqında öyrəncilərdə təsəvvür yaratmaq məqsədilə deyil, həm də müstəqil bilik mənbəyi kimi, problem situasiya, motivasiya yaratmaq üçün istifadə olunmalıdır. Tələbələrin eşidib-anlama vərdişlərini inkişaf etdirdikdə də həmin dərslərdə dinləmə mərhələli və planlı şəkildə təşkil olunmalı, müəllim dinləmədən öncə, dinləmə zamanı və dinləmədən sonrakı tapşırıqları öncədən təşkil etməlidir. Dinləmədən öncə və dinləmədən sonrakı tapşırıqlar tələbələrin şifahi nitq vərdişlərini də inkişaf etdirdiyini müəllimlər nəzərdən qaçırmamalıdır.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Abdullayev A. Orta məktəbdə Azərbaycan dili tədrisinin metodikası. Bakı: Maarif, 1968, 262 s.
2. Əsədova R. Qloballaşan dünyada ingilis dilinin inkarolunmaz rolu. Tətbiqi Dilçiliyin Müasir Problemləri. Beynəlxalq elmi konfrans. Bakı: 27-28 noyabr, 2012, s. 135-137.
3. Məmmədov T. Müasir informasiya texnologiyaları və vasitələri təhsildə. Azərbaycan Məktəbi. 2014, №3, s. 31-38.

## ONLAYN KURSLAR VƏ ONLARIN İNGİLİS DİLİNİN ÖYRƏNİLMƏSİNDƏ ROLU

*Açar sözlər:* kurs, ingilis dili, tələbələr, onlayn

Onlayn kurslar Azərbaycanda son zamanlarda səhnəyə çıxdı və xarici dilləri öyrətmək və ya öyrənməkdə yaxşı bir üsula çevrildi. Bu tezisdə təhlil edilən kurs Azərbaycanda ingilis dilini öyrənmə üsulu kimi MOOK ilə ilk genişmiqyaslı təcrübənin bir hissəsidir. Bu kurs elə qurulmuşdur ki, mütləq yeni başlayanlar ingilis dilində olan sözlərin mənalarını tez öyrənsinlər və qısa mətnləri və ya dialoqları oxumağa başlasınlar.

Bu növ dil kursu – onun xarakterik formaları ondan ibarətdir ki, bir çox insanlar üçün onlayn və pulsuz olmaqla yanaşı aydın sosial tələblərə cavab verir. İngilis dilinin əsas səviyyələrdə öyrənilməsi insanların məşğulluğuna, işdəki aktivliyinə və yüksəlmə imkanlarına təsir edə bilər. MOOK bütün dünya üzrə tələbələr üçün onlayn kurslardır. Burada iştirakçılar çox vaxt kredit və ya qiymət almırlar [1, s.4-13]. Nəzərə alsaq ki, belə bir kurs nisbətən qısaıdır bu halda 24 dərs saati və linqvistik məqsəd tələbələrin kiçik mətnləri oxuya bilmələri üçün kifayət qədər çox söz ehtiyatı öyrənməkdir ki, bu da sonradan onları daha uzun oxumağa vadar edəcək.

Bu kurs geniş layihənin bir hissəsidir və onun əsas məqsədi ikitərəflidir: birincisi, İngilis dilli dünya universitetlərinin maraq dairəsində olan bütün sahələrdə geniş miqyaslı MOOK-ların formalaşdırılması probleminin öhdəsindən gəlməyə kömək etmək və ikincisi, bu cür tədris metodologiyasının ümumi marağı və praktikliyi haqqında məlumat toplamaqdır. Bu fundamental cəhətlərə əlavə olaraq, digər bir modernləşdirmə iştirakçılara kursda iştirak etdikləri üçün müxtəlif növ nailiyyət sertifikatları əldə etmək şansının yaradılmasıdır.

Kursun tərtibatçıları bəziləri bu yaxınlarda Cambridge University Press tərəfindən nəşr edilmiş yüksək keyfiyyətli tədris materialları təqdim etməyə çalışdılar. Kurs hazırlayanlar üçün əsas prinsip ondan ibarət idi ki, iştirakçılar bu MOOK-un məzmununu pulsuz kurs olduğu üçün fərq etməməlidirlər. Kursun məzmunu linqvistika, lüğət öyrənilməsi və xarici dil öyrənilməsi sahələrində ən müasir məlumatlardan istifadə edərək öyrənilmələri nəzərə almaqla dərc edilmişdir.

MOOK-ların digər innovativ cəhəti, bəlkə də ən vacibi, kütləvilik şansındır. Dil öyrənmə və öyrətmə sahəsində birgə iş müasir deyil, lakin yüzlərlə tələbənin ingilis dilinin inkişafında ünsiyyət qurması və bir-birinin səhvlərini düzəltmək şansı çox diqqətli material tərtibatı tələb edən cəlbədicilərin fikridir; potensial iştirakçıların çoxluğu istifadəçi dostu, şəffaf, tamamilə praktiki kurs məzmunlarının təmin edilməsini vacib edir ki, kurs iştirakçıların ünsiyyət qurmasına və bir-birinin işini düzəltməyə imkan verən fəaliyyətləri rəvan işləsin. Tələbələr həmçinin kurs fasilitatoru tərəfindən idarə olunan onlayn kurslarda qarşılıqlı əlaqə yaratmağa təşviq edildi.

MOOK çox yeni bir fenomendir və bir sıra problemlər hələ də həll edilməlidir. Müasir tədqiqatın müsbət nəticələri göstərir ki, bu metodologiya dil öyrənilmələri üçün çoxlu üstünlüklər təqdim edir və buna görə də geniş miqyaslı təhsilin, xüsusən də dil öyrənilməsinin istər daxildə, istərsə də xaricdə asanlaşdırılması üçün və yeni metodların tapılması üçün universitet sistemində əlavə tədqiqat və tədqiqatlar məqsəduyğun olardı.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Godwin-Jones, R. (2012). Challenging Hegemonies in Online Learning. *Language Learning & Technology*, 16(2),4-13.
2. Mackness, J., Mak, S. and Williams, R. (2010). The ideals and reality of participating in a MOOC. In: *Proceedings of the 7th International*
3. <https://www.openenglishprograms.org/Mooc>

Axundova Təranə  
Milli Aviasiya Akademiyası

## İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ SƏMƏRƏLİ METODLARDAN İSTİFADƏNİN TƏDRİSİN KƏMİYYƏT VƏ KEYFİYYƏTİNİN ARTIRILMASINDA ROLU

*Açar sözlər:* səmərəli, keyfiyyət, kəmiyyət, texnologiya

Təlim kurslarının, tədris planlarının təşkili geniş, eyni zamanda mürəkkəb proses hesab olunur. Onların həyata keçirilməsi planlı öyrənmə təcrübələrinə əsaslanır. Tədris planının təşkilində böyük rolunu alan metodika məhz bizə lazım olan əsas bölmədir. D.Nunan metodika haqqında öz fikrini belə ifadə edir: “Metodikanın məqsədi öyrənilən tapşırıqda seçim etmək, ardıcılığın təşkili və izahatın yerinə yetirilməsidir” [1, s. 375]. Digər yazarlar J.Riçard, J.Plat və H.Veber metodologi-yaya aşağıdakıları aid edirlər:

- 1) Dil vərdislərinin strukturunu öyrənmək;
- 2) Dərs planının, materialın və istifadə olunacaq ədəbiyyatların hazırlığı;
- 3) Təlim metodlarının müqayisə və qiymətləndirilməsi;
- 4) Təcrübə, prinsip və özünə inam” [2, s. 280].

Metod elə bir fəaliyyətdir ki, müəllim onun qaydalarına dərs prosesində riayət etməlidir. Metodlar dil və onun öyrənilməsində yaranan inama əsaslanır. Dilçi H.Braun öz əsərində belə bir maraqlı fakt qeyd edir: “Uzun illər pedaqogikanın əsas məqsədlərindən biri elə bir “düzgün metod” – metodoloji sehri formul tapmaq idi ki, bu metod hər zaman bütün öyrəncilər üçün məqsədəuyğun hesab olunsun” [3, s.187]. Alimin fikrincə, metod təlim vermə yollarıdır. Metodla yanaşma arasında ziddiyyət mövcuddur, bu da müxtəlif fəaliyyəti özündə əks etdirən, fəlsəfi yönümlü dil öyrənmə prosesidir. Tədqiqatçılar iki əsas metodla dil tədrisi prosesini araşdırırlar. Belə ki, keyfiyyət metodunu (qualitative m.) tətbiq edən tədqiqatçılar dil tədrisi və dilin öyrənilməsi proseslərinin birgə fəaliyyətini araşdırırlarsa, kəmiyyət metodunu tətbiq edənlər dilin tədrisi və öyrənilməsində tələbə, müəllim və tədris ocaqlarını kənar saxlayan geniş prinsipləri araşdırırlar. Yəni universitet daxilində aparılan tədrisi birinci, dərstdən kənar fəaliyyəti isə ikinci qeyd etdiyimiz tədqiqatçılar yerinə yetirirlər. Fikrimizcə, dərstdən kənar əlavə oxu ciddi və ağılabatan, müəllim və valideyn tərəfindən məsləhət görülən olsa da, bu, tədris daxilindəki oxu ilə tam uyğunlaşmır. Yəni proqramdan kənar, eksperimental oxu hesab olunur.

Dilçilər 70-ci illərdən sonra dil öyrənilməsi prosesində qrammatik və digər qaydaların tədrisinin əleyhinə çıxış edərək dilə məna kəsb edən cihaz kimi yanaşmağa başladılar. Beləliklə, kommunikativ yanaşma ilə dil öyrənmə, sonralar təlimin mərkəzləşdirilməsi (learner-centered education), son illər isə mövzuya əsaslanan (content-based) dil tədrisi metodları üzə çıxır. Bu metodların heç birində qrammatikanın geniş formada tədrisinə üstünlük verilmir, əsas məqsəd ünsiyyətdə olmaqdır. Digər metod “ESA” – məşğul olmaq, öyrənmə və fəaliyyət metodudur. Bu üsul, məsələn, aşağıdakı şəkildə aparıla bilər:

- 1) Müəllim öz həyatından bir hekayə danışmaqla tələbələrə mövzuya cəlb edir;
- 2) Həvəsləndirilmiş tələbələr informasiya qəbuluna hazırdırlar;
- 3) Qrammatik material tapşırıqların həlli vasitəsilə öyrənilir;
- 4) Mövzuyla tanış olan tələbələr artıq ondan sərbəst şəkildə istifadə edərək ünsiyyətə tətbiq edirlər.

Bu metodda 4 fəaliyyət: oxu, yazı, nitq, dinləmə geniş şəkildə tətbiq olunur. Müəllimlərin məqsədi lazımsız texnologiyaları, materialı və köməyi aradan götürmək və müəllim-tələbə qarşılıqlı münasibətlərini araşdırmaqdan ibarətdir. Hər zaman dilçiləri “ən yaxşı metod hansıdır?” sualı düşündürmüşdür. Dil öyrənilməsi prosesində metodların seçimi ilə bağlı dilçilər arasında mübahisələr yaranmış və fikir ayrılıqları olmuşdur. Beləliklə, dövrümüzün müəllimləri H əlbəttə ki, başqasının göstərişlərini sifə daxil etmək istəməz. Müəllimlər təcrübələrlə nəyin daha yaxşı işlədiyini, tələbə üçün daha münasib olduğunu özləri üçün kəşf etdikdən sonra illər keçdikcə şəxsi metodologiyalarını yaradırlar.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Məmmədova M.F. “Ali Hərbi təhsil müəssisələrində ingilis-dili təliminin linqvo-didaktik əsasları” Bakı-2021, s.375
2. Kərimov Y.Ş. Pedaqoji tədqiqat metodları. Bakı: Azərneşr, 2009, 280 s.
3. Kərimov F. Şifahi nitqin inkişafı yolları. Bakı: Azərneşr, 1999, 187 s.



**Allahverdiyeva Gunay**  
*Azerbaijan State University of Economics*

## THE USE OF DRAMA IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: A CASE STUDY WITH B1 LEVEL STUDENTS AT UNEC

**Keywords:** *Drama, English language teaching, method, mime, role-play, stimulation, UNEC*

Drama is a naturally expressive and imaginative form of expression that is focused on the exchange of ideas. Drama is rarely a focal point of any language program, despite the fact that its practical and communicative nature makes it a perfect companion to language study. It has a much bigger role to play in language instruction than it does in classrooms now. Moreover, it is an active learning method where students identify with characters and circumstances in order to interact, investigate, and comprehend their surroundings. This study seeks to investigate how drama and dramatic activities are used in ELT for English language instruction. Its first section examines some of the theories supporting the use of drama with English language learners and attempts to address issues like what drama is, who should use it, and when. The following section of the essay examines several realistic procedural techniques from B1 level students of UNEC, including lesson planning, student language requirements, how to present and incorporate drama into the lesson, and general classroom management. The subject of how dramatic exercises can be used in language classrooms is addressed in the next section. Mime, simulation, role-playing, scripted performances, improvisation, and discourse from a course book are among the options taken into consideration. The main body of the text is concluded with a few closing notes. Last but not least, drama in the English language classroom is ultimately essential because it allows students to express themselves. It taps into learners' innate capacities for imitation and self-expression, and when handled skillfully, should spark their curiosity and imagination. Drama promotes flexibility, fluency, and communication skills. It contextualizes language, and by offering students success in real-world settings, it should give them the self-assurance they need to face the outside world.

### **References:**

1. Hayes, Suzanne Karbowska (1984) *Drama as a Second Language: A Practical Handbook for Language Teachers*. National Extension College. (pg.91)
2. Holden, Susan. (1982) *Drama in Language Teaching*. Longman. (pg.14)
3. Maley Alan, and Alan Duff. (1984) *Drama Techniques in Language Learning: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge. (pg. 6)

**Allazova Ulviyya**  
*Azerbaijan State University of economics*

## WHY PLAN A LESSON

**Keywords:** *plan, lesson, teacher, aims*

Well-structured and prepared lesson plans usually, though not always, in a written form, are the product of teachers' thoughts they hope to achieve in their classes.

Most experienced teachers may enter a class with a list of notes or just the plan kept in their heads. Though, whatever the level of experience is, it is of great importance for all teachers to take the time to consider their lessons before they go into a class. Without planning, a lesson could become chaotic and give the students a vague idea of what and why they were doing it. "A person cannot teach what he or she does not know," declared Danielson [1].

One of the most essential reasons for planning is that the teachers need to identify clear stage aims for the lesson: what aims they hope to achieve in the class and what they want the students to achieve by

the end of the lesson. Planning also gives teachers a chance to anticipate possible problems in the class and think of ways to solve them. Moreover, lesson planning involves instructional activities, and keeping track of learners' assessments for learning. Therefore, a teacher displays careful planning and preparation, which enables familiarity with the content and serves as a guide to clarify the reason behind covering a particular lesson topic [4].

In my recent CELTA course, the requirements for trainee teachers in terms of planning a lesson were a bit different. The tutors asked us to produce detailed written lesson plans (LP) for each (TP) teacher practice lesson. We prepared a class profile with background information about the learners (their levels, etc.), including the main aims (what I expect the learners to achieve by the end of the lesson) and subsidiary aims (mainly writing accuracy or speaking fluency) of the lesson. In addition, we prepared a clear list of stages in the lesson with a description of a variety of activities, and a detailed description of the procedure (stage names: Lead-in, Pre-teach, Practice, etc.).

Thus, planning to achieve desired outcomes is a significant instructional skill that is required for effective teaching.

#### References:

1. Danielson, C. *Enhancing professional practice: A framework for teaching*, 2nd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2007. p. 208;
2. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*, Longman, 1983. p. 218;
3. Milkova, S. *Strategies for effective lesson planning*. 2012. [https://www.crlt.umich.edu/gsis/p2\\_5](https://www.crlt.umich.edu/gsis/p2_5);
4. Simwa, K. L., & Modiba, M. *Interrogating the lesson plan in a pre-service methods course: Evidence from a University in Kenya*. Australian Journal of Teacher Education, 40(4), 2015. pp. 12-34. <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n4.2>;
5. Sid T. Womack, Ph. D., Arkansas Tech University, Stephanie Pepper, Ed. D., ATU, Shellie L. Hanna, Ed. D., ATU, Columbus David Bell, ATU, “*Most Effective Practices in Lesson Planning*”. Published February 3, 2015;

Aliyeva Adila

*Azerbaijan University of Languages*

## ACTIVITIES FOR DEVELOPING STUDENTS' WRITING SKILLS AT THE ENGLISH CLASSES

**Key words:** *story mountain, story-telling, opening, buildup, ending*

Plenty of telling and retelling of stories in the early years will reap dividends both in children's oral development as well as in their own writing. When involved with story-telling students are beginning to internalise a number of things, such as basic story structures. For many students the whole process of internalising a few sentence patterns is also of great importance. This is why the constant retelling of a few key stories each term can be a helpful strategy for helping children expand a range of sentence structures [2, p. 17]. Here are some central activities for developing writing skills:

❖ Follow the thread

The teacher starts the story off. Pause every so often so that the students can make up the next sentence. It helps to provide a word or phrase to start the sentence (e.g. “At that moment.....”).

❖ Tell before writing

Getting students used to telling the story before writing it down. This can be done in pairs or small groups. Children can use their story mountains to help them tell the tale.

❖ Story circle

The story circle is simple enough. Children pass the story around, adding a sentence each. This can be rather dull as a whole-class activity as young children find it hard to wait, so it is probably best done as a small group activity.

❖ Story maps

Draw the map of a story- especially any sort of journey tale such as Red Riding Hood. Draw in the main places, characters and incidents. This technique may be used to help students to get the “picture” of a well-known tale- and could then be adapted to create a new story based on the pattern of the known story.

❖ Act it out

This is another of those activities that is fun and really helps children internalise the basic structure and patterns in a narrative. The teacher takes the children either into the assembly hall, or to the schoolyard and tells the story. All the students act the tale out. The more they can join in with the words the better.

❖ Bunch of fives

Children work in groups of fives. They choose a number from one to five. Number one provides the opening to a tale, two provides the buildup and so on. It is helpful if children have the story mountain image with them.

To sum up, all the students should get to know two or three stories really well every term. This central core of stories will provide a strong root for their own story making- something for them to draw upon.

**References:**

1. Michaela Morgan, How to teach Poetry Writing. London: Routledge, 2019, 96 p.
2. Pie Corbett, How to teach Fiction Writing. London, Routledge, 2017, 80 p.
3. Sue Palmer, How to teach writing across the Curriculum: Ages 8-14. London, Routledge, 2010, 112 p.

**Aslanova Ulduz**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MÜASİR MEDIYA VASİTƏLƏRİNİN ROLU

*Açar sözlər: nəzəri fənnlər, kompüter əsri, interaktiv metod, dərk etmə, uğurlu nəticə*

Xarici dillərin tədrisində canlı dil mühitinin başlıca amil olduğunu nəzərə alsaq, müasir mediya vasitələrinin tədris prosesində nə dərəcədə əhəmiyyətli olmasını aydın təsvür etmək heç də çətin deyildir. Məlum olduğu kimi, xarici dillərin tədrisi metodları digər fənlərin tədrisi metodlarından fərqlənir. Hər bir xarici dilin tədrisində ortağ tapşırıq və oyunlardan istifadə olduqca əhəmiyyətlidir.

1992-cü ildən alman dilini ADU-da tədris edən bir müəllim kimi qeyd edə bilərəm ki, tələbələr universitet təhsili alarkən ixtisas üzrə elmi biliklərə yiyələnməklə yanaşı, onlarda sosial münasibətlər də formalaşır. Universitet daxilində yaranan və inkişaf edən bu sosial münasibətlər, başqa sözlə desək, ədəb-ərkan hər bir ali təhsilli mütəxəssisi ömrü boyu yaşadığı cəmiyyətdə müşaiət edir və onu universitet təhsili olmayan insanlardan bariz şəkildə fərqləndirir. Distant tədris prosesində sosial münasibətlərin inkişafından danışmaq mümkündürmü?

Alman dilinin müasir mediya vasitələrinin köməyi ilə tədrisinin əsas tələbi tədris materialının müvafiq formada hazırlanmasıdır. Bu işin uğurlu həyata keçirilməsi müəllimdən ustalıq, səriştəlik və böyük zəhmət tələb edir. Çünki müəllim ayrı-ayrı mövzuları tədrisin tələblərinə müvafiq didaktik-metodik aspektdə işləməli və hər mövzuya tamamlayıcı tapşırıq növləri hazırlamalıdır. Tədris materialı müasir mediya vasitələrinin köməyi ilə təqdim olunduqda kompüter əsrinin gənclərinin diqqətini və marağını cəlb edir, onları xəyal aləmindən ayırır və nə isə öyrənməyə sövq edir. Məntiqi təfəkkürün inkişafı yaddaşın istismarına əsaslanmaqla öyrənmənin məhsulu kimi müəyyən bilik və bacarıqların mənimsənilməsindən müasir mediya vasitələrindən istifadə edərkən vizual yaddaşın köməyi ilə seyr edərək bilik və bacarıqların mənimsənilməsinə yol açır. Bu asan yol təbii ki, öyrənmələrin ruhunu ovsunlayır, mənimsəmə prosesini asanlaşdırır.

İdraki və kommunikativ fəaliyyət forması olan təlim prosesində tədris olunan material müasir mediya vasitələrindən istifadə olunaraq təqdim edilərsə, proses iştirakçılarının hər biri öz tövhəsini verməyə

səy göstərir. Qeyd edə bilərəm ki, müasir mediya vasitələrinin dərs prosesində tətbiqi interaktiv metodun auditoriyada bərqərar olmasına zəmin yaradır. Bu prosesdə yalnız müəllim və tələbə deyil, eləcə də tələbələr öz arasında dialoq rejimində fəallıq göstərilər. Çünki interaktiv metod biliklərin hazır şəkildə verilməsini deyil, biliklərin öyrənmələr tərəfindən birlikdə axtarılıb tapmalarını nəzərdə tutur. Burada müəllim təşkilədiçi, istiqamətverici, əlaqələndirici, tələbələr isə tədqiqatçı və yaradıcı subyekt rolunda çıxış edir.

Yaşadığımız kompüter əsrində təlimdə yalnız bilik verməklə kifayətlənmək mümkün deyildir, həmçinin tələbələrin aktivliyini təmin edən və onların birgə fəaliyyət bacarıqlarını inkişaf etdirə bilən metod və üsullara üstünlük vermək məqsədəuyğundur. Müasir cəmiyyət öz qaydalarını diktə edir. Tələb olunur ki, təhsilin keyfiyyətli olması üçün dünyanın inkişafına uyğun şəkildə təkmilləşdirilsin. Ona görə də informasiyalaşdırma təhsil sisteminə daxil olmalıdır. Müasir keyfiyyətli təhsil mediya vasitələrindən istifadə etmədən qeyri-mümkündür. Müəllim auditoriyada müasir mediya vasitələrindən istifadə etməklə təlimin idarə edilməsini optimallaşdırır. Belə halda müəllim vaxtına xeyli qənaət etməklə tədris prosesinin səmərəliliyini və obyektivliyini artırabilir.

**Алиева Гюнель**

*Азербайджанский Университет Языков*

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ ВЫБОРЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ УРОКОВ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ**

*Ключевые слова: зарубежная литература, домашнее чтение, интеграция, национальная культура*

Традиционно, и в школе, и в вузе, независимо от его направленности, основное содержание курса составляют именно художественные тексты, которые считаются оптимальным вариантом для занятий домашнего чтения. Такой выбор явно не случаен. Считается, что именно при чтении художественных произведений в полной мере могут быть реализованы все функции домашнего чтения и решены стоящие перед курсом задачи. Выбор литературных текстов имеет под собой очень серьёзные резоны, особенно для студентов языкового вуза, т.к. в этом случае может иметь место не просто межпредметная связь, а подлинная интеграция между такими профессионально значимыми, базовыми для языкового вуза дисциплинами как иностранный язык и зарубежная литература. Интеграция этих курсов имеет очень большой и значимый потенциал для подготовки специалистов в области иностранного языка. В этом случае язык рассматривается не только с точки зрения внутренней структуры и грамматики, но и с точки зрения лексики и специфики её использования, а также с точки зрения отражения в языке истории и культуры народа-носителя языка.

Интегрированное изучение иностранного (английского) языка и зарубежной литературы в пределах курса домашнего чтения может стать одним из условий формирования у студента не только основных коммуникативных компетенций [2], но и профессионально обусловленных знаний в области литературы и культуры страны изучаемого языка, а непосредственная работа с текстами художественных произведений англоязычных авторов становится важным аспектом овладения английским языком как специальностью.

Учитывая эмоциональный фон, который неизбежно воздействует на читателя и позволяет лучше понимать прочитанное, именно литературные произведения могут выступить в роли основного стимула повышения мотивации при овладении иностранным языком. Они дают возможность всестороннего знакомства с различными проявлениями жизни иноязычного общества, с особенностями человеческих характеров и взаимоотношений в нем, национальными особенностями культуры и менталитета. Если эти произведения вошли в золотой фонд национальной и/или мировой культуры, непосредственное знакомство с ними расширяет кругозор, позволяет глубже освоить инокультурную и иноязычную «картину мира». Всё это не может не стать дополнительным стимулом для повышения иноязычной речевой активности студента и активизации самостоятельной работы по овладению изучаемым языком.

Для студента языкового вуза знакомство с культурой страны изучаемого языка, осознание её значимости и особенностей социокультурной специфики общения с носителями языка является одним из обязательных компонентов его профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. А именно художественное произведение является основным естественным носителем лингвострановедческой и лингвокультурологической информации [1]. Поэтому в курсе домашнего чтения студенты, с одной стороны, овладевают основами иноязычного общения, а с другой – знакомятся с культурой страны изучаемого языка. Литературно-страноведческий подход к отбору текстов для чтения является одним из обязательных при определении содержания обучения домашнему чтению.

Таким образом, организация учебной работы в курсе домашнее чтение и его методическое обеспечение – одно из самых важных условий продуктивности всего процесса обучения в языковом вузе – тесно связано с вопросами отбора текстов для чтения, т.е. конкретных литературных произведений.

**Список использованной литературы:**

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании РКИ: Методическое руководство. – М.: Р.яз., 1990, 246 с.
2. Заграйская Ю.С. Методика интегрированного обучения английскому языку и зарубежной литературе на занятиях по домашнему чтению: II курс, языковой вуз: АКД, 2009, 25 с.

**Асадова Улькер**  
*Азербайджанский Университет Языков*

## ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

*Ключевые слова:* технология обучения, методы обучения, цели и задачи обучения

Технология обучения – это различные приёмы работы преподавателя, при помощи которых обеспечивается достижение поставленных на уроке целей обучения. В методике преподавания иностранных языков к современным технологиям обучения относятся: обучение в сотрудничестве, метод проектов, использование языкового портфеля, тандем-метод, технология «case-study», компьютерные технологии, дистанционное обучение и аудиовизуальные технологии .

Технология *обучения в сотрудничестве* основывается на идее взаимного обучения. Студенты берут на себя как индивидуальную, так и коллективную ответственность за решение учебных задач, а также помогают друг другу и несут коллективную ответственность за успехи каждого. Как правило, студенты объединяются в небольшие группы, а затем получают одно общее задание. Каждый студент знает свою роль в выполнении предложенного задания. Основная идея технологии обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной деятельности студентов на уроке.

*Метод проектов* является частью методики обучения в сотрудничестве. Данный метод позволяет творчески применить языковой материал, превратить уроки иностранного языка в дискуссию, исследование. Проектом может быть выпуск журнала, газеты, сборника статей, подготовка выставки, спектакля и т.д. Выделяют следующие типы проектов: исследовательские, творческие, ролево-игровые, информационные, проектно-ориентированные, монопроекты, межпредметные проекты. Особый интерес представляют международные телекоммуникационные проекты.

Следующим методом преподавания иностранных языков является *языковой портфель*. В настоящее время во всех странах мира значительное внимание уделяется проблеме оценивания качества обучения и технологиям оценивания качества знаний. Одной из таких технологий, применяемых для оценивания качества обучения, является метод оценивания при помощи портфолио. Портфолио с итальянского означает «папка с документами», «папка специалиста». Таким образом,

портфолио – набор инструментов для документирования и оценивания языковых умений студента. Он позволяет владельцу вести запись изучения им языка и самостоятельно оценивать свой уровень с помощью таблиц, ставить индивидуальные цели.

Ещё один метод преподавания иностранных языков называется *тандем-метод*. Тандем-метод – это способ автономного изучения иностранных языков двумя партнёрами с разными родными языками, работающими в паре по принципу сдвоенного двухместного велосипеда. Целью тандема служит овладение родным языком своего партнёра в ситуации реального или виртуального общения, знакомство с его личностью, культурой страны изучаемого языка, а также получение информации по интересующим областям знаний. Тандем-метод протекает в условиях реальной, а не искусственно созданной коммуникации.

Среди наиболее инновационных образовательных технологий можно выделить «*case-study*» (обучение с использованием конкретных учебных ситуаций). Важное положение при использовании «*case-study*» это самостоятельная деятельность студентов в искусственно созданной ситуации профессионального общения на иностранном языке. Особенность технологии состоит в том, что преподаватель не даёт качественной характеристики ответам – любое высказывание воспринимается как допустимое.

Следующий метод – изучение иностранных языков при помощи *компьютерных технологий*. Компьютерное обучение иностранных языков основано на использовании специальных учебных программ, которые составлены для работы с компьютером и выпускаются в виде электронных учебников.

Ещё один метод обучения иностранных языков – *дистанционное обучение*, которое предполагает обучение на расстоянии при помощи компьютерных телекоммуникационных сетей.

#### **Список использованной литературы:**

1. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2001
2. Шукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. М.: Филоматис, 2010
3. Эмоционально-смысловой метод И.Ю. Шехтера при изучении иностранного языка [Электронный ресурс]. URL: <http://academicon.ru/publ>

**Ахмедова Пяри**  
*Бакинский Славянский Университет*

## **РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Ключевые слова:* художественная литература, лингвокультурология, лингвострановедение, литературоведческий анализ

Важную роль в преподавании языка как иностранного играет работа с художественной литературой. В первую очередь работа с литературой направлена на развития у учащихся навыков чтения. Именно чтение формирует у учащихся коммуникативные навыки, благодаря которым они учатся адекватно воспринимать информацию, отраженную в тексте и перерабатывать ее. Этот процесс помогает развитию социальной компетентности учащихся, а также способствует их интеграции в среду носителей изучаемого языка. Художественный текст является не только источником лингвистической информации, но и способствует получению учащимися эстетической информации. В процессе чтения предполагается проведение серьезной работы над текстом, учащиеся приобретают навыки комментирования прочитанного и его анализа. Помимо того, что данные навыки будут способствовать развитию речи учащихся, они также помогут ознакомиться с новой лексикой и значимо пополнить словарный запас.

При чтении художественного текста проводится лингвострановедческая и лингвокультурологическая работа, благодаря которой удается изучить культурологический аспект текста, а также его национальную специфику. Знакомство иностранных студентов с художественной литературой изучаемого языка способствует развитию у них эстетического вкуса и художественного мышления. При чтении художественной литературы процесс изучения языка у учащихся проходит в неразрывной связи с изучением национальной культуры. «Каждый урок иностранного языка - это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру». [1, с.25]

В процессе работы над литературным произведением, не стоит забывать и о его литературоведческом анализе. Благодаря литературоведческому анализу учащиеся знакомятся с эпохой написания произведения, с творчеством писателя, роли данного произведения в творчестве писателя, жанром произведения, его тематикой и проблематикой, идеей, структурой, сюжетом и композицией, образами и языком произведения.

Принимая во внимания все вышесказанное, отметим, что при выборе художественного произведения, стоит учитывать ряд важных моментов:

- при выборе художественного текста должно быть учтено, то, что в процессе его изучения, учащиеся должны не только пополнять свой словарный запас, но и пополнять свои знания о социокультурных особенностях народа и о его традициях.

- при выборе литературного произведения стоит учитывать и уровень его сложности, также можно использовать и адаптированные тексты. Не стоит забывать и о комментариях отражающих культурологические сведения.

- стоит учитывать и то, что художественные тексты также являются и средством обучения языку. Языковые конструкции, использованные в тексте, являются образцами для построения речи учащихся.

Таким образом, при изучении художественной литературы, учащиеся не только продолжают развивать свою речь, но и обогащают свой словарный запас, закрепляют грамматический материал, развивают навыки восприятия текста на слух, осваивают орфоэпические нормы языка, а также изучают язык в непрерывной связи с национальной культурой.

#### **Список использованной литературы:**

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва, 2000. С.146

**Babayeva Vüsalə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **MÜASİR XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNİN TƏŞKİLİ METODLARI**

*Açar sözlər: kommunikativ yanaşma, alternativ metodlar, kompetensiya, interaktiv təlim*

Xarici dillərin təlimində kommunikativ yanaşma ötən əsrin 60-cı illərdə Britaniyada dil tədrisi ənənələrində edilən dəyişikliklərlə müşahidə olunan bir dövrü əhatə edir.

Xarici dillərin tədrisində kommunikativ yanaşmanın yaranmasına təkan verən qüvvələrdən biri də Avropada təhsilə edilən dəyişikliklər oldu. Avropa ölkələrinin qarşılıqlı əlaqələrinin inkişafı ilə yetkin insanlara Avropanın Ümumi Marketinin (Common Market) və Avropa Şurasının dilini öyrətmək ehtiyacı yarandı. Təhsil Avropa Şurasının əsas fəaliyyət sahəsi idi və həmin dövrdə dil tədrisində alternativ metodların inkişaf etdirilməsi əsas məqsədlərdən biri idi. Hal-hazırda həm Amerikada, həm də Britaniyada dil müdafiəçiləri kommunikativ dil təliminin metoddan çox yanaşma kimi qəbul edirlər və bu yanaşma kommunikativ kompetensiyanın, həmçinin dilin və ünsiyyətin qarşılıqlı asılılığını təmin etmək üçün dörd əsas dil vərdişinin (language skills) öyrədilməsini dil tədrisinin əsas məqsədi hesab edir.

Kommunikasiya zamanı tələbələrin nitq qabiliyyətlərinin üzə çıxarılması və inkişaf etdirilməsi kommunikativ dil təliminin əsas qayəsi olduğundan tələbələrin müxtəlif fənlərdən əldə etdikləri biliklər,

dünyagörüşləri, şəxsi həyat təcrübələri də ünsiyyət zamanı yardımçı olur. Bu fakt özü-özlüyündə ingilis dilinin təlimində əsas məqsəd kimi dil sisteminə yiyələnməyi yox, dildən istifadə etməyi qabardır.

Ənənəvi didaktikada təlim tapşırıqlarının 3 formada, yəni frontal, fərdi və qrup şəklində verilməsi göstərilir. İnteraktiv təlim isə müxtəlif formalarda, məsələn bütün qrupla birgə, kiçik qruplarla, cütlərlə və fərdi şəkildə aparıla bilər. Ümumiyyətlə, interaktiv təlim anlayışının özü ənənəvi təlimdə tətbiq edilən frontal və ya fərdi formalarla müqayisədə daha fəal iş formalarının mövcudluğunu özündə birləşdirir. Təlimin interaktiv xarakteri isə kiçik qruplarda (komandalarda) və ya cütlərlə aparılan işlərdə özünü daha qabarıq büruzə verir. Komandalarda işləyən tələbələr qarşılıqlı ünsiyyət, mülahizə zəmnində verilmiş tapşırığı yerinə yetirirlər.

Müxtəlif texniki vasitələr, dinləmə materiallarının köməyi ilə dərsi təşkil edən müəllim tələbələrin eşidib-anlama vərdişlərinin inkişaf etdirir. Həmin material üzərində çalışma və tapşırıqlar yerinə yetirən zaman müəllimlər tələbələrin digər dil vərdişlərinin də inkişafına nail olurlar.

Müəllimlər tələbələrə xarici dil öyrənmək istəyi yaratmalıdırlar çünki xarici dil öyrənən tələbələrin məhz müəllimlərindən gözləntiləri var, buna görə də onlar müəllimləri tərəfindən öyrənmək üçün motivasiya edilməlidir. Müəllimin şagirdləri həvəsləndirmək bacarığı uğurlu öyrənmək üçün ən vacib amildir.

**Cabarova Arzu**  
**Hüseynova Gülxar**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## ONLAYN DƏRSLƏRİN ƏHƏMİYYƏTİ

*Açar sözlər: internet platformaları, onlayn dərslər, elektron dərslik, təlim*

Covid pandemiyası bəşəriyyətdə bədbəxtliklərə, iqtisadi və mədəni böhrana səbəb olsa da, müxtəlif sahələrdə, xüsusən də, informasiya texnologiyasında bu dövrdə sürətli inkişaf müşahidə olunurdu və indi də bu yüksəliş davam etməkdədir. Pandemiyanın ilk mərhələsində dərslərin onlayn formada keçməsi dərslər iştirakçılarında çaşqınlıq, inamsızlıq, məyusluq, ümitsizlik kimi neqativ hisslər yaratmışdı. Bu, dərslər və təlim iştirakçılarının kifayət qədər biliklərə malik olmamasından, istifadə olunan bir çox proqramların bu məqsədə yaramamasından ya da mükəmməl olmamasından irəli gəlirdi. Dərslər maraqsız keçirdi, moderator auditoriyanı idarə etməkdə çətinlik çəkirdi. Zamanla onlayn dərslərə münasibətdə insanların psixikasında əhəmiyyətli dəyişikliklər yarandı. Müəllimlər, şagirdlər və tələbələr dərslərə inamlı şəkildə hazırlaşmağa başladı. Çoxlu təlimlər təşkil olundu. Hal-hazırda internet üzərindən dərslər, təlim keçmək və konfranslar təşkil etmək üçün xeyli sayda ödənişli və ödənişsiz platformalar mövcuddur. Lövhdə yazmaq, müxtəlif rəngli markerlərdən istifadə etmək, əlavə dərslər materiallarını ekranda paylaşmaq, audioları dinləmək, hətta xarici dil dərslərində birlikdə filmlərə tamaşa edə bilmək imkanları onlayn dərslər üçün ən vacib amillərdəndir.

Bu platformaların mənfi cəhəti, deyərdik ki, bizim münasibətlərə görə aylıq və ya illik rüsumlarının yüksək olmasıdır, lakin, bununla belə, demək olar ki, hər bir platforma məhdud dərəcədə olsa da, internet məkanından istifadə etməyə imkan verir. Bunu təqdirəlayiq hal kimi qiymətləndirmək lazımdır. Eyni zamanda Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin dövlət təhsil müəssisələrini *Microsoft Teams* proqramı ilə və təlimlərlə təmin etməsini xüsusi vurğulamaq lazımdır. Həmin dövr üçün dərslərin keyfiyyətinin artırılmasında bu proqramın rolu danılmazdır.

İnternet proqramlarının inkişafı ilə yanaşı dərslərlər də sərəitə uyğun olaraq müəyyən dəyişikliklərə məruz qaldı. Beynəlxalq aləmdə tanınan bir sıra nəşriyyatlar öz kitablarının elektron versiyasını hazırladılar. Bu kitablar müxtəlif proqramlarla təchiz olunur və onlarla işləməyi bacarmaq üçün nəşriyyatlar xüsusi təlimlər təklif edirlər. Ən sadə halda isə çap olunmuş kitabların internetdə PDF və yaxud başqa formatlarını əldə etmək mümkündür.

Onlayn platformaların başqa bir müsbət cəhəti dünyanı bir qədər də „kiçildə“ bilməsindədir. Belə ki, buradakı təlimlər, konfranslar dilindən, dinindən, mədəniyyətindən asılı olmayaraq müxtəlif ölkələrin nümayəndələrini görüşdürür. Görüşün əsas şərti isə, məlum olduğu kimi, xarici dil bilikləridir. Əgər əvvəl-



lər təlimlərdə iştirak etmək üçün ödəniş tələb olunurdusa və yaxud da təqaüd qazanmaq lazım gəlirdisə, indi təlimlərin əksəriyyəti ödənişsizdir. Hətta təlim materiallarından iştirakçılar ödənişsiz istifadə də edə bilirlər. Beynəlxalq səviyyəli təlimlərin təşkilatçıları təlim proqramlarını öncədən bəyan edir və təlimlər bir neçə dəfə təkrarən təklif edilir. Hər kəs özünə uyğun vaxtı və təlimi seçmək imkanı qazanmış olur.

Qeyd edək ki, internetdə mütəxəssislər tərəfindən müxtəlif dillərdə sadə şəkildə internet platformalarında işləmək qaydaları izah edilir. Bu izahatlar, başqa cür desək, təlimlər özünü-təkmilləşdirmədə böyük rol oynayır.

Yuxarıda deyilənləri nəzərə alaraq, demək istərdik ki, ənənəvi dərslərlə yanaşı heç olmasa, həftədə bir dəfə onlayn dərslərin keçilməsi yaxşı olardı. Bu zaman müəllim əlində olan materiallarını rahatlıqla auditoriyası ilə bölüşə bilərdi. Bu həm də maddi baxımdan sərfəli olardı. Digər tərəfdən şagirdlərin və ya tələbələrin təhsil müəssisindən asılı olaraq növbəli şəkildə evdə qalıb onlayn dərslər keçməsi nəqliyyatın həddən artıq yüklənməsinə qarşı bir töhfə olardı. Bu sahədə bəzi ölkələrdəki kimi Nəqliyyat Nazirliyi ilə Elm və Təhsil Nazirliyi əməkdaşlıq edib birgə projətlər hazırlaya bilərdi.

**Cəfərova Aytən**  
**Bakı Biznes Universiteti**

## XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ LİŊVİSTİK VƏ MƏDƏNİ ASPECT

*Açar sözlər: linqvistik və mədəni yanaşma, xarici dil, kompetensiya*

Son onillikdə ortaya çıxan təhsilin humanistləşdirilməsi istiqamətində ümumi tendensiya təhsilin mədəniyyət kontekstində nəzərdən keçirilməsi məsələsini qaldırdı. Xarici dil tədrisi nəzəriyyəsi sahəsində bu tendensiya xarici dilin mənimsənilməsinin başqa bir mədəniyyətlə tanışlıq, yeni ictimai-mədəni məzmunun mənimsənilməsi kimi tanınmasında təzahür edir.

Müasir cəmiyyətdə xarici dillərin rolunun artması ilə mədəniyyətlərarası ünsiyyət prosesini səmərəli şəkildə həyata keçirə bilən mütəxəssislərə ehtiyac artır ki, bu da tək-cə dilin deyil, həm də şagirdlərin idrak şüurunun formalaşmasına təkan verir.

Lakin xarici dilin tədrisi metodikası linqvistik universitetlərdə xarici dillərin mədəniyyətinin bir aspekti kimi kifayət qədər inkişaf etməmişdir. Bir çox hallarda xarici dilin öyrənilməsi prosesində xarici dilin mədəniyyətinin daxil edilməsi zərurətinin başa düşülməsi dil praktikasının təlim dərslərində və ya ölkənin tarixi və mədəniyyəti üzrə xüsusi kursların hazırlanmasında ölkə haqqında məlumatın mübahisəli hissələrə daxil edilməsi ilə ifadə olunur.

Dillərin konseptual sistemi insanların bilik və mədəniyyətini qoruyub saxlayır. Müşahidə dilçiliyin yeni bir qoluna təkan verdi. Bu yanaşma mədəni dilçilik və koqnitiv dilçiliyin kəsişməsində inkişaf etmişdir və linqvokulturologiya və ya konseptual dilçilik adlanırdı. Müəllimlər dil-mədəniyyətsünaslıq ideyalarını qəbul etdilər, çünki xarici dilin tədrisi tələbələrə ana dillərinin əsas mədəni dəyərləri, etnopsixoloji xüsusiyyətləri və davranış stereotipləri ilə tanış olmağa imkan verən mədəni komponentdən ibarət olmalıdır. [2]

Linqvokulturologiya sabitləşən və dildə əksini tapan müxtəlif mədəniyyətlərin təza-hürlərindən bəhs edən elmin bir qoludur. Linqvistik tədqiqatların nisbətən yeni sahəsi dilçiliyin iki ayrı fənninin: sosiolinqvistika və mədəniyyətsünaslığın fəvqündədir.

Bu sahədə aparılan tədqiqatlarda müxtəlif linqvistik hadisələri izah etmək üçün sosiolinqvistik metodlardan istifadə olunur. Linqvokulturologiya müxtəlif dövrlərdə ölkənin tarixi və sosial inkişafı ilə əlaqədar dil vahidlərini öyrənməyi qarşısına məqsəd qoyur və bununla bir dilin kompleks sistem kimi ümumi və geniş anlamını təmin edir. [1]

Bəzi tədqiqatçılar hesab edirlər ki, “insanlar bir-biri ilə danışırkən onların sosial kimlikləri qaçılmaz olaraq onlar arasındakı sosial qarşılıqlı təsirin bir hissəsinə çevrilir”. Ona görə də dil tədrisində “kommunikativ kompetensiya” anlayışı vurğulayır ki, dil öyrənilmələr tək-cə qrammatik kompetensiyalara deyil, həmçinin baş verən hadisələr haqqında biliklərə yiyələnə bilərlər. Belə ki, müasir ingilis dilinin hadisələrinə linqvistik və mədəni yanaşma şagirdlərə düzgün başa düşmə və istifadə vərdişlərini aşılamaq bilər. Dilin inkişaf qanunauyğunluqlarını anlamaq, – bəzi faktları izah etmək bacarığı, dilin tarixini və xalqın tarixini bilmək, müasir ingilis dilinin qaydalarını elmi anlamağa kömək edəcəkdir.[3]

Buna görə də tələbələrin kommunikativ kompetensiyalarının formalaşması üçün ingilis dilinin mədəniyyəti və tarixi kursu əhəmiyyət kəsb edir. Bu kursun əsas məqsədləri, fikrimizcə, aşağıdakılardır:

1) dilin xüsusi sistem kimi inkişafını tənzimləyən mexanizmlərin açıqlanması, yəni dilin strukturunun ayrı-ayrı elementlərinin – fonetik, qrammatik və leksik səviyyələrinin qarşılıqlı asılılığı meydana çıxdıqda belə inkişafın baş verməsi;

2) ingilis xalqının tarixi və mədəniyyəti ilə ingilis dilinin linqvistik və mədəni vahidləri arasında mövcud əlaqələrin müəyyənləşdirilməsi;

3) şagirdlərin müəyyən linqvistik hadisələri müşahidə etmək və onlar arasında tarixi əlaqələri tapmaq bacarığının inkişaf etdirilməsi.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Zuparova, S., Shegay, A. (2021). Methods of Teaching Foreign Languages. Eastern European Scientific Journal, 1(7), 141-143.
2. Banks, T. (2008). Foreign Language Learning Difficulties and Teaching Strategies. California: Dominican University.
3. Расулова, Н. А. Challenges and Solutions in English Language Teaching to Students.

**Давудова Эльфиназ**

*Азербайджанский Университет Языков*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Ключевые слова:** метод, язык, обучение, учащиеся, педагог

Обучение языкам стало отдельной профессией в прошлом веке. Центральным в этом процессе стало появление концепции методов обучения языку. Концепция метода в обучении языку – понятие систематического набора практик обучения, основанного на определенной теории языка и языкового обучения, – является мощной концепцией, и поиск лучших методов занимал учителей и прикладных лингвистов на протяжении всего 20 века. Ховатт документирует историю изменений в преподавании языков на протяжении всей истории, вплоть до прямого метода в 20 веке. Одним из самых прочных наследий прямого метода было понятие самого метода. Методология преподавания языка характеризуется множеством способов. Более или менее классическая формулировка предполагает, что методология связывает теорию и практику. В рамках методологии часто проводится различие между методами и подходами, в которых методы считаются фиксированными системами обучения с предписанными методами и практиками, а подходы – это философские принципы обучения языку, которые можно интерпретировать и применять различными способами в классе. Это различие, вероятно, лучше всего рассматривать как континуум, варьирующийся от строго предписанных методов до слабо описанных подходов.

Средства обучения – обязательный элемент оснащения образовательного процесса. Учителю необходимо знать как номенклатуру имеющихся средств, так и их дидактическое назначение. Эффективное использование каждого из средств возможно лишь в том случае, когда учитель знает что, где, когда целесообразно использовать в учебно-воспитательном процессе и какие результаты можно получить. Средства обучения представляют собой материальные или духовные ценности, необходимые для достижения учебно-воспитательных целей. Обычно они используются с соответствующими методами обучения. Если методы обучения отвечают на вопрос "как учить?", то средства "с помощью чего учить?" [7, 80].

Разные методисты, педагоги дают свои определения средствам обучения. Давыдов В.В. определяет "средство обучения" как "обязательный элемент оснащения учебных кабинетов и их информационно-предметной среды, важнейший компонент учебно-материальной базы школ различных типов и уровней" [7, 56]. По мнению Хуторского А.В., средства обучения – "материальные

и идеальные объекты, которые вовлекают в образовательный процесс в качестве носителей информации и инструмента деятельности педагога и учащегося" [8, 109].

Следует обратить внимание на те основные положения, в которых отражены и обобщены наиболее существенные части деятельности. Это означает методические принципы, лежащие в основе обучения. Принципы обучения понимаются как исходные утверждения, которые определяют цели, содержание, методы и организацию обучения и проявляются во взаимосвязи и взаимообусловленности. В нашем случае принципы используются для определения стратегии и тактики обучения английскому языку на всех этапах практически в каждой точке учебного процесса.

Поскольку результатом обучения школьников иностранному языку является формирование у них навыков использования языка как средства общения, ведущим принципом является принцип коммуникативной направленности. Его основная функция - создание всех условий общения: мотивов, целей и проблем общения. Коммуникативная направленность определяет выбор и организацию языкового материала, его ситуативную обусловленность, коммуникативную ценность как речи, так и учебных упражнений, коммуникативную постановку учебных задач, организацию и структуру урока. Этот принцип предполагает создание условий для речевой и интеллектуальной деятельности учащихся в каждый момент обучения.

Изучать новый язык легче и приятнее, когда он действительно имеет смысл. Коммуникативное обучение основано на работе социолингвистов, которые предположили, что эффективное знание языка – это нечто большее, чем просто знание словарного запаса и правил грамматики и произношения. Учащиеся должны уметь правильно использовать язык в любом деловом или социальном контексте. За последние три десятилетия теоретики обсуждали (и продолжают обсуждать) точное определение коммуникативной компетенции. Однако они согласны с тем, что осмысленное общение поддерживает изучение языка и что занятия в классе должны быть сосредоточены на подлинных потребностях учащегося в передаче информации и идей. Грамматика, произношение и словарный запас, конечно же, являются необходимыми частями эффективного общения. В коммуникативном методе можно использовать два основных подхода. Некоторые учителя предпочитают преподавать правило, а затем следовать ему на практике. Тем не менее, большинство людей считают, что грамматика будет естественным образом обнаружена в ходе значимого коммуникативного взаимодействия. Коммуникативный подход - это гибкий метод, а не строго определенный набор методов обучения. При коммуникативном подходе студент воспринимается как личность. Каждый ученик как личность обладает определенными способностями как общего, так и частичного характера. Коммуникативное обучение направлено на выявление их исходного уровня и дальнейшее их развитие. Лучше всего это можно определить с помощью принципов: 1. Упор на обучение общению посредством взаимодействия на целевом языке; 2. Введение аутентичных текстов в учебную ситуацию; 3. Предоставление учащимся возможности сосредоточиться не только на языке, но и на самом процессе обучения; 4. Повышение уровня личного опыта учащегося как важных элементов, способствующих обучению в классе; 5. Попытка связать изучение языка в классе с языковой деятельностью вне класса. Как показывают эти особенности, коммуникативный подход связан с уникальными индивидуальными потребностями каждого учащегося. Делая язык актуальным для мира, а не для класса, учащиеся могут быстро и легко приобрести желаемые навыки.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Целью данной работы было выявление наиболее эффективных способов обучения детей иностранному языку. Залог успешного овладения учащимися иностранного языка - профессионализм учителя, который должен в своей работе не только учитывать методические принципы, лежащие в основе обучения, но и находиться в постоянном поиске новых приемов и средств обучения, которые будут восстанавливать урок, сделает его увлекательным, познавательным и запоминающимся.

#### **Список использованной литературы:**

1. Brown H.D. Teaching by principles: An attractive approach to language pedagogy. New York: Longman, 2001.
2. Rodriguez R.J. & White, R.N. From role play to the real world. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 2003.
3. Коанышева А. В. Игровой метод в обучении иностранным языкам. - Мн.: Изд-во «Четыре четверти», 2006.

4. Кукушкин В. С. Теория и методика обучения. - Ростов н // Д.: Феникс, 2005.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. - М.: Просвещение, 2003.
6. Суворова Н. «Интерактивное обучение: Новые подходы» .-М., 2005.
7. Пидкасистый П.И. Педагогика. - М.: Просвещение, 1998.
8. Хуторский А.В. Современная дидактика. 2001.
9. <https://www.fluentu.com/blog>
10. <https://www.academia.edu>

**Əhmədova Fəqanə**  
*Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti*

## İNGİLİS DİLİNİN ÖYRƏDİLMƏSİNDƏ CLİL MƏZMUN VƏ DİL İNTEQRASIYALI ÖYRƏNMƏ) METODU

*Açar sözlər: CLİL, məzmun, inteqrasiya, metod*

CLİL Məzmun və Dil İnteqrasiya edilmiş öyrənmə deməkdir. Bu, başqa bir fənni (məsələn, elm, tarix, ədəbiyyat və s.) eyni zamanda ingilis dili ilə inteqrasiya edərək öyrənmək deməkdir. İnteqrasiya bir çox müxtəlif yollarla baş verə bilər.

“CLİL” termini müasir olsa da, əslində öyrənmə texnikası bir o qədər qədimdir. Çünki dil dərslərində müxtəlif məzmunlu mətnləri öyrənərkən fərqi nə varmadan CLİL istifadə olunur. Sadəcə CLİL, öyrənmənin effektivliyini artırmaq üçün pərakəndə məzmunlara deyil, fənnlərlə inteqrasiya edərək dil öyrədilməsini təmin edən bir yanaşmadır.

David Marsh və Do Coyle CLİL terminini 1990-cı illərin ortalarında, hökumətlərin, məktəblərin və fərdlərin birdən çox dil bilmənin vacibliyini dərk etməyə başladığı bir vaxtda ortaya atdılar. Bu yanaşma Avropada yayılaraq qloballaşmaya cavab olaraq bütün dünyada böyüməyə başladı və 1960-cı illərdə Kanada, Böyük Britaniya və ABŞ-da kurikulum proqramları ilə daha rəsmiləşərək xaricdə təhsil proqramlarını əhatə etməyə başladı.

Dil müəllimi ilk növbədə ingilis dilinin (və ya başqa dilin) tədrisinə cavabdehdir, lakin CLİL metodologiyasında o, eyni zamanda müəyyən bir fənnə (məsələn, tarix və ya biologiya) aid müvafiq lüğət və funksional dili təqdim etməklə məzmun müəlliminə dəstək olur. Nümunə olaraq coğrafiya dərslərini düşüncə. Məzmun müəllimi su dövrəni şəkillər vasitəsilə ingilis dili və ya tələbələrin birinci dilində (L1) izah edir. İngilis dili müəllimi ardıcılıq və prosesləri (first, next, then, after that), səbəb və nəticə üçün (because of, due to, results in) və (vapor, evaporate, evaporation) kimi söz formalarını izah etmək üçün dildən istifadə edə bilər. Burada fənn üzərindən dil öyrədilməsi və dil çalışmalarının fənnə istinadən qurulması prosesi baş verir. Belə ki, öyrənlər doğma dillərində öyrəndikləri fənnləri dil dərslərində bir növ təkrar edə, eyni zamanda fənnin məzmununu və fənnə aid anlayışları, terminləri ingilis dilində öyrənmə və fikirlərini xarici dildə ifadə etməyi öyrənmiş olurlar. Bu zaman dil müəllimi fənn müəllimi funksiyasını da yerinə yetirmiş olur.

Təhsil müəssisəsi daxilində CLİL metodunun uğurlu tətbiqi kooperativ təşkilati struktura ehtiyac duyur, bu o deməkdir ki, məzmun müəllimi və dil müəlliminin bir-biri ilə işləməsi üçün bir yol olmalıdır, məsələn, onlar müəyyən vaxtda görüşüb dərsləri əlaqələndirmək barədə müzakirə apara bilərlər.

Geniş şəkildə desək, CLİL metodu öyrənlərin mövzu sahəsində biliklərini artırmaqla yanaşı, onların hədəf dil üzrə bilik və bacarıqlarını təkmilləşdirmək məqsədi daşıyır. Onlar artıq əldə etmiş olduqları biliklərin üzərinə yeni bir dil əlavə edirlər.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. CLIL Skills. Liz Dale, Wibo van der Es rosie Tanner 2011
2. TKT. Content and Language Integrated Learning (CLIL) (Cambridge Assessment English) 2019
3. CLIL and the teaching of foreign languages. Blanka Frydrychova Klimova 2012.
4. CLIL Content and Language Integrated Learning. Do Coyle, Philip Hood, David Marsh 2010.
5. CLIL Planning Toolkit by Do Coyle University of Nottingham, 2001

**Əhmədova Ramilə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV YANAŞMANIN ROLU

*Açar sözlər: kommunikativ yanaşma, ünsiyyət, hədəf dil*

Dil tədrisi əvvəllər koqnitiv məsələ hesab edilirdi. Bu zaman dil əzbərlənməli idi. Zaman keçdikcə onun sosial-koqnitiv olduğu fikri irəli sürüldü. Bu isə o demək idi ki, dili sosial qarşılıqlı əlaqə prosesi vasitəsilə öyrənmək olar. Buna görə də bu gün istənilən dilin tədrisində üstünlük təşkil edən yanaşma kommunikativ yanaşma hesab olunur.

Kommunikativ yanaşma ünsiyyət vasitəsi ilə dilin öyrədilməsini nəzərdə tutan yanaşma növlərindəndir. Bu yanaşma dil öyrətmək üçün ünsiyyəti həm məqsəd, həm də metod hesab edir və dilin müvəffəqiyyətlə öyrənilməsinə əsaslanır (4, s 117). Bundan əlavə, bu yanaşma hədəf dili öyrətmək üçün oxumaq və yazmaqdan əvvəl sağlam şifahi bacarıqların inkişaf etdirilməsini qarşısına məqsəd kimi qoyur.

Bu yanaşma növü yalnız qrammatik mükəmməlliyə və ya fonetikaya diqqət yetirmək əvəzinə, mesajın mənasını çatdırmaq qabiliyyətini özündə cəmləşdirir. Buna görə də, ikinci dilin başa düşülməsi öyrənmələrin kommunikativ bacarıqlarını nə dərəcədə inkişaf etdirdiyinə görə qiymətləndirilir. Əslində, bu metod, dildən istifadə etməyi dili öyrənmək qədər vacib hesab edən metoddur. Kommunikativ yanaşmaya görə, dil tədrisinin əsas məqsədi hədəf dildə ünsiyyət qurmaq bacarığını formalaşdırmaqdır. Bu yanaşma, qrammatik səriştənin adətən ən yüksək prioritet kimi hesab edildiyi əvvəlki yanaşmalardan xeyli fərqlənir. Kommunikativ yanaşma aşağıdakı xüsusiyyətlərə malikdir: (3, s 67)

Kommunikativ dilin tədrisi metodu onu əvvəlki metodlardan fərqləndirən müxtəlif xüsusiyyətlərə malikdir:

- Anlama xarici dildə fəal tələbə qarşılıqlı əlaqəsi vasitəsilə baş verir
- Tədris orijinal mətnlərdən istifadə etməklə həyata keçirilir
- Tələbələr yalnız ikinci dili öyrənmirlər, onlar həm də anlamaq üçün strategiyalar mənimsəyirlər
- Şagirdlərin şəxsi təcrübələrinə və vəziyyətlərinə daha çox əhəmiyyət verilir.

Kommunikativ yanaşmadan istifadə edilən siniflərdə xarici dil müəllimləri minimal birbaşa düzəlişlə tələbələri bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olmağa, ünsiyyət qurmağa təşviq edə bilər. Kommunikativ yanaşmanın məqsədi tələbələrin yeni bir dil öyrənərkən səhv etmək qorxusu olmadan xarici dili təcrübədən keçirmələrini təmin etməkdir. Kommunikativ yanaşmadan istifadə edən müəllimlər tələbələr səhv etdikdə onları dayandırmaq və ya səhvlərini düzəltmək əvəzinə söhbəti kəsmədən dolayı formada olan rəy və ya danışiq üsullarından istifadə edə bilərlər. Məsələn, “onun ayaqqabıları köhnədir” cavabı “bəli, ayaqqabıları köhnədir” şəklində düzəldilə bilər. (2, s 35)

Kommunikativ yanaşma müəllimləri müxtəlif fərdi fəaliyyətlərdən istifadə edirlər. Kommunikativ yanaşma ilə idarə olunan sinif fəaliyyəti bütün səviyyələrdə mənalı və real ünsiyyət yaratmaqla xarakterizə olunur. Nəticədə sistemlərdən daha çox bacarıqlara diqqət yetirilir, dərslər daha çox şagird mərkəzli olur və orijinal materiallardan daha çox istifadə olunur. Fəaliyyətlər istifadə olunduqları siniflərin səviyyəsinə görə dəyişir. Kommunikativ yanaşma siniflərində adətən altı fəaliyyətdən – rollu oyunlar, müsahibələr, qrup işi, məlumat boşluğu, cütlərlə işdən istifadə olunur. Adı çəkilən fəaliyyət növünün hər biri şagirdlərin kommunikativ bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yönəlib. (3, s 229)

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Pascal, L. (2017). Communicative Approach Strategies to English Language Teaching in Tanzanian
2. The Malawian Institute of Education. (2013). Syllabus for English Forms 3 and 4. Domasi: Malawi Institute of Education.
3. Richards, Jack C.; Rodgers, Theodore S. (2014). Approaches and Methods in Language Teaching (3rd ed.). Cambridge, New York: Cambridge University Press. ISBN 978-1-107-67596-4.
4. Whong, Melinda (2011). Language Teaching: Linguistic Theory in Practice. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Əliyeva Elnurə  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## XARİCİ DİLLƏRİN MƏNİMSƏNMƏSİNDƏ RİTMİN ROLU

*Açar sözlər: ritm, ritmik qrup, ritm vahidi, sintaqm, vurğulu və vurğusuz saitlər*

Son illərdə dilçilik elmində insan danışıqına yalnız müəyyən bir dil birliyinə, sosial və mədəni çevrəyə xas xüsusiyyətləri əks etdirən vasitə kimi deyil, həm də insanın zehni fəaliyyəti, onun fərdi keyfiyyətlərinin ifadəsi vasitəsi kimi tədqiqinə maraq xeyli artmışdır. Bu baxımdan danışıqın ritmi məsələsi yeni şəkildə ortaya çıxır, yəni o, yalnız milli dilin özəlliyi ilə deyil, həm də insanın daxili vəziyyəti, sosial və mədəni kökləri, müxtəlif dillərdəki ekstralingvistik şəraitlə müəyyən edilir [1].

Ritm yalnız poetik və nəsr ədəbi əsərlərin deyil, eləcə də canlı danışıqın ayrılmaz xüsusiyyətidir. Ritmiklik canlı danışıqın əlaqəliliyini təmin edir, onun qavranılması və yaddaşda saxlanılmasını asanlaşdırır. Canlı danışıqda ritmiklik seqment və supraseqment amillərlə yaranır. Danışıqın ritminin xarakterini ritmik vahidlərin statusunu müəyyən etmədən mümkün deyildir. Vurğu ritmi olan dillər üçün ən kiçik vahid ritmik qrup, heca ritmi olan dillər üçün heca hesab olunur. Müasir ingilis dili birinci kateqoriyaya aid edilir. İngilis dilində heca digər ritm vahidləri ilə birlikdə ritmik vahid rolunu oynaya bilər. “Xarici dilin tələffüz xüsusiyyətlərinin öyrədilməsi prosesində ritm aparıcı rol oynamalıdır... ritmik parametrlər pozulduqda, nisbətən düzgün tələffüzdə də qavrayış xeyli çətinləşir” [2, s. 108].

Ritmik qrup vurğulu hecadan (hecalardan) və ona bitişik vurğusuz hecalardan ibarətdir. Ritmik qrupun strukturunun təhlili aşağıdakı məsələlərin nəzərdən keçirilməsini əhatə edir: ritmik qrupu təşkil edən hecaların (vurğulu və vurğusuz) sayı; vurğulu və vurğusuz hecaların sayının nisbəti; ritmik qrupda hecaların düzülüşü; ritmik qrupun üzvlənməsi; ritmik qrupun sərhədləri.

İngilis dilində tələffüz prosesində vurğusuz heca hesabına söz və söz birləşmələrinin “sıxılması” xarakterik haldır. Bu isə ritmin mütənasibliyinə, eynizamanlılığına gətirib çıxarır. Sözdə və ya sintaqmda bir neçə vurğusuz heca varsa, onların tələffüz tempi sürətlənir. Frazadakı vurğulu və vurğusuz hecalar arasındakı kontrast və vurğusuz hecaların vurğulu hecaya xüsusi birləşməsi frazanın (söyləmin) ritmik qruplarına bölünməsinə gətirib çıxarır. Söyləmdə ritmik qrupların sayı vurğulu hecaların sayına uyğun gəlir. Vurğulu heca, ritmik qrupun zirvəsini təşkil edir və vurğusuz hecalar tələffüz prosesində ona bitişir. Hər bir ritmik qrupun səslənmə müddətinin təxminən eyni sürəcə (vaxta) yaxın olması, danışıq prosesində ingilis dilinə xüsusi bir xüsusiyyət verir [3].

Ritm və ritmik vahid danışanın üslubunun və emosional vəziyyətinin göstəricisidir. Qeyri-ana dilinin səs tərəfinin mənimsənməsi sintaksis ilə əlaqəli ritmik-intonasiya təsəvvürlərin formalaşması ilə yanaşı, həm də onun fonoloji əlamətlərinə, yəni fonemlər səviyyəsində bütün fərqləndirici xüsusiyyətlərin mənimsənməsini tələb edir. Bu zaman biz ritmik-intonasiya sisteminin primatlığından, tələffüz hərəkətlərin mənimsənməsinin ikinci dərəcəli olmasından çıxış edirik.

Hesab edirik ki, tələffüz bazasının bütün vacib xüsusiyyətləri danışıqın ritmik təşkilindən asılılığı və sıx əlaqəsi ilə şərtlənmişdir. Başqa sözlə, danışıqın ritmik parametrlərinin pozulmasında tələffüz qaydalarının mənimsənməsi mümkünsüz işdir. Qeyri-ana dilində olan səslərin mənimsənməsi ana dilinin fonemlər sistemi əsasında baş verir və bu zaman əsas çətinlik yeni səs (fonemlər) sisteminin mənimsənməsində deyil, ana dilindəki oturuşmuş tələffüz vərdişlərinin aradan qaldırılmasından ibarətdir. Dil səslərinin şüurlu mənimsənməsi (onların fərqləndirici xüsusiyyətləri) danışıqda müşahidə olunan ritmik-intonasiya sisteminin əsasında həyata keçirilir. Hesab edirik ki, dillərin öyrənilməsində eşitmə modellərinə, xüsusən də qeyri-ana dilinin mənimsənməsinin ilkin mərhələsində istinad etmək yanlışdır və düzgün tələffüzün formalaşmasında başlanğıc kimi xidmət edə bilməz. Təlim prosesində fonoloji duyumun formalaşması ritmik-intonasiya təsəvvürlərin formalaşması ilə paralel baş verməlidir və supraseqment səviyyə vahidlərinin mənimsənməsinin üstünlüyü düzgün eşitmə qavrayışının inkişafına kömək edəcəkdir.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Антипова, А. М. Ритмическая система английской речи : [учебное пособие для педагогических институтов по специальности 2109 “Иностранные языки”] / А. М. Антипова. - Москва: Высшая школа, 1984. - 119 с

2. Величкова, Л.В. Контрастивно-фонологический анализ и обучение иноязычному произношению. - Воронеж: ВГУ, 1989. 197 с.
3. Торсуев, Г. П. Фонетика английского языка: [Учебник для филол. фак. ун-тов, ин-тов и фак. иностр. яз.]. - Москва: Изд-во лит. на иностр. яз., 1950. - 332 с.

Əsədova Ruqiyyə  
Bakı Dövlət Universiteti

## İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ FEİLİN XƏBƏR ŞƏKLİNİN BİTMİŞ ZAMAN FORMALARI

*Açar sözlər:* bitmiş zaman formaları, xəbər şəkli, feili sifət, keçmiş zaman, gələcək zaman

Müasir ingilis dilində feilin xəbər şəkli icra edilən hərəkətin, mövcud olan halın real həqiqət olduğunu bildirir. “Feilin xəbər şəkli geniş miqyasda işlənir: xəbər şəklinin üç zamanı, hər zamanın isə dörd forması vardır. Bu zaman formalarının əksəriyyəti həm məlum, həm də məchul növdə işlənir.” (4, 140)

İngilis dilində hər bir zaman formasının qeyri-müəyyən, davamedici, bitmiş və davam edib bitmiş kimi tərz xüsusiyyətlərinə malikdir. Bitmiş zaman formaları indiki, keçmiş, gələcək və ya keçmişə nəzərən gələcək zamanda müəyyən bir vaxta qədər icra edilib bitmiş hərəkətləri ifadə etmək üçün işlədilir. Qeyd etdiyim kimi, dörd bitmiş zaman forması və hər bir formasında xüsusi göstəriciləri vardır. Bitmiş və ya perfekt zaman formaları analitik yolla düzəlir. Bu zaman formaları *to have* köməkçi feilin uyğun zaman üzrə forması və keçmiş zaman feili sifəti vasitəsilə düzəlir. O. Cespersonun “The philosophy of Grammar” əsərində perfekti keçmiş, indiki və gələcək zamanlarla bir sırada zaman kateqoriyasına daxil etmişdir. (2, 254)

O.Musayev bitmiş zaman formalarını aşağıdakı kimi qruplaşdırmışdır:

1. İndiki zamanın bitmiş forması (The Present Perfect tense form)
2. Keçmiş zamanın bitmiş forması (The Past Perfect tense form)
3. Gələcək zamanın bitmiş forması (The Future Perfect tense form)
4. Keçmişə nəzərən gələcək zamanın bitmiş forması (The Future Perfect in the Past tense form) (4, 172)

İndiki zamanın bitmiş forması indiki zaman çərçivəsində müəyyən vaxta qədər icra edilib bitmiş hərəkətləri ifadə etmək üçün işlədilir. Bu zaman formasını ifadə etmək üçün *to have* feilin indiki zaman forması və keçmiş zaman feili sifətindən istifadə olunur.

Keçmiş zamanın bitmiş forması analitik yolla (had+PII) düzəlir və keçmişdə müəyyən bir vaxta qədər baş verib bitmiş hərəkəti ifadə etmək üçün işlədilir. B.A.İlyiş keçmiş bitmiş zaman formasına xüsusi zaman yeri ayıraraq, onu keçmiş zamandan da qabaq gələn vaxta aid etmişdir. (3, 166)

İngilis dilində gələcək zamanın bitmiş forması gələcəkdə müəyyən vaxtdan qabaq tamamlanacaq hərəkəti ifadə etmək üçün işlədilir. Bu zaman formalarının hər biri xüsusi formal elementlər vasitəsilə analitik yolla düzəlir. Bitmiş zaman formalarının göstəriciləri fərqli olduğu kimi işləndiyi zaman zərfləri də müxtəlifdir. Bitmiş zaman formalarına bədii ədəbiyyat nümunələrində rast gəlinir. Nümunə olaraq,

*No Forsyte has given a dinner without providing a saddle of mutton.* (Galsworthy) – İndiki zamanın bitmiş forması

*I had hardly entered the room when the telephone rang.* (Dickens) – Keçmiş zamanın bitmiş forması

*I shall soon have finished with the book.* (Dickens) – Gələcək zamanın bitmiş forması

İngilis dilində bitmiş zaman formaları hazırda, keçmişdə və ya gələcəkdə müəyyən bir vaxtadək baş verib bitmiş hərəkəti ifadə edərək müəyyən üslubi imkanlara malikdir. Həmin zaman formalarının üslubi xüsusiyyətləri ingilis dilində linqvistik mühitdən və işlənmə yerindən asılı olur. Digər zaman formalarından fərqli olaraq, bitmiş zaman formaları keçmişdə, gələcəkdə müəyyən bir anda başlayıb və icra edilib bitmiş hərəkətləri ifadə etmək üçün işlədilən zaman formaları qrupudur.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Comrie Bernard. 1985. Tense. Cambridge: Cambridge University Press.

2. Есперсен О. Философия грамматики. Москва, Издательство инострлит., 1958, 404с.
3. Ильиш Б.А. Современный английский язык. Москва, Госиноиздат, 1948, 347с.
4. Musayev O. İngilis dilinin qrammatikası. Bakı, «Maarif» nəşriyyatı, 1986.
5. Yunusov D. Müəqiyəli tipologiya, 180 səh. Bakı-Mütərcim, 2012

**Əyyubova Aytən**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## MÜASİR DÖVRDƏ XARİCİ DİL TƏLİMLƏRİNİN ROLU

*Açar sözlər:* xarici dil, təlim, dil maneəsi, problem, perspektiv

Xarici dil obyektiv olaraq sosial dəyərdir, ona görə də onun orta və ali məktəblərə daxil edilməsi cəmiyyətin sosial sifarişidir. İndi insanların xarici dillərdə danışıması həmişəkindən daha çox lazımdır. Buna görə də, xarici dilləri öyrənməyə ehtiyacın artdığı, beynəlxalq ünsiyyətin geniş vüsət aldığı bu gün təlimin məqsədi “xarici dildə ünsiyyət qurmağı öyrənmək” kimi formalaşır[1].

Kommunikativ təhsilə keçidlə əlaqədar olaraq gənc nəslin tərbiyəsi sahəsində müasir cəmiyyətin aktual problemlərinin həllində və “xarici dil” fənninin təhsil və inkişaf potensialının artırılmasında xarici dilin imkanları artmışdır. Buna görə də dərslərin strukturuna, onun məntiqinə, tapşırıqların xarakterinə və getdikcə həqiqi ünsiyyət xüsusiyyətlərini əldə edən müəllim və tələbələrin bütün işinin təşkilinə çox diqqət yetirilməlidir. Nəticə etibarilə tələbələrin fəallığı aktivləşir, onların dərslərdəki mövqeyi, mövqeyi öyrənmə obyektini kimi deyil, tədris fəaliyyətinin subyektini kimi formalaşır. Biz müəyyən etdiyimiz problemləri 2 kateqoriyaya ayırırıq: psixoloji və texnoloji, təhsil və praktiki.

Psixoloji problemlər. Bunlar tələbənin xarici dilləri öyrənməyə daxili hazırlıqsızlığı ilə bağlı problemlərdir. Bunlara daxildir:

Qabiliyyətlərində qeyri-müəyyənlik

Tələbələrin bir çoxu xarici dil öyrənmək qabiliyyətinin olmadığını deyirlər, lakin bu, aldanmadır. İnsanlar həyatlarında ən çətin dünya dillərindən birini - eyni ingilis və ya alman dillərindən strukturuna görə daha mürəkkəb olan rus dilini mənimsəmişlər. Xaricilər üçün rus dilini öyrənmək həqiqətən inanılmaz bir işdir. Deməli, rus xalqı ən çətin dillərdən birinin daşıyıcısıdır və xarici dil öyrənə bilməməkdən danışmağa dəyməz.

Dil maneəsini aradan qaldırmaq

Dil maneəsini aradan qaldırmaq, ilk növbədə, dərhal yoxa çıxmıyan, lakin digər insanlarla ünsiyyət qurarkən daha inamlı hiss etməyə başlayanda danışıma çatışmazlığını aradan qaldırmaq deməkdir. İnsanın öz dilindən başqa dildə danışaraq səhv etməsində utanc verici bir şey yoxdur.

Valideynlərin dəstəyinin olmaması

Onlar övladlarında xarici dilləri öyrənmək istəyini formalaşdırmalı və dəstəkləməli, eyni zamanda onların cəmiyyətin iqtisadi, sosial və mədəni vəziyyətindəki dəyişikliklərə uyğunlaşmaq üçün şəxsi inkişaf və səlahiyyətlər vasitəsi kimi əhəmiyyətini daim izah etməlidirlər.

Problemlərin növbəti qrupu texnolojidir

Bunlar xarici problemlərdir, bunlara daxildir:

Xarici dili öyrənməyə ayrılan saatların kifayət qədər olmaması

Sınıf otaqlarının texniki təchizatının qeyri-kafi səviyyədə olması

Digər bir problem isə təhsilin düzgün təşkil olunmaması və praktiki hazırlığın zəif olmasıdır.

Müasir dövrdə xarici dil təliminin aşağıdakı hallarda perspektiv cəhətləri ola bilər::

1) paralel innovativ dəyişikliyə ehtiyacı olan bir sıra qarşılıqlı əlaqəli elementlərdən ibarət sosial-pedaqoji sistem nöqtəyi-nəzərindən müasir dil məktəbi təhsilinin inkişafı və yenilənməsi proseslərinin layihələndirilməsi;

2) yerli dil təhsili sisteminin milli tarixi təcrübəsi üzrə modernləşməsinin dəstəklənməsi;

3) dil tədrisi prosesində müsbət xarici təcrübənin nəzərə alınması;



4) xarici dil təhsili kontekstində gələcək inkişaf perspektivlərinin təyini üçün məktəb humanitar təhsilində mövcud problemlərin təhlili;

5) təhsil paradigmasının, innovativ konsepsiyaların, texnologiya və metodların müəllim tərəfindən müəyyən edilməsi;

6) xarici dilin tədrisi üçün innovativ təhsil proqramlarının və tədris vəsaitlərinin hazırlanması və istifadəsi [2].

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти, 2004.
2. Халева И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода. М.: АН СССР, Ин-т языкознания, 1991.

**Hacıyeva Könül**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **AZƏRBAYCANDA XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ: DÜNƏN, BU GÜN, SABAH**

*Açar sözlər: danışıq bacarığı, qiymətləndirmə mexanizmləri, yoxlama-ölçmə*

Sovetlər dövründə Azərbaycanda xarici dillərin tədrisində geniş istifadə olunan metod qrammatika-tərcümə metodu idi. Rus dilindən başqa bir xarici dildə ünsiyyət qurmağa ehtiyac olmadığından, xarici dillərin tədrisi öyrənlərin danışıq bacarığının inkişaf etdirilməsinə də yönəldilməmişdi [1].

Bununla belə, 1991-ci ildə Sovet İttifaqının süqutundan sonra təhsil sistemində və ümumiyyətlə, cəmiyyətdə bir çox dəyişikliklər baş vermişdir. Bu dəyişikliklərə başlıca olaraq, ənənəvi tədris üsullarından kommunikativ tədris üsullarına keçid daxildir. [2]

Bu gün ölkənin hərtərəfli inkişafını təmin etmək üçün güclü təhsil sisteminin yaradılması böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu baxımdan “Azərbaycan Respublikasında Təhsil Sisteminin İnkişaf Etdirilməsinə dair Dövlət Strategiyası”nda [3] innovativ və qabaqcıl, səriştəyə əsaslanan şəxsiyyətyönümlü təhsil məzmununun yaradılması istiqamətində genişmiqyaslı tədbirlər həyata keçirilmişdir ki, yeni qiymətləndirmə modellərinin tətbiq olunması da qeyd olunan müsbət dəyişikliklərdəndir.

Məsələn, 2008-2009-cu dərslər ilindən ümumtəhsil məktəblərinin I siniflərində fənn kurikulumları artıq tətbiq olunmağa başlamış və 2018-2019-cu tədris ili məzmun islahatlarının bir mərhələ kimi başa çatması və beynəlxalq təcrübəyə əsaslanan yeni qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi ilə yadda qalmışdır.

2018-2019-cu tədris ilində ümumi təhsil müəssisələrinin IX siniflərində buraxılış imtahanları sahəsində başlanmış islahatlar XI siniflərdə davam etdirilmiş və onların buraxılış imtahanlarının yeni modelinə keçidlə bağlı Dövlət İmtahan Mərkəzi tərəfindən yeni qaydalar tətbiq edilmiş, buraxılış imtahanı yeni məzmun və formada iki mərhələdə təşkil edilmiş, ilk dəfə olaraq ali məktəbə qəbul həmin buraxılış və qəbul imtahanlarında toplanan ballar nəzərə alınmaqla aparılmışdır.

Xarici dillərin tədrisinə qoyulan müasir tələbləri nəzərə alaraq, Dövlət İmtahan Mərkəzinin təşəbbüsü ilə bir sıra tədqiqatyönümlü layihələr həyata keçirilmiş, statistik araşdırmalar aparılmışdır. Nəticələrə əsasən qeyd etmək olar ki, ümumi və tam orta təhsil səviyyəsində yeni təhsil proqramları üzrə təhsil alanların xarici dillər üzrə biliyinin yekun qiymətləndirilməsində xarici dil blokunun CEFR-in müvafiq səviyyələrinə uyğunlaşdırılmasına (orta təhsil səviyyəsində A2, tam orta təhsil səviyyəsində isə B1) zərurət yaranmışdır.

Yuxarıda qeyd olunanlarla yanaşı, Dövlət İmtahan Mərkəzinin təhsilin yuxarı pillələrində də artıq uğurla təcrübədən keçirdiyi imtahan modelinə, yoxlama-ölçmə materiallarının hazırlanmasındakı təcrübəsinə istinad edərək, xarici dillər üzrə imtahan materiallarının CEFR-in müvafiq standartlarına uyğunlaşdırılmasını, təhsilalanların bilik və bacarıqlarının mərhələli şəkildə standart imtahan modelinə əsasən qiymətləndirilməsini təşkil etməyi məqsəduyğun hesab etmək olar.

Təqdim olunmuş yeni model şagirdlərin dil bilik və bacarıqlarını kompleks şəkildə 4 məzmun xətti üzrə qiymətləndirməyə imkan verəcəkdir. Yeni imtahan modelinin təhsil alanların bilik və kompetensiya-

larının daha səmərəli qiymətləndirilməsinə imkan verməklə yanaşı, məktəb və müəllimin həm məsuliyyətinin, həm də nüfuzunun artmasına əhəmiyyətli şəkildə təsir edəcək, cəmiyyətdə ümumtəhsil məktəbinə etibarlı inam formalaşdıracaqdır.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Grant, N. (1970). Soviet Education. London: Penguin.
2. Shafiyeva, U. & Kennedy, S. (2010). English as a foreign language in Azerbaijan: English teaching in the post-Soviet era. English Today 26(1): 9–14. doi:10.1017/S0266078409990629
3. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, <https://president.az/az/articles/view/9779>, 18.11.2022-ci ildə səhifəyə baxılıb.

**Hacızadə Jalə**  
*Bakı Qızlar Universiteti*

## **TƏLƏBƏLƏRİN DİL BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASINDA PUBLİSİSTİK MƏTNLƏRİN ROLU**

*Açar söz: KİV, publisistik mətnlər, internet resursları, dil bacarıqları*

“Kütləvi informasiya vasitələri” termini 1970-ci ildə fransızca “moyens d’information de masse” sözündən yaranıb və on il əvvəl fransız dilində praktiki olaraq istifadə olunmasa da, ölkədə yenilik bəhanəsi ilə tətbiq edilməyə başlanıb. Orijinal mətnlərlə işləmək, həm vacib və maraqlı tədris materialı olmaqla yanaşı həm də tələbələrdə tənqidi təfəkkürün inkişafına kömək edir. Belə mətnlər təbii dil mühitinin illüziyasını yaradır. Bundan əlavə, media mətnləri tələbələrə mədəniyyət, davranış stereotipləri, müasir cəmiyyətin prosesləri ilə daha yaxından tanış olmağa kömək edir.

Bundan əlavə, xarici dili öyrənmək üçün dərsliklərdən və tədris vəsaitlərindən fərqli olaraq, jurnallarda müxtəlif üslubi çalarlarla xarakterizə olunan mətnlər yer alır. Məhz jurnal materialları sayəsində tələbələr təhsilin son mərhələsində istifadəsi xüsusilə aktual olan publisistik yazı üslubu ilə tanış olurlar.

İnternet müəyyən bir dil və məzmun ilə xarakterizə olunan və geniş auditoriya üçün nəzərdə tutulmuş xüsusi mühitdir. Müasir dövrdə, insanın informasiyanı qavramasında vizual xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, xarici dilin tədrisi getdikcə daha çox multimedia dilinin istifadəsinə yönəlir. Bu gün biz öyrənmə və öyrətmə vasitəsi olaraq kütləvi informasiya vasitələrindən köməkçi element kimi istifadə edib, multimedia məkanına keçidi edə bilirik.

Tələbələrin məntləri daha yaxşı qavraması, daha doğrusu, onların xarici dil mühitinə hopması üçün mətn subordinasiyasının hərtərəfli inkişafı informasiya texnologiyalarından istifadənin əsasını təşkil edir. Bundan əlavə, xarici dilin tədrisinin kütləvi informasiya vasitələri məkanında təkə tədris materialının qruplaşdırılması və təqdim edilməsi deyil, həm də müəyyən bir tədris materialının praktik tətbiqinin məzmununun vizuallaşdırılması kimi vəzifələri var. Bu tapşırıqlar vasitəsilə müəllim tələbələrin motivasiyasını dəstəkləyir, biliklərin mənimsənilməsi prosesini dil kompetensiyalarının inkişafına çevirir.

Multimedia dili universal olduğundan informasiyanın ötürülməsinin müxtəlif üsullarından – vizual (video, şəkil), akustik (audio material), şifahi (danışiq) və yazılı (mətnlər) istifadə olunur. Əvvəllər xarici dilin tədrisi zamanı mətnlərdən yalnız çap formada istifadə olunurdusa, müasir dövrdə isə internet resursları sayəsində təkə mətnləri oxumaq və dinləmək deyil, həm də xarici dildə nitqi eşitməyə, insanın davranışını və ya üz ifadələrini müşahidə etməyə imkan verən videolara baxmaq mümkün olmuşdur.

Media mətnlərindən, xarici dil dərslərində hər gün daha çox istifadə olunur ki, bu da müəllimlərə təlim prosesini sürətləndirmək, fənni qavrayışı təkmilləşdirmək və öyrənilən fənnə marağı inkişaf etdirmək imkanı verir. Dərsliklər ilə media mətnlərini müqayisə etsək, onda əminliklə deyə bilərik ki, sonuncular daha cəlbedici materialdır. Belə mətnlərlə işləyərkən öyrənmə prosesinin daha maraqlı və canlı olduğunu görmək olar. Fikrimizcə, jurnalların media mətnlərinin istifadəsində müstəsna rolu var.

Media mətnləri, dünyada baş verən hadisələr, xəbərlər və faktlar barədə məlumatlar verir ki, bu isə tam olmasa da qismən keçirilən mövzularla uyğunluq təşkil edir. Müəllimin vəzifəsi yalnız tələbənin bilik

səviyyəsi və dil bacarıqlarına uyğun materialı seçməkdir. Şübhəsiz ki, mətni və əks effekti verə biləcək bir çox digər amillərin həcmi, mövzunu, mürəkkəbliyini nəzərə almaq lazımdır. Əlavə olaraq qeyd etmək lazımdır ki, müəllim, materialın faydalı və maraqlı olması üçün məsuliyyət daşıyır.

Hal-hazırda müəllimin orijinal KİV materiallarından istifadə etməsi üçün bir çox imkanları var. Seçilmiş mətnlər müəyyən tələblərə cavab verməlidir. Tələbənin dünyagörüşünü, öyrənilən dilin ölkəsinin mədəniyyəti və tarixi haqqında təsəvvürlərini zənginləşdirməli, informativ və maraqlı olmalıdır. Düzgün seçilmiş mətn tələbələrin dil bacarıqlarını və ünsiyyət qurma qabiliyyətini stimullaşdırır. Metodoloji baxımdan, T.Q.Dobrosklonskayanın sözləri ilə desək, qəzet materialları ilə iş təhsil prosesini əhəmiyyətli dərəcədə zənginləşdirir, canlandırır və müəllimə də geniş problemləri həll etməyə imkan verir.

**Heybətov Qələmşah**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ İNFORMASIYA VƏ KOMMUNİKASIYA TEKNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏNİN ROLU

*Açar sözlər: texnologiya, internet, noutbuk, multimedia, interaktiv*

Dil öyrənmək hər zaman olduğu kimi, bu gün də çox aktual problemdir. Azərbaycan dünya birliyinə inteqrasiya edir və ingilis dilini bilmək hər bir savadlı insan, hər bir mütəxəssis üçün mütləq lazımdır. Eyni zamanda ingilis dilini öyrənmək elə də asan iş deyil.

Bu tezisdə ingilis dilinin tədrisində İnformasiya və Kommunikasiya Texnologiyalarından (İKT) bəhs etməklə yanaşı, onun xarici dillərin tədrisində rolundan söhbət açmağa çalışacağıq.

1. İndi İKT həm öyrənməyi, həm də qruplar və ya klasterlər şəklində öyrətməyi asanlaşdırıb. Onlayn ingilis dili dərslərində biz birləşərək istənilən tapşırığı yerinə yetirə bilirik. İnternet və onun veb saytları indi inkişaf etmiş ölkələrdə və başqa yerlərdəki təhsil elitaları arasında bir çox tələbələrə tanışdır, lakin yaşayış üçün ən əsas vasitələrdən məhrum olan daha çoxları üçün bu, çox az əhəmiyyət kəsb edir.

2. Müasir dövrdə təhsil İKT-nin əhəmiyyəti hamıya məlumdur. O, tələbələrə, eləcə də müəllimlərə kurs materialını asanlıqla öyrənməyə kömək edir. Məktəblərdə, kolleclərdə və universitetlərdə tədris planına İKT-nin daxil edilməsi onlara fənni yaxşı qavramağa və əsas bilikləri əldə etməyə kömək etmişdir. Noutbuklar, planşet kompüterlər və digər mobil cihazların bu gün təhsildə daha mühüm rol oynaması ilə İKT haqqında anlayışı inkişaf etdirmək daha həyati əhəmiyyət kəsb edir.

3. İKT müəllimlərə daha maraqlı, interaktiv dərslər yaratmaq üçün sonsuz multimedia, proqram təminatı, təbiiqlər və qurğular seçimini təmin edir. Ənənəvi mühazirəyə əsaslanan dərs müəyyən qədər təsirsiz olsa da, hər növ öyrənmələri stimullaşdırmır. Dərslərinə bir ölçü əlavə etməklə, ingilis dili müəllimləri daha çox tələbə cəlb etmək və daha cəlbedici, enerjili sinifə rəhbərlik etmək imkanı əldə edirlər.

4. İKT daha yaxşı distant təhsil proqramları üçün qapıları açır və imkansız bölgələrdə olanlara imtiyazlılarla eyni təhsilə çıxış əldə etməyə imkan verir və təhsilə çıxışı genişləndirdi.

5. Müəllimlər həmçinin əlilliyi olan tələbələr üçün uyğunlaşdırılmış dərslər vermək üçün kompüterlərdən istifadə edirlər. Onlayn təhsil tam ştatlı işi və ailə məsuliyyəti olan insanlara peşəkar sertifikatlar və ya kollec dərəcələri almağa imkan verməklə yaşlı öyrənmələrə də kömək edir.

6. Valideynlərə sadəcə klikləməklə onlara uşaqlarının təhsili haqqında məlumat vermək üçün bir yoldur. İndi bir çox məktəblərdə valideynlərin qiymətləri, davamiyyət və nizam-intizam məlumatlarını öz rahatlığı ilə onlayn əldə edə biləcəyi onlayn qiymətləndirmə sistemləri var.

7. Bundan əlavə, İKT müəllim və tələbələr arasında qarşılıqlı əlaqə üçün daha da geniş imkan yaradır. İngilis dili dərslərində müxtəlif videolar, məşqlər, oyunlar, dinləmə məşqləri edilə bilər. İnformasiya texnologiyaları ingilis dilini öyrənmələrin daha geniş kütləsi üçün də əlçatan edir.

8. Bütün hallarda olduğu kimi, hər yeniliyin də müsbət və mənfi tərəfləri var. İKT-dən istifadə zamanı yaranan aşağıdakı çətinlikləri qeyd etmək istərdim:

• Məktəblərdə və universitetlərdə avadanlıqların kifayət qədər səviyyədə olmaması, bununla da dər-  
sin keyfiyyətini itirməsi;

• bir çox tələbə və ya müəllimin kompüter və internet bacarıqlarının olmaması;

• bir çox müəllimin yalnız evdə internetə çıxışının olması.

İKT-dən istifadə zamanı bəzi müsbət xüsusiyyətləri də qeyd etmək yerinə düşərdi:

- Tələbələrin nailiyyətləri və nəticələri yaxşılaşır;

- İKT tələbələrin motivasiyasını və şəxsi öhdəliyini artırır;

- İKT tələbələrin müstəqil öyrənmələrini təkmilləşdirir;

- Tələbələrin əməkdaşlığı və ünsiyyəti daha da inkişaf edir;

**Həsənova Raya**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## LAYİHƏ METODU TƏDRİSDƏ MOTİVASİYAƏDİCİ QÜVVƏDİR

*Açar sözlər: motivasiya, öyrənməyi-öyrənmək, metod, problem, tətbiq*

Qloballaşma həyatın bütün sahələrində, həmçinin təhsil sahəsində də böyük addımlarla irəliləyir. Xarici dilləri öyrədənlər və öyrənənlər tez-tez dili öyənİLƏN ölkələrdən müxtəlif mədəniyyətlərə mənsub olan insanlarla görüşüb ünsiyyət qururlar. Bu yolla onlar hər il ətraflarına daha çox insanlar toplamış olurlar. Bu prosesdə ancaq bilik və bacarıqlara ehtiyac duyulur. Məlumdur ki, cəmiyyətdə, eyni zamanda təhsil sahəsində də bütün əməliyyatlar və iqtisadi münasibətlər qanunla tənzimlənir. Qanunları, hüquqları bilmək və sənədləri başa düşmək bacarığı hər kəs üçün faydalı olar.

Öyrənmə-öyrətmə prosesində öyrədənlə öyrənən arasında fasiləsiz əlaqə mövcud olur. Bu zaman tədris öyrənənlərin iştirakı ilə müxtəlif yollarla həyata keçirilir. Öyrənənlərin əksəriyyəti fəal olur, bir qismi isə heç bir vəhclə öyrənmək həvəsində olmur. Belə olan halda öyrənənlərin yaradıcı təfəkkürünü inkişaf etdirmək lazım gəlir. Yaranan bu problemlərin təcrübədə aradan qaldırılması zəruri olur. Bu təhsil alanların bilik və təcrübəsinin mənimsənilməsi prosesində baş verir və öyrənənlərin idrak fəaliyyətinə rəhbərlik etmək məsələsi meydana çıxır ki, bu da təlimdə layihə üzərində işləməyin başlanğıcı olur. Layihə metodu dünya təcrübəsində geniş yayılmış bir metod olub, əsrin əvvəllərində ABŞ-da yaranmışdır. Onu bəzən problemlər metodu da adlandırırlar.

Layihə metodu həmişə yaradıcılıqla bağlıdır. Burada öyrənənlərin idrak fəaliyyəti artır, yaradıcılığa meyletmə motivasiyası yaranır, kollektivdə şəxsi keyfiyyətlər formalaşır, düşüncə tərzini genişləndirir, özünə hörmət formalaşır, seçim etmək asanlaşır. Bu metod bir növ pedaqoji texnologiyadır, çünki o, faktiki biliklərə deyil, onların tədrisdə tətbiqinə yönəlir və öyrənənlər tərəfindən mənimsənilir. Bu metodun tətbiqi təkcə praktik təcrübə deyil, həm də öyrənənlərin bacarıqlarının öyrənilməsi prosesidir. Belə ki, təhsil alanlar birlikdə hər hansı bir layihəni həyata keçirmək üçün lazım olan bilikləri müstəqil tapmaq, onları mənimsəmək, bir-biri ilə münasibət qurmaq, həyatı öyrənmək, idrak və yaradıcılıq bacarığına yiyələnirlər. Bunlarla yanaşı onların motivasiyası məntiqi və tənqidi təfəkkürün inkişaf etməsinə təkan verir. Bu işlər fərdi, cütlərlə, böyük və kiçik qruplarla işləməklə həyata keçirilir.

Tədris prosesində layihələrin müxtəlif növlərindən istifadə olunur. Linqvistik layihə xarici dil dərslərində çox geniş istifadə olunur. Xüsusilə də bu layihə ADU-da fəaliyyət göstərən Germanistika İnstitutunda, Alman oxu zalında, Amerika Mərkəzində və digər mərkəzlərdə xarici dillərin öyrənilməsində qarşıya çıxan problemlərin aradan qaldırılmasında əvəzsiz rol oynayır.

Bəzi xüsusiyyətlərinə görə bu metod tədrisdə istifadə olunan kooperativ öyrənmə yanaşmasına bənzəyir. Bu metod təkcə problemin tapılması deyil, həm də problemin aradan qaldırılmasını, onun həlli yollarının araşdırılmasını, fərziyyələrin irəli sürülməsini, onların açıqlanmasını özündə birləşdirir. Layihə metodundan istifadənin tələblərinə öyrənənlərin fərdi fəaliyyəti, layihə üzərində işləmək bacarığı, layihənin məzmununun addımlarını göstərmək, müxtəlif tədqiqat metodlarından istifadə edə bilmək, işdə vəzifələri müəyyən etmək, yekun nəticələrin qeydiyyatını aparmaq və alınan məlumatları təhlil etmək fəaliyyətlərini

yətləri aiddir. Eyni zamanda bu metodun cətinlikləri də mövcuddur. Əsas çətinlik bu metodun təşkil olunmasıdır. Layihə metodu ilə işin əsas mərhələləri bunlardır: Tapşırıq alma, Başlanğıc, Planlaşdırma, Qərar vermə, Performans, Nəticələrin qiymətləndirilməsi, Layihənin təqdimatı və qiymətləndirilməsi. Layihənin qiymətləndirilməsi üçün reyting balından istifadə olunur: 85-100 bal - 5; 70-85 bal-4; 50-70 bal - 3; 50 baldan az-2 (2).

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Frey, Karl (2012): Projektmethode: Der Weg zum bildenden Tun“. 12., neu ausgestattete Aufl. Weinheim: Beltz.
2. Workshop “Lebendiger Unterricht durch Projektarbeit”, Dr. Anja Centeno Garcia, “Ergänzendes Material zum Workshop”, 2015.

**Həsənova Mətanət**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV TEXNOLOGİYALARDAN İSTİFADƏYƏ VERİLƏN TƏLƏBƏLƏR

*Açar söz: kommunikativ texnologiya, informasiya, xarici dil, tədris*

Dünyada baş verən qloballaşma və elmi-texniki tərəqqi hər bir ölkənin təhsil mühitində yeni texnologiyaların tətbiq olunmasını zərurətə çevirmişdir. Müasir dövrdə tədris prosesində informasiyaların qavranılması üçün kommunikativ texnologiyalardan istifadə olunması zamanın tələbidir.

Xarici dilin tədrisində kommunikativ texnologiyalardan istifadə təhsil prosesinin məhsuldarlığını artırmaq gücündədir. Belə ki, xarici dilin tədrisində informasiyanın ötürülməsində kommunikativ texnologiyalar bir sıra funksiyalar yerinə yetirir. Kommunikativ texnologiyalardan istifadə tələbələrin motivasiyasını artırmağa, mövzuya maraq oyatmağa, tədris materialının optimal mənimsənilməsinə, eləcə də materialın daha yaxşı yadda saxlanılmasına, yaradıcı təfəkkür və təxəyyülün inkişafına, problemlə məsələnin qavranılmasını stimullaşdırmağa xidmət edir.

İnformasiyaların kommunikativ texnologiyalarla ötürülməsi zamanı onların qavranılması, bu əsasda biliklərin formalaşması prosesi daha dərin olub, sadəcə informasiya əldə etməkdən ibarət olmur, bu zaman tələbələr əlavə məlumatlar da əldə etmiş olurlar. Belə ki, yeni ideyalarla üzləşirlər, ən əsası, özlərinin koqnitiv üslubuna uyğun qavrama vasitələrinə bələd olurlar. İnformasiya üzərində işləyərkən həmin vasitələrə üstünlük verirlər. Nəticədə informasiyanı bu yolla daha məhsuldar qavramaq mümkün olur.

Məlumdur ki, informasiyanı beş duyğu orqanı vasitəsilə qəbul edirik: görmə, eşitmə, toxunma, dad-bilmə və iybilmə. Bunun əsasında qavrayış tipləri, qavrama kanalları formalaşır. Qvramanın 3 tipi fərqləndirilir: vizual, audial, kinestetik. Obrazlı şəkildə desək vizuallar dünyanı görür, audiallar eşidir, kinestetiklər hiss edir. Xarici dilin tədrisi prosesində mövzunun daha yaxşı qavranılması üçün tələbənin qavrayış tipinin nəzərə alınması önəmli cəhətlərdən biridir. Kommunikativ texnologiyalardan istifadə zamanı informasiyaların vizual təqdim olunmasında rəng seçimi görmə obrazlarının qavranılmasına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Görmə obrazlarının qavranılmasında rənglər və onların qarşılıqlı harmoniyası informasiyanın qavranılması baxımından çox əhəmiyyətlidir. Təqdimatların hazırlanması zamanı diqqəti cəlb etmək üçün qarışıq rənglərə deyil, təmiz ilkin rənglərə üstünlük vermək daha məqsədəuyğundur. Açıq tonda rənglər diqqəti daha sürətli çəkir və gözü yormur. Vizual qavramada şriftlər də güclü təsir effektinə malikdir. Təqdimatların hazırlanmasında Times New Roman, Arial, Modern, Univers və Palatino kimi şriftlərdən istifadə etmək informasiyanın vizual olaraq rahat qavranılmasına təsir edir [4].

Bununla yanaşı xarici dilin tədrisində kommunikativ texnologiyalardan istifadə zamanı bir sıra şərtlərə əməl olunmalıdır. İnformasiyanın ötürülməsində istifadə edilən şəkil, işarə, simvol və digər rəmzlərin aydın dərk edilməli, tələbələr tərəfindən eyni şəkildə başa düşülməlidir. Bunun üçün ötürülən informasiya onu izləyənlər və dinləyənlər üçün həm aydın, həm məzmunlu və mənalı, həm də linqvistik baxımdan başadüşülən olmalıdır. Müəllimin dərslərə hazırladığı zaman baş verən yaradıcılıq prosesində əldə etdiyi

və təqdimat üçün üzərində işlədiyi materialın başqaları tərəfindən qavranılaraq dərk edilməsi problemi olmamalıdır.

Göründüyü kimi, qavramanın səmərəliliyi xarici obyektlər və hadisələr haqqında sensor məlumatlar yaradan informasiya üzərində işləməklə bağlıdır. Təhsil alan hər bir tələbə öz dünyagörüşü, həyat qaydaları, gözləntiləri ilə bir-birindən fərqləndiyindən onların qavrama prosesinə təsir edən amillər də fərqlənir. Bu baxımdan informasiyaların ötürülməsi zamanı auditoriyanın emosional-psixoloji vəziyyətini, əhval-ruhiyyəsini, intellekt və dünyagörüşünü, fikir ayrılığını nəzərə almaq lazımdır. Qeyd olunan amillərin informasiyanın ötürülməsi zamanı nəzərə alınması xarici dilin tədrisi prosesində daha effektiv nəticələr əldə etməyə imkan verir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Əlizadə Ə.Ə. İdrak prosesləri və hisslər. Psixopedaqoji məsələlər. Bakı: AD PU-nun mətbəəsi, 2006, 345 s.
2. Nəcəfov M. Beyin fəaliyyəti və psixi hadisələr. Bakı: AN, 1989, 142 s.
3. Sultanov R.L., Şahbazlı K.F. Ali təhsil müəssisələrində pedaqoji prosesin demokratikləşdirilməsi və humanistləşdirilməsi. Bakı: Təhsil, 2008, 109 s.
4. <https://gigabaza.ru//H.JI.Сомова> Основные психологические закономерности восприятия информации, цвета и шрифтов.

**Həşimova Dürre**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ MULTİKULTURAL TƏHSİLİN TƏŞKİLİ YOLLARI**

*Açar sözlər: multicultural təhsil, prinsiplər, müəllimin rolu*

Ümummili lider Heydər Əliyev qeyd edir ki, Azərbaycan onun ərazisində yaşayan bütün millət və xalqların ümumi vətənidir [1, s.8]. Bu bəyanət xarakterli sözlər multikultural təhsilin təşkilinin vacibliyini ortaya çıxarır.

Hazırda dünya dövlətləri arasında ingilis dilinin beynəlxalq nüfuza malik olması onun müqayisəli şəkildə tədrisini tələb edir. Tələbələrin xarici dil biliklərini təkmilləşdirmək və bu istiqamətdə hərtərəfli inkişafını təmin etmək üçün həmin dilin daşıyıcısı olan xalqların mədəniyyətini bir-birilərlə və yerli mədəniyyətlə əlaqələndirmək lazımdır. Dili mədəniyyətdən ayrı təsəvvür etmək mümkün deyildir. Bu baxımdan, xarici dillərin tədrisi zamanı tələbələrlə multikultural təhsilin təşkil prinsiplərinin araşdırılması mühüm rola malikdir.

Tələbələrin səmərəli öyrənməsini təmin etmək üçün multikultural təhsilin təşkilinin aşağıdakı prinsipləri qeyd edilir:

- müəllimlərin peşəkarlığı – buraya təcrübə, öyrənilən mövzunun mahiyyətinin açıqlanması, nitq bacarıqları və s. daxildir;
- təhlükəsiz öyrənmə şəraiti – tələbələrin öz fikirlərini müstəqil şəkildə ifadə etməsi və sərbəst olması nəzərdə tutulur;
- vaxtın düzgün bölüşdürülməsi – tələbələrə ayrılan vaxtın fəaliyyətlərə uyğun olması aid edilir;
- müəllim-tələbə əlaqəsi – onların fikirlərinin əksər hallarda eyni olması arzuolunandır;
- kurikulumun tələbləri – tələbələrə mədəni müxtəlifliyi dərk etməsi və mədəniyyətlərarası səriş-təyə malik olmasıdır;
- qruplarla işin təşkili - tapşırığın qiymətləndirilməsi və əvvəlki təcrübələrə istinad edilməsi üçün birgə fəaliyyətə əsaslanan materialların seçilməsidir;
- mənbələrin seçilməsi – tələbələrin bilik səviyyələrinə uyğun öyrənmə materiallarından və informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə nəzərdə tutulur;

• dərşdənkənar fəaliyyətlərin təşkili – dilöyrənənlərin sərbəst şəkildə mövzunu araşdırmaq və praktik olaraq hadisələri təhlil etmək imkanı olur [2, s.7].

Məlumdur ki, multikulturalizm ölkələrin vətəndaşlarına, onların şəxsiyyətinə, dilinə, dininə, irqinə olan hörmət konsepsiyasıdır. Burada ayrı-seçkilinin yolverilməzliyi qəbul edilir və insanların bərabər hüquqlarının qorunması təmin edilir. Multikultural təhsilin əsas hədəflərindən biri xalqların etnik-siyasi fərqliliyindən asılı olmayaraq tələbələrin mədəni plüralizmi qəbul etməsini və onlarda tolerantlıq hissini formalaşmasını təmin etməkdir.

İngilis dili dərşlərində tələbələrin tolerant ruhda tərbiyə edilməsini təmin etmək müəllimlərin əsas hədəflərindən hesab olunur. Dilöyrənənlərin hədəf dilin istifadəsi ilə bağlı təcrübəsini genişləndirmək və müəyyən məzmun daxilində prosesi təhlil etmək imkanlarının yaradılması onların biliklərini artırmaq üçün effektiv hesab edilir. Bu zaman tələbələr həmin dilin daşıyıcı olan xalqların adət-ənənələri, milli və bəşəri dəyərləri ilə tanış olur və onlara qarşı öz mövqeyini nümayiş etdirirlər. Müəllim birgə öyrənmə prosesində tələbələrin bir-birilə müzakirəsini təşkil edərək onların prosesi obyektiv qiymətləndirməsini və digər xalqların mədəni dəyərlərinə hörmətlə yanaşmasını təşkil edir. Təhsilverənlər kommunikativönlülük prinsipinin tələblərinə uyğun olaraq dilöyrənənlərin bir-birilərinə hörmətlə dinləməsini və fikir müxtəlifliklərini təhlil etməsini təmin edir. Burada məzmun seçimi, biliklərin ötürülməsi yolları, qərəzsizlik, bərabərhüquqlu tədrisin təşkili və həyatla əlaqələndirmə mühüm əhəmiyyət kəsb edir [3].

Ümumiyyətlə, multikultural təhsilin təşkili tələbələrin fəal vətəndaşlıq mövqeyi nümayiş etdirməsinə təsir edir. O, öz adət-ənənəsini, bəşəri dəyərlərini, milli-mənəvi mənsubiyyətini dərk etmək imkanı əldə edir. Bununla da digər xalqların da mədəni dəyərlərinə hörmətlə yanaşır və bunun əhəmiyyətini anlayır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Abdulla K. Azərbaycan multikulturalizminin inkişaf perspektivləri//Heydər Əliyev: Multikulturalizm və tolerantlıq ideologiyası//III Beynəlxalq Elmi Konfrans, ADU, 2020, səh.5-11
2. Schofield W.J., Nieto S., Stephan G.W. Diversity Within Unity: Essential Principles for Teaching and Learning in a Multicultural Society//Center for Multicultural Education//University of Washington, 2001, 24 p.
3. <https://www.pdfdrive.com/thriving-in-the-multicultural-classroom-principles-and-practices-for-effective-teaching-multicultural-education-e184497034.html>

**Hüseynova Aygün**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏLİMDƏ SOSIAL MEDIA VASİTƏLƏRİNDƏN İSTİFADƏ**

*Açar sözlər: sosial media vasitələri, internet, təhsil, təlim prosesi, sosial şəbəkə*

Texnoloji və informasiya inqilabı iyirmi birinci əsrin ən mühüm hadisəsi hesab olunur. Sosial şəbəkələrin yaradılmasında əsas məqsəd fərdlər arasında sosial ünsiyyət formalaşdırmaq olsa da, daha sonra sosial şəbəkələr həyatımızın hər bir sahəsinə toxunmağa başladı.

Xüsusilə, son illər ərzində ölkəmizdə və bütün dünyada pandemiya şəraitinin mövcudluğu sosial media vasitələrinin təhsil sahəsində mühüm rol oynadığını sübut etdi. Artıq təlim prosesində ənənəvi təhsil anlayışı ilə bərabər, onlayn və distant təhsil anlayışları da böyük bir yer tutmağa başlamışdır. Facebook, Twitter, Youtube kimi sosial şəbəkələr, bir çox veb sahifələr və bloq, viki kimi veb proqramlar təlimdə istifadə edilən mühüm vasitələrdən hesab olunurlar, çünki onlar tədris prosesində iştirak edən tərəflərin məlumat, bilik və bacarıq əldə etməsinə imkan verən strategiyalara əsaslanan, təhsil modelləri təqdim edən, ünsiyyətə imkan yaradan çevik virtual mühit və platformalardandırlar.

L.A.Bexheti, sinifdə sosial media vasitələrindən istifadə etməyin üstünlüklərini bildirirdi:

1. Sosial media vasitələri təlim prosesində tədris və öyrənməni dəstəkləyir, inklüzivliyə töhfə verir, kurs məzmununun keyfiyyətini və əlçatanlığını yaxşılaşdırmaq üçün təhsil müəssisələrində keyfiyyəti artırır.

2. Sosial media vasitələri tələbə və müəllimləri birgə faydalana biləcəkləri resurslarla təmin edir, müstəqil öyrənməyə təşviq edir.

3. Sosial media vasitələri müəyyən tapşırıq, layihə və ya ortaq məqsəd üzrə dil öyrənənlər və müəllimlər arasında əməkdaşlığı mümkün edir, resursları birləşdirir [3, s.468].

Aparılan başqa bir araşdırma isə, təlimdə sosial şəbəkələrin istifadəsinin əlverişli üsul olduğunu hesab edir, çünki bu vasitələr, qarşılıqlı əlaqə, əməkdaşlıq, məlumat və resurs mübadiləsi üçün əlçatandır. M.N.Amin bildirir ki, sosial media vasitələri fəallığın artmasına və tənqidi düşünməyə təşviq edir [2, s.1]. H.Ajjan və R.Hartshorne kimi tədqiqatçılar hesab edirlər ki, sosial media vasitələri kursun məzmun və qiymətləndirilməsinə, mədəniyyətlərarası kontekstdə dil öyrənilməsinə, şəxsiyyət ifadəsinə və rəqəmsal savadlılığa müsbət təsir göstərir, marjinal qruplar üçün həmyaşlı dəstəyini, ünsiyyəti artırır [1, s.71].

Bloq, viki kimi veb proqramlar vasitəsilə müəllim və tələbələr tədris olunan fənn və mövzular üzrə yazılar paylaşa, müəllim təlim prosesində meydana çıxan sual və tapşırıqları şagird və tələbələrə göndərə, həmçinin, müvafiq cavabları qiymətləndirə və təhlil edə bilər.

Aparılan araşdırmalardan aydın olur ki, Skype, Zoom, Microsoft Teams kimi veb platformalar, həmçinin, YouTube sosial şəbəkəsi tələbələrdə eşidib-anlama və danışmaq, Instagram, Facebook, Twitter kimi sosial şəbəkələr isə oxu və yazı bacarıqlarını təkmilləşdirir.

Beləliklə, “Təlimdə sosial media vasitələrindən istifadə” adlı tezisə aparılan tədqiqatlar bir daha sübut edir ki, təlim prosesində sosial media vasitələrindən istifadə dil öyrənənlərin müstəqilliyinin artmasına, qarşılıqlı əlaqə qurulmasına təşviq edir, təlimdə səmərəlilik və inklüzivliyin artmasına səbəb olur.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Ajjan H. And Hartshorne R. Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The internet and higher education*, 11(2), 2008, pp. 71-80.
2. Amin M.N., Hasnan A.S., and Besar N.N. The Utilization of Web 2.0 for Knowledge Sharing: The Case of Tertiary Education in Brunei Darussalam. In *Handbook of Research on Managerial Practices and Disruptive Innovation in Asia*. 2020, pp.1-25.
3. Falhumaid K.H. Qualitative Evaluation: Effectiveness of Utilizing Digital and Social Media in Education. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 2020, vol.25, pp. 465-475

**İbrahimova Aygün**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ DİLÖYRƏNƏNLƏRDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI ÜNSİYYƏT BACARIĞININ FORMALAŞDIRILMASININ ƏHƏMİYYƏTİ**

*Açar sözlər: mədəniyyətlərarası səriştə; innovativ təlim üsulu; ənənəvi dərslər*

İngilis dilində mədəniyyətlərarası səriştə anlayışı "intercultural competence" ifadəsidir ki, bu anlayışın izahı zamanı dilin öyrənilməsində mədəni aspektlərin diqqətdə saxlanılmasının vacibliyi nəzərə alınmalıdır. Bu anlayış müxtəlif dilə, dinə və ümumiyyətlə, mədəniyyətə malik olan insanlarla informasiya mübadiləsinə daxil olmaqdan ötrü mədəniyyətlə bağlı məsələləri araşdırmaq və anlamaq bacarığıdır.

İngilis mədəniyyətşünasları T.H.Edvard, M.Everet, Y.M.Hart, V.B.Roqers XXI əsrin əvvəllərində dil və mədəniyyət arasındakı əlaqənin mahiyyəti barədə bu əlaqənin mürəkkəb və çoxşaxəli olması fikrini irəli sürmüşlər. Tədqiqatçılar qeyd edir: “Dil məxsus olduğu xalqın mədəniyyətinin əks-sədasıdır. Dil və mədəniyyət arasındakı əlaqə o qədər zəngindir ki, o, təkə insanın yaşadığı həyat şəraitini əhatə etmir, eyni zamanda onun düşüncə tərzinin formalaşmasının da əsasını qoyur” [3, s.96].

İngilis dilinin tədrisi prosesində mədəniyyətlərarası ünsiyyət bacarığının dilöyrənənlərdə formalaşdırılmasının əhəmiyyəti məsələsi istifadə edilən dil vahidlərinin zəruri kontekstlər əsasında anlaşılmasına gətirib çıxarır. Məsələn, ingilis dili əksər Avropa ölkələrində rəsmi dil, bəzi Afrika ölkələrində əsas ünsiyyət vasitəsi olsa da, bu dildə eyni ifadə mədəni xüsusiyyətlər baxımından tamamilə fərqli başa düşülə bilər: “good day” – “yaxşı gün” ifadəsi əksər Avropa mədəni əsilli kommunikatorlar üçün “günəşli gün” mənasını ifadə edir. Bununla belə, günün əksər hissəsinin yandırıcı günəşli olan afrikalı dil daşıyıcıları



üçün bu ifadə “yağışlı gün” mənasında anlaşıla bilər. Deməli, mədəni faktlar dil vahidlərinin birbaşa ifadə etdikləri mənadan uzaqlaşmağa da aparır çıxarır.

Müxtəlif ölkələrdə mədəniyyətlərarası ünsiyyətin əhəmiyyətini araşdıran alim M. Bayram araşdırmalarının nəticəsi olaraq 1997-ci ildə “Mədəniyyətlərarası ünsiyyət modeli” müəyyən etmişdir. O, həmin modeldə qeyd edir:

- ingilis dilinin tədrisi zamanı dilöyrənənləri dil materiallarını əzbərləməyə məcbur etmək məqsədəuyğun deyil;

- leksik materialların ana dilinə tərcümə edilməsi düzgün anlayışın insan beynində formalaşmasına sadəcə mane olacaqdır;

- mədəni aspektləri dillə paralel tədris etmək məqsədi ilə interaktiv təlim metodlarından istifadə edilsə, dilöyrənənlər tədqiqata daha çox cəlb oluna və zəruri məlumatları özləri araşdırıb bilirlər [2].

İngilis dilinin tədrisi zamanı müəllimlər ənənəvi təlim mühitindən edib, müasir-innovativ metodları tətbiq etdikləri zaman dilöyrənənlərin təlim materiallarının daha yaxşı mənimsəmələri bir daha sübut edir ki, onlarda mədəniyyətlərarası ünsiyyət bacarığının formalaşdırılması prosesi birbaşa müasir metodların daim işlək vəziyyətdə olmasından asılı olur. Beləliklə, dilöyrənənlərə mədəniyyətə bağlı bilik aşılanmalı, onlar arasında qarşılıqlı ünsiyyət təmin edilməli, dillərarası və mədəniyyətlərarası müqayisələr aparılmalıdır. Tədqiqatçı M. Arcli qeyd edir ki, ənənəvi təlim mühiti yaratmaq və ənənəvi üsullardan istifadə etmək məqsədəuyğun deyil və ənənəvi dərslər mühiti işə mane olur [1, s.54].

Beləliklə, dilin tədrisi təlim materiallarının tədrisi vasitəsi ilə real kommunikasiya bacarıqlarının formalaşdırılmasının və dildən istənilən mühitdə istifadə edilməsinin bir bacarıq, hətta vərdiş olaraq inkişaf etdirilməsidir. Mədəniyyətlərarası səriştə qeyd edilən məqsədlərə daha asan çatmağa xidmət edən bir vasitədir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Argyle M. The Psychology of Interpersonal Behaviour. Penguin UK; 5th UK ed. edition, 1994, 368 p.
2. Byram M. and Sarries V.E. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 1989.
3. Everett M., Rogers W.B, Hart Y.M, Edward T.H. The History of Intercultural Communication, The United States and Japan. Keio Communication Review. No.24. New York: Routledge, 2002.

**Kərimov İbrahim**  
**Məmmədova Mətanət**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ 1-Cİ, 2-Cİ, 3-CÜ DİLLƏRİN ÖYRƏDİLMƏ MƏSƏLƏLƏRİ**

*Açar sözlər:* iz sistemi, impuls, iki dillilik, üç dillilik, interferensiya

Dil materialının daha mükəmməl mənimsənilməsi üçün ən təsirli vasitə xarici dilin və ana dilinin müqayisəli təsviri baza təşkil etməsidir. Xarici dilin və ana dilinin müqayisəli analizi xarici dil müəlliminə və mütəxəssisinə imkan verir ki, potensial interferensiyaları əvvəlcədən desinlər. Bəzi alimlər bu məsələni üç dillilik şəraitində həll etmək istəyirlər. Yəni ana dili birinci, birinci xarici dil ikinci, ikinci xarici dil isə üçüncü kimi verilsin. Xarici dilin öyrədilməsinin başlanğıc mərhələsində xarici dil öyrənənin yaddaşında ana dilinin iz sistemi (Spurensystem) ilə yanaşı tamamilə yeni bir iz sistemi yaranır. Xarici dilin qəbul edilməsi prosesi hər halda məlumatın beynə fiksasiya olunmasında və xarici dilin yeni izlərinin yaranmasında əmələ gəlir. (3, səh. 25-27).

Xarici dil informasiyası vasitəsilə yaranan impuls, arzu ana dilinin izi ilə qarşılıqlı surətdə çıxış edirlər, çünki xarici dil informasiyasının hələ xüsusi, ayrıca izi olmur. Xarici izlə birgə hərəkətin xarakteri müxtəlif ola bilər. Bu ondan asılı olur ki, hər iki impuls məvcud izlərlə uyğun gəlmədiyinə görə, güclü fərq, müxtəliflik olduğu halda birgə hərəkətin nəticəsi mənfi olur. (7)

İkidlilik şəraitində 1-ci dilin vərdişləri güclü, davamlı olur və 2-ci dilin vərdişlərinin inkişafına maneçilik törədir. Məsələn: dil öyrənənlər adət etmişlər ki, Azərbaycan dilində vurğunu sözün son hecasına salsınlar, bu adəti onlar alman dilinə də şamil edirlər. Lakin alman dilində vurğu sözün əvvəlinə düşməlidir. Ancaq elə hallar da olur ki, xarici dil vərdişləri ana dili vərdişlərindən daha güclü olur. Bu xarici dilin intensiv şəraitdə öyrədilməsi zamanı baş verir, çünki vərdişin möhkəmliliyi və davamlılığı yalnız zaman faktorundan asılı deyil, həm də onların aktualıq dərəcəsi ilə müəyyən edilir. Bu da bilavasitə üçdillilik probleminə əsaslanır. Əgər hər iki xarici dil ana dilindən təcrid olunmuş şəkildə nəzərdən keçirilsə görürük ki, bir tərəfdən 2-ci xarici dilin öyrənilmə vərdişləri 3-cü dilin öyrənilmə vərdişlərinə mənfi təsir göstərir. Digər tərəfdən isə 3-cü dilin öyrənilmə vərdişləri 2-ci dilin yaxşı inkişaf etmiş vərdişlərini məhv edə bilər.

Butzkamm göstərir ki, 3-cü dilin mənimsənilməsi 2-ci dilə nisbətən asan və tez baş verir. O, bunu onunla izah edir ki, dil öyrənən 2-ci dili öyrənərkən onda yeni bir dil hissiyatı yaranır. Bu da onun xaraktercə necə dil olmasını tanıtdırır və bir dilin digərindən nəyin vasitəsilə fərqlənməsini müəyyənləşdirir. (1, səh.75)

Roll yazır ki, 2-ci xarici dilin mənimsənilməsində ana dilinin kodu tamamilə bağlanır və burada yalnız söhbət hər iki xarici dilli kodların qarşılıqlı təsirdən gedir. (7)

Biz bu fikirdəyik ki, 1-ci dilin kodu çox nadir hallarda bağlı olur və bəzən 3-cü dilin mənimsənilməsinə təsir göstərir, əlbəttə ki, ikinci dilin kodu kimi çox yox. Biz güman edirik ki, bir xarici dildə danışıldıqda daha çox ana dilinə deyil, tanış olan xarici dilə istinad edilir.

Xarici dil müəllimi hər iki xarici dili kifayətləndirici dərəcədə interferensiyalar kiçilə bilər və müsbət çevrilmə imkanları maksimal dərəcədə istifadə olunur. Belə interferensiya növünü tədqiqatçılar düzgün və progressiv interferensiya adlandırırlar, çünki bu yalnız bir istiqamətdə təsir edir. Lakin biz interferensiyanın başqa növünə də rast gəlirik. Bu 3-cü dilin 2-ci dilə, 2-ci dilin 1-ci dilə təsiridir.

Bu növ özünü progressivdən fərqli olaraq regressiv interferensiya kimi göstərir. Demək olar ki, interferensiyaya həsr olunmuş tədqiqatların əksəriyyətində interferensiyanın birinci növünə daha çox diqqət yetirilir. (3,4,5,7)

Bu işlərin yaradıcıları, müəllifləri regressiv interferensiya anlayışını təbii çətinliklərlə əlaqələndirirlər, ona bağlayırlar.

Bəzi alimlər belə hesab edirlər ki, xarici ölkədə uzun müddət yaşama və ya ana dili mühitinin olmaması ona gətirib çıxarır ki, ana dilində danışılarkən bilinçvistik çətinliklər yaranır. Aydın məsələdir ki, o ana dilini tam unutmur, ancaq o, tədrisən ana dilinə məxsus şifahi nitq vərdişlərini itirir. Ancaq, bu o demək deyil ki, xarici dil ana dilinin danışılmaq vərdişlərinə mənfi təsir göstərir. Ancaq, müəyyən etmək olur ki, ana dilində şifahi danışılmaq vərdişlərinə xarici dilli sözlər və birləşmələr daxil olur.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Butzkamm/Wolfgang Wie Kinder sprechen lernen Tübingen 2008.
2. Bausch, Karl Richard Mehrsprachigkeit, Tübingen, 2014.
3. Barkowski, Hans Deutsch für ausländische Arbeiter, Königstein, 1980.
4. Christ, Herbert Von der Zielsprachen didaktik zur Didaktik der Mehrsprachigkeit, Tübingen, 2000.
5. Klanin – Dellus Spracherwerb, Weimar, 2008
6. Meißner, Zranz Transfer aus der Sicht der Mehrsprachlichkeits- didaktik, Regensburg 2007.
7. Roll/Schramm Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch, Duls – burg, 2010.
8. Szagun, Gisela Sprachentwicklung beim Kind, Weinheim, 2020.
9. Tracy, Resemary Wie Kinder sprechen lernen, Tübingen, 2021.
10. Wandruszka, Mario Die Mehrsprachigkeit des Menschen, München, 2019.

Курбанова Фирангиз  
Азербайджанский Университет Языков

## АСПЕКТ КОГНИТИВНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА

**Ключевые слова:** когнитивность, язык, изучение

На чём основано традиционное обучение? Традиционное обучение, в основном, сосредоточено на запоминании, а не на попытках достичь мастерства в конкретном предмете. Ниже приведём основные аспекты когнитивного обучения: 1. Понимание. Чтобы когнитивное обучение было эффективным и приносило нам пользу, в первую очередь мы должны понять причину, по которой изучаем конкретный предмет. 2. Память. Когнитивное обучение препятствует зубрежке информации, что очень неэффективно в образовании. Глубокое понимание предмета улучшает нашу способность связывать новые знания с предыдущим опытом или информацией. 3. Применение. Стратегии когнитивного обучения помогают применять новую информацию или навыки в жизненных ситуациях. Они поощряют нас, поскольку мы продолжаем развивать навыки решения проблем. Итак, когнитивная петля обучения, фундаментальные аспекты – понимание, память, применение. Всё это применимо и к изучению языка. Обучение неродному языку должно быть направлено не только на формирование у учащихся способности практически пользоваться изучаемым языком в различных социально-детерминированных ситуациях (т.е. развитие коммуникативной компетенции), но и на приобщение их (учащихся) к иному (национальному) образу сознания. Уровень приобщения и, следовательно, уровень социализации и интерпретации «картины мира» инофона может быть разным в зависимости от условий обучения [1; с. 23-24]. Изучение любого языка – это не просто изучение языка, изучение и культуры, лучшее понимание во всем мире. Изучение иностранного языка – это установление связей и межкультурной дружбы, это помогает нам усвоить культуру страны.

Овладение языковыми средствами служит тому, чтобы ученик мог осознанно управлять процессом выбора соответствующих средств в ходе общения и процессом индивидуального усвоения языка. В то же время и принцип сознательности получает новое звучание в контексте сформулированных выше закономерностей овладения иностранным языком в учебных условиях. Новизну этого принципа составляет следующее положение: обучение иностранным языкам должно строиться как когнитивный процесс [1; с. 144-145]. Согласно когнитивному подходу, языковое знание представляет собой важную часть познания или общего мышления. Исследование взаимосвязи между познанием и языком полезно в понимании функционирования когнитивных механизмов, лежащих в основе любой деятельности по изучению языка. Так, например, высокая мотивированность на учебу и хорошие способности к саморегуляции могут помочь ученику дольше удерживать учебное внимание к изучаемому материалу, добросовестное отношение к учебе может стимулировать регулярное повторение учебного материала, способствующее лучшему его сохранению в долговременной памяти [3; с. 19-20].

Когнитивная теория обучения объясняет, как внутренние и внешние факторы влияют на психические процессы человека, дополняя обучение. Задержки и трудности в обучении наблюдаются, когда когнитивные процессы не работают регулярно. Это такие процессы, как внимание, наблюдение, извлечение из долговременной памяти и категоризация. Организация мыслительной деятельности носит индивидуальный характер, что вызывает значительные различия в темпе познавательной деятельности, объеме, точности при извлечении информации, прочности усвоении знаний, свойственных разным обучающимся [2; с. 1137].

### Список использованной литературы:

1. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез Теория обучения иностранным языкам лингводидактика и методика Москва Издательский центр “Академия” 2009 - 336 с.
2. Е.Н. Горкальцева Когнитивность в современном образовании Томский политехнический университет, Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 14, №2(5), 2012
3. Когнитивная и мотивационно-смысловая сферы личности: монография / под ред. Е. Б. Пучковой, Е. А. Сорокоумовой. – Москва: МПГУ, 2020. – 194 с.

Кязимова Ирина

Азербайджанский медицинский университет

## УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА КАК ОТРАЖЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Ключевые слова:* учебная программа, деловая и академическая коммуникация, учебный процесс, современная методика преподавания, иностранный (русский) язык

В настоящее время, в эпоху цифровых технологий интерес к иностранным языкам, в целом, и к русскому языку, в частности, возрос и приобрел особую значимость. При современном мышлении и интеллектуальном развитии как отдельной личности, так и всего общества в целом, знание иностранных языков приобретает высокую ценность. Год от года повышается интерес к изучению иностранного, в том числе и русского языка, в связи с чем растет количество студентов, желающих овладеть русским языком. Современная методика преподавания позволяет студентам изучить русский язык в доступной форме, как в плане делового, так и академического общения.

Программа обучения иностранному (в данном случае русскому) языку осуществляется комплексный подход достижения практических целей в ходе всего учебного процесса и ориентируется на современные требования методики обучения русскому языку. В соответствии с приказом Министерства образования Азербайджанской Республики за номером F-386 от 28.08.2020 года дисциплина по изучению иностранных языков приобрела название «Деловая и академическая коммуникация на иностранном языке». Таким образом, название предмета обуславливает коммуникативную направленность как ведущую в системе обучения иностранному языку, что непременно должно быть отражено в учебной программе кафедры.

Учебная программа по предмету «Деловая и академическая коммуникация на иностранном языке» составляется на основе Программы по русскому языку для вузов. Учебный процесс по каждому предмету начинается с составления учебной программы, на основе которой формируются исходные документы, такие как syllabus, календарно-тематический план и поурочный план каждого преподавателя кафедры.

Название предмета «Деловая и академическая коммуникация» предусматривает наличие учебной программы для изучения русского языка с включением учебного материала по следующим коммуникативным сферам общения: социально-культурная (деловое общение) и научно-публицистическая (академический стиль речи). Познавательные навыки речевого этикета речи развивают повседневно-деловое общение обучаемых, с одной стороны. С другой стороны, изучение научного стиля речи с использованием профессиональной лексики, а значит, медицинской терминологии, предусмотренные учебной программой по предмету «Деловая и академическая коммуникация» на русском языке в медицинском университете, нацелены помочь студентам овладеть будущей профессией врача.

Практическое овладение иностранным языком предусматривает совершенствование речевых умений и навыков, формирование устной и письменной речи, осмысление читаемой литературы по специальности, письменного изложения любой мысли. С целью развития навыков изучения русского языка содержание активного и дополнительного лексического материала для учебной программы выбирается соответственно с общественно-деловой и профессионально-академической деятельностью студента как будущего специалиста.

Процесс обучения русскому языку в медицинском университете подчиняется достижению основной цели методики преподавания – практическому овладению данным языком студентами. К видам речевой деятельности практического обучения русскому языку относятся: чтение, письмо, говорение, аудирование. В программу включены языковые материалы, состоящие из лексического минимума, необходимого для усвоения основных видов речевой деятельности. Каждому виду речевой деятельности отводится определенное место в системе преподавания русского языка, что отображено, в частности, в таком учебном документе как syllabus.

В понимании практического овладения языком, важно отметить наиболее значимый аспект методики преподавания иностранного языка – коммуникативность. Название предмета «Деловая и академическая коммуникация на иностранном языке» показывает, что коммуникативная направленность приобрела ведущую роль в системе обучения иностранному языку. Любая тема урока, например грамматическая, должна вводиться не обособленно, а в контексте, с обязательным указанием на употребление данной темы в речи. Роль коммуникативного метода обучения возросла в связи с современной концепцией методической науки.

В процессе обучения иностранному (в данном случае русскому) языку необходимо обратить внимание и на такой методический аспект как страноведение. Стремительно меняющиеся реалии современного мира выводят аспект страноведения на первый план при составлении учебной программы. Воспитательная работа рассматривается с учетом страноведения. Аспект страноведения принимает на себя также информативную функцию, что особенно важно для иностранных студентов, обучающихся в незнакомой стране. Информационная составляющая воспитательного процесса знакомит студентов с современными и историческими реалиями той страны, где они живут и учатся в настоящее время.

Современная учебная программа для студентов вуза, обучающихся иностранному (русскому) языку – это элемент системы обучения, которая по структуре и содержанию отражает весь учебный процесс, направленный на работу со студентами. Содержательные и структурные элементы учебной программы изменяемы и вариативны. Они зависят от рекомендаций руководящих инстанций и соответственно от хода всего учебного процесса вуза. Например, с учетом пандемии в мире обучение в вузах приобрело помимо традиционной еще и дистанционную форму. А учебная программа получила дополнительную градацию по принципу очного и онлайн обучения. Кроме того, каждый вуз выбирает определенную систему контроля. Итоговый экзамен может быть в виде тестирования, что характерно для Азербайджанского медицинского университета, хотя существуют и иные формы экзаменационного контроля в других вузах.

В учебной программе указаны цели, задачи, планируемые результаты определенных групп студентов. В этом документе указан перечень учебников, учебных пособий, наглядных материалов, методической литературы. Данная программа отражает ход учебного процесса, в то же время является руководством для каждого преподавателя в выполнении требований этого хода учебного процесса, что должно обеспечить успешную работу кафедры.

**Qaziyeva Məsməxanım**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **QLOBALLAŞMA ŞƏRAİTİNDƏ XARİCİ DİL TƏDRİSİNDƏ LİNQVOKULTUROLOJİ YANAŞMA**

*Açar sözlər: qloballaşma, informasiya texnologiyası, şəxsiyyətyönünlü, informasiya-təhsil mühiti*

Cəmiyyətin informasiyalaşması, dünyada gedən qloballaşma prosesləri yeni təhsil modellərini formalaşdırır. [1]

Azərbaycan Respublikasının Avropa və dünya təhsil məkanına inteqrasiyası, bütövlükdə təhsil sistemində əsaslı islahatların aparılması zərurətini yaradır. Bu da aydındır ki, bütövlükdə təhsil sistemində aparılan islahatların keyfiyyəti və səmərəliliyi ilk növbədə pedaqoji kadr hazırlığı sferasında aparılan islahatlarla əlaqədardır. Çünki son nəticədə bütün təhsil sisteminin və onun ayrı-ayrı sahələrinin inkişafı pedaqoji kadrların fəaliyyəti ilə təmin olunur.

İnformasiya cəmiyyəti İKT-nin inkişafı nəticəsində formalaşan yeni tip cəmiyyətdir, buna biliklər cəmiyyəti də deyilir. Burada insanın rifahının əsas şərti bilik, informasiya və onların səmərəli tətbiqidir. İnformasiya cəmiyyəti zaman, məkan və siyasi sərhədləri aşaraq informasiya mübadiləsinə imkan verir.

İnformasiya cəmiyyəti, biliyə əsaslanan iqtisadiyyatın inkişafı cəmiyyət həyatının bir çox sahələrində, o cümlədən insanların düşüncə və davranışlarında ciddi dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Bu dəyişiklik-

lər fonunda həyatboyu öyrənmə – “beşikdən qəbrədək öyrənmə” prinsipi fərd və cəmiyyət üçün mühüm strategiyaya çevrilir. Belə şəraitdə təhsilin rolu xeyli artır – təhsil artıq milli inkişaf və milli təhlükəsizlik strategiyasının mühüm tərkib hissəsinə çevrilir. Qloballaşma prosesləri bir daha göstərir ki, milli təhsil sistemi zəif olan ölkələr global proseslər nəticəsində tədricən tarix səhnəsindən silinəcəklər.[2]

Xarici dilin tədrisində yeni informasiya texnologiyalarından istifadə daha da aktuallaşır. Xarici dillərin tədrisində yeni informasiya texnologiyalarının tətbiqi dedikdə, təkcə müasir texniki vasitə və texnologiyalardan praktik istifadə olunması deyil, həm də xarici dilin tədrisinin yeni forma və metodlarının, həmçinin bütövlükdə tədris prosesinə yanaşmanın istifadəsi başa düşülür. Müəllimin əsas vəzifələrindən biri hər bir tələbənin fəaliyyətinin aktivləşdirilməsi, onların yaradıcı fəallığı üçün şəraitin yaradılmasıdır. Tamamilə aydındır ki, kompüterin və multimediyaya vasitələrinin istifadəsi nəinki tədrisdə şəxsiyyət yönümlü yanaşmanı həyata keçirməyə, həm də tələbələrin bilik səviyyəsini nəzərə almaqla fərdiləşdirməni təmin etməyə kömək edir. Bir çox məsələ müəllimdən, onun xarici dil dərslərində informasiya texnologiyalarını istifadə etmək istəyindən asılıdır. Kompüter müəllimi əvəz edə bilərmi? – sualına cürətlə: yox, heç vaxt əvəz edə bilməz, lakin onu informasiya texnologiyalarını bilən müəllim əvəz edə bilər cavabını vermək olar.

Təhsilin həqiqətən zəmanəyə uyğun yeni keyfiyyətini əldə etmək üçün bugünkü ingilis dili müəlliminin vəzifəsi nəinki İKT-yə yiyələnmək, həmçinin tədris prosesinin funksiyalarının nisbətində yanaşmanın necə dəyişdiyini dərk etməkdir. Müasir təhsildə müəllimin ənənəvi rəhbərlik edici və nəzarət edici funksiyası tədricən yönəldici və sistemləşdirici funksiya ilə əvəz olunur. Beləliklə, yalnız bu cür şərtlərlə informasiya-təhsil mühitində (İTM) müəllim və tələbənin məqsədyönlü birgə fəaliyyəti mükəmməl həyata keçirilə bilər. Əgər ənənəvi tədrisdə müəllimin əsas vəzifəsi tələbəyə müəyyən biliklərin verilməsi, bir sıra bacarıqların formalaşdırılması idisə, İTM-də tədrisin məqsədi – tələbəyə idrak və yaradıcı məsələləri qaldırmağı və onların həll etməyi, bunun üçün isə informasiyanı tapmağı, ondan istifadə etməyi və yaratmağı, informasiya məkanına bələd olmağı öyrətməkdir.

Bu gün artıq aydındır ki, məhz informasiya-təhsil mühitində tədris, ümumiyyətlə təhsilin və xüsusilə də xarici dilin öyrənilməsinin səmərəliliyini artırır. Lakin problemlərdən biri ondan ibarətdir ki, kompüter savadı səviyyəsində nəsillər arasındakı böyük fərq ilk dəfə müəllimi tələbələr qarşısında çətin vəziyyətdə qoymuşdur. Uzun illər boyu ali təhsil müəssisəsində işləmiş müəllimlər və tələbələr üçün əlçatmaz olan müasir kompüter texnologiyaları bu gün informasiya məkanına daxil olan müəllim və tələbələr qarşısında bilik və bacarıq əldə etmələri üçün böyük imkanlar açır. Qeyd etmək istərdik ki, müvafiq hazırlığa malik və tələbələrə informasiyanı diqqətlə seçməyi öyrədə bilən müəllim tərəfindən nəzarət son dərəcə vacibdir. Tamamilə təbiidir ki, gənclərin yeni informasiya mühitində daha yaxşı bələd olduğunu dərk edən müəllim psixoloji narahatlıq keçirir. Bundan başqa, informasiyalaşdırma əsrində doğulan tələbələrin diqqətini yalnız ənənəvi tədris metodlarına yönəltmək olduqca çətinidir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Veysəlli Fəxrəddin. Qloballaşma və müasir dünyanın dil mənzərəsi. “Xalq qəzeti”, 2015, Bakı, 16 iyul
2. “Təhsildə Qloballaşma və İKT” mövzusunda konfrans materialları. Bakı 2008, səh 7-9.

**Quliyeva Səyyarə**  
*Bakı Slavyan Universiteti*

## **XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN METODLAR**

*Açar sözlər: interaktiv təlim texnologiyası, innovativ metodları, linqvistik özəlliklər, də zəkalar nəzəriyyəsi*

Müasir dövrdə tədrisdə tətbiq olunan metodlar interaktiv təlim texnologiyalarına əsaslanır. Xarici dillərin tədrisində də innovativ metodların tətbiqi zamanın tələbidir. Çünki innovativ tədris metodları xarici dillərin mənimsədilməsi prosesini gücləndirir. Hal-hazırda Azərbaycanda tətbiq olunan təlim metodları da global təhsilin bir çox elementlərini özündə ehtiva edir.

Müasir təlimdə motivasiya mühüm komponentlərdən biridir. Müasir təhsildə elektron resurslardan kifayət qədər geniş şəkildə istifadə olunur. İKT-nin imkanlarından lazımcına faydalanmaq xarici dillərin tədrisi zamanı da mühüm nəticələr əldə etməyə imkan verir. Müasir təhsilin əsas prioritetlərindən biri ilk növbədə şagirdlərdə motivasiyanın yaradılmasıdır. Məhz motivasiya şagirdlərdə yeni təlim metodlarının mənimsənilməsinə yardım edir. Xarici dilin tədrisi müasir təhsil innovasiyalarını, müasir tədris metodologiyasını mütləq nəzərə almalıdır. Çünki xarici dil ana dilindən fərqli olaraq fərqli dil mühitini təmsil edir. Doğrudur, ana dilin tədrisi ilə xarici dilin tədrisində ortaq xüsusiyyətlər mövcuddur. Dilləri ümumi qanunauyğunluqlar birləşdirir. Ancaq xarici dilin tədrisi spesifik xüsusiyyətlərə malikdir. Çünki ana dilindən fərqli olaraq, əcnəbi dil öyrənilərkən mənimsənilən əcnəbi dilin linqvistik özəllikləri mütləq nəzərə alınmalıdır.

Müasir dövrdə xarici dillərin öyrənilməsi zamanı nəzəriyyədən praktikaya prinsipi əsas götürülür. Hal-hazırda dünyada ingilis dilinin tədrisində *Frank metodu*, *Rozet Stoun metodu*, *Keys-stadi* və digər innovativ metodlardan geniş istifadə olunur. Müasir ingilis dilinin tədrisində bir sıra metodlardan istifadə olunur. Belə metodlardan biri də Tapşırıq-əsaslı təlim və ya öyrənmədir. Bu metodda tapşırıqlar və ya çalışmalar öyrənmə prosesin mərkəzində baş tutur. Belə bir fikir var ki, əgər şagirdlər tapşırığı bitirməyə və ya həll etməyə, eyni zamanda dil formalarına diqqətlərini cəmləyirsə, o zaman onlar dili öyrənməyə sövq olunacaqlar. Dil strukturunun və ya dil funksiyasının öyrənilməsi əvəzinə, şagirdlərə həll etməsi üçün, icra etməsi üçün problem ya hər hansı bir çalışma təqdim edilməlidir.

Müasir dövrdə dünya ölkələrində ingilis dilinin innovativ tədrisi üçün ən mühüm mənbələrdən biri internet texnologiyalarından istifadədir. Müasir dövrdə virtual imkanlardan istifadə ilə əcnəbi dillərin öyrənilməsi müsbət nəticələr verir. Belə ki, internet texnologiyalarının bilavasitə köməyi ilə xarici dillərin tədrisi çox asanlaşmışdır. Bu prosesdə individual (yəni fərdi) yanaşmadan başlamış, qrup məşğələlərinə qədər müasir dövrün yaratdığı texnoloji imkanlardan yararlanmaq mümkündür. Qeyd edək ki, hal-hazırda dil tədrisində müxtəlif nəzəriyyələrə istinad edilir. Belə nəzəriyyələrdən biri də zəkalar nəzəriyyəsidir. Bu nəzəriyyənin banisi Amerikan psixoloqu Hovard Qardnerdir. Bu nəzəriyyəyə görə, insan psixologiyası eyni zamanda bir çox zəkalar sisteminə sahibdir. Həmin nəzəriyyəyə görə, bütün insanlarda mövcud olan zəkalar fərqli xüsusiyyətlərə malikdir və insanlar səkkizə yaxın zəkaya sahibdir. Həmin zəkalar içərisində ən aktiv olanı dil (lingvistik) zəkasıdır. Məhz bu nəzəriyyəyə görə, əcnəbi dil öyrənilərkən insanlar dil zəkasını inkişaf etdirməlidirlər.

Mehrəliyeva Jalə  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN FORMALAŞDIRILMASININ ƏHƏMİYYƏTİ

*Açar sözlər:* bacarıq, xarici dillər, məqsəd, kommunikativ səriştə

Müasir dövrümüzdə cəmiyyətə yararlı olan gənclər müstəqil düşünməyi, məqsədinə çatmaq üçün yollar tapmağı, bu və ya digər problemin həlli üçün müxtəlif informasiya mənbəyindən istifadə etməyi bacarmaq kimi xüsusiyyətlərə malik olmalıdır. Cəmiyyətdə baş verən dəyişikliklər təhsildə də öz əksini tapır və təhsil sisteminə həyata keçirilən islahatlar məhz həmin zərurətlərdən yaranır.

Son dövrdə ölkəmizin təhsil sisteminə inkişaf etmiş dünya dövlətlərinə inteqrasiya zəminində əsaslı islahatlar aparılmışdır. Bu mənada təhsildə başlıca istiqamət tədrisin səmərəliliyini artırmaq, düşüncəsi, ağılı, potensial enerjisi ilə gələcəkdə vətənimizi inkişaf etdirə bilən mütəxəssislər yetişdirməkdir. Yüksək zəkaya sahib gənclərimiz dünya müstəvisində ölkəmizi layiqincə təmsil etməyi bacarmalıdırlar. Müasir dünyanın mədəniyyətlər və sivilizasiyalararası dialoqunda xarici dillərdən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etmək bacarığına qadir gənclərin yetişməsi zamanın tələbidir desək yanlışdır. Müasir tələbə zəngin dünyagörüşü və bilikləri vasitəsi ilə ana dilində və öyrəndiyi xarici dildə ünsiyyət yaratmağa qadir olmağı arzuolunan bir haldır [1]. Çünki qloballaşan dünyada mühüm hadisələrdən biri də dövlətlər, millətlərarası ünsiyyət qurmaq bacarığıdır. Belə bir şəraitdə xalqların davamlı inteqrasiyası prosesində xarici

dillərin tədrisində kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasının vacibliyi danılmazdır. Kommunikativ səriştə ünsiyyət prosesinin tənzimlənməsində vacib, əsas faktorlardan hesab edilir. Belə ki, kommunikativ səriştə müxtəlif xalqların nümayəndələri ilə qarşılıqlı əlaqə qurmağa, həmsöhbətləri ilə düşüncələrini bölüşə bilmə imkanı yaratmış zəmin yaradır [2].

Dövlətin sosial-iqtisadi, siyasi şəraiti mədəni əlaqələrin genişlənməsi, ölkədə baş verən köklü dəyişikliklər xarici dilin, xüsusilə əsas ünsiyyət dili olan ingilis dilinin tədrisini ön plana çəkir. Qarşıya qoyulan əsas tələblərdən biri xalqların, millətlərin və ölkələrin multikultural dialoqunda iştirak edə biləcək və həmin dialoqa özünü mədəni, tarixi biliklərə malik geniş dünyagörüşlü mütəxəssislərin günün tələblərinə cavab verə biləcək şəkildə hazırlanmasıdır. Bu səbəbdən də Azərbaycan təhsil sisteminin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri mədəniyyətlərarası ünsiyyətə hazır ola biləcək mütəxəssislərin hazırlanmasıdır.

Yekun olaraq qeyd etmək istərdik ki, bu gün xarici dilin tədrisi zamanı kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasına böyük ehtiyac duyulur. Hesab edirik ki, təhsil ocaqlarında ünsiyyət bacarığını kifayət qədər yüksək səviyyədə inkişaf etdirmək üçün dil dərslərinin kommunikativ yönümlü tədrisi daha məqsəddüəyğun olardı. Xarici dildə ünsiyyət qurmağı bacaran gənclərin yetişdirilməsi gələcəkdə onların beynəlxalq aləmdə ölkəmizi layiqincə təmsil etmələrinə zəmin yaradır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. İsmailova D.A English teaching methodology, Teaching Manual. Baku, Mutarjim 2021, 320 p.
2. Hymes Dell H. “On communicative competence “In Pride, J.B.; Holmes J.Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. 269-293

**Məmmədova Aynur**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN AŞAĞI KURSLARINDA İCTİMAİ-SİYASİ LEKSİKANIN TƏDRİSİNİN SƏMƏRƏLİ YOLLARI**

*Açar sözlər: sosial ünsiyyət, kompetensiya, tədris, ixtisas, dil*

Bu gün xarici dillər üzrə ixtisas təhsili verən ali məktəblər qarşısında duran ən vacib məsələlər sırasında müxtəlif situasiyalarda, müxtəlif zaman və məkan daxilində peşəkarlıq nümayiş etdirmək qabiliyyətini özündə ehtiva edən kadr potensialının formalaşdırılmasıdır. Məqsədə nail olmaq üçün sistemli, davamlı, müasir təlim texnologiyalarına əsaslanan tədris prosesi mütləqdir. Sözü gedən məsələnin həllində birgə əməkdaşlıq, müəllim-tələbə, tələbə-tələbə interaksiasının vacib olduğu bu peşəyə həyatlarını həsr etmiş təcrübəli, peşəkar müəllimlərimizə yaxşı məlumdur.

Bu mənada qarşıya qoyulan məqsədlərdən biri də dil fakültələrində ingilis dilinin tədrisinin əsas məqsədlərindən biri nitqin sərbəstliyi, adekvatlığı, düzgünlüyü və səlisliyinin ən yüksək səviyyədə təmin edilməsidir. Bu da öz növbəsində, ali ixtisas məktəblərində tələbələrə kommunikativ səriştənin aşılınması ilə əlaqədar fəaliyyətin əməli tətbiqini aktual edir.

İctimai- siyasi leksikanın tədrisi zamanı müxtəlif situasiyalara uyğun olaraq, innovativ xarakterli təlim metodlarının seçilməsi də adı gedən məsələlər sırasındadır. Dil fakültələrində təhsil alan tələbələrə ixtisas dilində ictimai-siyasi leksikanın aşılınmasına yönəlmiş təlim modelinin məqsədyönlü, sistemli, mərhələli şəkildə həyata keçirilməsi günün tələbinə çevrilmişdir.

Burada qeyd edilməli vacib məsələlərdən biri də ixtisas dilində ictimai-siyasi leksikanın aşılınmasının əsasını təşkil edən linqvo-didaktik amillərin müəyyənləşdirilməsi ilə bağlıdır. Bu da həmin prosesin daha səmərəli şəkildə təşkil edilməsini şərtləndirir. İngilis dilində ictimai-siyasi leksikanın daha səmərəli şəkildə tədrisini şərtləndirən motivləşdirici amillərdən biri də dilin təlimi prosesinin tələbələrin maraq, ehtiyac və tələbatları fonunda təşkilidir. Tələbələrin ingilis dilində ictimai- siyasi leksikaya yiyələnərkən rast gəldikləri problem və çətinlikləri aradan qaldırmaq məqsədilə onları törədən səbəblər araşdırılmalı və onların metodik təhlili aparılmalıdır.



Ali ixtisas məktəblərində ingilis dilini tədris edən müəllim birinci növbədə tələbələrə xarici dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etmək qabiliyyətini aşılmalıdır. Tələbələrin spesifik ehtiyac və tələbatlarının müəyyənləşdirilməsi və təlim prosesinin ingilis dilinin xüsusi məqsədlərlə öyrədib-öyrənilməsi istiqamətində təşkil edilməsi tədrisin növbəti pilləsində baş verir.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, təlim kontekstindən asılı olaraq, burada rəsmi (formal) və yaxud qeyri-rəsmi (qeyri-formal) xarakterli ünsiyyət dili üstünlük təşkil etməlidir. Tələbələrin maraq və ehtiyaclarına əsaslanaraq, onlara müxtəlif situasiyalarda ünsiyyət qurmaq bacarığı aşılmalıdır. Bu da, öz növbəsində, öyrəncilərə tədris edilən xarici dildə verbal və qeyri-verbal davranış normalarının aşılmasını nəzərdə tutur. Belə ki, ingilis dilini öyrənən tələbələrin üzr istəmək, təşəkkür etmək, münasibətini, məmnun olduğunu adekvat şəkildə, yəni bu dildə mövcud olan normalara uyğun şəkildə bildirmək, gündəlik həyatda zəruri olan funksiyaları yerinə yetirmək və ifadə etmək bacarığını aşılamaq gündəlikdə duran ən vacib məsələlər sırasındadır. Burada intonasiyanın rolu danılmaz hesab olunur [2,s.84]. Müəllim situasiyalara uyğun olan intonasiyadan istifadənin ünsiyyətin uğurlu və ya uğursuz olmasını şərtləndirən əsas amillərdən biri olduğu haqqında tələbələrə məlumat verməlidir.

Qeyd edilməlidir ki, ictimai- siyasi leksikanın tədrisi zamanı xarici dili öyrənən tələbələrin həyatda düşə biləcəkləri potensial situasiyaların hamısını qabaqcadan görmək mümkün olmadığından onlara müxtəlif xarakterli situasiyalarda davranış strategiyalarının aşılması tövsiyyə edilə bilər. Müxtəlif situasiyaları tələbələrə təqdim etməklə qoyulan məqsədə nail olmaq mümkündür. Xarici dil tədrisinin aşağı mərhələsində müəllimin üzərinə bir sıra vəzifələr düşür. Birinci növbədə müəllim ictimai- siyasi leksikanın mahiyyətini müəyyənləşdirməli və dərs dediyi tələbələrin xarici dili hansı məqsədlərlə öyrənmələrini, onların ehtiyac və tələbatlarını araşdırmalıdır. Tövsiyə edilənlərin siyahısına tələbələr üçün situasiyalardan hansının daha çətin olmasını araşdırandan sonra həmin situasiyalar tərtib edilmiş siyahıya əlavə edilməlidir. Müxtəlif situasiyalarda ictimai-siyasi leksikanın aşılmasını istiqamətində aparılan iş ixtisas fakültələrinin aşağı kurslarından başlanmalı və tədrisin növbəti pillələrində davam etdirilməlidir. Lakin aşağı kurslarda tələbələrə sosial ünsiyyət vərdişlərinin aşılmasına bir qədər fərqli şəkildə yanaşılmalıdır. Belə ki, birinci növbədə tələbələrə mənimsənilməli olan dil strukturları, leksik və qrammatik vahidlər təqdim edilməlidir. Növbəti pillədə tələbələr təqdim edilmiş dil vahidlərindən nitqlərində istifadə edirlər. Sonrakı pillədə tələbələr şərti-kommunikativ situasiyalar qururlar. Müəllimin nəzarəti altında həyata keçirilən ikinci və üçüncü pillələrdən fərqli olaraq, sonuncu pillədə tələbələr sərbəst, yaradıcı nitq nümunələri təqdim edirlər. Beləliklə, qarşıya qoyulan iş kommunikativ məqsədlərimizə çatmaq naminə mərhələli şəkildə davam etdirilməlidir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching. Longman Publication, 2002, 352 p.
2. Fox, K. Watching the English. The Hidden Rules of English Behavior. Palimpsest Book Production, 2005, 424p.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 5nd edition, 2015

**Nigar Mirzəliyeva**  
*Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti*

## **İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ İNTERAKTİV METODLARDAN İSTİFADƏ ETMƏKLƏ MOTİVASİYANIN YARADILMASI YOLLARI**

*Açar sözlər: motivasiya, psixoloji mühit, interaktiv metod*

Son illərdə istər orta məktəblərdə, istərsə də ali məktəblərdə müasir texnologiyaların tətbiq edilməsi barədə məsələ tez-tez qaldırılır. Bu nəinki yeni informasiya kommunikasiya vasitələri, həm də yeni metodlar, tədris prosesinə yeni yanaşmalardır. Xarici dillərin tədrisində müasir texnologiyaların tətbiqinin əsas məqsədi şagird və tələbələrdə kommunikativ bacarıqların yaradılması və inkişaf etdirilməsindən ibarətdir. Müəllimin məqsədi hər bir dilöyrənənə xarici dilin praktiki cəhətdən mənimsənilməsi üçün şərait

yaratmaqdan, hər bir şagird və tələbəyə öz aktivliyini və yaradıcılığını göstərməyə imkan verən metodları seçməkdən ibarətdir. Müəllimin vəzifəsi şagird və tələbələrin kommunikativ bacarıqlarını yaratmaq, xarici dilin tədrisi prosesində idrak fəaliyyətini sistemləşdirməkdir. İnteraktiv təlim metodu ilə təşkil olunan dərslər isə bütün tələbələrə fəallaşdırır, tələbə və müəllim arasında psixoloji mühit yaranır, hər iki tərəfin qarşılıqlı əməkdaşlığı təmin olunur. Bunun nəticəsində, zəif öyrənilərdə öz gücünə inam yaranır, güclülər isə öz yoldaşlarına kömək edirlər. Əgər ənənəvi dərslər sistemində müəllim və dərslərlik biliyin mənimsənilməsi üçün ən əsas mənbədirsə, interaktiv təlim metodu ilə təşkil olunan dərslər zamanı müəllim dilöyrənələrin müstəqil fəaliyyətinin təşkilatçısı kimi çıxış edir. O, məsləhətçi və köməkçi mövqeyində durur, şagird və tələbələr isə bilikləri öz aktiv idrak fəaliyyətləri nəticəsində mənimsəyirlər. Bu zaman onlarda kommunikativ bacarıqlar yaranır, tənqidi təfəkkür inkişaf edir.

Müasir təlim metodu olaraq, interaktiv metod ingilis dilinin tədrisi prosesini xeyli intensivləşdirir, fəallığın artmasına zəmin yaradır və təlimin inkişaf prosesini gücləndirir. Tədris prosesində interaktiv təlim metodundan istifadə zamanı dərslərin strukturunda motivasiya, problemin qoyulması, tədqiqatın təşkili, məlumatın mübadiləsi, məlumatın təşkili, nəticənin çıxarılması, tətbiq edilməsi nəzərə alınmalıdır. Belə təlim prosesində dərslər müxtəlif formalarda – fərdi, cütlərlə, qruplarla iş şəklində effektiv üsullarla aparılır. İnteraktiv təlim metodunun mühüm xüsusiyyəti dərslər prosesində öyrədici, ümumiləşdirici, yaradıcı olaraq müxtəlif səpkili problemlərin təşkili, düşünməyə yönəltmə, dərk etmə, tələbələrdə əldə edilən biliklər əsasında təhlil etmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək və formalaşdırmaqdır. Bütün bu sadalananların uğurla həyata keçməsi motivasiya amili ilə şərtlənir. Bunlar isə ingilis dilinin tədrisi prosesində şagird və tələbənin müəllimlə, həm də öz aralarında canlı ünsiyyətin olmasını tələb edir. Bu gün tətbiqinə geniş yer verilmiş müasir təlim metodları yuxarıda göstərilən çatışmazlıqları aradan qaldırır, şagird və tələbələrdə dərk etmə, məntiqi düşünmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirməklə onlarda yeni biliklərə yiyələnmə vərdişlərinin formalaşmasına imkan yaradır. Şagird və tələbələr yaradıcı axtarışda olmağı, müstəqil nəticə çıxarıb, təhlil etməyi bacarmalıdırlar, müstəqil işləmək qabiliyyəti onlarda vərdişə çevrilməlidir.

Beləliklə, aparılan bu qrup işi yalnız təhsilənlərin ingilis dilində öz fikrini ifadə etməsi ilə bitmir, həmçinin müstəqil fikir söyləməyi və əldə etdiyi cavabları müqayisə edib nəticə çıxartmağı öyrədir.

Dilin mənimsənilməsində motivasiyanın roluna müxtəlif yanaşmalar olsa da, bu yanaşmaların hər birində onun əhəmiyyətli olduğu xüsusilə vurğulanır və hər birinin ayrılıqda öz əhəmiyyəti vardır. Motivasiya anlayışı mücərrəd məna daşıyır. Lakin dilöyrənələr üçün asan başa düşülən bu termin zərurət, motiv, məqsəd, arzu, tələbat, sövqetmə, mükafatlandırma, məqam və s. kimi anlamına gəlir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Fəhratlı S. Xarici dilin mənimsənilməsində motivasiya. Bakı – 2011
2. Hacıyeva K. Təlim prosesində tələbə motivasiyasının xüsusiyyətləri/ Bolonya prinsiplərinin tətbiqi təcrübəsi Respublika elmi-praktiki konfransının materialları. ADU, 2010
3. Gardner, R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass.: Newbury House. 1984, 345p.

**Маммадова Айнур**  
*Азербайджанский Университет Языков*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

*Ключевые слова: кейс-технология, иностранный язык, ситуация*

Современное обучение ориентировано на развитие познавательного потенциала личности, повышение способности к обучению, овладению новыми системами знания, развитие креативных способностей личности и расширение ее творческих возможностей. При этом огромная ответственность ложится на плечи преподавателя. В данных условиях он призван найти эффективные пути улучшения программы обучения, а вместе с этим выделить оптимальные методы и приемы обучения.

Одним из инновационных и малоизученных способов организации обучения является кейс-технология (Case Study). Суть данного метода заключается в осмыслении, критическом анализе и решении конкретных проблем или случаев (cases). Кейс – это описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить и предоставить обоснованное решение.

«Родиной» данного метода являются США, а точнее, Школа бизнеса Гарвардского университета, хорошо известная своими инновационными разработками. Впервые он был применен в 1924. В настоящее время сосуществуют две классические школы Case-Study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская).

Кейс содержит информацию, которую обучаемые должны проанализировать и на основе этого анализа найти решение и затем доказать правильность своего выбора. Ситуация сначала анализируется каждым студентом самостоятельно, затем обсуждается в парах или малых группах, состоящих из 3-х или 4-х человек, где каждый участник вносит свой вклад в решение проблемы, и в заключение, в ходе общей дискуссии после рассмотрения всех альтернатив и обоснований делается попытка принятия единого решения.

Преподаватель исполняет роль ведущего, направляющего дискуссию, генерирующего вопросы и фиксирующего ответы. Он выступает со вступительным и заключительным словом, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад студентов в анализ ситуации [1, с. 58-60]. Использование кейс-метода предоставляет студентам возможность проявить свои профессиональные знания на практике. Кроме того, происходит овладение новой лексикой, идиомами, синтаксическими структурами.

Применительно к обучению иностранному языку кейс-метод помогает решить ряд важнейших задач, так как обучение на основе ситуационного анализа:

1) создает необходимую языковую среду и мотивирует студентов использовать иностранный язык для реального общения;

2) способствует эффективному развитию навыков всех видов речевой деятельности (чтения, аудирования, говорения и письма, если конечный результат представлен в письменном виде);

3) помогает формировать навык деловой коммуникации, а также ряд аналитических, творческих и социальных навыков.

Метод кейса может быть использован в качестве оценки наряду с такими привычными методами, как тест или экзамен, так как прежде всего дает возможность студентам принимать активное участие в обсуждении сценария кейса при его презентации преподавателем. Участие в кейсе позволяет выяснить, насколько обучаемые могут применить полученные знания на практике.

В заключение следует отметить, что использование кейсов в преподавании английского языка – это ещё один шаг к интеграции системы образования в мировое образовательное пространство.

#### **Список использованной литературы:**

1. Айкина Т.Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 1 (129). С. 58–60.
2. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). [Электронный ресурс] /<http://www.casemethod.ru>
3. Пахтусова Е.Э. Метод кейсов в обучении иностранному языку в вузе // Молодой ученый. 2014. № 17. С. 532–534.

Nəsirova Pərvin  
*Azərbaycan Dövlət Mədəniyyət və İncəsənət Universiteti*

## İŞGÜZAR İNGİLİS DİLİNİN ƏHƏMIYYƏTİ

*Açar sözlər: təhsil, dil, işgüzar, nitq*

Müstəqil Azərbaycanın beynəlxalq əlaqələrinin sürətlə genişlənməsi dünyada aparıcı rola malik və global səviyyədə əsas ünsiyyət vasitəsi olan ingilis dilinin öyrənilməsi vəzifəsini qarşıya qoyur. Dünya ölkələri ilə iqtisadi, mədəni, sosial əlaqələrin səmərəli şəkildə genişləndirilməsini şərtləndirən əsas amillərdən biri xarici dillərə, xüsusilə də ingilis dilinə mükəmməl şəkildə yiyələnməkdir. Tələbələrə tədris edilən dildə peşə vərdişlərinin aşılmasına yönəldilmiş işin interaktiv şəkildə təşkil olunması və dilin tədris sisteminə integrativ şəkildə daxil edilməsi məhz bir sıra xarici dil öyrətmə metodları vasitəsilə daha səmərəli olur. Xarici dildə danışıma bacarığının formalaşdırılması bəzi məqsədləri daşıyır: tələbələr işgüzar ingilis dili proqramının dil materialları əsasında və mövzular dairəsində yarana biləcək situasiyalarda nitqin həm dialoji, həm də monoloji formalarından istifadə edərək deyiləni dinləyib başa düşmək və sərbəst şəkildə danışmağı bacarmalıdır. Tədrisin hər mərhələsində işgüzar ingilis dilində danışıma bacarığına verilən tələblər nitqin dil normaları baxımından düzgün qurulmasını, məqsədə uyğunluğunu, situasiyaya uyğunluğunu, strukturların müxtəlifliyini nəzərə almalıdır. Nitq bacarığı, yəni insanın öz nitqini sərbəst qurması və onu idarə edə bilməsi özbaşına baş verən proses deyildir. Nitq bacarığı ardıcıl şəkildə və məqsədyönlü formada, planlı qaydada və özü də bütün istiqamətlərdə inkişaf etdirilməlidir. Bu o deməkdir ki, nitq bacarıqlarının formalaşması da prosesdir. Özü də çoxpilləli prosesdir. Bu proses təhsil müəssisəsi skamyasından, qrammatik və leksik biliklərin qazanılmasından başlanıb nitq mədəniyyəti səviyyəsində gerçəkləşir. Odur ki, nitq bacarığı linqvistik və ekstralingvistik faktorların təsiri altında formalaşan bacarıq formasıdır.

İşgüzar İngilis dili dərsləri telefon danışığı, iş məktubu yazma, təqdimatlar, görüşlər və danışıqlar kimi sahələri əhatə edir. Bu sahələr həm də davranış strategiyalarının və metodlarının vacib rol oynadığı peşəkar idarəetmə təhsili ilə əlaqələndirilir.

İş, əsasən fərqli mədəniyyətlərə mənsub insanların ünsiyyəti sayəsində mövcuddur və çiçəklənir. İşin ən qısa, lakin bəlkə də ən tutarlı tərifini "İş ünsiyyətdir". İşgüzar ünsiyyət müxtəlif aspektləri əhatə edir: iş bilikləri, dil (lər) haqqında biliklər, ünsiyyət bacarıqları, problem həll etmə bacarıqları, qərar qəbul etmə bacarıqları, məlumatların işlənməsi bacarıqları, mədəni şüur (yalnız bir neçəsini qeyd etmək olar).

İşgüzar ünsiyyət, bəzi komponentləri nəzərə alınmaqla qurulur, məsələn: texniki vasitələrdən istifadə edərək qurulan ünsiyyət, üz-üzə ünsiyyət, qrup şəklində ünsiyyət (kiçik və ya böyük).

Beləliklə, "işgüzar İngilis dili" müxtəlif xüsusi iş görüşmələrində, biznesdə təsirli ünsiyyət qurmaq üçün xüsusilə əhəmiyyətlidir. Bu tərif, terminologiyanın yalnız kiçik bir hissəsini təşkil edən aktual məsələlərin bütün spektrini öyrənməyin zəruriliyini göstərir.

Оруджева Ульвия  
*Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова в г. Баку*

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ (НА ПРИМЕРЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА)

*Ключевые слова: язык, иностранный язык, принимающая сторона*

Языковые особенности всегда имели важное значение во всех сферах жизни. Каждая сфера имеет свой язык: язык поэзии, язык живописи, язык математики, язык искусства и т.д. Это примеры научных языков, но невозможно не отметить также язык взрослого человека, язык маленького ребенка, язык животных, язык техники, язык природы и другие языки.

Из вышесказанного следует, что *Язык* – это инструмент, который способствует облегчению, урегулированию и передаче определенной информации посредством элементов, принадлежащих к каждой сфере жизни.

Наряду с родным языком, который может быть один или больше, существуют и иностранные языки, которых огромное количество: *турецкий, русский, английский, испанский, французский, итальянский, арабский, китайский* и т.д. Все эти языки являются в основном иностранными для нашего народа. Нельзя не отметить языковые способности большинства наших сограждан, так как нам, по сравнению с другими национальностями, намного легче выучить какой-то язык и преодолеть языковой барьер.

Умение усвоить иностранный язык – это высококачественная способность, позволяющая общаться среди людей других наций и в других странах, что способствует смешению не только языков, но и культур и традиций.

Говоря о материалах, к примеру об английском, русском и турецком, их довольно много, и в нашей стране не мало квалифицированных специалистов вышеуказанных языков, но мало специалистов и материалов по французскому, испанскому, китайскому, корейскому и др. Нехватка учебных пособий и профессионалов способствует понижению уровня изучения языка и количества желающих обучиться новой идиоме.

*Испанский язык* (также его называют кастильским) является хорошим примером. Он считается одним из популярнейших языков мира, на котором говорят жители Испании и большей части стран Латинской Америки, а также он является одним из официальных языков ООН и ЮНЕСКО.

Известно, что Испания и все испаноязычные страны имеют богатую историю, культуру и традиции. Главным звеном для изучения указанных сфер является *язык*, который должен передать всю красочность его элементов и сохранить первоначальное значение. В Азербайджане же имеется малое количество необходимых ресурсов для обучения испанскому языку и для его изучения. В основном все учебники либо на самом испанском, либо же на русском, но нет качественных работ на азербайджанском, что в свою очередь препятствует его развитию в стране и понижает уровень знаний сограждан в области испанистики.

Rüstəmzadə Aygün  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ ELİTAR DİSKURSUN LİŊVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN NƏZƏRƏ ALINMASI VACİBLİYİ HAQQINDA

*Açar sözlər:* *ingis dili, xarici dillərin tədrisi, elitar diskurs, U and non-U English (yüksək təbəqə və qeyri-yüksək təbəqə ingiliscəsi), linqvistik xüsusiyyətləri*

Xarici dillərin tədrisi prosesində sırf normativ qrammatikalara, normativ lüğət materaillarına istinad etməklə linqvodidaktika prosesinin qurulması heç də məqsədmüvafiq deyil. Belə ki, istənilən dil daim inkişafda olan və dinamik dəyişikliklərə məruz qalan bir sistemi təcəssüm etdirir. Deməli, xarici dilin tədrisi də bilvasitə dəyişməkdə olan dil reallıqlarının, normativ dərsləklərdə təqdim olunmuşdan fərqliləşən, yenilənən linqvistik xüsusiyyətləri də nəzərə alınmalıdır. Bu mənada ingilis dilinin tədrisi prosesinin bu dilinin müxtəlif diskurslarına nəzərən qurulması onun (ingilis dilinin) fərqli sosial-normativ özəlliklərini izləmək imkanını qazandırmaqla yanaşı, real zəmində dil materialının (leksik inventarın, fonasyon özəlliklərin) fərqli interpretasiyaları ilə bağlı məlumatın da əldə edilməsinə kömək edir.

Məlumdur ki, ingilis dili, xüsusilə də bu dilin Böyük Britaniya variantı sosial kataklizm və dəyişimlərin təsirindən az və ya çox dərəcəli şəkil dəyişimlərinə məruz qalmışdır. Tarixə nəzər saldıqda, təkcə onu xatırlatmaq kifayətdir ki, 1066-cı il Norman istilasından sonra ingilis dilinin tipoloji quruluşunun dəyişməsi ilə bərabər (yəni, sintetik-flektivlikdən analotik flektivliyə keçid edilməsi ilə bərabər), bu dildə uzun müddətli ingilis-fransız bilinqvistik mühiti formalaşmışdır ki, bu da son nəticədə çox sayda fransız leksik superstrat elementlərinin mövcudluğuna gətirib çıxarmışdır. Həmin proseslərin aktiv şəkildə ger-

çəkləşməsinə tətikləyə qüvvə isə bilinçvəm olan Britaniya elitesi idi. Hal-hazırda da Britaniya elitesi ingilis dilindəki müəyyən diskursiv format müəyyənləşdirici özəlliklər sərgiləməkdədir. Belə ki, müasir ingilis cəmiyyətində Upper class və Upper-middle class adlanan yuxarı və orta-yuxarı siniflərin danışıq tərz, üslubi-konvensional özəllikləri, fonasyon vərdişləri, nitq davranışı əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənməkdədir (daha ətraflı bax: [2.]; [11]). Maraqlıdır ki, hələ B.Şou-nun “Piqmaleon” əsərinin qələmə alındığı dövrdə, yəni, XX əsrin əvvəllərində aktual olan fonasyon fərqliliklər yeni minillikdə də öz aktuallığını itirməmişdir. Müasir Britaniya cəmiyyətində nəinki müəyyən sözlərin istifadəsinə görə (yəni, Upper usage in english “lüğət”lərinə daxil olub-olmayan sözlərin istifadəsinə istinadən, daha ətraflı bax: [5]), eləcə də aksent özəlliyinə, tələffüz spesifikasiyasına görə də bu və ya digər şəxsin yuxarı, ya da aşağı təbəqə nümayəndəsi olduğunu ehtimal etmək mümkün olur (yuxarı təbəqə tələffüz özəllikləri ilə bağlı daha ətraflı bax: [3]). Eləcə də nitq davranışı özəlliklərinə görə, yuxarı və orta-yuxarı təbəqə nümayəndələrinin seçildiyi də məlumdur. Belə ki, aşağı təbəqə nümayəndələrindən fərqli olaraq, sriif upper lip gəşaltının təsiri ilə [6]; [4] kommunikasiya davranışını formalaşdıran elita nümayəndələri ifrat emosionallıqdan qaçınırlar. Bütün bunların ingilis dilinin tədrisində nəzərə alınması, habelə nitq davranışları fərqliliklərinin mövcud diskurs materiallarına istinadən tədris edilməsi bu dilin dərin və əsaslı mənimsənilməsi və öyrədilməsi baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Bell, M. U and Non-U: How to be upper class in 2019 / 5 December 2018 <https://www.tatler.com/article/nancy-mitford-u-and-non-u-language>
2. Fox K. Watching the English: The Hidden Rules of English Behaviour [Electronic resource] / K. Fox / London, 2004, 157 p. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4434518/mod\\_resource/content/1/Watching%20the%20English.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4434518/mod_resource/content/1/Watching%20the%20English.pdf)
3. How to Be Posh the accent to make you seem ‘posh’ (upper class and wealthy) <https://www.bloomsbury-international.com/images/ezone/ebook/how-to-be-posh.pdf>
4. Parsons, M. Upper class stick for a stiff upper / The Irish Times, Jul 1, 2017 <https://www.irishtimes.com/life-and-style/homes-and-property/fine-art-antiques/upper-class-stick-for-a-stiff-upper-lip-1.3137751>
5. Poole, S. How to talk posh: a rarely marvlous glossary: [Electronic resource] / The Guardian – 22 September, 2014. URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2014/sep/22/how-talk-posh-glossary-non-u>
6. Stiff Upper Lip secrets, crimes and the schooling of a ruling class / The Guardian, 2017, apr.17.: <https://www.theguardian.com/books/2017/apr/10/stiff-upper-lip-secrets-crimes-schooling-of-a-ruling-class-alex-renton-book-review>

Səfərli Aynur

*DİN-in Polis Akademiyası*

## **XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ ELEKTRON VƏSAİTLƏR**

*Açar sözlər: xarici dil, elektron dərslik, intellektual tədris*

Xarici dilin tədrisində istifadə olunan “elektron dərslik”, “elektron tədris sistemi” və “elektron tədris kursu” həm nəzəri ədəbiyyatda, həm də praktikada çox vaxt eyni məfhumun müxtəlif adları kimi işlədilir. Ancaq Başmakov A.J. və Başmakov J.A. haqlı olaraq onları bir-birindən fərqləndirmişdir. Bu nüansı Azimov E.Q. xarici dilin tədrisində tətbiq olunan informasiya kommunikasiya texnologiyalarını belə qruplaşdırır:

1. Elektron dərslik
2. Elektron tədris sistemi
3. İntellektual tədris sistemi
4. Hipermedia tədris sistemi
5. Tədris kursu

T.Məhərrəmov Azimovun fikrinə əsasən qeyd edir ki, “elektron dərslik” nəzəri materialdan və konkret misallardan ibarət olan ənənəvi dərsləyin elektron variantıdır. “Elektron tədris sistemi” isə istifadəçi ilə dialoq rejimində işləyir və onun əsas məqsədi öyrətmək, tədris etməkdir. Bunun üçün isə elektron

dərslərdə mövcud olan nəzəri material və misallar kifayət etmir. Nəzəri material və misallar – yəni elektron dərslərin – əsas məqsədi bilik verməkdir. “Elektron tədris sistemi”nin isə əsas məqsədi bilik yox, bacarıq olduğu üçün, onun tərkibində həm elektron dərslərdə mövcud olan nəzəri material, həm də vərdiş və bacarıqların yaradılmasını təmin edən praktiki təlim-məşq çalışmaları olmalıdır. Bu isə onu göstərir ki, “elektron tədris sistemi”, “elektron dərslər”dən daha geniş anlayışdır. [1, s.58].

“İntellektual tədris sistemi” isə adi elektron tədris sisteminin süni intellekt elementləri ilə zənginləşdirilmiş formasıdır. O, yalnız tələbəni öyrətmək və onun biliklərini yoxlamaqla kifayətlənmir. O, həm də öyrənmə fəaliyyətindəki çatışmamazlıqları, boşluqları və səhvləri müəyyənləşdirərək tələbəni müvafiq nəzəri və praktiki istiqamətə yönəldir, əlavə göstərişlər və izahatlar verir. Yəni tədris prosesini tələbənin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırır və ona görə də bu cür intellektual sistemlərə bəzən adaptiv tədris sistemləri də deyilir. Fədeyev S.V süni intellekt elementləri ilə zənginləşdirilməmiş adi elektron tədris sistemlərini “selektiv tədris sistemləri” adlandırır. Bu zaman tədris prosesinin idarə olunması – tədrisin forması, məzmunu, informasiya kadrlarının ardıcılığı, çalışmaların seçimi və s.-sistemin müəllifi tərəfindən aparılır. Ona görə də hər bir tələbə onun fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmadan eyni ssenari üzrə öyrədilir. “Hipermedia tədris sistemləri”ndə isə informasiyanın təqdimatı üçün mətn, şəkil, səs, video və təsviri kompleks şəkildə birləşdirən “hipermətn” istifadə olunur. “Elektron tədris kursu” isə “elektron tədris sistemi”ndən daha geniş anlayışdır. Belə ki, elektron tədris sistemi konkret predmet sahəsini, məsələn, fonetikanın tədrisi, leksikanın tədrisi, qrammatikanın tədrisi və s. əhatə etdiyi halda, elektron tədris kursu bütün bu sahələri kompleks və bir-biri ilə mütləq əlaqəli şəkildə birləşdirir. Məhz buna görə də Başmakovlar, Azimov, Bovtenko və s. bur cür sistemləri “kompleks tədris vasitələri” adlandırır. Beləliklə, yuxarıda adlarını çəkdiyimiz müəlliflərə aid olan informasiya kommunikasiya texnologiyalarının müqayisəsini konkret olaraq aşağıdakı şəkildə göstərməyi məqsəduyğun hesab edirik:

- Nəzəri material və misallar birlikdə elektron dərsləri
- Elektron dərslər və təlim məşq və yoxlama çalışmaları birlikdə elektron tədris sistemini
- Elektron tədris sistemi və süni intellekt elementləri birlikdə intellektual tədris sistemlərini
- İntellektual tədris sistemləri və hipermətnlər birlikdə hipermətn tədris sistemlərini
- Hipermətn tədris sistemləri və müxtəlif predmet sahələr isə birlikdə elektron tədris kurslarını yaradır. [1, s.57-58].

#### **Ədəbiyyat siyahısı:**

1. Məhərrəmov Tahirə. Xarici dilin tədrisində istifadə olunan elektron tədris vasitələrinə dair. “Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” mövzusunda Respublika elmi-praktiki konfransının tezisləri. 11-12 may, 2017-ci il. – Bakı: Mütərcim, 2017. s.57-58.

**Şirəliyev Əmrəli**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNƏ METODİKİ YANAŞMALAR**

*Açar sözlər: ünsiyyət, kommunikasiya, xarici dilin tədrisi, kommunikativ metod, şəxsiyyətin təlimyönümlü fəallığı*

Dilin tədrisi və onun mənimsənilməsi nəzəriyyəsi müasir dilçiliyin ən əhəmiyyətli hissəsidir. Son illərdə dilin mənimsənilməsi, nitqin mənimsənilməsi və ünsiyyətin mənimsənilməsi xarici dildə tədrisin məqsədi olmuşdur.

Təlim prosesində fəallıq, prosesə aktiv müdaxilə həm kommunikativ, həm də interaktiv metodun məqsədidir. Deməli, biz tədris prosesində hər iki metodikanın mənimsənilməsinə nail olmalıyıq. Həm müəllim, həm tələbə, həm də prosesin özü kommunikativ və interaktiv olmalıdır.

Dil və nitqin mənimsənilməsində, həmçinin ünsiyyətə yiyələnməkdə, bu bacarıqlarla yanaşı, insandan daha yüksək rəftar tələb edən səriştə lazımdır. Nitqə, ünsiyyətə yiyələnməkdə kompetensiyaların rolunu qiymətləndirmək müasir dövrün tələbidir.

Ünsiyyət prosesində kommunikativ kompetensiya xarici dilin tədrisinin müasir səviyyəsinə metodik yanaşmadır. Ünsiyyətdə effektivlik və keyfiyyət kommunikativ kompetensiyanın aid olduğu predmetdən – məsələn, mədəniyyətlərarası kommunikasiyadan asılıdır. Mədəniyyətlərarası kommunikasiya kontekst olaraq ünsiyyətin tədrisinin effektivliyində mədəniyyətin kontekstual təsir dairəsindən asılıdır. Xarici dildə ünsiyyətə yiyələnmək mədəniyyətin kommunikasiyaya təsirinin anlanılması ilə bağlıdır. Mədəniyyətin linqvistik ifadəsində söz seçimi, mədəniyyət amilinin tezarusu və onun nitq törəmələrində icraata qəbulu yad mədəniyyət haqqında biliyə olan münasibətdən asılıdır.

Deməli, xarici dildə ünsiyyətin tədrisinin parametrləri subyektin verbal ünsiyyət qabiliyyətlərini, şəxsiyyət amilini nəzərə almaqla icra etmək vacibdir. Nitq davranışları ünsiyyət situasiyalarına uyğunlaşdırılmalıdır, ünsiyyətin vasitələri, üsulları məqsədə adekvat olmalıdır. Verbal ünsiyyət - kommunikativ aktdır, çünki verbal ünsiyyətdə yüksək səriştə tələb edən qabiliyyətləri məqsədə nail olmaq üçün tətbiq etmək keyfiyyətli nəticə verə bilir. Nitq fəaliyyəti, verbal ünsiyyət, kommunikativ aktın təkmil formaları xarici dildə ünsiyyətə yiyələnməyin mərhələləri və komponentləri olmaqla bu məsələni pedaqoji prosesdə həll etmək olar. Lakin bu deyilənlər onu deməyə əsas verir ki, biz kommunikativliyi kompetensiya ilə birləşdirərkən, sadəcə olaraq, birləşdirilməsinin əleyhinə olmuşuq, çünki kommunikativ kompetensiya yeni keyfiyyətdir və çox geniş komponentləri ehtiva edir. Bu prosesin tədris prosesinə tətbiqi dil materialından, cəmiyyətin tələbatından asılı olaraq dəyişir.

Ünsiyyət prosesində verballaşma (K.Bulerin “Dil nəzəriyyəsi” əsəri) dilin yaranmış olduğu sahələr linqvistik strukturlara təsir edir. Belə çıxır ki, kommunikasiya prosesində xarici dildə verballaşmanın inkişafı və ünsiyyətə yiyələnmə kommunikativ yaradıcılığın nəticəsidir. Kommunikativliyin kontekstdən asılı olaraq koqnisiyası və semantizasiyası (A.Martine) semantik strukturlaşmanı şərtləndirir. Həm də sözün özünün kök, şəkilçi, suffiks, prefiks və sair kimi hissələrdən ibarət olması qrammatika haqqında təsəvvürü, münasibəti ifadə edir. Kontekstual kommunikasiyadakı fəallıq və situasiyanın təsiri altında olan mərhələli ünsiyyət məqsədlərinə çatmaq, müvəffəqiyyəti dərk etdikcə əks-əlaqənin tezliyinin artması kommunikativ səriştənin istiqamətini müəyyənləşdirir. Hesab etmək olar ki, kommunikasiyaya şəriştəli olmaq yaradıcı fəallığı ehtiva etməkdir.

Dərslük və dərs vəsaitlərinin ünsiyyət tələbatının yaradılmasına istiqamətlənməsi vacib məsələdir. Ünsiyyət tələbatının yaradılması üçün kontekstual nitq situasiyalarının təlim materiallarında tədris tezliyinin artırılması və əldə edilən ünsiyyət bacarıqlarının şifahi və ya yazılı nitq vasitəsi ilə həlli tələbənin xarici dildə danışa bilmək istəyinə yiyələnməyi həvəsləndirə biləcək və bu sahədə qiymətləndirməni də unutmaq olmaz.

Beləliklə, xarici dildə ünsiyyətə yiyələnmək metod kimi kommunikativ səriştəni ehtiva edir ki, o da məzmun etibarını ilə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin yeni keyfiyyətlərindən ibarətdir.

**Şıxızadə Mətanət**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **ŞİFAHİ TƏRCÜMƏNİN TƏDRİSİ ZAMANI İSTİFADƏ EDİLƏN ÜSULLAR**

*Açar sözlər: ardıcıl tərcümə, nitq vərdişləri, eşidib-anlama bacarığı*

Şifahi tərcümənin çox istifadə edilən növlərindən biri ardıcıl tərcümədir. Ardıcıl tərcümə zamanı dilmanc danışan şəxsin nitqinə qulaq asır, müvafiq qeydlər edir. Danışan bir neçə dəqiqədən sonra nitqinə ara verir və dilmanc danışan şəxsin dediklərini şifahi olaraq çatdırır. Bu qayda ilə dilmanc danışan şəxsin nitqini tərcümə edir. Əsl ardıcıl tərcümə zamanı danışan şəxs bitkin bir fikir söyləyir, dilmanc da eyni qayda ilə deyilən fikri tərcümə edir, mənanı dinləyicilərə çatdırır. Şifahi tərcümə dərslərində öyrəncilərin ardıcıl tərcümə bacarığına yiyələnməsi məqsədi ilə qrupda tələbələrə hər hansı bir mətni öyrənmək həvalə edildikdən sonra onların birindən verilmiş mövzunu, mətni danışmaq, digər birinə isə onu dinləyib tərcümə etmək tapşırığı verilir. Bu tərcümə prosesini dinləyən tələbələr danışanın və dilmancın nitqini dinləyərək səhvləri qeyd edir, nitq və tərcümə bitdikdən sonra səhvlər müzakirə edilir. Bu üsul kabinalarda



qrup halında məşğul olaraq da tətbiq oluna bilər. Hər bir tələbə ayrı bir kabinada əyləşir, müəllim hər hansı bir mövzu haqqında bir neçə cümləni ardıcıl söyləyir, mikrafon vasitəsi ilə deyilmiş bitkin fikri tələbələr dinləyir, müəllim onlardan bir neçəsindən ayrı ayrılıqda deyilmiş fikrin tərcüməsini, mənasını soruşur. Bundan sonra müəllim düzgün tərcümə variantını səsləndirir, tələbələr öz səhvlərini düzəldir. Bu proses zamanı tələbələr və müəllim qulaqcıq və mikrafondan istifadə edir.

Ardıcıl tərcümə qabiliyyətinə yiyələnmək üçün eşidib-anlama bacarığına malik olmaq çox vacib şərt hesab edilir. Bəzən tərcümə sənətini öyrənən tələbələrə yalnız xarici dillərdə çoxlu söz və ifadə öyrədilir. Zəngin söz ethiyyatına yiyələnmiş tələbə və ya tərcüməçinin eşidib-anlama bacarığı və vərdişi olmadıqda o ardıcıl tərcümə işini yerinə yetirərkən çətinlik çəkəcək. Eşidib-anlama prosesinin məhsuldar, faydalı olması üçün tələbələr dinləyəcəkləri mətnə istifadə edilən sözlərin böyük əksəriyyətinin mənasını anlamalı, düzgün tələffüzünü seçməyi bacarmalıdır. Müəllim eşidib-anlamadan əvvəl tələbələri mətnlə tanış edir, lakin dinləmə prosesindən sonra tələbələr həmin mətnlə əlaqədar müəyyən tapşırıqları yerinə yetirir, sualları cavablandırır. Bu üsul tələbələrin eşidib-anlama bacarığının səviyyəsini müəyyən etməkdə müəllimə kömək edir. Bugün təkcə qrammatik və leksik biliklər şifahi tərcümə zamanı səlis nitqin yaranmasına çox yardım etmir. Bu səbəbdən tərcümənin tədrisi prosesində ənənəvi, klassik metodlarla bərabər ünsiyyət effektinin yaradılması üçün kommunikativ metodlardan istifadə edilir. Bu metodun dil vərdişlərinin, bacarığının cilalanmasında xüsusi yeri vardır. Kommunikativ metod ünsiyyət bacarıqların inkişafına yardım etməklə yanaşı, söz ehtiyatının yaradılması, yadda qalması məqsədlərinə də təsir edir. Müəllim əvvəlcədən təklif edəcəyi hər hansı bir mövzunu seçərək, həmin mövzuya aid söz və ifadələrin mənalrı ilə tələbələri tanış etməli, tələbələrin cavab verəcəyi sualları hazırlamalıdır. Söz və ifadələr, hətta suallar yazı taxtasında və ya tələbələrə verilən vərəqlərdə qeyd oluna bilər. Bundan sonra tələbələr mövzu ətrafında danışır, sualları cavablandırır və hətta diskussiyaya da qoşulurlar. Kommunikativ metodun tətbiqi tərcümə dərslərinin maraqlı və canlı keçirilməsinə yardım edir, bu dərslərdə tələbələr mətni yalnız hər hansı bir dildən digərinə tərcümə etmir, həm də ünsiyyət qurur, mübahisə edir, xarici dildə öz mülhizələrini ifadə edirlər.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat**

1. Bayramov Q. Tərcümə sənəti, B, 2008, Oka of set. 251 s.
2. Paşayev Q.U. Xarici dillərin tədrisində audio və video materillərindən istifadə zamanı qarşıya çıxan çətinliklər və həlli yolları 2019/2. Azərbaycanda Xarici Dillər 335 s.
3. Əliyev G.R. Xarici Dillərin tədrisində inovativ metodların rolu. s 305. Azərbaycanda Xarici dillər B, 2019/2 335 s.

**Təhməzova Aynur**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ SORĞU ƏSASLI DİL TƏLİMİNİN TƏTBİQİNİN ƏHƏMİYYƏTİ**

*Açar sözlər: sorğu metodu, şagirdyönümlülük, motivasiya*

Müasir dövrdə xarici dillərin tədrisində dərslər keyfiyyətinin artırılması məqsədi ilə effektiv metodlardan istifadə edilməsi əsas şərtlərdən hesab olunur. Bu metodlardan biri də sorğu əsaslı dil təlimidir. Sorğu metodu dilöyrənənin bilik, bacarıq, qabiliyyət və potensialının müəyyənləşdirilməsinə və buna uyğun olaraq, onu axtarıb edən, düşünən, informasiya əldə edən və bu informasiyaları düzgün şəkildə ötürə bilən subyektə çevrilməsinə xidmət edir. Müasir təhsilin əsas prinsiplərindən sayılan şagirdyönümlülük sorğu metodunun əsasını təşkil edir. Belə ki, şagirdin maraq və tələbatlarının, yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması bu metodun diqqət mərkəzində olan məsələlərdəndir.

Dərs prosesində keçirilən sorğu-sualla dilöyrənənləri dərslə cəlb etmək, öyrəndiklərini necə tətbiq edəcəklərini yoxlamaq, onların düşünmə, anlama səviyyələrini müəyyənləşdirmək və birgə fəaliyyətə istiqamətləndirmək mümkündür. Təbii ki, bu prosesdə müəllimin rolu böyükdür. Dərs zamanı müəllimin

əsas funksiyası köməkçi, nəzarətçi, idarəedicidir. Yüksək peşəkarlığa malik müəllimlər bəzən, qruplarla və ya kollektivlə birlikdə fəaliyyət göstərə bilir. Sorğu metodundan istifadə edən müəllimin əsas diqqət etməli məsələlərdən biri də sualların düzgün seçilməsidir. Şagirdlərə ünvanlanacaq suallar onların bilik səviyyəsi və yaş xüsusiyyətlərinə uyğun olmalı, istifadə edəcəkləri vasitə və resursların əlçatan olması nəzərə alınmalıdır. Düzgün seçilən suallardan istifadə edən müəllim dərslərini daha effektiv və səmərəli şəkildə keçirməsinə müvəffəq olur.

Sorğu əsaslı dil təlimi tədris prosesində əsaslı şəkildə inkişafa səbəb olsa da, bir sıra problemlər bu inkişafa əngəl yaradır. İlk olaraq, bəzi müəllimlər ənənəvi təlimi hələ də əsas, prioritet kimi istifadə edir, sorğu metoduna laqeyd yanaşırlar. Sorğu prosesini müasir təlimin tələblərindən daha çox ənənəvi təlim modelinə uyğunlaşdırırlar. Bununla da, dərslərində müəllimin əsas subyektə çevrilməsi, şagirdlərin passiv fəaliyyəti ilə nəticələnir. Şagirdlər sual verməyə cəlb olunmur, onlardan məzmunu dinləmək və yadda saxlamaq tələb olunur. Bu da onların düşünməsindən çox əzbərləməsi ilə nəticələnir. Halbuki, şagirdlərin xarici dil öyrənməsi üçün onların aktiv fəaliyyət göstərməsi ilə dinləmə, yazı, oxu və danışma bacarıqları bərabər şəkildə formalaşdırılmalı və inkişaf etdirilməlidir.

Müasir dövr hər bir sahədə olduğu kimi təhsil sahəsində də yeni texnologiyalardan istifadəni vacib hesab edir. Xarici dilin tədrisində şagirdlərin daha çox axtarış etməsi, informasiya toplaması üçün onların internet resursları ilə təmin edilməsi əsas şərtlərdən biridir. Respublikamızın şəhər və rayonlarında internetdən istifadə əlçatan olsa da, bir çox ucqar kənd və qəsəbələrində bu məsələ hələ də öz həllini tapmayıb.

Qeyd olunan problemlərlə yanaşı, xarici dilin tədrisində sorğu metodu bu prosesin daha sürətli effektiv şəkildə həyata keçirilməsinə müsbət təsir göstərir. Sorğu əsaslı dil təliminin üstünlükləri aşağıdakılardır:

1. Sorğu metodu vasitəsilə şagirdlərin axtarış etməsi, düşünməsi onlarda tənqidi, yaradıcı, ünsiyyət, əməkdaşlıq, liderlik, təşkilatçılıq və.s bacarıqlar, eyni zamanda müasir dövr bacarıqlarından sayılan informasiya savadlılığı, texnoloji savadlılığı kimi bacarıqlar formalaşaraq inkişaf edir.

2. Sorğu əsaslı dil təlimi xarici dilin tədrisində lüğət və qrammatikanın mənimsənilməsi ilə yanaşı, nitqin inkişafına çox böyük təsir göstərir. Bu prosesdə, şagirdlərin yalnız iştirakını artırmaq deyil, həm də onlar arasında qarşılıqlı əlaqəni yaratmaq və bu əlaqəni qoruyub möhkəmləndirmək sorğu metodunun qarşısında duran əsas məsələlərdəndir.

3. Dərs prosesində effektiv şəkildə həyata keçirilən sorğu şagirdlərə keçirilən mövzuya uyğun kitab, jurnal, qəzetlərdən, müxtəlif vizual və audio vasitələrdən, internet resurslarından, eyni zamanda interaktiv iş üsullarından istifadə etməyə şərait yaradır. Təbii ki, bu proses müəllimin nəzarəti, düzgün istiqamətləndirməsi və köməyi ilə baş verir.

4. Düzgün qurulan sorğu prosesində müəllim şagirdləri öyrənmə potensialını özündə əks etdirən, onları maraqlandıran mövzulara istiqamətləndirir, alternativ baxışların müzakirəsini təmin edir, onların əvvəl əldə etdiyi bilikləri hazırki fəaliyyətində istifadə etməyə yardım edir.

5. Sorğu metodundan istifadə edilən dərslərin sonunda şagirdlərin yalnız müəllim tərəfindən qiymətləndirilməsi deyil, şagirdin özünü qiymətləndirməsi və yoldaş qiymətləndirilməsinə imkan yaranır.

**Ülfət İbrahim**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **FRANSIZ DÖVRÜ MƏTBUTINDA İQLİM DƏYİŞİKLİYİ VƏ ƏTRAF MÜHİTƏ AİD TERMİNLƏRİN DƏRS PROSESİNDƏ TƏDRİSİ**

*Açar sözlər: mətbuat, iqlim dəyişikliyi, terminlər, global istiləşmə, tədris*

Son zamanlar iqlim dəyişikliyi və ətraf mühit müasir bəşəriyyəti ən çox narahat edən problemlərdən biridir. Bu mövzu mətbuat səhifələrində ən geniş müzakirə olunan mövzulardan hesab edilir. Mövzunun həssaslığını nəzərə alaraq, onun günbəgün genişlənən terminologiya sahəsinin xüsusi tədqiq və dərslərində prosesinə daxil edilməsi mühüm məsələlərdən biri kimi dəyərləndirilir. Qarşımızda duran əsas məsələ iqlim

və ətraf mühit terminologiyasının fransız dilini öyrənən tələbələrımız tərəfindən hansı səviyyədə mənimsəmə və eyni zamanda dövrü mətbuatda işlənən iqlim və ətraf mühit terminlərinin müəyyən edilməsi, Azərbaycan dilində ekvivalentliyinin (qarşılığının) mövcudluq dərəcəsini müəyyənləşdirməkdir. Məqsədimizə nail olmaq üçün Fransanın ən çox oxunan gündəlik *Le Monde* və *Le Figaro* qəzet məqalələrindən istifadə prioritet təşkil edir. Tədqiqatlar bu sahənin ətraflı araşdırılmadığını deməyə əsas verir.

İqlim və ətraf mühit məfhumları onun lüğət tərkibi kimi mürəkkəb bir hadisədir. İqlim terminologiyası hələ də əksər hallarda hava (meteorologiya) ilə əlaqəli olan terminlərlə qarışdırılır, halbuki onlar aydın şəkildə fərqləndirilməlidir. Hava atmosfer şəraitinin (temperatur, küləyin sürəti, buludlar, yağıntılar) bir neçə günə proqnozlaşdırılması ilə məşğul olan sahədir. İqlim isə - atmosfer, okeanlar və qitələr arasında bir çox mürəkkəb qarşılıqlı təsirlərin nəticəsi, onilliklər ərzində baş verən dəyişiklik və ekstremal hadisələri əhatə edir.

Keçmişdə Yer kürəsində iqlim dəyişikliyi müşahidə olunub, lakin hazırda yaşadığımız iqlim böhranı müstəsna hal kimi dəyərləndirilir. Hazırkı iqlim böhranının səbəbkarı öz fəaliyyəti ilə istixana qazları effekti yaradan insan fəaliyyətidir. İqlimin cari təkamülü haqqında danışmaq üçün müasir fransız dilində adətən bir neçə termin istifadə olunur: iqlim dəyişikliyi (*le dérèglement climatique* ou *le changement climatique*) və qlobal istiləşmə (*le réchauffement climatique*).

Bu terminlər tez-tez media və geniş ictimaiyyət tərəfindən istifadə olunur. Avropada artan quraqlıqlar və ya həddindən artıq yağıntı, hətta yay dövrünün uzanması ilə mövsümlərin dəyişməsi (*les sécheresses ou épisodes de précipitations extrêmes qui se multiplient, ou encore le décalage des saisons avec l’allongement de la durée de la période estivale en Europe*) iqlim pozulmaları və qlobal temperaturun artması ilə müşahidə olunur.

#### İstifadə olunmuş ədəbiyyat

1. [www.lemonde.fr](http://www.lemonde.fr)
2. [www.lefigaro.fr](http://www.lefigaro.fr)
3. <https://enseignants.lumni.fr/parcours/1010/parler-du-changement-climatique-en-classe>
4. <https://www.linfordurable.fr/environnement/lexique-le-changement-climatique-en-dix-mots>
5. <https://monclimatetmoi.ca/pratiques-denseignement-des-changements-climatiques>

Veliyeva Nigar

*Azerbaijan University of Languages*

## PROBLEM AND PERSPECTIVES OF THE FOREIGN LANGUAGES'S TEACHING

**Key words:** *foreign language, international language, global English, hybrid Englishes, globalization*

Nowadays it is necessary to emphasize that the modern teaching of the Global English during intercultural communication is very actual today in the globalist world. English and globalization have spread hand in hand through the world. Having a global language has assisted globalization, and globalization has consolidated the global language. Globalization is a social process “characterized by the existence of global economic, political, cultural, linguistic and environmental interconnections and flows that make the many of the currently existing borders and boundaries irrelevant” (2, p.180). That process started with the dominance of two successive English-speaking empires, British and American, and continues today with the new virtual empire of the Internet. Although Chinese and other languages are rapidly increasing their share of Internet traffic, English is likely to remain the common language. “The current global wave of English may lose momentum” (1) and new languages can emerge in the next century. So, from different views it can be said that English is here for historical reasons and may be not here tomorrow for the same reasons.

It is well-known that British colonialism clearly set the stage as the first phase of the expansion of English. The necessarily brief sketches of the development of English in various parts of the world illustrate how English-medium instruction was a major tool both in reinforcing British colonial power on

the one hand, and spreading the language on the other. This role of language as the passport to knowledge was extremely important in the second phase of the development of English as a global language. Britain was at the forefront of the Industrial Revolution, as steam-engines, bridge building and large-scale manufacturing and production machinery were just some of the major technological advancements being pioneered there. Countries which needed this new industrial knowledge could access it most directly via the medium of English, and this again strengthened the position of the language internationally.

The important thing to remember is that a language becomes an international language for one chief reason: the political power of its people – especially their military power. It is estimated that the number of native English speakers is 300 million to 450 million. More than one billion people are believed to speak some form of English. Although the numbers vary, it is widely accepted that hundreds of millions of people around the world speak English, whether as a native, second or a foreign language. English, in some form, has become the native or unofficial language of a majority of the countries around the world today. In twenty to thirty countries around the world English is merging with native languages to create hybrid Englishes.

Today the Universities around the world are testing more and more early, the knowledge of English language in its exams. Not only the student need the acknowledgement of the language, also the professional, in all areas, private and state, need this knowledge. The reality shows that or you have the domain of the language or your chances will be fewer. With the advent of the internet, the knowledge of the English language is fundamental for the one in search of a more efficient research through the www. – World Wide Web. Internet also tends to be, in the future, one of the most powerful technological instruments, which will send information in a more efficient way, in a faster way.

**References:**

1. Graddol, D. (2000) *The Future of English? A Guide to Forecasting the Popularity of the English Language in the 21-st century*, United Kingdom, London: British Council.
2. Steger, M.B. (2009) *Globalization. A very Short Introduction*, Oxford University Press.

## II. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN LİNGVİSTİK ASPEKTLƏRİ

Abbasova Yazgöl  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### FRANSIZ DİLİNDƏ SİFƏTLƏRİN CÜMLƏDƏ İŞLƏNMƏ YERİ

*Açar sözlər:* xarici dillərin tədrisi, qrammatik biliklər, mənimsəmə, mənimsədilmə

Xarici dillərin tədrisi zamanı tələbələrin dili yaxşı mənimsəməsi üçün müəllim yeni söz və ifadələri, mətnləri tələbələrə aydın şəkildə izah etməyə çalışır. Xarici dillərin tədrisi zamanı dilin fonetik, leksik quruluşu ilə yanaşı qrammatikanın da izahı önəmli yer tutur. Qrammatik biliklərin tələbələrə mənimsədilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir və onlara imkan yaradır ki, öyrəndikləri xarici dildə öz fikirlərini düzgün ifadə edə bilsinlər. Ümumiyyətlə, müəllim tədris etdiyi xarici dilin qrammatik qaydalarını izah edərkən öz ana dilinin qrammatikası ilə müqayisə etdikdə daha əhəmiyyətli və daha məqsədə uyğun olur (Təbii ki, tədris etdiyi xarici dilin qrammatik qaydasının izahı öz ana dilinin qrammatik qaydasının izahı ilə uyğun gələrsə).

Azərbaycan dilində biz sifətin əsas nitq hissəsi sırasına daxil olduğunu bilirik. Azərbaycan dilində sifətlər ismə aiddir və aid olduğu isimlərdən əvvəl işlənir. Məsələn, *marahlı kitab, ağıllı tələbə* və s. *Sonra Məşədi Molla Həsən əvvəl eynəyi taxır gözünə, sonra qələmdanı açır, sonra bir vərəq çirklə poçt kağızını kitabın içindən tapıb yarıdan cırır, yarisını səlhiqə ilə qoyur kitabın arasına, yarisını qoyur sol dizinin üstünə.* (Cəlil Məmmədquluzadə, Seçilmiş əsərləri)

Fransız dilinin lüğət tərkibindəki sözlər də iki yerə bölünür. Azərbaycan dilində əsas nitq hissəsi, köməkçi nitq hissəsi adlanır, fransız dilində isə əsas sözlər, köməkçi sözlər adlanır. Sifət fransız dilində əsas sözlər qrupuna daxildir.

Fransız dilində də sifət Azərbaycan dilində olduğu kimi ismə aiddir, lakin cümlədə işlənmə yeri fərqlidir. Fransız dilində sifətlərin əksəriyyəti isimdən sonra yerləşir. Məsələn, *un paletot neuf – təzə palto, une chemise neuve – təzə köynək, un costume vert – yaşıl kostyum (pencək), une fleur verte – yaşıl çiçək, un corridor clair – işıqlı dəhliz, une salle claire – işıqlı auditoriya* və s. *Ma fille aînée achète une robe neuve. Sa soeure cadette aime les fleurs vertes. Elle apprend le texte difficile. Monsieur Bernard est un voisin curieux.* [1, s. 35]

Fransız dilində bəzi sifətlər isimlərin qarşısında gəlir, bu zaman artikl sifətdən əvvəl işlənir, lakin ismə aid olur. Məsələn, *un petit jardin – balaca bağ, une petite maison – balaca ev; un grand appartement – böyük mənzil, une grande avenue – böyük prospekt; un mauvais caractère – pis xarakter, une mauvaise actrice – pis aktrisa.* [1, s. 44]

Fransız dilində bir necə sifət vardır ki, həm isimdən əvvəl, həm də sonra gəlir. Bu sifətlər ismin qarşısında gələndə bir mənə, isimdən sonra gəldikdə isə başqa bir mənəni ifadə edir. Məsələn,

un grand homme – dahi adam  
un homme grand – ucaboş adam  
un brave homme – təmiz, şöhrətli, yaxşı adam  
un homme brave – cəsarətli adam  
un pauvre homme – bədbəxt adam  
un homme pauvre – kəsib adam [2, s. 226]

Misallardan bizə məlum oldu ki, Azərbaycan dilində olduğu kimi, fransız dilində də sifət ismə aiddir, lakin fərqli tərəfləri də vardır. Yəni bir neçə sifətin Azərbaycan dilindəki kimi əvvəl gəlir, əksər

sifətlər isə fransız dilində isimdən sonra yerləşir, bəziləri isə isimdən həm əvvəl, həm sonra yazıla bilər ki, bu zaman məna dəyişir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Попова, И.Н., Казакова, Ж.А. (2010). Грамматика французского языка. – Москва: Нестор, - 405 с.
2. Nikolskaia, E. K., Goldenberg, T. Y. (2014). Grammaire française. – Москва: Альянс, -360 с.

**Abdullayeva Aydan**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **İNGİLİS DİLİNDƏ ÜMUMİ SUAL CÜMLƏLƏRİNİN İNTONATİV XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

*Açar sözlər: intonasiya, ümumi sual, melodiya, aksent*

İntonasiya danışqda çox böyük və həlledici gücə malik kommunikativ vasitədir. İntonasiya çalarları vasitəsilə müxtəlif emosional vəziyyətləri ifadə etmək olar. Hər bir cümlədə intonasiya olur. M.Halideyə görə, tonallıq cümlələr arasında səddi işarə edir, göstərir. [1].

Cümlələrin növləri bir - birindən intonasiyanın köməkliyi ilə seçilir. Sual cümlələri biri digərindən həm qrammatik, həm də intonasiya-aksent-melodik baxımdan fərqlənir. Sual cümlələrin yaranmasında intonasiya daha çox üstünlüyə malikdir. Ümumi sual cümlələri qalxan tonla ifadə olunur, ancaq ümumi sual cümlələri yüksəkdən qalxan, enən-qalxan və qalxan enən tonlarla da ifadə olunur. Ümumi suallara verilən qısa cavabın məzmununa uyğun olaraq dilçilər belə sualları “yes, no question” adlandırırlar. [2].

Ümumi sual cümlələrində köməkçi və modal fellər vurğulu olur. Sonuncu vurğulu hecəda səs tonunda dar diapazonlu qalxma baş verir. Səs tonunun qalxması cümləni sual kimi formalaşdırır. Ümumi sual cümlələri ən çox maraqlı ifadə edir. Ümumi sual cümləsinin bir neçə yarımnovləri vardır. [3].

Təsdiq xarakterli ümumi sual cümlələrində söz sırası sabit qalır. Sualı soruşan şəxs müsahibindən sualına təsdiq cavabı, razılışma gözləyir. Belə cümlələr “So this” sözləri ilə işlədilir. Məs: Good morning, Jim. So you are 'back at 'work? Belə cümlələrin sonu yüksəkdən düşən ton ilə səciyyəvi olsa da, cümlənin məzmununda suallıq ifadə olunur. 'Here you ,are. So `this is your ,house?

Təkid və müzakirə xarakterli ümumi sual cümlələri əsasən qrammatik vasitə ilə formalaşır. Köməkçi və modal fellər cümlənin əvvəlinə keçir. Cümlənin melodik cizgisi pilləvari formada olur, ancaq sonuncu vurğulu heca səs tonunun yüksəkdən kəskin düşməsi ilə səciyyələnir. Məsələn, I am sorry but I `hate ,cocoa. - 'Would you 'like a 'cup of `tea then.

Əlavə izahat, məlumat verən ümumi sual cümlələri köməkçi fellərlə şəxs əvəzliliklərinin işlənməsindən formalaşır. Belə suallar yüksək qalxan, yüksəkdən düşən və düşüb-qalxan tonla tələffüz olunur. Məs: I've just seen John. 'Have you? You are late. `Am I? It's your turn. √Is it?

Təkrarlanan ümumi sual cümlələrində melodik şkala düzxətli neytral ton formasında (High Head) olur. Sonuncu vurğulu hecəda səs tonu yüksək tonal səviyyədə dar diapazonda qalxır.

Is it raining? - 'Is it 'raining?

Şübhə ifadə edən ümumi sual cümlələrinin məzmununda şübhə, xoşagəlməyən münasibətlər ifadə olunur. Melodik şkalanın sonu alçaq səviyyədə dar diapazonda qalxması ilə səciyyələnir. I am sorry, mummy. - ,Are you ,really ,sorry?.

Çağırış xarakterli ümumi sual cümlələrinin məzmununda ziddiyyət , təsirlənmə, çağırış ifadə edir və intonativ vasitələrin dəyişməsi hesabına baş verir. Bu növ cümlələrdə vurğulu və vurğusuz hecalar yüksək tonal səviyyədə dar diapazonda tələffüz olunur. Sonuncu vurğulu hecəda səs tonu orta, yaxud yüksək tonal səviyyədə qalxıb, sonra düşür. Səs tonunun qalxıb-düşməsi (Rise-Fall) bir və ya bir neçə heca daxilində baş verə bilər. Məsələn, *He shot an elephant. - 'Did he?*

İntonasiya və vurğu bir-biri ilə sıx bağlıdır. Əslində onları ayırmaq mümkün deyil. İntonasiya cümlənin melodiyasıdır.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Kingdon R. The Groundwork of English Intonation. London, 1958, 272 p.
2. Peter Roach. English phonetics and phonology. Cambridge University Press. 2000, 231 p.
3. Wells.J.C. English intonation. Cambridge, 2006, 284 p .

**Allahverdiyeva Sevinc**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİLİN TƏDRSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN DİSKURS MARKERLƏRİ**

*Açar sözlər: diskurs. marker, funksional, ifadə*

Diskurs markeri dialoqun axarını və ya strukturunu arxasındakı mənası dəyişmədən dəyişən söz və ya ifadədir. Gündəlik həyatımız da müxtəlif səbəblərdən çox istifadə edirik. Məsələn, söhbətin mövzusu-nu dəyişdirmək istəsək, “belə” və ya “hər halda” istifadə edərdik [2]. Biz hər gün, çox vaxt fərqi-nə varmadan diskurs markerlərindən istifadə edirik. Onlar mahiyyət-cə söhbətin və ya söhbətin istiqamətini hər fi mənada qeyd edən ifadələr və sözlərdir. Onlar düşündüyümüzü, söylədiyimizi və ya yazdığımızı əlaqə-ləndirmək, təşkil etmək və idarə etmək və ya müəyyən münasibət bildirmək üçün istifadə olunur. Onlar həmçinin söhbəti yönləndirmək və ya diqqət mərkəzində saxlamaq üçün istifadə edilə bilər. Siz bəzən onların "birləşdirici sözlər", "birləşdirici ifadələr" və ya "cümlə bağlayıcıları" kimi istinad edildiyini görə bilərsiniz [1].

Diskurs markerləri mətni və ya nitqi qurmaq, cümlələri mənalı və məntiqi şəkildə əlaqələndirmək üçün çox vacibdir. Onlar təzad, səbəb, məqsəd, nəticə və s. ifadə etmək üçün istifadə olunur. Burada siz çox geniş yayılmış diskurs markerləri, onların mənası və bəzi nümunələri tapa bilərsiniz. İngilis dilində istifadə olunan ümumi diskurs markerlərinə "sən bilirsən", "əslində", "əsasən", "bəyəndim", "mən demək istəyirəm", "okay" və "belə" daxildir [2].

.Sərbəst konstruksiyadan diskurs markerinə aparən prosesi qrammatikləşdirmə tədqiqatları və re-surslar vasitəsilə izləmək olar.

Ənənəvi olaraq, diskurs markerləri hesab edilən bəzi söz və ya ifadələrə “doldurucular” və ya “ifadəçilər” kimi baxılırdı: heç bir funksiyası olmayan söz və ya ifadələr. İndi onlara müxtəlif təhlil səviy-yələrində funksiyalar təyin olunur: mövzunun dəyişdirilməsi, reformulyasiyalar, nitqin planlaşdırılması, vurğulama, hedcinq və ya geri kanallaşdırma

Diskurs markerləri oxşar funksiyaya malik müxtəlif qrammatik kateqoriyaları özündə birləşdirən heterojen funksional sinif təşkil edir. Diskurs markerləri mətn fraqmentlərini əlaqələndirir, onlar arasında keçidi asanlaşdırır və nəticədə mətnin uyğunluğunu təmin edir. Bundan əlavə, diskurs markerləri onların bağladıkları mətn elementləri arasında semantik-praqmatik əlaqəni bürüzə verir. Deməli, Diskurs Marker-ləri sintaktik deyil, semantik-praqmatik funksiyaya malikdir [2]. Kurs markerləri onları funksional sinif kimi fərdiləşdirən bəzi prosodik, sintaktik, semantik, mətn və morfoloji xüsusiyyətlərə malikdir.

Durğu işarələri prosodik xüsusiyyəti qeyd etmək üçün mətnin qalan hissəsindən qrafik danışıq mar-kerlərini təcrid edir. [3]. Həqiqətən də, diskurs markerləri prosodik olaraq mətnə inteqrasiya olunmur; onlar keçdikləri cümlənin tərkib hissəsini təşkil etmirlər, lakin bütün deyimə təsir göstərirlər. Və nəticədə diskurs işarələri cümlə daxilində müxtəlif mövqelər tuta bilər: Bununla belə, biz başqa imkanlar üzərində düşünürük; Bununla belə, biz başqa imkanlar üzərində düşünürük.

Diskurs markerləri təyinediciləri və ya tamamlayıcı əlavələri qəbul edə bilməz və heç biri bir-biri ilə əlaqələndirə və ya inkardan təsirlənə bilməz. Diskurs markerləri sintaktik funksiyası olmayan element-lərdir. Onlar mətn birləşməsində və nitqin təfsirinə rəhbərlik etməkdə ixtisaslaşmış ekstrasensiya bağlayı-cılarıdır. Diskurs markerləri müxtəlif qrammatik kateqoriyalara aid olan dəyişməz linqvistik vahidlərdir [1]. Diskurs markerləri kateqoriyalı sinif deyil, funksional sinifdir, yəni onların ümumi cəhəti aid olduq-ları qrammatik kateqoriya deyil, yerinə yetirdikləri funksiyadır.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. <https://improving-your-english.com/vocabulary/discourse-markers/>
2. <https://www.twinkl.com/teaching-wiki/discourse-markers>
3. <https://www.thoughtco.com/discourse-marker-or-dm-1690463>

Alırzayeva Kifayət  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## İNGİLİS DİLİNDƏ AUSLAUTLU SAMİT BİRLƏŞMƏLƏRİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

*Açar sözlər: samit birləşmələri, auslaut, üçüzlü, fonem*

Dildəki sözlərin formal cəhətdən fərqlənməsi onların tanınması üçün çox vacibdir. Hər bir sözün öz fonetik cildi və formal əlamətləri vardır. Başqa sözlə, hər bir sözün dəyişilməz fonem düzümü vardır. İngilis dilində bir söz daxilində beş, altı samit bir-biri ilə yanaşı işləyə bilər. Məsələn, assistants [ə'sɪstnts], functions [fʌŋkʃnz]; entrants [entrnts], simpletons [sɪmpltntz] [1, s.128-130]. Y.Saygəne görə, ingilis dilində sözün əvvəlində üçüzlü samit birləşmələrinin strukturu çox dəqiqdir. Üçüzlü samit birləşmələri həmişə [s] + [p, t, k] + [r, l, w] strukturundan ibarət olur. [2, s.64]. İngilis dilində sözsonu mövqedə gələ bilən mümkün samit birləşmələrini araşdıran L.S.Hultzen samit birləşmələri sonuncu elementi nə görə üç qrupa bölür. O, birinci qrupa sonu [t, d] samiti ilə bitən ikiüzlü, üçüzlü samit birləşmələrini, ikinci qrupa isə [s, z] samitləri ilə bitən ikiüzlü və üçüzlü samit birləşmələri, üçüncü qrupa isə sonu digər samitlərlə bitən ikiüzlü, üçüzlü və dördüzlü samit birləşmələrini aid edir [3, s.15-19]. Qeyd edək ki, L.Hultzenin sözsonu mövqedə işləyən ikiüzlü, üçüzlü və dördüzlü samit birləşmələrində eyni bir sözün fonetik strukturunun müxtəlif samit birləşmələrinə aid edilməsi hallarına da rast gəlinir. Məsələn, “warmth” sözünün fonetik strukturu üçüzlü samit birləşməsinə [-mθs-wɑ:mθs], digər halda, dördüzlü samit birləşməsinə [mpθs-wɑ:mpθs] başqa bir halda isə “warmth” söz forması üçüzlü samit birləşməsinə aid edilir. Ancaq bu struktur variantları haqqında əlavə izahat verilmir [3, s.17-19].

Q.P.Torsuyev sözün əvvəlində və söz sonunda gələn birüzlü, ikiüzlü, üçüzlü, dördüzlü, beşüzlü və altıüzlü fonem birləşmələrinin fazalara görə birləşmə xüsusiyyətlərindən bəhs etmişdir. İngilis dilində sözsonu mövqedə dördüzlü samit birləşmələri üçüzlü birləşmələrə sözdəyişdirici şəkilçilərin artırılması ilə formalaşır. Dördüzlü samit birləşmələrinin son elementi [z], [s], [t], [d] samitləri ilə bitir ki, bu samitlər də “-s” və “-ed” şəkilçilərinin tələffüz formalarıdır. Söz sonunda dördüzlü samit birləşmələrinin formalaşmasında sözdəyişdirici şəkilçilərlə yanaşı, sözdüzəldici şəkilçilər də iştirak edir. Bu qəbildən olan şəkillər əsasən bunlardır: -ance, -ant, -ence, -ent, -en, -tion, -al: assistance [ə'sɪstns], absence [ˈæbsns], assistant [ə'sɪstnt], different [ˈdɪfrnt], emigrant [ˈemɪgrnt], function [ˈfʌŋkʃn], frictional [ˈfrɪkʃnl], lengthen [ˈlɛŋkθn] və s. [1, s.124-125].

İngilis dilində dördüzlü samit birləşmələrində olduğu kimi, beşüzlü samit birləşmələri də həm sözdəyişdirici, həm də sözdüzəldici şəkilçilərlə formalaşır. İngilis dilində sözsonu mövqedə beşüzlü samit birləşmələri bu mövqedə gələn dördüzlü samit birləşmələrinə “-s” sonluğu və bir halda “-ed” sonluğu artırılmaqla formalaşır. Müqayisə edək:

assistant [ə'sɪstnt] – dördüzlü - assistants [ə'sɪstnts]

accent [æksnt] – dördüzlü - accents [æksnts]

resultant [rɪ'zʌltns] – dördüzlü [rɪ'zʌltns]

function [fʌŋkʃn] – dördüzlü - functions [fʌŋkʃnz]

scoundrel [skaʊndrl] – dördüzlü - [skaʊndrlz]

Sözdəyişdirici şəkilçilərlə formalaşan beşüzlü samit birləşmələrini nümunələrlə nəzərdən keçirək: ignorance [ˈɪgnrns], ignorant [ˈɪgnrnt], minstrel [ˈmɪnstrl], functional [fʌŋkʃnl], entrance [ˈentrns], entrant [ˈentrnt], constant [ˈkɒnstnt], smpleton [sɪmpltnt] və s. [1, s.128-129].

Q.P.Torsuyev ingilis dilində sözsonu mövqedə altıüzlü samit birləşməsinin beşüzlü samit birləşmələrinə sözdəyişdirici və sözdüzəldici şəkilçi artırmaqla formalaşmasını qeyd edir. Sözdəyişdirici şəkilçilərlə formalaşan altıüzlü samit birləşmələrinə aşağıdakı sözləri aid edir:



[-nstrlz]-[‘mınstrlz] minstrels

[-kstnts]-[‘seksntns] sextants

[-ntrnts]-[‘entrnts] entrants

[-nstnts]-[‘konstnts] constants

[-mpltntz]-[‘sımplntz] simpletons

Sözdəyişdirici şəkilçi [‘-s’] ilə formalaşan altüüzlü samit birləşməsi cəmi beş sözdə müşahidə edilədiyi halda, sözdəyişdirici şəkilçi ilə formalaşan altüüzlü samit birləşməsi cəmi iki sözdə müşahidə edilir:

[-nstrns]-[rı‘monstrns] remonstrance;

[-nstrnt]-[rı‘monstrnt] remonstrant [1, s.130].

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Торсуев Г.П. Вопросы фонетической структуры слова (на материале английского языка). М-Л., АН СССР, 1962, 155 с.
2. Cygan Jan. Aspects of English syllable structure. Wrocław, 1971, 145 p.
3. Hultzen L.S. Consonant clusters in English. In: American speech, 1965, vol. 40, № 1, pp. 5-19

**Azizova Nobahar**

*Azerbaijan University Of Language*

## **IMPROVING LEARNERS’ COGNITIVE SKILLS**

**Keywords:** *pedagogical, cognitive activity, learning process, intercultural communication*

Nowadays, in the modern world, in the era of globalization every year an increasing number of students and school children are starting to learn foreign languages. Foreign language as a subject takes an important place in schools and universities in our country. The foreign language plays an important role as a means of international communication for specialists with higher education. Foreign language opens access to the cultural and scientific and cultural relations with other countries. Modern school management system considers improving the efficiency of educational work in each unit of time. Its main components include improved consistency in learning, strengthening motivation, use of modern teaching methods, active foreign language learning methods, development of reflexive skills. The relevance of this study consists of developing a set of exercises and tasks aimed at mastering communicative skills of both teachers and students, enhancing students` activity through the development of students` monologue speech skills. In a conversation, the teacher recognizes individual abilities, attention, cognitive characteristics of students, they understood the material being studied. In an interview it is possible to use methods of narration, analysis, and conclusion [1].

The main task of the teacher is to develop the ability of students to think consciously. The teacher can conduct a comprehensive analysis of the tasks performance using the question-answer method. As a language teacher our motive is to get our students to engage activity with the material and its content. The teacher's questions must be focused on the development of a student's thinking. It might review and practice while encouraging self-expression [2]. In the process of learning, the moral qualities of a learner outlook on life, interests are formed. The main goal of any teacher is to give students qualitative education, comprehensive improvement, increase their interest in learning.

Foreign Language and Cognitive Skills play an important role in learning L1 or L2 foreign languages. Cognitive skills are core skills our brain uses to think, read, learn, remember, reason, and pay attention, they take incoming information and move it into the bank of knowledge we use every day at school, at work and in our life. If a learner learns different languages then this will develop the cognitive processes within the brain itself. What we need to realize is that the ability to use different languages, can have a positive impact on the youngster’s cognitive processes. Being able to frame their cognition in more than one language can give advantages to a youngster in terms of thinking, learning and studying. Being able to think about something in different languages can enrich our understanding of global concepts, and help us to broaden our conceptual mapping resources and see the world.

In order for learners to succeed in class, they must have fully developed language functions. To improve a child's language, it is necessary to replenish the student's vocabulary with new words and improve their understanding by engaging them in conversation. In the development of the learner, one can enrich the language by conducting games, as well as the conditions of the game. Visual aids inspire, create an atmosphere of interest, make the process of teaching easier. Visual aids can also be used in various games. For example, role-playing games, physical education games, story games, it is very important to use didactic game elements, especially didactic visual games develop the child's mind and interest in the lesson. For example, we can use games like Visit, Dress Stylish. It is necessary to select any type of game according to the subject of the lesson. Experience shows the effectiveness of using didactic games, especially in language development lessons [3].

#### References:

1. Г.К. Капышева, А.С. Кыдырбекова, А.Е. Камзина Развитие познавательных навыков учащихся// Международная научно-практическая конференция "Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе". Нижегородского государственного университета им Н.И. Лобачевского. 2022. стр.117-120.
2. Penny U. A course in English Language Teaching. 2012, p. 228-230.
3. Gardner R.C. Cognitive and Affective Variables in Foreign Language Acquisition. 2006, P.3-15.

Аббасов Рафиг

Азербайджанский Университет Языков

### ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБРАЗА КИТАЯ В ТВОРЧЕСТВЕ НАЗЫМА ХИКМЕТА

*Ключевые слова:* поэт-футурист, революционный путь, политические катаклизмы

Московский период жизни Назыма Хикмета в 20-х годах прошлого века во многом был связан с его учебой в Коммунистическом университете трудящихся Востока. В тот период на него оказывают глубокое впечатление творчество поэта-футуриста Владимира Маяковского с его знаменитой графической подачей стиха – «лесенкой» и театрального режиссёра, теоретика театрального гротеска и создателя «биомеханической» актёрской системы Всеволода Мейерхольда. В 1924 году в Москве вышел первый поэтический сборник Назыма Хикмета «28 Kanunisani». Он принимает активное участие в создании экспериментального театра-студии. Театр Мейерхольда в тот период шефствовал над Коммунистическим университетом трудящихся Востока. Китайские студенты университета участвовали в постановке известной пьесы «Рычи, Китай!» драматурга и поэт-футуриста, автора романа на китайском материале «Дэн Ши-хуа» Сергея Третьякова, основанной на реальных событиях, происходивших в 1924 году в уездном городе Ваньсянь и повествующей о борьбе китайских портовых рабочих против британских колонизаторов. Пьеса «Рычи, Китай» в сезоне 1926/27 года была так же поставлена и в Бакинском рабочем театре. В своем автобиографическом романе "Жизнь прекрасна, братец мой", Назым Хикмет, описывая себя как подпольщика-коммуниста и художника Ахмеда, который прячется от полиции в доме своего друга Измаила в Измире, вспоминает весь свой революционный путь в Турции и в годы учебы в Москве. Назым Хикмет с особой теплотой повествует о дружбе с китайцем Си-я-у (Сяо Сань), его соседом по комнате в университетском общежитии, руководителем китайского студенческого ансамбля изящных искусств. Назым Хикмет подмечает приверженность Си-я-у к китайским национально-культурным ценностям, увлеченность резьбой из кусочков слоновой кости фигурок китайских девушек и старичков, повествует об их деликатном соперничестве за любимую русскую девушку Аннушку, вспоминает свое участие в праздновании китайских революционных праздников, где с яркими, понятными даже без перевода речами, выступает их сокурник китаец Ли. Назым Хикмет, в своем

романе, описывая политические катаклизмы в России и Турции, говорит о наполненных болью и радостью человеческих судьбах, как части общей истории разных народов.

В 1929 году Назым Хикмет, выражая свою поддержку освободительному движению в Китае против британской и французской колониальной политики, публикует поэму «Джоконда и Си-я-у» (Jokond ile Si Ya-U), тема которой была навеяна словами его студенческого друга Си-я-у о том, что за время пребывания в Париже он постоянно ходил в Лувр, чтобы увидеть на знаменитой картине Леонардо да Винчи «Джоконда» «любовь всей моей жизни – Мона Лизу», а также слухами вокруг возвращения картины в музей после кражи в 1911 году. Сюжет поэмы прост: Джоконда влюбляется в зашедшего в Лувр китайского студента – революционера из Шанхая Си-я-у, которого во время первомайских событий в Париже арестовывают и высылают по политическим мотивам в Китай. В поисках любимого, Джоконда покидает музей и направляется в Китай, где видя его казнь, становится революционером, сражаясь с армией Чан-Кайши, ведя борьбу против империализма. В последней главе поэмы, арестованная и приговоренная к сожжению, знаменитая своей загадочной улыбкой, впервые познавшая радость битвы за свободу Джоконда, впервые смеется от всей души, горит, освещая путь людям к свету социализма. Фантастическая поэма «Джоконда и Си-я-у» – эпический рассказ-сказка, пронизанный синтезом Востока и Запада и эстетикой эпохи Возрождения, повествует о любви китайского юноши к изображенной на картине Мона Лизе в контексте революционных событий в Китае в 20-е годы прошлого века, проникновения идей социализма в Турцию, отражая противостояние любви и гуманизма жестоким реалиям империализма. Назым Хикмет написал эту поэму в духе традиций диванной литературы, используя историю двух влюбленных в произведении поэта – мевлеви Шейха Галипа «Hüsn ü Aşk» (Красота и Любовь).

**Babayev Cəmil**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## SİNTAQMATİK ÜZVLƏNMƏNİN METODOLOJİ PRİNSİPLƏRİ

*Açar sözlər: sintaqmatik üzvlənmə, prosodiya, fonetik tədqiqatlar, sintaqm, ritmik qruplar*

Fonetik tədqiqatların müasir mərhələsində səsli danışığın prosodik üzvlənməsinə maraq xeyli artmışdır. Səsli mətnin təşkil edən tərkiblərin fonetik cəhətdən strukturlaşdırılmasının aktuallığını şərtləndirən səbəblərdən biri danışığın yaranması məsələlərinin həllində zəruri seqmentasiya prinsiplərini üzə çıxarmaqdan ibarətdir. Danışan və dinləyən arasında informasiyanın ötürülməsinə xidmət edən insanın danışığı “akustik cəhətdən müxtəlif səslərin kontinuumudur” [1, s. 10] Danışığ kontinuumunun üzvlənməsi istiqamətində, müxtəlif dillərin materialları əsasında, xüsusən də heca və ritmik qruplar səviyyəsində xeyli tədqiqatlar aparılsa da [2], rabitəli danışığın makroseqmentasiyası, yəni danışığ axınının kommunikativ baxımdan əhəmiyyətli (mənalı) vahidlərə üzvlənməsi yetərincə tədqiq edilməmişdir.

Söyləmin struktur baxımdan təşkilinin təsvirində onda əsas və fon seqmentlərin ayırd edilməsi və onlar arasındakı münasibətlərin təyin edilməsi sintaqmatik fonologiyanın mühüm məsələlərindəndir. Səsli danışığın sərhədlənməsi (delimitasiyası) məsələləri R.K.Potapova [3, s. 80], L.V.Zlatoustova [4, s.9] tədqiqatlarında da yer almışdır.

Danışığ axınının mənalı vahidlərə üzvlənməsini iki aspektdən – prosodik transferensiya və interferensiya aspektlərindən nəzərdən keçirmək olar. Transferensiyanın interferensiya ilə qarşılaşmasında biz birinciyə üstünlük veririk, çünki sonuncu mənfəətə ilə bağlıdır və mənfəət dil materialı [L.V.Şerba] ünsiyyət prosesində bilinçin danışığında müəyyən çətinliklər törədir. Halbuki ünsiyyət prosesində dillərarası keçiddə müsbət hadisə kimi dəyərləndirilən transferensiya zamanı qarşılaşan dillərin bilinçin qeyri-ana dilindəki danışığına mənfəət təsirlər göstərməyən universal və ümumtipoloji xüsusiyyətləri hərəkətə keçir.

Danışığ prosesində söyləmin diskret tərkiblərə özünəməxsus şəkildə kvantlaşması baş verir. Ossiqlorafik təhlilin nəticələrinə istinadən demək olar ki, dil səslərinin keyfiyyətinin akustik korrelyatı söyləm tərkibindəki yerindən və mövqeyindən asılı olaraq müəyyən modifikasiyalara məruz qalır. Bununla bağlı

olaraq danışıqın makrosegmentasiyasının etibarlı parametrlərinin müəyyən edilməsi yalnız makrosintaqların deyil, həm də danışıq zəncirində sintaqmatik üzvlənmənin əsas korrelyatlarını üzə çıxarmağa imkan verir.

Danışıq axınının istənilən üzvlənməsi müəyyən informasiya yükü daşıyan tərkib elementlərinin üzə çıxarılmasına xidmət edir. Mənalı vahidlərin üzvlənməsi isə suprasegment vahidlərin iştirakı sayəsində mümkündür. Söyləmin sintaqmatik üzvlənməsi xətti istiqamətdə baş verir. Söyləmin sintaqmatik üzvlənməsinin pozulması kommunikasiya aktının uğurlu olmasına maneə yaradır, çünki o, söyləmin məna baxımından üzvlənməsinə xidmət edir və daha dəqiq məna və üslubi çalarların və danışanın söyləmin məzmununa münasibətini ifadə etməyə imkan yaradır.

Söyləmdə sintaqmlar arasında sərhədlərin markerləri aşağıdakılardır: fiziki fasilə, əsas ton tezliyinin istiqamətinin dəyişməsi, sintaqmın daxilində sonuncu vurğulu hecanın uzadılması, intensivliyin səviyyəsinin dəyişməsi, danışıqın tempi, sintaqm vurğusu.

Danışıqın üzvlənməsi prosodik və semantik-sintaktik markerlər mühüm rol oynayır. Səsli danışıqın mənalı vahidlərə üzvlənməsinin güclü vasitəsi kimi sintaqmlararası fasilə (pauza) – fonasiyanın dayanması çıxış edir. Bəzi hallarda fonasiyada sintaqmlararası fasilə aydın şəkildə hiss olunmasa da, dinləyən bir sintaqmın sonunu və digər sintaqmın başlanğıcını digər prosodik parametrlərin hesabına (sonuncu sözün uzunluğunun artması, əsas tonun tezliyində və intensivlikdə enib-qalxmaların olması, tələffüz tempinin dəyişməsi və s.) təyin edə bilər.

Sintaqmatik üzvlənmənin əsas funksiyası söyləmin mənalı hissələrinin ayırd etməkdən ibarətdir. Bu zaman əsas və əlavə sintaqmatik üzvlənmələri də nəzərdən qaçıрмаq olmaz. Əsas (vacib) üzvlənmə söyləmin sintaktik strukturu ilə şərtlənmiş olur. Məsələn: /Balacaları sürpriz gözləyirdi / Şaxta baba qarının arxasında dayanmışdı//.

Söyləmin əlavə üzvlənməsi danışanın söylənilənə subyektiv münasibəti ilə şərtlənir. Məsələn: /Balacaları / sürpriz gözləyirdi / Şaxta baba/ qarının / arxasında dayanmışdı//.

Beləliklə, sintaqmatik üzvlənmə hər bir sintaktik vahidin potensial korrelyatıdır və bu və ya digər şifahi nitqi yaradan danışanın strategiyasından asılı olaraq reallaşa və ya reallaşmaya bilər.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Veysəlli F.Y. Seçilmiş əsərləri I cild. - Bakı: Mütərcim, 2009, 640 s.
2. Зиндер Л. Р. Общая фонетика. 2-е изд. М.: Высш. шк., 1979. 312 с.
3. Златоустова, Л.В. Общая и прикладная фонетика/ Л.В.Златоустова, Р.К.Потапова, В.В. Потапов, В.Н. Трунин-Донской. – М. : Изд-во МГУ, 1986
4. Потапова, Р.К. Теоретические и прикладные аспекты речевой сегментологии / Р. К.Потапова // Проблемы фонетики. II / отв. ред. Л.Л.Касаткин. – М.: ИРЯ РАН, 1995. – С. 7–20.

**Бабаева Ульвия**

*Азербайджанский Университет Языков*

## **ПРОБЛЕМА КООРТИКУЛЯЦИИ ЗВУКОВ РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Ключевые слова:** *лабиализация, оглушение, озвончение, иноязычный акцент*

Коартикуляция является универсальным свойством речи, но только в том смысле, что она, в первую очередь, имеет физиологический характер и, по крайней мере, некоторые коартикуляционные эффекты присутствуют во всех языках мира. Однако типы коартикуляционных эффектов, их объем, направление, время и причины значительно различаются от языка к языку и создают проблему при изучении иностранных языков.

Например, лабиализация согласных звуков в позиции перед огубленными гласными считается универсальным коартикуляционным явлением, тем не менее, оно по-разному реализуется в речи носителей английского, испанского и французского языков. Этот факт объясняется тем, что

начало лабиализации согласных наблюдается в этих языках в разные временные фазы артикуляции звуков. Во французском языке оно начинается даже до начала производства согласного, в английском – в начале, а в испанском – в самой последней его фазе.

Очень трудно ответить на вопрос, почему в разных языках имеются различные артикуляционные проявления в одинаковых фонетических контекстах. С точки зрения фонетических возможностей всем людям свойственны похожие ограничения в работе речевых органов. Но, с другой стороны, в каждом языке наличествует свой набор правил, которые позволяют или, наоборот, не допускают какой – либо коартикуляционный процесс.

Так, для английского языка характерно оглушение слабого звонкого согласного перед сильным глухим в связной речи. Например, «сочетание *I have to* может реализоваться как /aɪ 'hæf tu:/ вместо /aɪ 'hæv tu:/, а *with thanks* как /wɪθ 'θæŋks/ вместо /wɪð 'θæŋks / » [2,стр.310]. Подобным образом, «звук /z/ в слове *cheese* /tʃi:z/ становится больше похожим на /s/, когда употребляется в сочетании *cheesecake* /'tʃi:skeɪk/.

Важно отметить, что в стандартном британском варианте английского языка оглушению на стыке слов подвергаются только фрикативные звуки. Конечные взрывные /b,d,g/ остаются звонкими в таких сочетаниях. Например:

*a good friend* /ə 'gʊd 'frend/ *хороший друг*

*a big ship* /ə 'bɪg 'ʃɪp/ *большой корабль*

*a big supper* /ə 'bɪg 'sʌpə/ *большой ужин*

Тем не менее, «в обратном случае, когда сильный глухой предшествует слабому звонкому, ситуация, в которой во многих языках происходит озвончение глухих, уподобление по работе голосовых связок не наблюдается в английском языке» [1, стр. 73] и представляет большую трудность для изучающих данный язык. Типичные ошибки иностранцев, которые нужно избегать:

*obstinate* /'ɒpstɪnɪt/ вместо /'ɒbstɪnɪt/ *упрямый*

*like that* /'laɪk 'ðæt/ вместо /'laɪk 'dæt/ *подобно тому*

*this way* /'ðɪz 'weɪ/ вместо /'ðɪs 'weɪ/ *таким образом*

Следовательно, изучающим иностранный язык необходимо познакомиться с основными правилами коартикуляции звуков речи, которые являются типичными для данного языка. Так как игнорирование подобных коартикуляционных проявлений приводит к усилению иноязычного акцента и делает речь говорящего более трудной для восприятия.

#### Список использованной литературы:

1. Соколова М.А. Теоретическая фонетика английского языка. Дубна Феникс, 2010.
2. Cruttenden A. Gimson's Pronunciation of English. London and New York: Routledge, 2014.

Cəfərzadə Günay  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## MÜASİR ALMAN DİLİNDƏ FEİLİN KONYUNKTİV ŞƏKLİ

*Açar sözlər:* alman dili, məna, cümlə, modallıq, şəkil kateqoriyası

Müasir alman dili konyunktiv fikrin feilin şəkillərindən biri hesab olunur. Müasir alman dilində konyunktivin iki növü fərqləndirilir: Konyunktiv I və Konyunktiv II.

Bu iki forma arasında müəyyən fərqlər mövcuddur. Konyunktiv I əsasən vasitəli nitqdə və əmr cümlələrində istifadə olunur.

Konyunktiv II əsasən həyat həqiqətlərinə zidd olan hərəkətləri ifadə etmək üçün işlədilir. Bu cür hərəkətlər adətən icraçının (yaxud danışanın) *arzusunu*, *istəyini*, *şərtini*, *inadını*, *niyyətini* və s. bildirir.

Alman dilində konyunktiv çox geniş mənaya və işlənmə diapazonuna malikdir. O, təkcə arzu və istək mənalarında işlənmir. İlk növbədə, o, başqasının ifadəsinin modallığını bildirir.

Alman dilində başqasının fikirlərini bildirmək üçün feilin xüsusi şəkillərindən istifadə olunur. Məsələn, /Sie sagen, er wird lesen// (Deyirlər ki, o oxuyacaq). Bu cümləni deyən adam dəqiq bilmir ki, o oxuyacaq ya yox. Sadəcə olaraq o, başqasının fikrini bildirir, ona görə də, onda əminlik yoxdur. Bəzən bu fikir ironik şəkildə də işlədilə bilər [1, s. 56].

Adətən alman dilində 3 cür modallıq fərqləndirilir: 1) optativ modallıq (arzu edilən hərəkətin ifadəsi); 2) potensial modallıq (mümkün hərəkətin ifadəsi); 3) başqasının ifadəsinin modallığı.

Alman dilində feilin şəxs, kəmiyyət, zaman, şəkil və növ paradıqları vardır [3, s. 78]. Onların əsas funksiyası cümlənin xəbəri yerində çıxış etməsidir [2, s. 90].

Beləliklə, məlum olur ki, müasir alman dilində feilin konyunktiv şəklinin işlədilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Feilin şəkilləri müasir alman dilində modallıq kateqoriyasına daxil olur və arzu, istək, şübhə, niyyət, güman və s. bildirir.

Bir çox digər dillərdə olduğu kimi, müasir alman dilində də konyunktiv (I və II) şəklinin işlədilməsi danışanın (yaxud yazanın) arzu və istəklərini ifadə etməsi üçün bir açar hesab olunur. Odur ki, konyunktiv şəklinin düzgün öyrədilməsinə, mənimsənilməsinə, danışqda, yazıda düzgün və geniş şəkildə işlədilməsinə diqqət vermək lazımdır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Veysəlli F.Y. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Mütərcim, 2022, 272 s.
2. Strutz H. 501 German Verbs (Barron's 501 Verbs). Germany: Barrons Educational Press, 2016, 704 p.
3. Wolf M.Ch. 1001 Easy German Phrases. Germany: Dover Publications, 2011, 144 p.

**Cəfərova Ülkər**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **MÜQAYİSƏLİ-TARİXİ DİLÇİLİYİN YARANMASINDA GÖRKƏMLİ NÜMAYƏNDƏLƏRİN ROLU**

*Açar sözlər: dilçilik, müqayisəli-tarixi dilçilik, müqayisəli qrammatika*

**Müqayisəli-tarixi dilçiliyin yaranması XIX əsrə təsadüf edir.** Onun yaranması əsasən dörd alimin adı ilə bağlıdır: F.Bopp, R.Rask, Y.Qrimm və A.Vostokov. Bu alimlər Hind-Avropa dil ailəsinin müxtəlif qruplarına aid dillərin müqayisəli qrammatikalarına aid əsərlər yazmaqla dilçilik tarixində yeni bir dövr açmışlar.

Çap olunma tarixinə görə F.Boppun adı birinci çəkilir. Boppun əsərində məqsəd dillərin tarixini araşdırmaq idi və o məqsədinə müqayisə yolu ilə nail olmuşdu. Bu əsəri rəsmən müqayisəli-tarixi dilçiliyin əsası kimi qiymətləndirmək olar. Boppun mühüm əsəri “Sanskrit, zend, erməni, yunan, latın, litva, köhnə slavyan, qot və alman dillərinin müqayisəli qrammatikası” adlanır. Əsər 3 cilddən və 6 hissədən ibarətdir.

Boppun “Müqayisəli qrammatika” əsərində söz kökü nəzəriyyəsi diqqəti cəlb edir. Ona görə Hind-Avropa dillərində sözlər ilk dəfə təkhecalı köklərdən yaranmışdır. Təkhecalı sözlər 2 yerə bölünür: feil kökləri və əvəzlik kökləri. Boppa görə 3 cür dil var: 1. Həqiqi söz kökü olmayan dillər (Çin dili), 2. Birləşmə qabiliyyətinə malik təkhecalı söz kökləri olan dillər (Hind-Avropa), 3. Üç samitlə səciyyələnən ikihecalı söz kökləri olan dil (sami dillər – ərəb, süryani, akkad və s.) [1, s.25].

Digər yaradıcı alim R.Rask əslində müqayisəli dilçiliyin banisi hesab edilə bilərdi. O bu mövzuda əsərini Boppdan 2 il əvvəl yazmışdı, lakin 2 il sonra nəşr etdirə bilmişdi. R.Rask 25 dil bilirdi. Onun ispan, italyan, friz, qədim ingilis, isveç və s. dillərə aid qrammatika kitabları vardır. “İsland dili üzrə təlimat” kitabında yazır: Qrammatikanın vəzifəsi sözləri düzəltmək haqqında göstərişlər vermək yox, sözlərin düzəlməsini və dəyişməsinə təsvir etməkdir.

Müqayisəli-tarixi dilçiliyin görkəmli nümayəndələrindən biri də Yakov Qrimmdir. Y.Qrimm Hind-Avropa dillərinin ən böyük qruplarından olan german dilləri sahəsi üzrə tədqiqatlar aparmışdır. Onun 4

cildlik “Alman qrammatikası”, 2 cildlik “Alman dilinin tarixi” kitabları var. 1822-ci ildə isə “German dil-lərində samitlərin ilkin dəyişməsi” əsərini nəşr etmişdir.

Müqayisəli-tarixi dilçiliyin Rusiyadakı görkəmli alimlərindən biri də A.Vostokov olmuşdur. Onun 1820-ci ildə yazdığı “Slavyan dili haqqında mülahizələr” adlı əsəri ilə rus müqayisəli-tarixi dilçiliyinin əsası qoyulmuşdur.

1831-ci ildə rus dilinin “müfəssəl” və “müxtəsər” qrammatikalarını yazmış, 1858-1861-ci illərdə “Kilsə-slavyan dilinin lüğəti”nin 2 cildini nəşr etmişdir. A.Vostokov 4 cildlik “Kilsə-slavyan və rus dili lüğəti”nin tərtibçilərindən biri və redaktoru olmuşdur. A.Vostokov həmçinin poetikaya da aid əsərlər yazmışdır.

Naturalizm məktəbinin yaradıcısı olan Avqust Şleyxerin və onun dilçilik görüşlərinin də müqayisəli-tarixi dilçiliyin inkişafında rolu olmuşdur. Onun “Dillərin müqayisəli tarixinə dair”, “Müqayisəli dilçilik tədqiqləri”, “Avropa dilləri”, “Hind-germa dilləri müqayisəli qrammatikası kompendiumu” və s. kimi əsərləri dilçiliyə öz töhfələrini vermişdir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Axundov, A.A. Ümumi dilçilik: dilçiliyin tarixi, nəzəriyyəsi və metodları / A.A.Axundov. – Bakı: Şərq – Qərb, – 2006. – 280 s.
2. Qurbanov, A.M. Ümumi dilçilik: [3 cildə] / A.M.Qurbanov. – Bakı: Nurlan, – c.2. – 2004. – 532 s.
3. Yunusov, D.N. Müqayisəli tipologiya / D.N.Yunusov. – Bakı: Mütərcim, – 2012. – 180 s.
4. <https://azkurs.org/1-dilçiliyin-obyekti-ve-predmeti-ve-vezifeleri-xix-esr-dilçili.html>

**Əhmədli Maya**

*Azərbaycan Memarlıq və İnşaat Universiteti*

## **LİŊVİSTİKA VƏ DİLÖYRƏTMƏNİN İMKANLARI**

*Açar sözlər: aspect, dilçilik, dialekt, dil, nitq*

### **Dilin Aspektləri**

Dilin dörd əsas aspekti öyrənilir: **fonologiya, fonetika, sintaksis, semantika, praqmatika. morfolojiya**

**Fonologiya** dilin səslərini öyrənir;

**Fonetika** nitq səslərinin öyrənilməsi;

**Sintaksis** dilin qrammatikasıdır, yəni sözləri necə sıraya qoyuruq və sözləri necə dəyişdiririk

**Semantika** sözlərin linqvistik mənasını öyrənir;

**Praqmatika** dildən necə istifadə etməyimizdir.

**Morfolojiya** söz quruluşunu öyrənir [1].

Uşaqlar dillə ünsiyyətqurma qabiliyyətini inkişaf etdirdikdə, bu beş sahənin hamısını inkişaf etdirirlər (Gleason, 2005). Onlar öyrəndikləri dilin səslərini anlamalı və formalaşdırmalıdırlar. Onlar sözlərin nə demək olduğunu və onları necə birləşdirməyi öyrənməlidirlər ki, onlar mənalı olsunlar və dinləyicilərinə uyğunlaşmaq və məqsədlərinə çatmaq üçün dildən nə vaxt və necə istifadə etməyi öyrənməlidirlər.

Dil müəllimi üçün dilçiliyin əhəmiyyəti

Dilçilik dillərin öyrənilməsidir və buna görə də dil müəllimləri üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Dilçilik müəllimlərə sözlərin və dillərin mənşəyini, onların tarixi tətbiqlərini və müasir aktuallığını çatdırmağa kömək edir. Birgə, dil öyrətmək üçün bu yanaşma tələbələrə tapşırıqları daha yaxşı, daha dərindən başa düşməyə kömək edir.

Öyrətmədə dilçiliyin istifadəsi

Dilçilik təkcə dilin tədqiqi deyil, həm də dilin, nitqin və yaddaşın inkişafının təkamülünü və tarixi kontekstini əhatə edir. Buraya nitqin və yazılı dillərin quruluşu və mənası, habelə müəyyən sözlərin istifadə olunduğu kontekst haqqında anlayış daxildir.

Xarici dillərin tədrisində dilçiliyin qeyd olunan aspektlərini hər birinin geniş təhlili tələbələrə dili daha yaxşı başa düşməyə kömək edə bilər. Bu, danışmaq nitqi, rəsmi nitq və müxtəlif mədəniyyətlərdə sözün istifadəsi ilə bağlı mücərrəd qaydalar arasındakı fərqləri dərk etməyə gəldikdə xüsusilə vacibdir. Bu, əslində eyni ölkə daxilində regional dialektlərlə üst-üstə düşə bilər.

Dilçilik tələbələrə regional dialektləri və danışıq dilini anlamağa kömək edir. O, həmçinin tələbələrə zaman keçdikcə inkişaf etmiş, lakin müasir cəmiyyətdə eyni aktualıq və ya məna daşımayan deyimlərin və ifadələrin mənşəyini müəyyən etməyə kömək edir. Dilçilik həm də ümumi olan, lakin nəzakətli cəmiyyətdə onları qeyri-münasib və ya təhqiredici edə bilən tarixi kontekstdən istifadə edərək, özünü utandırmadan qorunmağa kömək edə bilər.

Aspekt hərəkətin tamamlandığını, davamlı olub-olmadığını, heç birinin və ya hər ikisinin olub-olmadığını bildirməklə feil haqqında əlavə məlumat verir.

Sadə aspekt nə tamamlanmamış, nə də davamlı hərəkətlər üçündür.

Perfekt aspekt tamamlanmış, lakin davamlı olmayan hərəkətlər üçündür.

Progressiv aspekt davamlı, lakin tamamlanmamış hərəkətlər üçündür.

Perfekt progressiv aspekt həm davamlı, həm də tamamlanan hərəkətlər üçündür [2].

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Linguistics and language teaching. <https://falchulkip.com>. Word press. Com. 2008.03.19>linguistics
2. Lisa Mc Querrey The importance of Linguistics and language teaching June 29, 2018. Work /Business Practices. Chron. <https://work.chron.com>

**Əhmədova Gülşən**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **MÜRƏKKƏB CÜMLƏNİN ALMAN DİLÇİLİYİNDƏ TƏDQIQINƏ DAİR**

*Açar sözlər: mürəkkəb cümlə, sadə cümlə, tabeli mürəkkəb cümlə, baş cümlə, budaq cümlə*

Mətn dilçiliyinin inkişafı mürəkkəb cümlə nəzəriyyəsinə yeni bir baxışla yanaşmağa imkan verir. İki və daha artıq cümlənin birləşməsindən əmələ gələn mürəkkəb cümlə yaratmaq, əslində, bir dil əsəri (Sprachwerk) – mətn yaratmağa təşəbbüs göstərməkdir. Bu gün mətn dilçiliyinə dair əsərlərdə tabesiz mürəkkəb cümlə, həqiqətən, bir mətn vahidi kimi nəzərdən keçirilir, tabeli mürəkkəb cümlənin konstituentləri həmin bütöv avtosemantik vahidi təşkil edən semantik və formal elementlər kimi çıxış edir. Dilçilik ədəbiyyatını nəzərdən keçirəndə və dil materialını izləyəndə məlum olur ki, tabeli mürəkkəb cümlənin tərkib hissələrinin sinsemantik dərəcələri müxtəlif olur.

V.Admoni qeyd edir ki, erkən yeni alman dili bu dildə olan sadə cümlələrin son dərəcə genişlənməmiş və mürəkkəbləşmiş birləşmələrinin yaranması dövrüdür (1, s.132). Mürəkkəb cümlənin strukturu orta alman dili dövründə də kifayət qədər çox həlqəli idi. Ancaq XIV-XV əsrlərdə xüsusilə də diplomatik və hüquqi xarakterli abidələrdə bu çox həlqəlik zirvəyə çatır. Diplomatik yazışmada, fərmanlarda, deklarasiyalarda və s. bütöv səhifələri əhatə edən mürəkkəb cümlələrə rast gəlmək olur. 1500-2000 çap işarəsi həcmində olan mürəkkəb cümlələrin sayı kifayət qədər yüksəkdir (1, s.132). Bununla yanaşı dəftərxana sənədlərində az miqdarda, hətta tez-tez tamamilə kiçik həcmli cümlələrə də rast gəlinir. Kiçikhəcmli mürəkkəb cümlələr ən çox poeziyada və nəsrə rast gəlinir (1, s.135). Belə ki, Ernst Tuxrin kitabları tipində olan əsərlər aralıq xarakter daşıyır. Burada müxtəlif həcmli cümlələr bəzən bəzən birgə işlənir. XIV-XV əsrlər mürəkkəb cümlə strukturu nəzərdən keçirilən zaman əsas problem öz əksini dəftərxana adidələrində təmsil olunaraq genişlənməmiş quruluşda tapır.

V.Admoni yazır ki, sadə cümlənin intensiv inkişafına baxmayaraq, mürəkkəb cümlə erkən yeni alman dili dövründə kifayət qədər mühüm, müfəssəl nitqin təşkilində aparıcı vasitə kimi nəzərdən keçirildi (1, s.211). Buna baxmayaraq, mürəkkəb cümlə strukturunda bu dövrdə xarakterik olan və alman dili quruluşunun inkişafındakı ümumi tendensiyalar ilə əlaqədar olan əhəmiyyətli dəyişmələr baş verir. Bu dövrdə mürəkkəb cümlələr daha cəmləşdirilərək monolit formaya çevrilir (1, s.211).

N.S.Pospelov qeyd edir ki, mürəkkəb cümlənin sintaktik təbiəti məsələsi nəzəri cəhətdən kifayət qədər işıqlandırılmayıb (3, s. 321). Orta məktəb dərslərində mürəkkəb cümlə adı və ya “bir mürəkkəb fikri ifadə edən iki və daha çox sadə cümlədən ibarət cümlə” və yaxud “məna və tələffüz baxımından vahid bütöv və tərkib etibarilə iki və daha çox sadə cümləyə bölünə bilən cümlə” kimi müəyyən edilir.



N.S.Pospelovun fikrincə, bu zaman “cümlə” anlayışı öz mənasında ikiləşir (3, s.321). Bir tərəfdən bu “nisbi olaraq bitmiş fikrə uyğun nitqin qrammatik cəhətdən təşkil olunmuş kiçik hissəsi”dir, digər tərəfdən isə mürəkkəb cümlənin “qrammatik cəhətdən təşkil olunmuş” tərkib hissəsi cümlə adlanır, ancaq bitmiş olsa belə, proses zamanı ayrı fikrin ifadəsini bildirmir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Адмони В.Г. Введение в синтаксис современного немецкого языка. Москва, Издательство литературы на иностранных языках 1955, 391 стр.
2. Пауль Г. Принципы истории языка. М.: Издательство иностранной литературы, 1960, 501стр.
3. Пospelов Н.С. О грамматической природе сложного предложения. Вопросы синтаксиса современного русского языка / Под ред. В.В. Виноградова. – М., 1950. – стр. 321-337.

**Əhmədova Nərmən**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **MƏKAN QRAMMATİKASI**

*Açar sözlər: qrammatika, məkan, dil, ünsiyyət, koqnitiv, vahid*

Məlum olduğu kimi, istənilən dilin qrammatikası həmin dilin əsas sütunu kimi qəbul edilir. Qrammatikasız dil ola bilməz və belə bir dil də yoxdur. Dilin əsas funksiyası ünsiyyətdir və həmin ünsiyyət istənilən dildə qrammatika vasitəsilə yerinə yetirilir.

Koqnitiv qrammatika *qrammatika və dilçilikdə* struktur və mənaya əsas yanaşmalardan biridir. Burada ideya ondan ibarətdir ki, dil ümumi koqnitiv proseslərə əsaslanır. Dili bilmək səslərin mənalara qoşalaşdığı simvolik vahidlər şəbəkəsini bilməkdir.

“Məkan qrammatikası koqnitiv qrammatikanın bir növü hesab edilir. O, (məkan qrammatikası) linqvistik biliyin quruluş və təşkilini insan koqnisiasının inteqral hissəsi kimi tədqiq edir”, R.Lanqaker məkan qrammatikasını belə izah edir [1, s.11].

Məkan münasibətlərini ifadə edən qrammatik morfevlərin dillərarası tədqiqi, insanların məkanı təcrübədən keçirmə tərzilə onun dildə qrammatik kodlaşdırılması arasındakı əlaqəni əks etdirir. Məkan münasibətlərinin kodlaşdırılması və ifadəsində dillər arasındakı oxşarlıq və fərqliliklərin müzakirəsi məkan qrammatikasının yaranması və təkamülü, iki növ məkan qrammatikasının semantik və morfosintaktik xüsusiyyətləri ətrafında mərkəzləşir. Məlum olduğu kimi, dillər yaranması və təkamülü ilə, həmçinin məkan, zaman və digər qeyri-məkan münasibətlərini ifadə etmək baxımından oxşardır. Bu oxşarlıqların motivasiyası bizim insan olaraq fiziki konfigurasiyamız və neyrofiziooloji aparatımız, eləcə də fərdi mədəniyyətlərimiz tərəfindən məhdudlaşdırılan dünyanı təcrübədən keçirmə tərzimizdə ola bilər [1, s.23].

Qrammatik morfevlərin çarpaz şəkildə öyrənilməsi onların arasında məkan əlaqələrinin olduğunu göstərir. Bu əlaqədə əsasən insanların təcrübə məkanları və həmin təcrübə məkanlarının dilin qrammatik cəhətdən kodlaşdırılmasında əks olunması tədqiq edilir.

Bəzən danışan məkan baxımından hərəkətləri müxtəlif cür ifadə edə bilər. Məsələn, *I will come late* ‘Gec gələcəyəm’ cümləsi ilə *I will come late to the meeting* ‘İclası gec gələcəyəm’ cümlələri arasında məkan baxımından fərq mövcuddur. Linqvistik strukturda bu cür məkan mövqelərinin bildirilməsi və mətn daxilində müəyyən edilməsi çox müşahidə edilir. Mətn daxilində bu cür zaman və məkan əlaqələrinin fərqləndirilməsi qrammatik baxımdan vacib hesab edilir.

R.Lanqakerin təklif etdiyi məkan qrammatikasının iki növü var: 1) semantik və 2) morfosintaktiklik [2, s. 101].

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Langacker R. Space Grammar, Analysability and the English passive. Language 58, 1, 1982, p.22-80.
2. Langacker R. Foundations of Cognitive Grammar. Volume 1, Theoretical Prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987, 516 p.

Əliyeva Ağabikə  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## FRANSIZ DİLİNDƏ SİYASİ DİSKUSSİYALARDA PROSODİK VARIASIYA

*Açar sözlər: intonasiya, vurğu, prosodiya, nitq*

Televiziya ilə yayılan siyasi diskussiyalar bir qayda olaraq gərgin şəraitdə keçir. Bəzi hallarda seçki qabağı teledebatlarda opponentlərin bir-birinə əşya atması, təhqir etməsi kimi hallara da rast gəlinir. Belə arzuolunmaz halların tamaşaçının yanında qalmasına baxmayaraq, Qədim Roma İmperiyası və Qədim Yunanıstan zamanından bu günə qədər siyasi xadimlərin əsas silahı dəyişməz olaraq qalır və bu silah sözdür. Nitq siyasətçini həm uğura, həm də məhvə apara bilər.

Monoton nitq heç bir halda cəlbedici olmadığı üçün kütləyə xitab edilərkən müxtəlif üsullardan istifadə edilir. Avropa dilçiləri bu üsulları linqvistik və ekstralingvistik deyə 2 səviyyəyə ayırır. Linqvistik səviyyəyə fonetik, leksik və sintaktik aspektlər aiddir. Ekstralingvistik səviyyə isə emosiya, ironiya və jestləri ehtiva edir. Bu amillərin məcmusu, yəni prosodiya nitq vasitəsi ilə kütlənin ələ alınmasında vacib hesab edilir. Bu vahidlərin təhlili dilçilər üçün çox geniş material verir. Prosodiyanın müxtəlif elementlərinin təsirini öyrənmək politoloqlarla yanaşı dilçilərin və psixoloqların da tədqiqat obyektidir.

Fransız siyasətçi və xüsusən də prezidentlərinin nitqini təhlil edərkən məlum olur ki, dövlət başçıları prosodiyanın əsasən 2 elementindən geniş istifadə edirlər. Bunların başında fasilə fonetik hadisəsi gəlir. Siyasətçilər adətən hansısa hazır mətni tələm-tələsik oxuyub kürsüdən uzaqlaşmırlar. Çıxış zamanı müəyyən fasilələrə mütləq şəkildə yer ayrılır. Burada məqsəd istər rəqibi, istərsə də kütləni düşünməyə vadar etməkdir.

Lakin hər fasilə də təsiredici gücə malik deyil. Natiqin çıxışı zamanı çətinlik çəkməsi, tez-tez nəfəsini dərməsi zamanı yaranan fasilələr “boş fasilə” adlanır və nitq müddətinin uzanması ilə nəticələnir (1, s.8).

Siyasətçilərin nitqində prosodiyanın ikinci əsas elementi vurğudur. Hansısa fikrin və ya sözün xüsusi olaraq çatdırılmasında məhz bu fonetik hadisədən istifadə edilir. Fransız dilində vurğunun bir neçə növü olsa da, siyasətçilər adətən təkid etmə vurğusundan (accent d’insistance) çox istifadə edirlər. Fransız dilindəki digər vurğu növlərindən fərqli olaraq təkid etmə vurğusunun yeri sabit deyil, cümlənin istənilən üzvünün üzərinə düşə bilər. Bu faktın dil normalarını pozub-pozmamasına dair fransız dilçiləri ümumi məxrəcə gələ bilmirlər. Yaşlı nəslin nümayəndələri bunu qayda pozuntusu hesab etsələr də, gənc nəslin dilçi alimləri bunun əksini düşünürlər (2, s.23).

Nitqin ucalığına gəldikdə isə, bütün siyasətçilər bir qayda olaraq çıxış boyu səsin ucalığına diqqət yetirirlər.

Ümumi olaraq, siyasətçilər nitqin təsirli olması üçün vurğu, ritm, səs tonu, səsin intensivliyi, intonasiya, pauza və temp kimi prosodik vasitələrə daim müraciət edirlər. Lakin dilin verdiyi bu imkanlardan bəhrələnmək hər kəsə eyni dərəcədə müəssər olmur. Bu da uzunmüddətli təcrübə nəticəsində formalaşır.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Claudine Cardinal et alii. Variation prosodique et débats politiques: le maintien du tour de parole. Kvebek, 2007
2. Roxane Bertrand, Cristel Portes. Pour une approche phonologique de la prosodie dans l'interaction. Langue française 2012/3 (n°175), s.19-36

Əsgərova Xuraman  
Rəhimli Gülnar  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ DİLİN SEMANTİK ASPEKTİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

*Açar sözlər:* xarici dilin tədrisi, semantik aspekt, omonim, sinonim, paronim

1. Respublikada alman dilinin xarici dil kimi tədrisi 200 ildən artıq tarixə malikdir. Bu dili ilk tədris edənlər dərslik və dərs vəsaiti olmadan tələbələrə öyrətmiş və bu sahədə böyük uğurlar əldə etmişlər. Dilin tədrisində müxtəlif yollardan istifadə olunur. Ənənəvi şəkildə dili aspektlərə fikir vermədən tədris etmək olar. Belədə dil bütöv system kimi götürülür və o, aspektlərə ayrılmadan tədris olunur. Digər bir metod isə dili aspektlər üzrə tədris etməkdir. Alman dilinin tədrisində semantik aspekt xüsusi əhəmiyyətə malikdir.

2. E.Koseriuya görə dil tədrisi aspektlərə ayrılır və hər aspekt ətraflı şəkildə öyrədilir. Alman dili sahəsində bunu E. Koseriu belə təsəvvür edir: alman dilinin semantikasi, leksikologiyası, fonetika və fonologiyası, morfologiyası və sintaksisi hərtərəfli öyrədilir. Dilin tədrisinin aspektlərə görə aparılması elmi dildə diastratik, diafatik və diatopik aspektlərə görə tədris adlanır.

Hətta ali məktəblərdə dil tarixi ayrıca fənn kimi tədris olunurdu. Bunun da öz xüsusiyyəti vardı. Alman dilini tədris edərkən biz belə hallarla rastlaşırıq. /Habən/ feili ikinci şəxsin təkində təsərif olunarkən /Ich habe, du hast, er(sie, es) hat/ formaları ilə rastlaşırıq. Şagirdlərdə belə bir sual yaranı bilər ki, bəs niyə II və III şəxsin təkində /-ə/ yox olur. Dil tarixini bilməyən müəllim bu hadisəni izah etməkdə çətinlik çəkir. Dil tarixini bilən adam isə şagirdlərə izah edə bilər ki, tarixən haben /malik olmaq/ feili iki şəkildə olub: /haban/ və /han/. Hər iki feil dilin inkişafı tarixində birləşib və bir şəkildə düşüb: Hər iki feil eyni mənə verərək müasir dildə köməkçi feil kimi işləyir (1, S. 39)

3. E.Koseriuya görə dilin aspektlərsiz tədrisi sinstratik, sinfatik və sintopik adlanır. Bu cür yanaşmada dilin aspektlərinə fikir verilmir, dil bütövlükdə sintaktik, semantik, leksik, fonetik və fonoloji aspektlərə ayrılmadan bütöv bir ünsiyyət vasitəsi kimi tədris olunur (2, s.153). Son dövrlərdə universitetlərdə dillərin tədrisi məhz bu üsulla aparılır. Bu zaman əsas diqqət dilin ünsiyyət vasitəsi kimi istifadəsinə yönəlir.

4. Filoloji fakültələrdə dilin aspektlər üzrə tədrisi daha yaxşı nəticələr verir (3). Bu zaman semantik aspektin qabardılaraq tədrisi dilöyrənmədə uğurlu nəticələr verə bilər. Sözlün yaranması, onun dilin başqa sözlərlə əlaqəsinin araşdırılması, habelə lüğət fondunun bölgüsü, omonim, sinonim, antonim və paronimlər tələbələrin filoloji savadına və dil bilgisinə müsbət təsir göstərir.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Hans Ulrich Schmid. Die 101 wichtigsten Fragen. Deutsch Sprache-Verlag C.H.Beck, 2010.
2. E. Koseriu. Ümumi dilçiliyə giriş. Alman dilindən tərcüməsi, ön sözün müəllifi və qeydlər prof. F.Y. Veysəllinindir. Bakı, 2004, s. 153.
3. И. М. Кобозева. Лингвистическая семантика. Москва, 2016, 360 с.

Əsgərova Şəhanə  
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

## FRANSIZ DİLİNİN LÜĞƏT TƏRKİBİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ METAFORANIN ROLU

*Açar sözlər:* metafora, çoxmənalılıq, köçürmə, məcazi mənə

Dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsi müxtəlif yollarla ərsəyə gəlir. Bunlardan biri də “metaforlardır”. Metafora (meta, phero) yunan sözü olub mənası köçürmə deməkdir. Dildə anlayışlar çox, onları adlandırmaq üçün istifadə olunan sözlər isə azdır və bu səbəbdən bir söz, əşya və hadisələr arasında mövcud

olan oxşarlığa, qarşılıqlı əlaqəyə görə bir – neçə anlayışı ifadə edə bilər. Deməli metafora oxşarlıq əsasında köçürmədir. Bu zaman yeni yaranan söz məcazi mənə ifadə edir lakin söz öz ilkin yəni müstəqim mənasından tamamilə uzaqlaşmır. Metafora həm leksikologiyanın, həm də üslubiyyatın tətqiqat obyektidir. Buna görə də, metaforanın həm ədəbiyyatşünaslıq, həm də dilçilik baxımından öyrənilməsi bir – birini tamamlayır (1,s.9). Metafora çoxmənalılıq əsasında yaranır və iki qrupa ayrılır: a) leksik metafora b) üslubi metafora.

Leksik metaforalar dilinin lüğət tərkibində qeyd olunan, daşlaşmış metaforlardır. Bu cür metaforalar ümumxalq danışığı dilində çox istifadə olur. Metaforada köçürmə əsas amildir. Köçürmənin müxtəlif yolları vardır. Funksiya (funksional oxşarlıq), forma, dad, rəng, hərəkət oxşarlığına və.s. görə köçürmə. un pied – ayaq, un bras – qol, un nez – burun, une tête – baş, une dent – diş və.s. sözlərlə yaranan çox sayda metaforalar vardır.

*Le pied – ayaq (insanın ayağı, heyvanın ayağı), le pied du lit – çarpayının ayağı, le pied d'une échelle – nərdivanın ayağı, le pied de la cascade – şalalənin ayağı*

*Un bras – qol, un bras du fleuve – çayın qolu, un bras de mer – dənizin qolu*

*Un nez – burun, un nez d'un navire – gəminin burnu*

*Tête – baş, la tête d'un lit - çarpayının başı.*

Bir çox heyvan adları ilə də metaforalar yaratmaq mümkündür; un cochon (donuz), un serpent (ilan), un âne (uzunqulaq) və.s

Müərrəd mənə əmələ gətirən metaforalar: *Le printemps de la vie (həyatın baharı, gənclik), une profonde douleur (dərindən ağrı)*(5, s.31)

Yazıçı əsərə expressivlik, emosianallıq vermək üçün öz dünyagörüşünə, fərdi yaradıcılığına uyğun olaraq müxtəlif məcazlardan istifadə edir ki, bu üslubi metaforalar adlanır. Metafora məcazin ən məhsuldan növü hesab olunur. Üslubi məcazlar yalnız mətn daxilində, müəyyən kontekstdə başa düşüləndir. Metaforanın bu növü dilin lüğət tərkibində qeyd olunmur. *Et, Malatandra, mon soleil perpétuel (2, s.294). Malatandra mənim əbədi günəşim. Tais – toi, serpent! Sən sus, ilan!(2,s.296). Les rivières cherchent la mer. Çaylar dənizi axtarır (3, s.97).*

Fransız dilində elə metaforalar var ki, atalar sözləri, hikmətli sözlər, idiomlar, ibarələrin əmələ gəlməsində mühüm rol oynayır.

*Au pied du mur on voit le maçon. Adamı işi ilə tanyarlar (4, s.17).*

*Maladie viennent à cheval et s'en va à pied. Xəstəlik atlı gələr, piyada gedər (4, s.83).*

*Le mal a des ailles. Bəd xəbər tez yayılır (4, s.84)*

Arqoların tərkibində də metaforalar çoxluq təşkil edir. *Tête – baş* sözünün əvəzinə *citron, oeuf, pomme, boule, cafetière* kimi sözlərdən istifadə olunur (5, s.32).

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Aydın Qənbərov “Müasir Azərbaycan dilində metafora” Bakı – Ozan – 2008
2. Eric – Emmanuel Scmitt “Paradis perdu” Albin Michel, 2021
3. Eric – Emmanuel Scmitt “La Porte du ciel” Albin Michel, 2021
4. Gulnara Sadıxova “Dictionnaire des proverbes équivalents français – azerbaïdjanais – russe. Bakı 2021
5. N.N. Lapatnikova, N.A. Movchovitch “Lexicologie du français modern”

**Gözəlova Tahirə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **ZORAKILIĞI TƏBLİĞ EDƏN SÖZLƏRDƏN İSTİFADƏ ETMƏDƏN QRULAN ÜNSİYYƏT HAQQINDA**

*Açar sözlər: aqressiv ünsiyyət, başqasını hiss etmək, gözəl ünsiyyət, böyük ürək*

Kimsə bizə sözlərlə hücum edərsə biz özümüzü müdafiə etməyə və bunun qarşısını almağa çalışırıq. Əlbətdə ki, belə söz davası insanı məqsədinə çatdırmır, yalnız söhbət edənlərin münasibətlərini gərginləşdirir. Belə ki, söhbət edən tərəflər söhbət rəqiblərinə çevrilirlər. Aqressiyasız ünsiyyət zamanı hücumlardan imtina edilir, qarşı tərəfin düşünülmemiş cavablarının, ifadələrinin əsasını təşkil edən duyğular

və istəklər cəmləşdirilir. İnsanlar öz ünsiyyətlərində diqqəti bu məqamlara yönəldirlər: kim nəyi səhv edir, belə demək olarsa nə onlarda “tərsinədir”? Bu cür davranış tərzinin çıxış nöqtəsi əksər hallarda digər şəxsin özünün və davranışlarının mənfi dəyərləndirilməsidir. İnsanlar bunun üçün öz mövcud hislərinin səbəbini digərlərinin hərəkətlərində görürlər. Bundan neqativ halda açıq pislik, məyusluq, gücsüzlük, yaxud da köməksizlik yaranar. Bu da sonradan məzəmmət, tənqid, hədə - qorxu və s. ilə ifadə olunur. Söhbət edən tərəflərin adəti reaksiyaları təkrarən bəraət qazanmaq, əks hücum, təhqir olunmaq və geri çəkilməkdir. Dəxli yoxdur istər münasibətlərdə, istər sənətdə yaxud da siyasətdəki spiral dava və müharibə ilə sona yetir.

Zorakılığı təbliğ edən sözlərdən və ifadələrdən istifadə etmədən qurulan ünsiyyətin nümayəndəsi Marşal Rozenberq aqressiv dili “canavar dili” (Wolfssprache), killer frazaları (Killerphrasen) adlandırır. Belə ünsiyyət insanı özünü pis hiss etməyə, özünü qorumağa ya da geri çəkilməyə vadar edir. Rozenberqə görə bu ünsiyyət qarşılıqlı aqressiyaya səbəb olur və bunlarla xarakterizə olunur:

- Analiz və təhlil: “Əyər buna diqqət yetirsəydin...”
- Tənqid: “Bu cür səhvdir, bunu belə edərlər”
- İzahat : “Sən bunu edirsən, çünki...”
- Qiymətləndirilmə: “Sən ağıllısan, tənəbəlsən, sən doğrusan, səhvəsən...”
- Cəza və qorxutma: “Əgər bu dəqiqə etməsən, sonra...”
- Özünü haqlı hesab etmək: “Mən sənə bunu demişdim axı ...”

Bunun əksinə tikansız ünsiyyət zamanı diqqəti kimdə nəyin vacib olduğuna yönəldirlər və qarşı tərəfdə dəyərləndirmə, günahlandırma, tənqid, hücum kimi qəbul edilən hər bir şeydən imtina etmək lazımdır – bu “tikansız ünsiyyət” (Gewaltfreie Kommunikation) adlanır. Humanist psixoloq Karl Roqersin idrak, şüur, qərarlarından bəhrələnən Marşal Rozenberq ötən əsrin 70-ci illərində “Nonviolent Communication” modelni inkişaf etdirdi. Bu da empatiyanı artırmaq və metoddan istifadə edənlərin və ətrafdakı insanların həyat keyfiyyətini bə aralarındakı qarşılıqlı münasibətləri yaxşılaşdırmaq üçün hazırlanmış bir üsuldur. Rozenberq öz kitabında dərk etmə və izahat arasında fərqləri çox dəyərləndirir. Biz söhbət zamanı ziddiyyətin gedişatında yaxud da iki insan rastlaşmasında nəyi diqqətlə izləməliyik və bundan da hansı yekun, hansı dəyərlənmə nəticələnir? Əksər hallarda insanlar müşahidə ilə dəyərlənməni qarışdırır və bununla da aqressiv ünsiyyətin meydana çıxmasına şərait edirlər.

Tikansız sözlərdən istifadə etmədən qurulan ünsiyyət Marşal B.Rozenberq tərəfindən inkişaf etdirilmiş ünsiyyətin və konfliktin müsbət həlli metodudur: ünsiyyət zamanı bütün olanlar – istək, arzu, ziddiyətdə iştirak edənlərin hamısı – hiss edilir, duyulur və nəzərə alınır və bununla da ziddiyətlərin müsbət nəticələnməsinin mümkün edilməsinə cəhd göstərilir. Rozenberq aqressiyasız ünsiyyəti həmçinin ürək dili (language of the heart) yaxud da Zürafə dili (Giraffensprache) adlandırmışdır. Çünki zürafə böyük ürəkli, simvolik səhra heyvanıdır. Kim zürafəsayağı danışmayı öyrənibsə ziddiyətin gedişatında müsbət dəyişikliklər yaşayır, məs: hər iki tərəfin müsbət qarşılıqlı anlaşması, motiv və niyyətlərin transparenti, bələ ki, özünü müdafiə reaksiyası və aqressiya lazım olmur. Kimə nəyin toxunduğu, nə istəndiyi (özünü təsdiq), dinləmək mədəniyyəti, qarşı tərəfin vəziyyətinin necə olması və onun hansı istəyinin olması tikansız ünsiyyəti təmin edir. Bu proseslər aqressiyasız ünsiyyətin vacib olan əhəmiyyətli əlamətləridir. Burada söhbət nə öz istəklərini arxa plana keçirməkdən, nə də qarşı tərəfin arzularını boğmaqdan gedir. Marşal Rozenberqə qorə: ”Bu prosesin məqsədi bütün istəklərin yerinə yetiriləcəyi məkandır”. Hər bir söhbətdə dörd komponent (müşahidə, duyğu, arzular və istəklər) aydın ifadə olunmalı və başa düşülməlidir. Bu zaman müşahidələr dəyərləndirmə ilə qarşılaşdırılmalı, əlaqə zamanı həssas olmalı, arzu və istəklər sərrast sözlərlə ifadə olunmalıdır.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Rosenberg, M. Gewaltfreie Kommunikation. Aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen, Paderborn. 2001
2. Scheibel, G.(o.J) „Bitte“ ist ein schweres Wort - das Konzept der gewaltfreien Kommunikation. WWW:[http://www.scheibel.at/\(0902\)](http://www.scheibel.at/(0902)).
3. Nomonty, V. (2009). Die neue Schlagfertigkeit: Schnell überraschend und sympatisch. Businessvillage.
4. Krawiec, Ingo(2008) Umgang mit persönlichen Angriffen. WWW:[http://www.train-the-trainer-seminar.de/monatstipps/umgang-mit-angriffen.htm\(09-03-02\)](http://www.train-the-trainer-seminar.de/monatstipps/umgang-mit-angriffen.htm(09-03-02))
5. Gabriele Lindemann und Vera Heim: Erfolgsfaktor Menschlichkeit-wertschätzend führen - wirksam kommunizieren 2. Auflage Jungfermann, Paderborn 2010

Hacıyeva Aytən  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ANALOGİYA VƏ ANOMALİYA TENDENSİYALARI – DİL SİSTEMİNİN DAXİLİ NİZAMLAYICI FORMATI KİMİ (XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ KONTEKSTİNDƏ)

*Açar sözlər: analogiya, anomaliya, dil sistemi, qənaət prinsipi, pleonazm, xarici dillərin tədrisi*

Dil sisteminin daxili nizamının formalaşmasında, yəni dil sistemi elementlərinin sintaqmatik əlaqələndirməsində, habelə söz-forma qəlibində kombinasiyalar təşkil etməsi özəlliyində özünü biruzə verən mexanizm formatları yekcins deyil. Bunlar dilçilik ədəbiyyatlarında kifayət qədər problematik məsələ kimi araşdırılan, hətta bütöv dilçilik məktəb və cərəyanlarının qarşı-qarşıya gəlməsinə yol açan (xüsusilə, yunan dilçiliyi dövründə) analogiya və anomaliya formatlarıdır. Qeyd edək ki, analogiya dil sisteminin daxili nizam qaydalarının qorunmasına meyllilikdən törəyən bir tendensiyadır. Yəni dil özü özünü tənzimləyən bir sistem kimi müəyyən daxili sistem qaydaları ilə fəaliyyət sürdürür. Əks halda dil sisteminə xaos baş verərdi ki, bu da son nəticədə dil sisteminin “dağılmasına” gətirib çıxara bilərdi. Lakin belə bir hadisə tarix boyu rast gəlinmədiyindən, əminliklə deyə bilərik ki, dil sisteminə analogiya tendensiyası daha üstün mövqeyə malikdir və dil sisteminin “interfeysini”, özülünü müəyyənləşdirən əsas sistem nizamlayıcı formatdır. Bu nə üçün baş verir? B.A.Serebennikovun da qeyd etdiyi kimi, heç bir dünya dilində 100-dən artıq fonem səs mövcud deyil. Heş bir dildə 30dan artıq zaman forması işlək deyil. Əks halda insanlar danışıq aktı prosesində zaman formalarının seçimində “ilişib qalar” və “yerinə uyğun”, yəni zamanına uyğun zaman formasının tətbiq etməkdə çətinlik çəkərdilər (daha ətraflı bax: [3]). Nəzərə alsaq ki, dil sistemi hər hansı bir informasiyanın ən optimal “qısa yolla”, ən adekvat şəkildə (yəni, fərqli məna yozumlarına səbəb olmadan) çatdırılmasına meyllidir. Məhz, bu səbəbdəndir ki, dil sistemi öz ilkin məna yaxınlığından “aralı düşən” sözləri zamanla polisemik leksemlər kimi deyil, omonim sözlət kimi “təqdim edir” Məsələn: ay (səma cismi) və ay (30 və ya 31 gün), **rus dilində: месяц – месяц**. Bu ona görə baş verir ki, insan beyni danışıq aktı zamanı izafi informasiya emalı ilə yüklənməməlidir. Əgər ayrı-ayrı sözlərin fərqli hal paradıqları ola bilərdisə, və ya onlarla zaman forması ərsəyə gələcəkdirsə, ən adi informasiyanın dilə gətirilməsi və eləcə də qarşı tərəfdən anlaşılmasının yetərinə zaman alan bilərdi. Məhz, bu səbəbdən də dil sistemi analogiyaya meyllik göstərir. Çünki, dilin inkişafının ən başlıca hərəkətverici qüvvələrindən biri – qənaət prinsipidir. Qənaət prinsipi isə əlavə artikulyasiya, akustik, anlam, ifadə “yükləmələrindən”, izafiliklərdən qaçınmanı “kodlaşdırır” (dillərin struktur-tipoloji quruluşunun formalaşmasında qənaət prinsipinin rolu ilə bağlı daha ətraflı bax: [1, s. 41-42, s.50-51]). Görkəmli rus şərqşünas alimi Y.D.Polivanovun da dediyi kimi, dildəki dəyişikliklərin bir çoxu əslində, ən adi insan tənbəlliyindən törəyir (daha ətraflı bax: [2]). Analogiya və anomaliya tendensiyalarının izahı kontekstində xarici dillərin tədrisi prosesi bu və ya digər dilin ümumi xarakterik qramatik mexanizmləri ilə yanaşı, istisnayı durumların ortaya çıxma səbəblərinə aydınlıq gətirə bilər. Belə ki, məsələn, ingilis dilinin 1066-cı il Norman istilasından analitikləşməsi digər sintetik-flektiv german dillərinə nəzərən anomaliya səciyyəsi daşıyır. Eləcə də fransız dilində 10luq deyil, 20lik say sisteminin mövcudluğu da digər roman dillərinə nəzərən anomaliyadır və qall substratı ilə izah edilir.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Hacıyeva A.Y. Aqlütinativ dillərdə daxili fleksiya və fuziya, Bakı: Nurlan, 2007, 327 s. [http://anl.az/el/h/ha\\_addfvf.pdf](http://anl.az/el/h/ha_addfvf.pdf)
2. Поливанов Е. Д. Факторы фонетической эволюции языка как трудового процесса // Избр. работы. Статьи по общему языкознанию. Москва : 1968. С. 57-74.
3. Роль человеческого фактора в языке : Язык и картина мира / [Б. А. Серебренников и др.] Москва : Наука, 1988. - 212 с.

## İNGİLİS DİLİNDƏ VARIATİVLİK VƏ ONUN KULTUROLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ

*Açar sözlər: dilçilik, variativlik, sinonimlik*

Variativlik – ümumdil xüsusiyyəti, variativlik isə dil vahidlərinin xüsusiyyətidir. Variativliyin təməli dilin təbiəti ilə bağlı olub dilin mövcudluğunun əsas yollarından biridir.

Variativlik hər hansı bir dil vahidinin sadəcə dəyişməsi ilə şərtlənməyən, yeni mahiyyətin mövcudluğuna gətirib çıxarmayan modifikasiyasıdır. Bu cür modifikasiyalar müxtəlif söz və ifadələrin postpozitiv, prepozitiv və s. vəziyyətlərdə işlənməsi zamanı variativliyin meydana gəlməsində ünsürə çevrilirlər. Belə ki, variativlik dil prosesi olmaqla danışanın ekspressivlik, səslənən nitqdə öz fikirlərini və hisslərini ifadə etmək bacarığını əks etdirir. Variativliyin əsasını invariantlıq olduğu haqda dilçilikdə kifayət qədər məlumatlara rast gəlmək mümkündür.

A.İ.Molotkova görə, variativlik frazeologizmin əsas xüsusiyyətlərindən biridir. Bu zaman frazeologizmin komponenti sözə aid olan bir neçə əlamətləri itirir.

İngilis dilçisi David Adger qeyd edir ki, kiçik bir vahid mənə xüsusiyyətini saxlamaqla müxtəlif formalar kəsb edə bilər. Buna dair müxtəlif misallar çıxış edir. Bu zaman o, müxtəlif dialektlərdə işlənən köməkçi fellərdən nümunələr göstərir.

You have na a wrinkle

You don't have a single wrinkle

Və ya müəllifin digər versiyada işlənmiş cümlə növlərinə nazar salaq:

I wisna sick or nothin, ye ken

I wasn't sick or anything, you know

Göründüyü kimi, kifayət qədər misallar variativliyin dil sistemində oynadığı rolu sübut edir.

Variativlik dilin bütün səviyyələrinə, o cümlədən sintaktik səviyyəyə də xasdır. Variativliklə yanaşı sintaktik vahidlərin sinonimliyi ilə bağlı xeyli sayda nəzəriyyələrin adlarını çəkmək olar.

Bununla bərabər, dil hadisəsinin mahiyyətinin şərhində dilçilər arasında fikir müxtəlifliyi vardır və bu fikir ayrılığı, hər şeydən əvvəl, “variant-invariant” dixotomiyasının şərhində özünü büruzə verir. Sintaktik sinonimliyin və sintaktik (qrammatik) variativliyin əsas əlamətini müqayisə olunan konstruksiyaların funksional-qrammatik baxımdan eyni olması təşkil edir. Bir sıra dilçilərin sintaktik sinonimlər kimi qəbul etdiyi halları digər dilçilər sintaktik variativlik kimi qəbul edirlər.

Variativlikdən bəhs edərkən sinonimlər də ön sıralamada yer alır. Qrammatik sinonimlər dedikdə yaxın mənə bildirən müxtəlif qrammatik struktur və ya modellər başa düşülür və onlar, mənə yaxınlığının dərəcəsinə baxmayaraq, heç vaxt üst-üstə düşümlər. Bu fərq onların tək-cə fərqli struktura malik olmasıyla deyil, həm də verilən məlumatın həcm və xarakterində özünü göstərir. Sintaktik variativliyin əsasını isə leksik tərkibindən asılı olmayan qrammatik modelin bilavasitə özü təşkil edir. Qrammatik variant-cütlüklər kimi vahid model əsasında birləşmiş çoxsaylı və leksik cəhətdən müxtəlif vahidlər çıxış edir.

Dilçilik elminin sintaksis bölməsində sintaktik sinonimlik dedikdə, ilk növbədə, dildə müəyyən münasibətin ifadəsi üçün iki və daha artıq sintaktik konstruksiyanın mövcudluğu başa düşülür. Sinonimlərin əsas qismi leksik xarakterlidir. Leksik sinonimlər mənə fərqli əlamətlərə malikdir, əşya və hadisələrin adı, xüsusiyyəti ilə bağlıdır.

Leksik sinonimlər eyni nitq hissəsinə aid olan, müxtəlif formalı, mənə bir-birinə yaxın sözlərdir ki, bu da variativliyi şərtləndirən əsas xüsusiyyət kimi meydana çıxır. Məsələn: “quiet-silent-peaceful-calm-shy; hair-mop; tidy-neat-clean” və s. Eyni hissəsinə aid müxtəlif formalı sözlərdir. Leksik sinonimlərin əsas vəzifəsi fikrin dəqiq və ifadəli olmasına xidmət etməkdir.

Variativlikdən danışarkən qeyd etməliyik ki, çoxmənalı sözlər bəzən bütün mənaları ilə deyil, bir leksik-semantik variantı təqdim edir: to draw-to pull (çəkmək-datmaq); to get-to buy (əldə etmək-almaq) fellərdə olduğu kimi.

Məsələm:

get-obtain-achieve-gain-inherit-realize-receive-win

get-reach-arrive-come-move

get-fetch-bring-carry-catch-collect-take

Variativliyi şərtləndirən amillər sırasında ən çox yer mədəniyyətlərarası əlaqələrin payına düşür. Bir xalqın dilini öyrənmək nə qədər vacibdirsə, onun mədəniyyətini də öyrənmək o qədər vacib sayılır.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Axundov A.A. Ümumi dilçilik. Bakı: Maarif, 1979, 250 S.
2. Məmmədov A. Dilçiliyin müasir problemləri. Bakı: ADU Nəşriyyatı 2006, 86 s.
3. Yunusov D.N. Müxtəlif sistemli dillərdə mürəkkəb sintaktik vahidlərin variativliyi. Bakı: Mütərcim, 2005, 351 s.
4. Adger David. Language variability in syntactic theory. In Game Picallo, ed. Linguistic Variation in the Minimalist Framework, 2014, OUP, s.6

**Həsənova Nüşabə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ SÖZÖNÜLƏRİ

*Açar sözlər: sözönüləri, köməkçi, feil, leksik, məna*

Müasir ingilis dilində sözönüləri köməkçi nitq hissələri içərisində geniş yer tutur.

İngilis dili analitik quruluşa malik olduğu üçün sözlər arasındakı əlaqə sözönüləri vasitəsilə reallaşır.

Sözönüləri əsasən ismin, bəzi əvəzlilərin, substantivləşən nitq hissələrinin, cərundun, həmçinin feili isimin qarşısında (verbal noun) işləyə bilər. Başqa sözlə desək, müasir ingilis dilində sözönüləri ismi xüsusiyyətlər kəsb edən nitq hissələrinin (sözlərin) qarşısında işləyir.

İlk baxışdan sadə görünməsinə baxmayaraq, sözönü ilə bağlı mübahisə doğuran məsələlər də var. Əsas məsələ sözönülərin leksik mənasının olub-olmaması ilə bağlıdır. Bu məsələdə dilçilərin fikirləri birbirindən əsaslı surətdə fərqlənir. O.Musayev bu qənaətdədir ki, sözönülərin leksik mənası yoxdur [1, s.262]. Dilçilərdən E.Hacıyev də eyni fikirdədir, yəni o da sözönülərinin leksik mənasının olması fikrini qəbul etmir [2, s.11]. Bəzi alimlər isə sözönünün leksik mənası olduğu qənaətindədir. Biz də belə hesab edirik ki, sonuncu fikir daha çox reallığı əks etdirir. Son araşdırmalar göstərir ki, əksər dilçilər tərəfindən artıq belə fikir qəbul edilmişdir ki, köməkçi nitq hissələri əsas nitq hissələrindən törəmişdir [3, s. 90]. Nümunəyə baxaq: The book is on the table və The book is under the table tipli cümlələrdə açıq-aydın hiss olunur ki, *on* sözönü *üstündə* mənasını saxlayır, *under* sözönü isə *altında* mənasını saxlayır.

Qeyd edək ki, müasir ingilis dilində sözönüləri sabit ifadələr kimi də qəbul edilir. Çox feilərlə sözönüləri mütləq şəkildə işlədilir.

Çox istifadə olunan sözönülərin işlədilməsinə aid cədvəl təqdim edək:

In	months/seasons	In September/ in winter
	Years	In 1981
	time of day	In the afternoon
	Centuries and historical periods	In the XIX century
	A certain period of time	The shop closes in three hours
At	Time of days	At 11:30
	Noon, night and midnight	At midnight
	Names of mealtime	At breakfast
	Age	My son used to use a computer at 9.
On	Days of the week	On Saturday
From . . . to	The beginning and the end of a period of time	My date is from 11 to 13.



**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Musayev O.I., et al. A Practical Grammar of Contemporary English. Bakı: Qismət, 2009, 552 s.
2. Hacıyev E.İ. Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində köməkçi nitq hissələrinin funksional-semantik xüsusiyyətləri. Bakı: Mütrəcim, 2006, 268 s.
3. Swan M. Practical English Usage. Oxford: Oxford University Press, 2006, 658 p.

Hüseynova Nailə  
Azərbaycan Dillər Universiteti

**BƏDİİ TƏRCÜMƏDƏ OBRAZLI İFADƏ VASİTƏLƏRİNİN  
İŞLƏNMƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

*Açar sözlər: bədii dil, bədii ifadə və təsvir vasitələri, məcazi məna, bədii tərcümə*

Bədii dil normaları ifadə üslubu, ritmik quruluşu, intonasiya tərzilə fərqlənir. Belə olduğu halda ədəbiyyatda obrazlı təfəkkürü ifadə edən bədii dil yaranır. Bədii dilin çox mühüm tərkib hissəsi, obrazlı desək, libası, bəzəyi isə bədii təsvir və ifadə vasitələridir. Hər bir bədii əsərin obrazlı və emosional təsviri özünəməxsus cəhətləri ilə seçilir.

Bədii əsəri məcazsız təsvir etmək mümkünsüzdür. Hər hansı bir sənət əsərinə, abidəyə vurulan na-xışlar ona gözəllik gətirdiyi kimi, bədii əsəri də gözəlləşdirən epitetlər, təşbehlər, metaforalar, metonimiyalar, mübaliğələr, litotalar və s. bu kimi məcazlardır. Əsərdə məcazi məna iki leksik mənənin bir-birinə təsiri nəticəsində yaranır. [1, s.51].

Təbii olaraq dildə sözün həqiqi və məcazi mənaları sözün müxtəlif mənalarda işlənmə bildiyi halda yaranır və meydana çıxır. Bədii ədəbiyyatda sözün məcazi mənada işlədilməsi çox əhəmiyyətlidir və əsərə emosionallıq gətirir, fikrin bədii təsir gücünü artırır. Əslində bədii təsvir vasitələri sözün kəsb etdiyi məna ilə bağlıdır. Deməli, bədii təsvir vasitələrini aydın dərk etmək üçün, hər şeydən öncə, sözün həqiqi və məcazi mənalarını bilmək gərəkdir. Təbii ki, sözün həqiqi mənasından fərqli olaraq məcazi mənası onun bilavasitə daşdığı deyil, şərti mənasıdır. Sözün həqiqi və məcazi mənaları bütövlükdə bədii təsvir vasitələri sistemini yaradır. [2, s.256].

Qürur hissi ilə deyə bilərik ki, bədii tərcümədə bədii təsvir vasitələrindən zərgər dəqiqliyi ilə istifadə edən və onların köməyi ilə obrazlı ifadələr, ecazkar bədii təsvirlər, bənzərsiz obrazlı lövhələr, bədii portretlər yaradan tərcüməçilərimiz az deyildir.

Dilimizə alman dilindən tərcümə olunmuş əsərləri oxuyarkən bunlara şahidlik etmiş olarıq. Bəzən fikrin bədii-emosional təsir gücünü artırmaq üçün real həyat hadisələrini əks etdirən misralarla yanaşı, elə təşbeh, epitet, yaxud metafora işlədirlər ki, yaranmış yeni obrazlı ifadə orijinallığı ilə oxucunu həqiqətən heyrətləndirir. Buna misal olaraq böyük alman romançısı, XX əsr dünya ədəbiyyatının ən nəhəng fiqurlarından olan Erix Maria Remarkın 2009-cu ildə dilimizə tərcüməçi Vilayət Hacıyevin tərcümə etdiyi “Zəfər tağı” romanını misal göstərə bilərik [3, s.26].

Bu bədii əsəri oxumuş olsaq orada təsvir vasitələrinin bir sistem yaratdığını aydın görmüş olarıq. Məxəz və hədəf dillərin formal və semantik sistemlərində fərqlər olduğundan tərcümədə ekvivalentlik bir sıra dillərarası, yaxud tərcümə transformasiyalarının baş verməsini tələb edir, çünki bu cür transformasiyalar olmadan məxəz mətndəki informasiyanı tam və hədəf dilin qaydalarına riayət etməyə çevirmək mümkün deyil. [1, s.33].

Tərcüməçi Vilayət Hacıyev də hər iki dilin qaydalarına riayət edərək “Zəfər tağı” romanının təsir güvvəsini, bütün incəliklərini, insanın bütün mənəvi sarsıntılarını dərinliklərini hədəf dildə böyük ustalılıqla öz oxucusuna çatdırabilmişdir. Bu əsərdə tərcüməçinin fəlsəfi fikirləri oxucunun diqqətindən qaçmır və onu düşündürür, bədii təsvir vasitələrini yaratmaq üsullarının son dərəcə əlvan, rəngarəng, zəngin olması oxucunun qözündən qaçmır.

Tərcümə nəzəriyyəsinə istinad edərək deyə bilərik ki, tərcümə vasitəsilə iki və daha artıq dilin vahidləri arasında semantik uyğunluq ortaya çıxarılır. Daha doğrusu, həmin prosesdə mətnin məzmunu başqa dilin vasitələri ilə ifadə olunur.

V.Hacıyevin öz dili ilə desək Azərbaycan dilinin poetik imkanları hər bir bədii əsərin ruhunu ifadə etməyə qadirdir.

Düzdür, müxtəlif sahələrlə, üslublarla bağlı çətinliklər çox olsada, sonda tərcüməçi fərdi yaradıcılıq qabiliyyətindən, bədii təfəkkürün yaratdığı bədii təxəyyül süzgəcindən keçirib, təzədən yaratmaq bacarığından istifadə edərək möhtəşəm bir işi ərsəyə gətirmişdir.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Bayramov Q. Tərcümə sənəti. Bakı-2008, 251 S.
2. Koller W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Stuttgart-2011, 349 S.
3. Hacıyev V. Seçilmiş əsərlər. Bakı-2009, 669 S.

**Hüseynova Rəna**  
**Azərbaycan Tibb Universiteti**

## İNGİLİS DİLİ TƏDRİSİNDƏ ZAMAN KATEQORİYASININ TƏQDİMİ

*Açar sözlər: zaman kateqoriyası, tədris, ünsiyyət, yanaşma, xüsusiyyət, təqdimat*

Xarici dilin tədrisinə kommunikativ yanaşma hazırda dil materialının mənimsənilməsinin demək olar ki, bütün səviyyələrində danılmaz şəkildə özünü sübut edir və ünsiyyət subyektinin idrak fəaliyyəti ilə qarşılıqlı olduğunu ortaya qoyur. Leksik və qrammatik material yalnız kontekstual uyğunluq kontekstində təqdim və tətbiq olunur. Bu baxımdan xarici dil dərslərində german dillərinin zaman kateqoriyasının ali məktəblərdə müxtəlif cəhətlərdən tələbələr daha asan şəkildə aşılması müasir tədrisin aktual məsələlərindən biri kimi qeyd edilir.

Məsələn, ingilis dilinin qrammatikasının tədrisində müasir dövrdə feilin zaman formalarının funksional xüsusiyyətlərinin şərh və izahı yollarında müəyyən metodoloji böhran müşahidə etmək olar.

İzahat aparatına və nəzəri materialın təqdimatına mövcud yanaşma dil hadisələrini kontekstdən asılı olaraq mənə daşıyan, dəyişdirən və ya “itirən” strukturlar kimi təsvir etmək cəhdi kimi səciyyələndirilə bilər (sözdə köməkçi feillər vəziyyətində). Formalara, dil vahidlərinə və digər müxtəlif maddiləşmiş "dil obyektlərinə" bu cür struktur-semantik meyl tələbəni onlarla istifadə halları və demək olar ki, qəbul edilmiş normalar baxımından şərh edilə bilməyən bir çox istisnalar ilə bir sıra qaydalarla üz-üzə qoyur. Dil hadisələrinin mahiyyətinə bu baxış koqnitiv-kommunikativ konsepsiyanın fundamental prinsipləri ilə ziddiyyət təşkil edir, belə ki, ana dili tədris edilən dildən fərqli olan kommunikatın şüurunda ona yad olan bir dilin qrammatikası müxtəlif şəkildə formalaşır və terminlər toplusuna çevrilir. Məsələn, “keçmişdə gələcək”, “köməkçi feillər”, “indiki zamanla bağlı olan keçmiş zaman” və s.

Koqnitiv-diskursiv paradigmatmaya uyğun dil tədqiqatları (E.S.Kubryakova görə) bizə tanış olan şeylərə yenidən nəzər salmağa və ənənəvi mövzulara alternativ baxış təklif etməyə imkan verir, çox vaxt həll olunmayan görünən məsələlərin həllinin daha asan və sürətli yolunu göstərməyə kömək edir. Yeni paradigma çərçivəsində dil mübadilə prosesini təmin edən qapalı işarələr sistemi kimi deyil, insanın öz şüurunda bu əlamətləri yaratmaq, bununla da xüsusi bir vəziyyətə çatmaq qabiliyyəti kimi qəbul edilir. Buna görə də, ünsiyyətin müvəffəqiyyəti birbaşa şüurların toplanmış bilik və təcrübəsinin adekvatlığından (tələb olunan həcm və uyğunluq səviyyəsi) asılıdır [1, 248].

Məlum olduğu kimi, bu səriştə (lingvistik şəxsiyyətin idrak fəaliyyətinin məhsulu), o cümlədən lingvistik bilik ətraf aləmin reallıqlarının təkrar müşahidələrindən ibarətdir və bu müddət ərzində sabit reaksiyaları təmin edən “yadda saxlama” mexanizmləri inkişaf etdirilir [2; 3]. Buna əsaslanaraq, hər hansı lingvistik (və xüsusən də qrammatik) təcrübənin toplanması və ondan ünsiyyət prosesində istifadəsini dillər arasında lingvistik qarşılıqlı anlaşmanın təmin edilməsi üçün əsas şərtlər kimi qaydalar, sxemlər və modellər kontekstində nəzərdən keçirmək yanlış olardı.

Müvafiq olaraq, əgər xarici dili öyrənənlər qrammatik hadisələri istifadə halları ilə bağlı qaydalar prizmasından təhlil etsələr, məsələn, “Present Perfect zaman forması” öyrənilən obyektin həqiqətinin təhrif olunmasına gətirib çıxarır.

Dilin zaman kateqoriyasının tədrisində koqnitiv-kommunikativ yanaşma üçün natiqin nitqin yaranması anında nə haqqında düşündüyünü, daha doğrusu, konkret nitq situasiyasında hansı dil biliklərindən istifadə etdiyini nəzərə almaq vacibdir. Dillə bağlı biliklər dedikdə, dil vahidlərinin sistem dəyərləri və ya sistem-linqvistik dəyərlər şəklində yaddaşda "izlənmiş" idrak, nitq və mücərrəd insan fəaliyyətinin bütün təcrübəsini başa düşmək lazımdır.

Sübut edilmişdir ki, insan yaddaşının və təfəkkürünün funksional xüsusiyyətləri natiqə nitqin formalaşması prosesinin normal həyata keçirilməsi ilə kommunikativ zaman probleminə hər dəfə siyahıdan sözün mənasını seçməyə və ya dil hərəkətlərinin alqoritminə əməl etməyə imkan vermir. Bunun əvəzində dil şəxsiyyəti linqvistik formanın ən mühüm semantik xüsusiyyətlərini özündə cəmləşdirən, onu digərindən fərqləndirən və konkret nitq situasiyasında bu linqvistik forma ilə assosiasiyada özünü düzgün müəyyən etməyə imkan verən “parlaq obrazlardan” istifadə edir. Başqa sözlə desək, bu, mənalı varlıq şəklində prototip özəyidir. Bütün digər “ikinci dərəcəli” mənalar linqvistik formanın kommunikantların şüurunda işarələndiyi ən çox və ya ən az tipik kommunikativ situasiyalarda baş verən semantik şərhin məhsullarıdır. Bu “yeni” mənalar insan təfəkkürünün bəzən gözlənilməz gedişatını əks etdirən linqvistik formanın metaforlaşma və metonimləşmə mexanizmi vasitəsilə nitqdə aktuallaşması nəticəsində meydana çıxır. Buna baxmayaraq, linqvistik formanın bu semantik variantları eyni prototipə, hər hansı metaforik çevrilmələr zamanı dəyişməz, sabit qalan eyni sistemli mənaya əsaslanır, əks halda ünsiyyət şüurunda formanın məzmunla əlaqələndirilməsi prosesi baş verə bilməz.

Qrammatik hadisələrdən birinin, xüsusən də "Present Perfect" adlanan zamanın timsalında indiki ənənəvi yanaşmadan fərqli olaraq, koqnitiv-kommunikativ metodologiyanın izahedici potensialının necə olduğunu nümayiş etdirmək yerinə düşər. Məsələn, ingilis dilindəki “have” feili ingilis Perfektində öz leksik mənasını itirərək köməkçi feilə çevrilir. Məsələyə koqnitiv metodologiya baxımından yanaşdıqda isə “have” feilini heç də bir-birdən birə sübhəsiz olaraq müstəqil mənadan məhrum olan bir köməkçi sözcüyə çevrilməsinin təsadüf olmaması izah edilə bilər.

Dil hadisələrinin funksional, semantik və semiotik təbiətinə koqnitiv yanaşma, çox güman ki, Present Perfect seçimi ilə bağlı bütün qrammatik problemlərin uğurlu və sadələşdirilmiş həlli üçün zəruri olan mükəmməl forma haqqında yeni bir anlayış sərgiləyə bilər. “To have” feilinin yüksək tezlikli istifadəsi, sahiblik, var olmaq mənası, mövcudluğu vəziyyətdən asılı olaraq müxtəlif uyğun anlayışlara transformasiya olunaraq yeni mənalar formalaşdırmağa qabildir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Архипов И. К. Язык и языковая личность. СПб: ООО «Книжный дом», 2008. 248
2. Кравченко А. В. Когнитивный горизонт языкознания. Иркутск: БГУЭП, 2008. 320 с.
3. Песина С.А., Дружинин А.С. Когнитивный и антропоцентрический подход к процессу коммуникации // Вестник Брянского государственного университета. 2016. № 3 (39). С. 161-166

**Hüseynova Sevinc**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **FRAZEOLoji BİRLƏŞMƏLƏRİN KOQNİTİV XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

*Açar sözlər: koqnitiv, frazeologiya, assosiasiya, mədəniyyət, situasiya*

Müasir dövrdə tez-tez müraciət olunan mövzulardan biri də frazeoloji vahidlərdir. Bir tərəfdən onların struktur, digər tərəfdən isə semantik xüsusiyyətlərinin tədqiqi müasir dilçiliyimiz üçün hələ frazeoloji birləşmələrin hərtərəfli öyrənilməsi demək deyil. Xüsusilə koqnitiv elmlərin inkişafı ilə bağlı olan koqnologiyanın dilçiliyə gəlməsi, frazeologiyada da yeni tədqiqat mövzuları meydana gətirdi. Həmin mövzuların əsas xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, frazeoloji birləşmələrin tədqiqi təkcə dilçilik nöqtəyi-nəzəri ilə kifayətlənmirdi, o, mədəniyyəti, məxsus olduğu dil daşıyıcısının psixologiyasını və bir sıra sosioloji amilləri də əhatə edirdi. Qeyd olunan xüsusiyyətlər, ümumən, frazeologiya nəzəriyyəsinin inkişafında yeni yanaşma idi və yeni nəticələrin əldə olunmasına yönəlmişdi. Bildiyimiz kimi, XX əsrin ortalarına qədər frazeologiya struktur, semantik, eləcə də üslubi nöqtəyi-nəzərdən öyrənilirdi. Koqnitiv dilçiliyin meydana gəl-

məsi ilə bu tədqiqatlar linqvistikanın sərhədlərini aşaraq yuxarıda qeyd olunan elm sahələrinə də daxil oldu. Nəticədə frazeoloji birləşmələrə yeni yanaşma formalaşdı. Bu yanaşmanın əsasında frazeologiyaya geniş leksik materiallar fonunda, koqnitiv funksiya aspektində və onların ümümdil sistemindəki rolu aspektində tədqiqata cəlb olundu [2]. Bildiyimiz kimi, frazeoloji birləşmələr digər leksik vahidlər kimi, nominativ funksiyalar da yerinə yetirir. Ancaq digər nominativ vahidlərdən fərqli olaraq, onlar tək-cə reallığı təsvir etmir, həm də ekspressiv-dəyərləndirici funksiya da daşıyır. Məsələ ondadır ki, frazeoloji birləşmələr o reallığı ifadə edir ki, onlar ancaq frazeoloji birləşmələrlə ifadə olunur, digər leksemlər bu imkana malik deyil.

N.F.Alefirenko frazeoloji birləşmələrin situativliyi probleminə müraciət etməklə frazeoloji birləşmələrin denotativ situasiyası, işlənmə situasiyası və onların frazeoloji birləşmələrin obrazlılıq strukturundan bəhs edərək yazırdı ki, müvafiq denotativlərdən asılı olan situativlik frazeologizmlərin obrazlı strukturundan asılıdır. Onun fikrincə, frazeoloji semantikanın xüsusiyyətləri bütünlüklə nitq-təfəkkür prosesləri ilə müəyyən edilir. Şüurda əks olunan denotativ situasiyalar artıq mövcud olan biliklərlə əlaqələndirilərək, ikinci dərəcəli nominasiya yolu ilə yenilənən situasiyanın müəyyən sxemlərini işləyib hazırlayır. Frazeoloji təyinat üçün zəruri olan nitq-təfəkkür elementi bilavasitə müşahidə olunmayan vəziyyətin və ya obyektin yaddaşda çoxalmasını təmin edir [1, s.101].

**I.** Denotativ situasiya frazeoloji meydana gətirən situasiyadır, onun işlənmə situasiyasıdır.

1. “One shouldn’t carry owls to Athens” – “Afinaya bayquş aparmağına dəyməz”.

2. Carry coals to Newcastle – “Nyukasla kömür aparmaq əbəs işdir”.

**II.** Frazeoloji birləşmələrin bir məqamı da onun emosional nominasiyası ilə bağlıdır. Aşağıda verilən misallarda adlanmanın emosional cəhətlərini görmək mümkündür.

My tongue does not rest - “dilim dinc durmur”; “coffee and cakes- böyük gəlir”; “take the road- yola düşmək”; the cloven foot – “şeytani fikir”; “twiddle one’s thumbs - işsiz olmaq-avaralıq etmək; hiyləgər”; “get into somebody’s clutches” – “kiminsə əlinin altına düşmək” və s..

**III.** Frazeoloji birləşmələr də milli- kulturoloji əlamətlərə malikdir;

1. Philadelphia lawyer – “Filadelfiya hüquqşünası”; “çevik hüquqşünası”;

2. A Scotch marriage – “Şotlandiya nikahı”, “rəsmi olmayan nikah”;

3. Work like a Trojan – “Troyanlı kimi işləmək”; “çox işlək”; “əlini əlinin üstünə qoyaraq durmamaq”;

4. Balm in Gilead – “Qlead balzamu”, “sakitləşdirici”; məcun”;

5. To sell the Brooklyn Bridge – “Bruklin körpüsü”; “aldatmaq”, “səfeh yerinə qoymaq”.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология в составе современного русского языка. Волгоград: Перемена, 1993. – 149 с.
2. Анохина С.З. Латыпова Э.М. Фразеология в когнитивном аспекте: <https://research-journal.org/archive/5-36-2015-june>.

**Huseynova Mehriban**

*Azerbaijan University of Languages*

### **SPEAKING OF SPEECH IMPLICITNESS**

**Keywords:** *implicitness, background knowledge, presupposition, explication, hidden meaning*

The presence in our speech of such words as hinted, implies, means hidden meaning, ambiguity, etc., indicates that any speaker of the language intuitively feels and evaluates the degree of completeness, incompleteness of the message. There are a number of linguistic and speech phenomena in connection with which it is customary to talk about two-dimensionality, implying, hidden meanings, indirectness (we consciously or unconsciously assign the status of having an indirect meaning to these phenomena, while not always realizing what an indirect meaning is).

The division of linguistic meanings into hidden (implicit,) and explicit is caused primarily by the desire to emphasize the existence of a linguistic possibility of expressing meanings of varying degrees of explication.

Speaking about system-linguistic implicitness, A.V.Bondarko [1, p. 24]. uses the term meaning (the content of units, classes and categories of a given language. This content is included in the language system and reflects its features).

According to the scientist, implicitness is one of the aspects categorization of semantics, along with invariance, variability of elements of semantic content, intercategorical links.

Speech implicitness implies that the meaning is conveyed, arising from the speech situation and corresponding to situational information in its connections with the meanings expressed in this utterance by linguistic means.

Speaking of speech implicitness, it is more logical to use the concept of implicit meaning: Meaning is content that is not associated only with a specific unit or system of units of a given language.

Meaning is based not only on linguistic forms, but also on other (non-verbal) varieties of carriers.

The components of the speech meaning transmitted by the speaker (writer) and perceived by the addressee are:

- 1) the linguistic content of the statement (of a complete text);
- 2) contextual information;
- 3) situational information;
- 4) encyclopedic information (background knowledge);
- 5) pragmatic elements of discourse.

These components of the transmitted, perceived meanings are essential for the analysis of the ratio explicit and implicit

According to the classification of B.D.Homer and J.T.Ramsey, there are three forms of implicitness: structural, functional, and procedural [2, p. 770].

Functional implicitness is context dependent and synonymous with inferential propositions that are implicit in the base proposition [3, p. 105].

Procedural implicitness is such information (rule, theory, concept, etc.) that is implicitly contained in any procedure. This includes, for example, some of the innate knowledge that children have (for example, some skills space-time orientation).

#### **Literature**

1. Бондарко А.В. Эксплицитность/имплицитность в общей системе категоризации семантики // Эксплицитность/ имплицитность выражения смыслов. Калининград; Светлогорск, 2006. С. 24.
2. Homer B.D., Ramsay J.T. Making Implicit Explicit: the Role of Learning Behavioral and Brain Sciences. 1999. № 22. (5). P. 770.
3. Huseynova M. Ə., Yunusova G. X, English Stylistics, Elm və təhsil, Bakı, 2019, 300 səh.

**Халилова Ханым**

*Азербайджанский Университет Языков*

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ**

**Ключевые слова:** *иностраннный язык, речевое общение, лингвистические особенности, монолог, диалог, речевая ситуация*

Общение людей на основе устной речи протекает в двух формах: в форме монологической и в форме диалогической речи. Существует точка зрения, согласно которой всякое монологическое высказывание есть часть диалога. Противопоставление диалога монологу считают в достаточной степени условным, поскольку «реплики участников диалога бывают достаточно развернутыми, и тогда каждую из них можно рассматривать как своего рода монолог». Эта идея была положена в основу ряда методических исследований [1, с.180-189].

Речевое общение на японском языке, есть диалог между преподавателем и студентом, между студентами в аудитории. Известно, что речевое общение является одним из важнейших условий

формирования сознания и самосознания личности, стимулятором ее мотивационно-побудительной сферы и развития личности в целом. Оно осуществляется по трем каналам: информационному, интеракционному и перцептивному.

Важно подчеркнуть, что при обучении речевому общению на японском языке в языковом вузе необходимо учитывать жизненный и иноязычный речевой опыт студентов. Изучение естественных речевых ситуаций свидетельствует о том, что наиболее сильные стимулы, вызывающие речевое общение, создаются в двух случаях: при условии разной степени информированности (тогда возникает желание получить недостающую информацию) и при наличии разных взглядов, вкусов, характеров участников разговора, что вызывает стремление воздействовать на убеждения, поведение другого [2, с.211].

Как известно, лингвистические особенности речевого общения студентов на японском языке характеризуются двумя противоположными тенденциями: тенденцией к экономии языковых средств (следствие непосредственного характера общения и ситуативности) и одновременно тенденцией к некоторой избыточности этих средств (следствие спонтанности) [3, с.23-26].

В связи с этим, рассматривая лингвистические особенности японского, следует начать с системы различных уровней вежливости. В зависимости от того, с кем вы общаетесь, вы можете говорить немного по-разному. Где-то меняются окончания, где-то подбирается более вежливое слово. Это связано с тем, что японское общество сильно иерархизировано. Соответственно, есть три стиля вежливости японской речи: 1) Разговорная речь – используется, когда вы разговариваете с близкими, семьей или друзьями. Также разговорную речь могут позволить старшие по отношению к младшим; 2) Нейтрально-вежливый стиль – самый распространенный. Используется при встрече с незнакомыми людьми. Также используется на работе с равными по статусу коллегами или в учебных заведениях; 3) Вежливая речь – используется в сфере услуг, а также младшие используют ее по отношению к старшим (на работе или учебе). Для комплексного изучения кэйго очень важным является культурологическая составляющая в ситуациях речевого общения на японском языке. Основными функциями кэйго считаются: 1) выражение почтительности, уважения; 2) речевое разделение собеседников по социальному, возрастному признаку, по полу; 3) «смягчение» речи; 4) проявление изящных, утонченных манер и хорошего вкуса [4, с.1-11], [5].

#### **Список использованной литературы:**

1. Гаврилова З.Ф. Некоторые особенности монологических высказываний в диалогической речи: Дис. канд.филол.наук-Горький .1969, с.180-189, 209с.)
2. Бородулина М.К., Минина Н.М. Диалогическая речь и методика ее преподавания. В Сб.: Язык и стиль, под ред. Т.А.Дягтеревой) М.: Мысль,1965, с.211, 226с.
3. Масловец О.А. Организация проблемно-диалогового общения на уроках английского языка в средней школе. Журн.: Иностранные языки в школе. №1,2012, с.23-26
4. Интернет-журнал СахГУ: «Наука, образование, общество», ИЗУЧЕНИЕ ФОРМ ВЕЖЛИВОСТИ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА КЭЙГО В ЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ ИГУ, Иркутск Н.М.Вейнберг, к.филол.н., доцент, 2017, с.1-11
5. 話すことを教える 国際交流基金 日本語教授シリーズ 第6巻。東京 書房2011
6. みんなの教材サイト <https://minnanokyoza.jp/>

**İsgəndərova İlhamə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNDƏ QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR VƏ HƏLLİ YOLLARI**

*Açar sözlər: qrammatik material, mənimsənilmə, müqayisə, ana dili*

Qrammatika danışıq üçün zəruri olan cümlələrin qurulmasında şagirdə nitqi anlamaq, oxuduğu mətnin mənasını başa düşmək vərdişləri aşılayır. Bi sözlə. Qrammatika praktik olaraq danışmağa, bacarıq və

vərmişlərin formalaşdırılmasına xidmət edir. Qrammatik qaydaları öyrənməklə şagird nitqi anlamaq, oxuduğu mətnin mənasını başa düşmək vərdişinə yiyələnir. Şagirdlərin qrammatik qaydaları mükəmməl başa düşmələri üçün onlara izahatı əvvəlcə ana dilində aparmaq daha məqsədəuyğundur. İzahat aparılarkən keçilən materiallarla əlaqə yaratmaq və yeri gəldikdə ana dili ilə müqayisə etmək yaxşı nəticə verir.

Akademik L.V.Şerba qeyd etmişdir ki, ana dili ilə müqayisə dilin möhkəm öyrədilməsində ən yaxşı üsullardan biridir (1, səh.104).

Dilin qrammatik qaydalarının müqayisəli öyrədilməsi haqqında prof.N.M.Kazımov belə bir fikir söyləmişdir: “Materialın başa düşülməsi, yadda saxlanması və yada salınması müəyyən dərəcədə yadda saxlamaq zamanı tətbiq edilmiş müqayisənin xarakterindən asılıdır. Öyrəndiyimiz obyekt arasında nəinki oxşarlığı, hətta fərqi belə başa düşüldükdə istənilən nəticəni əldə etmək olar” (1, səh 104-105).

Qrammatik materialın öyrədilməsi şüurlu dərk etmə (conscious) prinsipinə əsaslanmalıdır. Əgər şagird materialı şüurlu şəkildə dərk edərək öyrənersə, mexaniki şəkildə əzbərləməzsə, onda onu həm şifahi, həm də yazılı nitqdə düzgün istifadə edə bilər. Şüurlu dərk etmə prinsipinin də əsas faktoru məhz elə müqayisədir, yəni şagird bu və ya digər dil materiallarını ana dili ilə müqayisəli şəkildə öyrənir.

Qrammatikanın mənimsənilməsində şagirdlərin üzləşdiyi əsas çətinliklərdən biri söz sırasıdır (Word order). İngilis dilində cümlədə sözlərin yerini dəyişdikdə məna dəyişir. Ancaq Azərbaycan dilində söz sırası sərbəstdir, yəni cümlədə sözlərin yerini dəyişdikdə məna dəyişməz olaraq qalır. Bu baxımdan izahat zamanı həmin qaydaya çox vaxt sərf etmək lazım gəlir. Qrammatikanın mənimsənilməsində geniş və özünəməxsus çətinliyi olan bəhs artikldır, ana dilində ekvivalenti olmayan qrammatik qaydadır və eyni zamanda Qərbi Avropa dillərinə xas olan məsələdir. Bu baxımdan müəllim artikl bəhsini keçərkən onu Azərbaycan dilində olan “bir” sözü ilə qarşılaşdırıb müqayisəli şəkildə öyrədə bilər.

İngilis dilinin zaman sistemi, modal fəllər, məsdər, fəli sifət və Gerund tərkibləri, eləcə də sual cümlələrində mübtədanın yerinin dəyişilməsi kimi qaydalar şagirdlər üçün çətinlik yaradır. Buna görə də bu qaydalar müəllimdən xüsusi izahat tələb edir, çünki şagirdlərdə yeni vərdişlər formalaşdırılır.

Beləliklə, qeyd etmək lazımdır ki, ana dilimizdə olmayan qrammatik qaydalar müəllimin şərhli (deductive) ilə izah edilir, yəni əvvəlcə qayda izah olunur, daha sonra isə misallar verilir və müəllimin şərhli üsulu praktik cəhətdən daha səmərəlidir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. A.Tahirov, Ə.Salayev. Orta məktəbdə ingilis dilinin tədrisi metodikası. B.1978
2. F.Kazımov, A.Safiyev. Methods of teaching English in Azerbaijan. B.2008

**İsgəndərova Vüsalə**  
*Gəncə Dövlət Universiteti*

## **ALİ MƏKTƏB TƏLƏBƏLƏRİNƏ QRAMMATIKANIN KOMMUNİKATİV İSTİQAMƏTDƏ ÖYRƏNİLMƏSİNİN YOLLARI**

*Açar sözlər: qrammatika, kommunikativ vərdişlər, metod, struktur*

Uzun illər ərzində xarici dil müəlliminin başlıca vəzifəsi qrammatik material yönümlü dərslərin tələbələr tərəfindən mənimsədilməsi olmuş və bu zaman xarici dil tədrisi real nitq kontekstindən və tələbələrin real ehtiyaclarından uzaq olmuşdur. Yüzlilliklər ərzində istifadə edilmiş Qrammatika-Tərcümə metodu dilin real nitq kontekstindən kənar tədrisi metodlarının ən mühüm nümunəsidir. Bu metodda əsas diqqət dilin qrammatik aspektləri olmuş, zaman formalarının mexaniki mənimsədilməsi xüsusi əhəmiyyət verilmiş, mənimsəmə səviyyəsi isə tədris olunan xarici dildən ana dilinə, eyni zamanda ana dilindən xarici dilə bir-birilə rəhbərliyi olmayan cümlələrin tərcümə edilməsi olmuşdur. Nitq bacarıqlarına gəldikdə, burada əsasən oxu və yazıya diqqət verilmiş, danışmaq və eşidib anlama kimi vacib vərdişlər, demək olar ki, öyrədilməmişdir. Xarici dilin təlimi əsasən tələbələrin ana dillərində həyata keçirildiyi üçün, müəllimlərin xarici dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edə bilməsi heç də zəruri hesab edilməmişdir. Real nitq situa-

siyasından uzaq, rabitəsiz cümlələrin tərcümə edilməsi, xarici dildən ünsiyyət vasitəsi kimi tamamilə az istifadə edilməsinin nəticəsində Qrammatika-Tərcümə metodu tələbələrdə kommunikativ vərdişlərini formalaşdırma bilmirdi. Xarici dillərin tədrisi tarixində uzun illər orta və ali məktəblərdə istifadə edilən birbaşa metod qrammatik-tərcümə metodunun bu çatışmazlığını aradan qaldırmaq və dil öyrənənlərdə ilk növbədə ünsiyyət səriştəsini inkişaf etdirmək məqsədini həyata keçirmək məqsədi ilə yaranmışdı.

Qeyd etmək lazımdır ki, birbaşa metod xarici dillərin tədrisi prosesində dil öyrənənlərin ana dilindən istifadə etməyi qadağan edirdi. Məhz buna görə də xarici dil müəllimlərindən tədris olunan xarici dili ana dilinə yaxın səviyyədə bilmək tələb olunurdu. Canlı danışığı dili əsas məqsəd kimi qoyduğu üçün hər hansı dili öyrənən şəxslər tədris materialları ilə əvvəlcə şifahi şəkildə tanış olur, sonra həmin materiallar üzərində oxu və yazı əməliyyatları yerinə yetirirdilər. Qrammatik qaydalar tələbələr tərəfindən praktik şəkildə, müəyyən situasiyalarda tanış olduqdan sonra, yəni deduktiv yolla öyrədilirdi. Birbaşa metodun müvəffəqiyyəti əsasən dil müəllimlərinin nitq səriştəsindən asılı idi və müəllimlərin əksəriyyəti birbaşa metodun tələblərini ödəyəcək səviyyədə dil və nitq vərdişlərinə heç də malik oymurdular.

Ali məktəblərdə xarici dillərin tədrisində qrammatikasının öyrənilməsi uzun illər xarici dil müəlliminin başlıca vəzifəsi olmuşdur. Və daim Qrammatika-Tərcümə metodu dilin real nitq kontekstindən kənar tədrisi metodlarının ən mühüm nümunəsi olaraq qalmışdır. Xarici dil tədrisində tələb olunan yeni yanaşma öz əksini audiolinqval nəzəriyyəsində tapdı. Həmin nəzəriyyə dil strukturlarını mənimsənilməsinə və şifahi məşq çalışmalarının müntəzəm olaraq yerinə yetirilməsini nəzərdə tuturdu. Audiolingual nəzəriyyəyə Kommunikativ metodun müşayət etməsi sanki məsələnin kökündən həlli oldu.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Bertrand, D. *Littérature et l'enseignement, la perspective de lecteur*. CLÉ internationale., 1988 səh 279.
2. Carter, R, Long, N.M. “Teaching Literature” Hong Kong: Longman.1991, səh 135.
3. Chastain, Kenneth. *The Development of Modern Language Skills: Theory to Practice*. Philadelphia: Center for Curriculum Development, 1971, səh 356.
4. Courtillon, J.. *Elaborer un cours de FLE*, Paris: Hachette. səh 400, 2003.

**Исрафилова Гюльмар**

*Азербайджанский Университет Языков*

## **МЕТАФОРА КАК КОГНИТИВНО-МЕНТАЛЬНАЯ СТРУКТУРА**

*Ключевые слова: когнитивная интерпретация, паремнологических конструкций, метафорических обозначения, метафоропорождение*

Когнитивная трактовка метафорических номинаций базируется прежде всего на определении их гносеологической (познавательной) сути: при создании метафоры человек проявляет способности «улавливать и создавать сходство между очень разными индивидами и классами объектов» (4, 15).

Однако, как справедливо отмечает З.Д.Попова и И.А.Стернин, когнитивная интерпретация обнаруживает более яркие когнитивные смыслы и признаки в отдельных словах, словосочетаниях, фразеологизмах, паремиях, текстах и ассоциативных полях. Без этапа когнитивной интерпретации построение модели концепта невозможно» (3, 199-200). Исходя из данной идеи, названные авторы представляют в своей книге модели когнитивной интерпретации метафор, фразеологизмов и паремнологических конструкций.

Иначе говоря, метафорическое мышление связано с онтологическими способностями человека проводить аналогии не только между соотносящимися по каким-либо признакам объектами, явлениями или предметами, но и между объектами и предметами, не обладающими общими признаками или свойствами. Законы аналогии врожденные для человеческого мышления, эти законы когнитивно базисные. «Нет ничего более фундаментального для мышления и языка, чем наше ощущение подобия» – пишет У.Куайн (4, 15).



Системный характер образования, деривации метафор обнаруживает себя практически во всех языках. Однако метафорообразование идет в двух направлениях: 1) образуются метафоры, имеющие практически общечеловеческий характер, т.е. метафоры как модели общечеловеческого мировидения, в которых национальное предстает в своем общечеловеческом, глобальном облике. Ведь в метафорических обозначениях типа лететь стрелой, мгновение ока, зов сердца, полететь пулей, сверкнула молния в глазах, глаза – как звезды на ночном небе и т.п. нет ничего особенно специфического для того или иного национального языка, нет ничего конститутивно-ментального, определяющего национальное мирозерцание, национальный дух. Они представляют общечеловеческую языковую картину мира – мира глобального.

Другое дело, 2) когда конструируется оригинальная, специфическая именно для данного языка и его носителей, структура, являющаяся отпечатком национального мироощущения, миропонимания и, что особенно важно, результатом национального эстетического творчества, не имеющего структурного аналога в других языках (в данном случае мы исключаем случаи идиостилистического применения метафорических обозначений, которые составляют арсенал «авторского произвола», авторской самодеятельности: ангел мщения; алтарь ночных занятий; как в радуге один распятый луч – Максимилиан Волошин).

Признание метафоры «как когнитивно-ментальной структуры» скорее всего доказуемо на почве второй из обозначенных групп единиц, хотя и единицы первой (1) группы опосредованно могут быть участниками этой формы «языковой игры» – метафоропорождения – в зависимости от условий их контекстуального применения.

Итак, как справедливо отмечает И.А.Герман, при исследовании когнитивной силы метафоры установление степени «неожиданности», «экспрессивности» и иных «широко исследуемых качеств метафоры» не достигают нужного результата, поскольку эти качества метафоры есть особенность «эффекта восприятия, а не подтверждение ментально-когнитивной специфики процесса метафоризации» (1, 37-38).

#### **Список использованной литературы:**

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985, 451 с.
2. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания, №4, 1994, с.17-32.
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ Восток-Запад, 2010, 314 с.
4. Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990, 510 с.

**Kərimova Bəyim**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **MÜASİR DÖVRDƏ MÜXTƏLİF DİLLƏR ARASINDA BAŞ VERƏN İNTERFERENSİYA HADİSƏSİNƏ DAİR**

*Açar sözlər: interferensiya, bilinqvizim, tələffüz, xarici dil*

Son illərdə respublikamızda bilinqvizim şəraitində interferensiya hadisəsinə, onun xüsusiyyətlərinin araşdırılmasına maraq getdikcə artır. Nəinki ingilis dilini yeni öyrənməyə başlayan, hətta bu dildə sərbəst danışan azərbaycanlıların danışığında interferensiya prosesinin nəticəsi olan tələffüz səhvlərinə yol verilir. Bir-birilə təmasda olan dillərin qarşılıqlı təsiri interferensiya formasında təzahür edir. Ana dilinin fonetik xüsusiyyətləri öyrənilən xarici dilin-ingilis dilinin tələffüz normalarına ciddi təsir göstərir və nəticədə bir sıra problemlər daha doğrusu səhvlər ortaya çıxır. Bu mənada bu hadisə dil-nitq qüsuru olub, düzgün düşünməyə və danışmağa əngəl törədən faktordur. Geniş mənada desək, interferensiya anlayışı dil normalarının pozulmasıdır. İnterferensiya dilçilikdə aktual fenomen olaraq iki şəraitdə həyata keçirilə bilər: təbii və süni. Təbii dedikdə, əsasən ərazidə 2 hakim dilin mövcudluğu şəraiti, yəni bilinqvizim nəzərdə tutulur. Süni dedikdə isə, dillərarası əlaqə (kontakt) nəticəsində meydana gəlir. İnterferensiya prob-

lemi ilə əlaqədar yerinə yetirilmiş tədqiqat işləri arasında görkəmli alim Y.Yanoşın əsəri xüsusi maraq doğurur. O yazır ki, bilinçvin danışıqında öyrənilən dil üçün xarakterik olan norma pozulur. Bu da ana dilinin təsiri altında baş verir. Başqa dillərin təsiri ilə danışıqda müşahidə olunan normadan yayınma hallarını Y.Yanoş interferensiya hadisəsi adlandırır [1, s.45].

Müəllif hətta interferensiyanın iki növünü fərqləndirir:

- 1) Eyni dil daxilində baş verən interferensiya.
- 2) Müxtəlif dillər arasında baş verən interferensiya.

İnterferensiya hadisəsi o zaman özünü göstərir ki, ana dili qarşılaşan dillərdən biri kimi, öyrənilən xarici dilə nisbətən yüksək təsir gücünə malik olsun.

Müasir Oksford izahlı lüğətində isə interferensiya səsə düzgün eşidilməsinə mane olan küy kimi şərh edilir. Bu hadisə iki və daha çox dillərin ünsiyyəti və bir-birinə qarışması nəticəsində yeni çalarlar əldə edərək dil normalarının pozulmasıdır.

Digər bir professor Z.X.Tağızadə interferensiya hadisəsinə belə bir tərif verir: “İnterferensiya – iki və daha çox mənbələrin göndərdiyi səs dalğalarının görüşmə nöqtəsində bir-birini zəiflətmə və gücləndirmə hadisəsidir [2, s. 75]

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Janos J. “Probleme der Interferenz”. Akademia. Kiado.Budapest.1970
2. Tağızadə Z.X. Eksperimental fonetikaya giriş. Bakı.1970.80 s.
3. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Интерференция>

**Kərimova Kamalə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **FRANSIZ DİLİNDƏ MƏCHUL NÖVÜN İŞLƏNMƏ TEZLİYİNƏ DAİR**

*Açar sözlər: məlum/məchul, diateza, işlənmə tezliyi, dil səviyyəsi*

Fransız dilində çox zəngin və mürəkkəb qrammatik kateqoriyalara malik olan feillər müxtəlif dilçilərin tədqiqat obyektində yer almışdır. Fransız feillərinin növ kateqoriyasından bəhs edərkən sayca ya iki, ya da üç növün olması həm nəzəri, həm də metodik ədəbiyyatda daha çox diqqət cəkir (1, 2, 3, 7, 8, 9). Amma, xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, məlum və məchul növ bölgüsü bütün tədqiqatçıların təsnifat qruplarında özlərinə daima yer almışdır. (3, 4, 7, 10)

Fransız dilinin qrammatik terminologiyasında növ anlayışını həm də diateza məfhumu ilə ifadə edirlər. Fransız dilində bu terminlərin hər ikisi işlədilir; latın dilində "vox" sözündən gələn "voix" (növ) və yunan dilində "disposition" sözündən gələn "diathèse" (diateza). Passiv növdən söhbət getdikdə daha dəqiq olaraq "voix" terminini işlədirlər. Daha çox semantik, nəinki sintaktik oriyentasiyaya malik olan termin kimi işlənən diateza isə "voix" (növ) sözünün sinonimi də ola bilər. Baxmayaraq ki, məlum ("les verbes actifs") və məchul ("les verbes passifs") feillərin fərqləndirilməsinin əsasları hələ qədim qrammatika kitablarından ("Le tretté de la grammaire françoéze" (Louis Meigret,1550); "Les claircissement de la langue Francoyse" (John Palsgravés,1530)) götürülürdü, növ və diateza terminləri isə ənənəvi qrammatikada nisbətən yeni terminlərdir. (6)

Məlum (action – hərəkət) və məchul (passion – səy göstərmə) arasındakı oppozisiyanı ifadə etmək üçün Qədim fransız dilinin istifadə etdiyi terminlər isə mənə (signification) və növ (genre) idi. Növ (voix) termini XVIII əsrdən işlədilən işarə, nominasiyadır. Diateza (diathèse) gəldikdə isə o, yalnız XX əsrdən işlədilən, mənşə etibarlı ilə tibbi lüğətlərə aid olan növ (voix) sözünün elmi sinonimidir. Aktiv və passiv terminləri isə feillərin aktantlar sistemində daha çox semantikaya üstünlük verir və "iş görəni" və "iş görməyə" məruz qalanı nəzərə çarpdırmaq məqsədi ilə işlədilir. Növ anlayışı klassik əsr qrammatistlərində feilin təsriflənən forması kimi ifadə edildiyi halda, diateza termini isə həmçinin felin fərdi aktanta tərəf istiqaməti, oriyentasiyası kimi ifadə edilirdi. (6)

Məchulluq problemini həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən öyrənən dilçilər onun fransız dilində müxtəlif yollarla ifadə olunması vasitələrini ön plana çəkirlər. Təqdim etdiyimiz tezisdə məchul növün müxtəlif diskurslarda və dil səviyyəsindən asılı olaraq işlədilməsi probleminə toxunacağıq. Bu məqsədlə biz bədi və elmi mətnlərdə, KİV, hüquq, tibb, siyasi və digər diskurslarda passivin işlənmə tezliyinin öyrənilməsinə diqqət yetirəcəyik.

D.Qaton məchul növə həsr etdiyi "Le passif en français" adlı elmi əsərində müxtəlif tədqiqatçıların passivin işlənməsi ilə bağlı fikirlərindən bəhs edir və passivin işlənmə tezliyinin dilin səviyyəsindən və diskursun tipindən asılı olaraq dəyişdiyini vurğulayır. Məsələn, A.Jivonun fikrincə ingilis dilində idman mətbuatında 4%, yüksək intellektual məzmunlu mətdə (burada N.Xomskinin bir əsəri üzərindəki təhlillər nəzərdə tutulur) isə 18% passiv işlənir. M.Üpe və J.Konstermans fransız dilində məktəbdə tədrisə dair bir anketi misal gətirərək 3.8%-dən 8.7%-dək məchulun, T.Qredanus isə fransız danışiq dilində 1.6% məchulun olduğunu qeyd edirlər. J.Dübuanın fikrincə şifahi və yazılı fransız dilində hər 4 məlumdan biri məchuldur ki, bu da ümumilikdə cümlələrin 20%-ni təşkil edir. P.Verlütanın fikrincə məchul heç vaxt 40%-dən çox olmur. Teatr pyeslərindən elmi araşdırmalaradək müxtəlif janrlı və məzmunlu konkret materialları təcübədən keçirdiyini və hər 2 tipli; məlum və məchul cümlələrin işlədilməsinin nəzəri cəhətdən mümkünlüyünü vurğulayan K.Ajejin də fikrincə məchul növün işlənmə tezliyi 40%-ə çata bilir (2).

Bu miqdarın təşkil etdiyi stilistik və xüsusən də, praqmatik faktorların xaricində, həm də məchulun daha çox tutumunu təşkil edən sintaksik və semantik müqayisələri də nəzərdə tutmaq lazımdır. Cümlənin informatik yükü ilə əlaqədar məchul növdə məchulluq semantikasını daşıyan feil ya informasiyanın fokusuna çevrilir, ya da özündən sonra gələn icraçı tamamlığı xüsusi olaraq nəzərə çarpdırmağa xidmət edir. (5)

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Baccus N., *Grammaire française*, « Librio », 1991
2. Gaatone D., *Le passif en français*, Duculot, 1998
3. Gardes-Tamine J., *La Grammaire*, Hachette, Paris, 1988
4. Grevisse M., *Le bon usage*, 13<sup>e</sup> édition, Duculot, Paris, 1960
5. İsmailov B., *Grammaire française. Syntaxe I*, « Nourlan », Bakou, 2008
6. Muller C., *Diathèses et voix en français*, dans : *Interaction entre sémantique et pragmatique, Actes du XI Séminaire de Didactique Universitaire* (Constanta 2004, Université Ovidius, Association des Chercheurs en Linguistique Française), Editura ASE, Bucuresti, 2005, pp. 73-95
7. Nikolskaia E. et Goldenberg T., *Grammaire française*, Высшая школа, Moscou, 1982
8. Pellat J.-Ch., Riegel M., Rioul R., *Grammaire méthodique du français*, PUF, Paris, 1994
9. Référovskaa E. et Vassiliéva A., *Essaie de grammaire française*, cours théorique, M-L, 1964
10. Wagner R., Pinchon J., *Grammaire du français classique et moderne*, Hachette supérieur, 1991

**Qəmbərova Təhminə**

*Azərbaycan Memarlıq və İnşaat Universiteti*

## **XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ ETNOLİNGVİSTİK ASPEKTİN ƏHƏMİYYƏTİ**

**Açar sözlər:** *etnolingvistik, etnologiya, etnoqrafiya, mədəniyyət, dil*

Etnologiyanın yaradıcılarından biri olan Edvard B. Tylor hələ 1873-cü ildə mövzunun mərkəzi olan mədəniyyət anlayışını bütöv şəkildə belə formalaşdırmışdır: “Mədəniyyət və ya sivilizasiya ən geniş etnoqrafik mənada biliyin, inancın, mədəniyyətin və cəmiyyətin bir üzvü kimi insanın əldə etdiyi digər bacarıq və vərdişlərin əsasını təşkil edir (1,s.1). Etnologiya və ya sosial antropologiya dünyadakı mədəniyyətləri, cəmiyyətləri, etnik qrupları araşdırır və müqayisə edir. Etnologiya elm sahəsi insanları gündəlik həyatdakı davranışlarında, danışdıqları dillərə, sənətə, musiqiyə və dininə görə onları psixoloji, sosioloji, siyasi, iqtisadi, texniki aspektlərdən araşdırır. Burada məqsəd insanların keçmiş və bu günkü davranışlarını anlamağa çalışmaq, onların təbii, sosial və mədəni şərtlərini, fərqləri və əlaqələri izah etməyə çalışmaqdır.

Başqa mədəniyyətlərlə məşğul olanlar da öz mədəni ideyaları və mədəni kimliklərin standartlaşdırılması haqqında yeni anlayışlar əldə edirlər. Araşdırma apararkən ixtisasa aid ədəbiyyatı oxumaq və əhatəli araşdırma aparmaq məqsədilə xarici dilləri yaxşı bilmək vacibdir. Bundan əlavə, başqa mədəniyyətlərin dillərini öyrənə bilmək üçün müəyyən bir dil istedadı olmalıdır. Tədqiqatı uğurla başa vurmaq üçün, ehtiyacınız olan – müstəqillik və təşəbbüsdür. Etnologiya və Lingvistika elmin iki fərqli qolu olmasına baxmayaraq mədəniyyətlərin və etnosların öyrənilməsi baxımından iki elm sahəsinin zərurətdən birləşməsi nəticəsində etnolingvistika adlı dilçiliyin bir növü yaranmış və uğurla inkişaf etmişdir. Etnolinqvist alim G.Senft belə təsnifat verir: “Göründüyü kimi, antropoloji linqvistlər və linqvistik antropoloqlar öz sahələrinin müəyyənləşdirilməsində hətta özünü dərk etmədə fərqli prioritetlər təyin etsələr də ümumi razılığa gələ biliblər. Ona görə də mən antropoloji dilçilik, linqvistik antropologiya, etnolinqvistika terminlərini sinonim kimi işlədirəm.” (4.s.256) Etnologiya tədqiqatçılarından Fişer və Beerin müəllifi olduqları və 2006-cı ildə növbəti dəfə nəşr edilən "Etnologiyaya giriş" antologiyasında təxminən etnolinqvistika sahəsi belə təsvir edilir. Onun təsvirini aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olar. Sosial və mədəni antropologiya bir mədəniyyətin mümkün qədər çox aspektləri ilə məşğul olmağı hədəfləyir. Dilin rolu çox vaxt bu mülahizədə kifayət qədər yer almamışdır. Herder və fon Humboldt artıq dilin özü ilə mədəniyyət arasındakı mühüm əlaqəni qeyd etsələr də, bu yanaşma yalnız 1990-cı illərdə etnologiyanın ayrıca bir qolu kimi meydana çıxmışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, məşhur alimlər B.Malinovski və F.Boas da bu fenomenlə məşğul olublar. B.Malinovskinin etnoqrafiya ilə bağlı fikrindən nümunə – “Etnoqrafik iş üçün lazımı şərait. Bunlar, deyildiyi kimi, əsasən özünü digər ağdərillilərlə əlaqəni kəsməkdən və yerlilərlə mümkün qədər sıx təmasda olmaqdan ibarətdir ki, bu da yalnız kəndlərində düşərgə salmaqla əldə edilə bilər. (...)” (3. S. 6-7). Etnoqrafların xalqları araşdırması həmin etnosların dillərinin aradsırılmasına gətirib çıxardı ki, bu yanaşma dili mədəni sərvət, danışmağı isə mədəni təcrübə kimi təqdim edir.

Dili başa düşmək və beləliklə, mədəniyyət haqqında nəticə çıxara bilmək üçün həm funksionallığı, həm strukturu, həm qrammatikanı, həm də leksikalogiyayı (leksika) anlamaq lazımdır. Burada əhəmiyyətsiz bir xüsusiyyət işə düşərək yalnız vacib aspektlər göstərilir. Məsələn: dillərdə müxtəlif şəxs əvəzlilikləri ola bilər. Həmişə yadda saxlamaq lazım olan əsas fərq inklüziv və eksklüziv arasındakı fərkdir. Alman dilində “biz-wir” danışanın özünün yoxsa xitab edilən şəxs olduğunu mənasında işləndiyini yalnız kontekstdən asılı olaraq fərqləndirmək olar. Məsələn: A) “*Wollen wir gehen?*” – “*Gedək?*” və ya B) “*Wir gehen ins Kino*” – “*Biz kinoya gedirik.*” A) cümləsindəki *wir* əvəzliyi xitab, B) cümləsindəki *wir* əvəzliyi isə birinci şəxs cəm əvəzliyidir. Bəzi dillər mövcuddur ki, dillərində bu fərq bariz müşahidə edilir. Dünyada bir neçə nəfəri bildirmək üçün istifadə edilən əvəzlilikləri olan, ikili və ya üçlü obyektin və ya insanın iştirak etdiyini göstərən əvəzliliklər olan dillər də vardır. Bunların tək və cəm arasında incə aralıq mərhələləri, eləcə də dilin digərlər xüsusiyyətləri, çox vaxt mədəni və ya sosial mənşəyə malikdir və etnoloqu maraqlandıran məhz bu sosial quruluşdur. Sosial münasibətlər demək olar ki, həmişə dilin köməyi ilə ifadə olunur. Müşahidə olunan davranışla yanaşı, danışanın və ya müraciət edənin statusu linqvistik vasitələrlə də vurğulana bilər. Ona görə də hər zaman dil fərqlərinə diqqət yetirməyə dəyər. Bunlar kişilər və qadınlar, müxtəlif bölgələr, sosial qruplar və bir çox digər mümkün fərqləndirici xüsusiyyətlər arasında baş verə bilər. Cəmiyyətin bəzi cəhətlərini ancaq dil vasitəsilə öyrənmək olar. Beləliklə, əfsanələr, miflər və bəzən sehiylər yalnız dildə kodlanır. Yekun olaraq demək olar ki, dilçilik antropoloji tədqiqatların mühüm tərkib hissəsidir. Bəzi nümunələr bir az qərribə görünsə də, yenə də qeyd etmək lazımdır ki, dil həm də ünsiyyətin fundamental imkanlarını əhatə etdiyi üçün düşüncə formaları yaradır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Tylor, E. B. T. (1873). *Die Anfänge der Cultur*. Leipzig: C.F. Winter.
2. „Einführung in die Ethnologie“ von Fischer und Beer ( Reimer, Dietrich; 2006)
3. Malinowski, Bronislaw (1922): *Argonauts of the Western Pacific* , London: Routledge and Kegan Paul
4. G. Senft, “Ethnolinguistik”, 2003

Quliyeva Aynur  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## O.UAYLDIN “DORIAN GREYİN RƏSMİ” ƏSƏRİNDƏ METAFORLAR

*Açar sözlər: ifadə vasitələri, metafor, təxəyyül, psixoloji təsir*

İrlandiyalı yazıçı O. Uayld yaradıcılığında daha çox bədii ifadə vasitələrindən istifadə etməsi ilə məşhurdur. O, dilin gözəlliyini göstərmək üçün bədii ifadə vasitələrindən məqsədli şəkildə istifadə etmişdir. “Dorian Qreyin rəsmi” O. Uayldın dil təşkili istedadını təqdirəlayiq şəkildə ortaya qoyur. Bu əsərdə yazıçı istifadə etdiyi ahəngdar diksiya, parlaq paradokslar, zarafatçı dialoqlar və hazır cavab epiqramlar, müqayisə, məcazlar oxuculara lakoniklik, canlılıq, təsirlik və mənalılığın romanın yazı üslubunun ən mühüm xüsusiyyətlərini təşkil etdiyini dərk etməyə kömək edir.

“Dorian Qreyin şəkli” elə bir əsərdir ki, heç vaxt oxucuların cəlbədiciliyini itirməyib. Bu, təkcə onun cəlbədiciləşmələri, cizgi xarakterləri və gərgin konfliktləri ilə deyil, həm də romanın dil üslubunu unikal və təsirli edən hazır cavab ritorik vasitələrlə bağlıdır. Əsəri oxuduqca hər səhifəsində metafora, bənzətmə, təcəssüm, simvol, mübaliğə və paralelliyə rast gəlirik. Bu üsulların köməyi ilə O.Uayld materiala elə bir müşahidə incəliyi, psixoloji nüfuz dərinliyi ilə yanaşır ki, roman daha canlı, təsirli və inandırıcı olur. Bir anda əlaqə quran və daha çoxunu təxəyyülə buraxan metafora, iki fərqli şeyi yan-yan qoyaraq, aralarındakı oxşarlığı ortaya çıxararaq məna kəsb edir. Metafora bir şeyi digəri ilə müqayisə etdikcə dilin estetik effekti beləcə güclənir.

*“A portrait like this would set you far above all the young men in England, and make the old men quite jealous, if old men are ever capable of any emotion.” (O. Wilde, “The Picture of Dorian Gray”, p.8)* Bu cümlədə Bazil Lord Henriyə Dorianın portretini Qrosvenora və ya başqa ictimai yerlərdə nümayiş etdirmək üçün göndərməyəcəyini söyləyir. Onu bu cümlə ilə inandırmağa çalışır və o, Basile deyir ki, bu, “heç vaxt etmədiyiniz ən yaxşı şeydir” və belə bir portrete görə bütün İngiltərədə ona həsəd aparılacaq. Bazil romanda O.Uayldın özünün rəssam metaforası kimi görünür.

*“Mr. Gray, you yourself, with your rose-red youth and your rose-white boyhood, you have had passions that have made you afraid, thoughts that have filled you with terror, day-dreams and sleeping dreams whose mere memory might stain your cheek with shame.” (O. Wilde, “The Picture of Dorian Gray”, p.23)*

Qeyd etdiyimiz kimi O.Uayld hekayənin canlılığını artırmaq üçün romanında çoxlu metaforalardan istifadə edir. Buraya Lord Henrinin istifadə etdiyi, Dorianın gənclik təravətini qırmızı qızılgüllə və uşaq-lıq saflığını ağ qızılgüllə müqayisə edən iki əsər daxildir. Lakin Lord Henri Dorianı özünə cəlb etmək istəyir. O, Dorianı qorxudan ehtiras və istəklərdən, onu dəhşətə gətirən düşüncələrdən danışır. Henri istəyir ki, oğlan adı əxlaqın buxovlarını atıb bunlara əl atsın.

*“Yes, Mr. Gray, the gods have been good to you. But what the gods give they can quickly take away. You have only a few years in which to live really, perfectly, and fully. When your youth goes, your beauty will go with it, and then you will suddenly discover that there are no triumphs left for you, or have to content yourself with those mean triumphs that the memory of your past will make more bitter than defeats. Every month as it wanes brings you nearer to something dreadful. Time is jealous of you, and wars against your lilies and your roses. You will become sallow, and hollow-cheeked, and dull-eyed. You will suffer horribly.” (O. Wilde, “The Picture of Dorian Gray”, p.27)*

Lord Henri Dorianın fiziki cəlbədiciliyi ilə bağlı boşboğazlığını davam etdirir. O, gözəlliyin keçici təbiətindən danışır, gəncliyi gedəndə gözəlliyinin də onunla gedəcəyini deyir. Bu cümlədə istifadə olunan zanbaqlar və qızılgüllər Dorianın gözəlliyi və sevmə qabiliyyətinin metaforik ifadəsidir.

Quliyeva Zenfira  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## İDİOMLARIN, ATALAR SÖZLƏRİNİN, FRAZOLOJİ BİRLƏŞMƏLƏRİN VƏ MƏSƏLLƏRİN TƏDRİSİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

*Açar sözlər: atalar sözləri, obrazlı, şifahi xalq ədəbiyyatı*

Mənası tərkibindəki sözlərlə birbaşa əlaqələnməyən sabit söz birləşməsi, frazeologizm adlanır. Frazeoloji vahidlərin məzmununu ilə müvafiq leksik-qrammatik tərkibi arasında sabit qarşılıqlı əlaqə mövcud olur. Məhz bu sabit əlaqə onları digər sintaktik vahidlərdən – (söz birləşməsi cümlələrdən) fərqləndirir. (5;6, s.15,22)

Atalar sözü və məsəllər şifahi xalq ədəbiyyatının qədim janrlarındandır. (2,34). Lakin bu iki dildə atalar sözü və məsəllərin bir qisminin komponentlərinin sırası və leksik tərkibi fərqli şəkildə işlədilir. Məsələn, Azərbaycan dilində olan *Dama-dama göl olar*, və ya *dama-dama göl olar, axa-axa sel* atalar sözü-nün ingiliscə də iki variantda deyilir.

*Like strokes fell great oaks* və ya *Many a little makes a mickle* və ya *Rome was not built in a day*.

Obrazlılığa görə atalar sözü və məsəlləri iki qrupa ayırmaq olar:

1. **Obrazlılar:** *A burnt child dreads the fire.* – *İlan vuran ala çatıdan qorxar.*

*A bird in the hand is worth two in the bush.* – *Soğan olsun nağd olsun.*

2. **Obrazlı olmayanlar:** *A good name keeps its lustre in the dark.* – *Yaxşı ad hər şeydən əzizdir. A tree is known by its fruit.* – *Ağac meyvəsi ilə tanınar.*

İngilis idiomları, atalar sözləri və ifadələr işlək ingilis dilində çox əhəmiyyətlidir. Onlar həm yazılı və həm də şifahi ingilis dili üçün heç vaxt yanaşı olmurlar. Bu çox böyük iş kimi görünür, lakin xüsusilə də idiomların öyrənilməsinə öz ana dililə müqayisə edəndə daha da əyləncəli olur. Adi idiomlardan istifadənin öyrənilməsi ingilis dilində olan səsləri daha da doğma edəcək, beləliklə, bu ifadələrin bəzilərinin mənimlənməsi böyük bir ideyadır [3,5; s.12, 26].

İfadə, söz və ifadənin mənası onun ədəbi şərhinin göstəricisi deyil.

Sinifdə və ya fərdi şəkildə təhsil zamanı həmişə idiomların məcazi mənası tədris olunur. Dil öyrənənlər üçün yeni idiomların öyrədilməsi zamanı onlar qeyd olunur, onların oxşarını tapmağa çalışırlar. Bununla da dil öyrənənlər üçün idiom bazası yaradılır.

İdiomların sinifdə və ya fərdi şəkildə öyrədilməsinin müxtəlif yolları var [13,19; 5,25].

Atalar sözü və məsəllərinin bu dilin frazeologiyasına münasibəti üzərində apardığımız müşahidələrdən aydın olur ki, onlar 3 vəziyyətdə işlədilir.

I. Bunlar dildə yalnız atalar sözü və məsəllər kimi mövcuddur.

*When in Rome do as Romans do.* – *Haraya getsən həmin yerin adət-ənənəsinə hörmətlə yanaş.*  
Və ya *The proof of the pudding is in the eating.* – *Yeyərsən qazətini, bilərsən ləzzətini.*

II. Atalar sözü və məsəllər müəllifin nitqi ilə yanaşı işlədilir. Atalar sözü və məsəllər məhz ona görə yaranır və yayılır ki, geniş xalq kütləsi öz ünsiyyət əlaqəsində bunlardan istifadə etsin. Məsələn: Necə deyirlər *Can the leopard change its spots? / He who is born a fool is never curved.* – *Qozbeli qəbir düzəldər./ İlan qabığını dəyişər, xasiyyətini yox.*

III. Atalar sözü və məsəllərin az bir qismi dilin frazeologiyasının zənginləşməsi mənbələrindən biri kimi.

Dilimizin atalar sözü və məsəllərinin az bir qismi müəllifin nitqinin tam tərkib hissəsi kimi çıxış edir. Məsələn: *Don't halloo till you are out of the wood.* əvəzinə qısaca olaraq – *Look before you leap.*

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Adilov M.I., Verdiyeva Z.N., Ağayeva F.M. “İzahlı Dilçilik Terminləri” Maarif 1989
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti [Mətn]: IV-cildə EƏFGHXİJK II cild /red. Ə. Orucov; tərtibçilər. Ə. Orucov, B. Abdullayev, N. Rəhimzadə; nəşrə haz., təkmilləşdirən, ön sözün müəllifi və red. A. Axundov; AMEA, Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu B.: Şərq-Qərb, 2006. 792 s
3. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti [Mətn]: IV-cildə QLMNOÖPR III cild /red. Ə. Orucov; tərtibçilər. Ə. Orucov, B. Abdullayev, N. Rəhimzadə; nəşrə haz., təkmilləşdirən, ön sözün müəllifi və red. A. Axundov; AMEA, Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu.- B.: Şərq-Qərb, 2006. 672 s.

4. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti [Mətn]: IV-cildə SŞTUÜVYZ [Mətn] IV cild /Red. Ə.Orucov; Tərtibçilər. Ə.Orucov, B.Abdullayev, N.Rəhimzadə; Nəşrə haz., təkmilləşdirən, ön sözün müəllifi və red. A.Axundov; Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu
5. Bayramov H.A. “Azərbaycan dilinin frazeologiyasının əsasları” Maarif 1978.
6. Bayramov H.A “Sabit söz birləşmələri. Müasir Azərbaycan dilində söz birləşmələri” Azərbaycan SSR EA nəşriyyatı, Bakı 1961
7. Смирницкий А.И. К методике сопоставительного изучения языков. «Иностранные языки в школе», 1953, №2

**Qurbanova Nərgiz**

*Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının Gəncə filiali*

## İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ BƏDİİ MƏTNLƏRƏ İSTİNAD VACİBLİYİ KONTEKSTİNDƏ: “TÜRK” KONSEPTİ

*Açar sözlər: ingilis dili, ingilis intibah ədəbiyyatı, bədii mətnlər, “Türk” konsepti, alınma sözlər, ekzotizmlər*

İngilis dilinin tədrisi prosesində istər bu dilin diaxronik aspektdə, istər də sinxronik aspektdə öyrənilməsi və müvafiq linqvistik materialların tələbələrə dolğun şəkildə çatdırılması məqsədilə bədii mətnlərdən istifadə labüddür. Belə ki, bu və ya digər sözün, ifadənin anlamının kontekstdə açılması gerçəkliyindən çıxış etsək, bu zaman ingilis bədii mətnlərinin ortaya qoyduğu geniş materildən yararlanmaq linqvotdidaktik prosesi, heç şübhəsiz ki, çox səmərəli edə bilər. Eləcə də bu qəbildən mətnlər üzərində iş ingilis dilinin həm qrammatik quruluşunun, həm də leksik sisteminin dinamik inkişafının izlənilməsinə geniş imkanlar açır. Belə ki, ən fərqli zaman dilimlərində qələmə alınmış bədii mətn nümunələrinin tədris prosesinə cəlb edilməsilə leksik sistemin inkişafını real dinamikada, yəni ekzotizmlərin alınma sözlər qrupuna keçməsinə, ya da müəyyən söz və ifadələrin zamanla “köhnəlməklə” arxaikləşməsinə, habelə müəyyən dövr üçün neologizm sayılan sözlərin işləklilik qazanmasını izləmək imkanı əldə edilir. Bu mənada ingilis dilindəki “Türk/ Turk” konseptinin bədii mətnlərdəki təmsilatından çıxış edilməsi də maraqlıdır. Belə ki, bu konsept erkən orta əsrlərdə ingilis dili üçün inkişaf dinamikası sərgiləməyə başlamış və artıq intibah dövründə neologizm “bumu” törənməsinə səbəb olmuşdur. Bunun başlıca səbəbi artıq İntibah dövründən etibarən “Türk” konseptinin Avropa üçün, o cümlədən İngiltərə üçün mühüm aktualıq kəsb etməyə başlaması ilə əsaslandırılmalıdır. Məhz, bu səbəbdəndir ki, İntibah dövrü ingilis ədəbiyyatının dühalarının əsərlərində “Türk” konseptinə aid olan çox sayda söz və ifadələrə yer verilməkdə idi. Məsələn, Şekspirin “Otello” faciəsində oxuyuruq:

*And say besides that in Aleppo once,*

*Where a malignant and a turbaned Turk.[ 3]*

Nümunədən də görüldüyü kimi, burada turbaned Turk ifadəsindən istifadə olunur ki, bu da “turban” dini mahiyyətli geyim növünün, məhz, türk kimliyi ilə əlaqələndirildiyini və “Türk” konsepti çərçivəsində mənimsənilməsinə əsas verir. Xatırladaq ki, ingilis dilində bu baş örtüsü növü əksər hallarda, məhz, Aralıq dənizi hövzəsi və Cənub Asiya ölkələri ilə əlaqələndirilmirdi ki (daha ətraflı bax: [4]), bu da bilavasitə türk kimliyinin yaygın olduğu coğtafi areal kimi səciyyələndirilir. Deməli, Şekspirin əsərlərinin dilində ilk olaraq, ekzotizm kimi ortaya çıxan bu söz ingilis dilinin leksik sistemində nəzərə alınma neologizm idi və zamanla öz neologizm statusunu itirərək, alınma sözlər qrupunda işləklilik göstər-məkdə davam etmişdir.

Dini anlayışlarla bağlı türk kimliyinin dominantlığı, daha dəqiq desək, ingilis ədəbiyyatı materiallarında, İslam dini ilə bağlı anlayışların, məhz, türk kimliyi prizmasından təqdimatını digər nümunə əsasında da izləmiş olarıq. Belə ki, Robert Dabornun (Robert Daborne) 1609-1612-ci illərdə qələmə almış olduğu “A Christian Turned Turk” əsərinin adı [1], məhz, İslamın İngiltərədəki ümumiləşdirilmiş obrazının, məhz, türk kimliyi kontekstində qəbul edildiyini əyani şəkildə ortaya qoyur. Belə ki, məlum olur ki, əsərin adında yer alan frazeologizmin hərfi tərcüməsindən fərqli olaraq, burada söhbət “türkləşməkdən” deyil, İslamı qəbul edərək müsəlman olmaqdan (“Turn turk” in the Renaissance meant to convert to Islam) gedir. [2].

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Daborne R. A Christian turned Turk <https://crs.ca/wp-content/uploads/2016/02/A-Christian-turned-turk-short-scenes.pdf>
2. Nicholas N. What does the term “turn turk” mean and how did it originate? <https://www.quora.com/What-does-the-term-%E2%80%9Cturn-turk%E2%80%9D-mean-and-how-did-it-originate>
3. Shakespeare W. The Tragedy of Othello, The Moor of Venice [https://www.sparknotes.com/nofear/shakespeare/othello/page\\_306/](https://www.sparknotes.com/nofear/shakespeare/othello/page_306/)
4. Turban // Dictionary by Merriam-Webster <https://www.merriam-webster.com/dictionary/turban>

**Manafova Aynurə**  
*Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti*

## İNGİLİSDİLLİ ÖLKƏLƏRDƏ HİNDU LEKSİKASININ ÇƏTİNLİKLƏRİ

*Açar sözlər: metafor, termin, leksika, ünsiyyət*

Amerikanın şimal hissəsi hindu dili ilə məşhurdur. İstənilən sahədə, məsələn, əkinçilikdə, bağçılıqda, maldarlıqda, məhkəmə işlərində və s. yerli amerikalıların işlətdiyi hindu terminlərə geniş şəkildə rast gəlmək olur. Şimali Amerika hindularının dilinin tərcüməsi zamanı işlədilən terminlərin qarşılıqlarının verilməsi “conduit pipe metaphor” ilə adlanır. Yəni “boru kəməri metaforu” [2, s. 12-34].

Məlumdur ki, bir çox dilçilər danışıda metaforların işlədilməsini həmişə ön plana çəkirlər. C.Henderson metaforların işlədilməsinin vacibliyini vurğulayır. O yazır: “*Metaforların istifadəsində əsas cəhət odur ki, o, ötürülən, yaxud nəzərdə tutulan fikirlərin, yaxud konseptlərin köçürülməsinə imkan yaradır. Metaforları istifadə etməklə tərəflər fikirləri fərqli şəkildə müqayisə yolu ilə bir-birinə ötürürlər. Metaforların güclü ifadə üsulu ilə fikirlər oxucuya, yaxud dinləyiciyə lazım olan şəkildə ötürülə bilər. Faydalı metaforlar mənanı genişləndirir və düşüncənin yeni yollarını yaradır. Bu yolla da bəzən metaforlar zamanla dəyişməyə məruz qala bilər*” [1, s. 17-41].

Hindu leksikasının tərcüməsi zamanı xüsusi diqqətli olmaq lazımdır. Tərcüməçi lazım olan termini hədəf dildən mənbə dilə lazım olduğu qədər səlisliklə çevirməlidir. Lazım olan sözün dəyişməsi hər hansı bir səhv anlaşılmağa səbəb ola bilər. Çox zaman da ədəbi tərcümə ünsiyyətin səhv qurulmasına, yaxud istiqamətlənməsinə səbəb ola bilər. Bəzən belə hallar müşahidə olunur ki, tərcüməçinin lazım olan hindu terminini bilmədiyindən istifadə edib münasib olmayan bir söyüş işlədilə bilər və s. Belə ki, hindu dilində işlədilən sözün mənası bəzən standart ingilis dilində işlədilən sözlə üst-üstə düşməyə bilər. Məsələn, qeyd etdiyimiz *apure* sözü bəzi hallarda ingilis dilindəki “shame” kimi tərcümə olunur. *Shame* “xəcalət”, “həya”, “abır” kimi mənalar verir. “Eastem and Central Arrenrte to English Dictionary” lüğətinə əsaslanan U.Deyvid yazır ki, *apure* hindu tam anlamda ingilis dilində bu mənanı verir: “it shows a positive and healthy attitude and the lack of *apure* is a social problem” (bu müsbət və sağlam bir münasibətdir və *apure*-nin yəni utancaqlığın olmaması sosial problemdir). Müəllifin izahına görə *apure* termininin ingilis dilindəki izahı yanlış anlaşılmağa səbəb ola bilər [2, s.12-34].

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Black M. More about metaphor. In Metaphor and thought. Chapter 2. Ed. Andrew O. Cambridge: Cambridge University Press, 1993, pp. 17-41, p.678.
2. David U. Aboriginal languages and interpreting in the Northern territory. Sydney, New South Wales, Volume 8, Issue 17, 1959, pp.12-34.



## FRANSIZ DİLİNDƏ FEİLLƏRDƏ ÇOXMƏNALILIQ PROBLEMİ

*Açar sözlər: omonim, semantika, etimologiya, polisemiya, monosemiya*

Fransız dilində polisemiya termininin mənasını təhlil etməyə başlamazdan əvvəl ilk addım onun etimoloji mənşəyinin harada olduğunu tapmaqdır.

Təbii dillərdə polisemiya universal fenomen yəni “bir forma ilə bağlı dəyərlərin çoxluğu” kimi müəyyən edilə bilər. [4, p. 51].

Bir sözün çoxsaylı mənalara təsadüfi deyil; onların əlaqəli və ümumi xüsusiyyətləri var.

Bu, müəyyən formanın çoxsaylı dəyərləri arasında əlaqə olmadığı təqdirdə formanın bölünməsi kimi müəyyən edilə bilən omonimiyadan polisemiyanı ayırmağa imkan verir. Eyni cümlədə müxtəlif mənalarda olan bu əlaqə məhz polisemiyanı omonimiyadan ayırmağa imkan verir ki, bu da qeyd olunan formanın çoxsaylı mənalara arasında əlaqə olmadığı halda formanın paylaşılması kimi müəyyən edilir.

Bəzən meyvəyə, bəzən də peşəyə aid olan fransız dilində “Avocat” sözü də belədir. Polisemiyaya gəldikdə, nümunələr də çox və çeşidlidir. Bu məqalədə biz daha çox fransız dilində çoxmənalılıq yaranan fellərdən bəhs etmişik.

Fransız dilində fellərin bir çox mənalara müxtəlif semantik sahələri əhatə edir, başqa mənalara yanaşı, (1)-də olduğu kimi hərəkət tərzini, hətta (2) və (3) mənalarda isə bu fel *fəaliyyəti* bildirir. Fransız dilindəki fellər, əksər hallarda, çoxmənalıdır. Məsələn fransız dilində “marcher” – “gəzmək” felini misal göstərə bilərik:

- (1) Pierre marche tous les jours pour aller travailler.
- (2) Une voiture qui marche à 100 km.
- (3) Une affaire qui marche bien.
- (a) Piyer hər gün işə piyada gedir.
- (b) 100 km gedən avtomobil.
- (c) Uğurlu biznes.

J.Pikoşun fikrincə, “Dil çoxmənalı sözlər olmadan inkişaf edə bilməzdi, bu əsasən leksika üçün xarakterikdir, polisemalar güclü semantik maşınlardır, son dərəcə mürəkkəbdir, reallığın geniş sahələrini dərk etmək üçün istifadə olunur və biz real problemlərə doğru irəliləyə bilməsək onların necə işlədiyini anlaya bilmərik” [2, p. 3].

Viktori və Fuş daha da irəli gedərək “dildə çoxmənalılığın kütləvi xarakter daşdığını” və heç bir sintaktik kateqoriyanın bundan kənarında qalmadığını vurğulayırlar. Onlar əlavə edirlər ki, “çoxmənalı sözlərin tədqiqi yolu ilə onların mənşə və məna təyini problemləri toplaşmış şəkildə mənimsənilir” [1, p. 13].

Əgər dilçilər təbii dillərdə çoxmənalılıq hadisəsinin əhəmiyyəti ilə bağlı həmfikirdirlərsə, onun necə işlənməsi və təhlili ilə bağlı heç bir fikir birliyi yoxdur.

G. Kleyberin dediyi kimi, “Polisemiya bir girişdir, lakin bir neçə qapılıdır” [3, p. 53].

Polisemiya ilə məşğul olmağın ilk yolu lüğətlərdə tapılan üsuldur. Burada söhbət nümunə cümlələrin və sinonimlərin olduğu siyahıdan gedir. Lakin bu müxtəlif mənalara ümumiyyətlə bir-biri ilə əlaqəli deyildir; bəzi hallarda isə konkret və mücərrəd deyilən mənalara arasında əlaqələr qurulur.

Bununla belə, yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi fransız dilindəki fellər, əksər hallarda, çoxmənalıdır. Biz linqvistik nöqtəyi-nəzərdən lüğət işində boşluqları dolduran iki növ yanaşmanı ayırd edə bilərik: çoxmənalı və təkmənalı yanaşma. Ənənəvi olaraq üç meyar felini xarakterizə etməyə imkan verir: onun görünüşü, aspektual xüsusiyyətləri və aid olduğu leksik sahə. Bu o deməkdir ki, onların semantik və sintaktik xüsusiyyətləri kontekstdən asılı olaraq dəyişir, bəzi hallarda leksik sinfin dəyişməsinə səbəb olur.

Beləliklə son olaraq bu qənaətə gəlinir ki, fransız dilində çoxmənalı qanunauyğunluqların mövcudluğunu nümayiş etdirmək üçün bəzi fellərə xas olan çoxmənalı hərəkətlərin öyrənilməsi zəruri və diqqətə layiqdir.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Bernard Victorri et Catherine Fuchs, La polysémie, Construction dynamique du sens 1996, Hermès, 220 p.
2. J. Picoche. Structures sémantiques du lexique français / Paris. Nathan, 1 vol. 143 p.
3. KLEIBER G. (1999), Problèmes de sémantique. La polysémie en questions, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, coll. « Sens et structures ».
4. KLEIBER, G., 2005, Quand y a-t-il sens multiple ? Le critère référentiel en question, in Soutet, O. (éd.), La polysémie, Paris, Presses de l'Université Paris-Sorbonne, 51-73.

**Məmmədova Lalə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **FRANSIZ DİLİNDƏ “İMPARFAİT” ZAMANININ TƏDRİSİNƏ DAİR**

*Açar sözlər: qrammatik material, zaman kateqoriyası, keçmiş zaman, müqayisəli metod*

Fransız dili Fransanın milli və dövlət dilidir. Fransız dili roman dilləri qrupuna aiddir və öz başlanğıcını latın dilindən götürmüşdür. Fransız dili analitik dillər qrupuna aiddir.

Bildiyimiz kimi, hər bir xarici dilin öyrədilməsi zamanı tələbələrin rast gəldikləri çətinliklərin böyük əksəriyyəti tədris edilən dil və tələbələrin ana dili sistemləri arasında olan fərqlərlə bağlıdır. Məlumdur ki, fransız və Azərbaycan dilləri müxtəlif qrammatik struktura malikdirlər. Bildiyimiz kimi, feilin əsas qrammatik kateqoriyalarından biri zaman kateqoriyasıdır. Zaman kateqoriyası iki formada təzahür edir:

- a) Obyektiv zaman kateqoriyası
- b) Qrammatik zaman kateqoriyası

Obyektiv zaman kateqoriyasının şərhilə fəlsəfə, qrammatik zaman kateqoriyasının şərhilə dilçilik elmi məşğul olur. [3,s.258] Nitq fəaliyyətimizdə zaman kateqoriyası üç formada təzahür edir: keçmiş (mövcud olmuş), indiki (mövcud olan) və gələcək (mövcud olmayan). Qeyd etmək lazımdır ki, zamanların sayı baxımından feillər fransız dilini öyrənən tələbələrdə müəyyən çətinliklər yaradır. Bu çətinliklər çox vaxt tələbələrin zamanlar arasında ekvivalentlik və ya oxşarlıq axtarmaq cəhdləri ilə bağlıdır. Belə ki, azərbaycandilli auditoriyalarda, məsələn, xəbər şəkli zamanlarının fransız dilindən öz ana dillərinə tərcüməsi zamanı tələbələr zamanın semantikasının və orada olan xronoloji məqamların dərk edilməsində çətinliklərlə üzləşirlər.

“Imparfait” zamanı xəbər şəklinin (indicatif) zamanlarından biri olub bitməmiş keçmiş zaman kimi xarakterizə olunur və bu hərəkətin əvvəli və sonu bilinmir. [6,s.178] Bu zamanı düzəltmək üçün tələbələr mütləq şəkildə feillərin indiki zamanda təsrifini bilməlidirlər. Tələbələrimizin əksəriyyəti orta məktəbdə xarici dil kimi ingilis dilini öyrəndiyindən fransız dilinin qrammatikasının əksər mövzularını mənimsəməkdə çətinlik çəkirlər. Belə mövzulardan biri də “imparfait” zamanının düzəldilməsi deyil, bu zaman formasının işlədilməsidir. Bitməmiş keçmiş zaman bildirməyindən başqa “imparfait”-nin digər bir xüsusiyyəti onun keçmiş zaman planında indiki zaman rolunu oynamasıdır (présent dans le passé).[6,s.179] Yəni mürəkkəb cümlənin baş cümləsi keçmiş zamanda olduqda budaq cümlədə eynizamanlığı ifadə etmək “imparfait” zamanına məxsusdur.[5,s.217] Məsələn: Il me semblait que quelqu'un me suivait. (P.Mérimée, « Carmen » , p.524)

Mənə elə gəlirdi ki, kimsə məni qovur. (Ş.Zaman, “Karmen”, səh.146)

Bu, fransız dilinin spesifik xüsusiyyətlərindən biridir. Bu xüsusiyyət Azərbaycan dilinə xas olmadığı üçün tələbələr bu mövzunu mənimsəməkdə çətinlik çəkirlər. Belə uzlaşma əsasən tamamlıq budaq cümləsinin tədrisində öyrənilir və tələbələrimizdə çətinlik yaradır. Çünki ana dilində belə uzlaşma mövcud deyil.

Bundan başqa “imparfait” zamanı hər hansı hadisənin, şəxsin təsvir olunmasında çox böyük rola malikdir. Fransız dilinin qrammatikasına aid əsərlərdə “l'imparfait narratif ou descriptif” ifadəsi bunu deməyə əsas verir. Bu xüsusiyyəti mənimsəmək üçün tələbələrə bədii ədəbiyyata müraciət etmək tövsiyə olunur. Bitməmiş keçmiş zamanın başqa bir xüsusiyyəti şərt budaq cümləsində “si” (əgər) bağlayıcısından sonra işlənməsidir.

Fransız dilinin qrammatikasına aid mövzunun mənimsənilməsində qarşıya çıxan çətinlikləri yarıdan amilləri belə sıralaya bilərik:

\* dərslər saatlarının az olması

\* fransız dili ixtisasında təhsil almağa başlayan tələbələrin bu dillə bağlı heç bir məlumata malik olmaması

\* hər qrupda tələbə sayının 18-19 və bəzən daha çox olması

\* tələbələrin passivliyi

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Axundov A. Feilin zamanları, Bakı, 1961
2. Hüseynzadə M. Müasir Azərbaycan dili, Bakı, 1983
3. Mirzəyev H. Azərbaycan dilində feil, Bakı, Maarif, 1986
4. Riegel M., Pellat J.C., Rioul R. Grammaire méthodique du français. France, 2001
5. Référovskaya E.A., Vassiléva A.K. Essai de grammaire française, Cours théorique, 1973
6. Steinberg N. Grammaire française, Léningrad, 1962

**Məmmədova Leyla**  
**Azərbaycan Dillər Universiteti**

## **DİLÇİLİKDƏ “İNSAN” KONSEPTİ ANLAYIŞININ SEMANTİKASI**

*Açar sözlər: konsept, semantika, konseptual, koqnitiv, diskurs*

Dilçilikdə konsept koqnitiv dilçiliyin ən əsas araşdırılması vacib olan tədqiqat obyektini hesab edilir. Azərbaycan və ingilis dillərində “insan” konseptindən danışarkən mövzunun əlaqələndirilməsini bir neçə istiqamətdə araşdırmaq mümkündür. Koqnitiv dilçilikdə, diskursda və frazeologiya ilə bağlı bir sıra əsərlərdə konseptin nəzəri məsələləri qarşıya qoyulmuş və ona həll yolları araşdırılmışdır. Bədii əsərlərin və folklor nümunələrinin tədqiqatı olursa da Azərbaycan və ingilis dillərinin diskurslarında “insan” konseptinin ifadə üsulları hələ tədqiqata cəlb edilməmişdir. Ümumilikdə, dünya ədəbiyyatında və Azərbaycan ədəbiyyatında koqnitiv dilçiliyin müqayisəli şəkildə araşdırılmalarına az rast gəlirik. Belə ki, hər iki dilin materialları əsasında Azərbaycan və ingilis dillərinin diskurslarında “insan” konseptinin ifadə üsulları, leksik və frazeoloji vahidlər, bədii əsərlər və folklor nümunələri əsasında tədqiqat edilməsi dilçilikdə yenidir.

Azərbaycan və ingilis dillərinin diskurslarında “insan” konseptinin ifadə üsullarını tədqiqat edərkən “insan” konseptini lüğət materialları əsasında açıqlamaq, “insan” leksik vahidlərinin metaforikləşmə xüsusiyyətlərini göstərmək, müqayisəli təhlil etmək vacib şərtlərdən biridir.

Həmçinin Azərbaycan və ingilis dillərində “insan” anlayışı mənasını verən dil vahidlərinin müəyyənləşdirilməsi də başlıca yer tutan sahələrdən biridir. Mövzuya dair toplanılan materialların tədqiqata cəlb edilməsi, hər iki dildə müqayisələr aparılması mövzunun daha da ətraflı araşdırılmasına şərait yaradır.

Bunu qeyd etməliyə ki, dünya dilçiliyində koqnitiv istiqamətdə aparılan tədqiqatlara az rast gəlirik. Həmçinin, Azərbaycan dilçiliyi tarixində də müqayisəli-koqnitiv tədqiqatlar hələ də azlıq təşkil edir. Lakin, tədqiqatın mövzusu koqnitiv istiqamətdə olduğu üçün Azərbaycan və ingilis dillərinin diskurslarında “insan” konseptinin hər iki dildə koqnitiv əlamətlərinin əks olunduğu leksik və frazeoloji vahidlər, folklor və bədii əsər nümunələri əsasında müqayisəli şəkildə araşdırılması, tədqiqatı, həmçinin müqayisəli-koqnitiv şəkildə təhlil edilməsi Azərbaycan dilçiliyində yeni hesab edilir.

Dilçilikdə konsept əsasən leksik vahidlərin əsasında öyrənilir, frazeologizmlər konseptin əsas xüsusiyyətlərini özündə əks etdirməsinə baxmayaraq daha az araşdırılırlar. Frazeologizmlərin obrazlı motivasiyası olduqca zəngindir və bu səbəbdən də onlar tədqiqat obyektini kimi seçilir. Onlar yığcam milli-mədəni mətnlər qismində çıxış edir və bir çox mədəniyyət tipləri üçün tipik olan mədəni mənalara eksplikasiya edir.

İnsan bioloji və ictimai varlıq olduğundan onun zahiri, daxili və sosial səciyyəsi labudlaşır və bu da digər dil vahidlərinin köməkliyi ilə, ümumilikdə konseptin əsas mahiyyətini, anlayışlarını öyrənməyə, onun quruluşu və təzahür formalarını aydınlaşdırmağa şərait yaradır. Bu mövzunun seçilməsi də məhz bu səbəbdən aktual hesab edilir.

Konsept məfhumu insanın mental dünyasına, yəni mədəniyyətə və tarixə yaxındır və bu səbəbdən spesifik xarakter daşıyır. Konseptlər xalqın düşüncəsində yaşayan kollektiv irsdir, onun mənəvi mədəniyyətidir. Məhz bu səbəbdən kollektiv şüur konstantların, yəni daimi, yaxud uzun müddət mövcud olan konseptlərin qoruyucusu kimi çıxış edir. Linqvokulturologiyada konsept anlayışı kifayət qədər geniş sahəni əhatə edir. Konseptin tərkib hissələrinə dil vahidlərinin bütün leksik və qrammatik mənaları daxildir. Konseptin başlıca əlaməti onun mentallığı ilə əsaslandırılır. [1, s.209]

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Chomsky N. (2002), Language and Mind. Cambridge University Press, 209.
2. Аскольдов С.А. (1997), Концептислово. Русская словесность, М.: Academia, с.267-279.
3. John Stuart Mill - Thought and Influence, p.168.
4. Лихачев Д.С. (1997), Концептосфера русского языка, Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М.: Academia, с.280-288.
5. Piriyev E., (2012), Koqnitiv dilçilik üzrə praktikum, Dərs vəsaiti. Bakı: Mütərcim, 108 s.
6. Əliyeva Z. (2017). Dilçilikdə konsept nəzəriyyəsi, “Ağamusa Axundov və Azərbaycan filologiyası” beynəlxalq elmi konfransın materialları, Bakı, s.151-156.
7. Abdullayev Ə. (2005), Koqnitiv dilçiliyin əsasları, Bakı, 220 s.
8. Encyclopaedia Britannica 2008, Concepts in Linguistics, CD.
9. Evans V., Green M. (2006), Cognitive Linguistics. Edinburgh University Press LTD, 851p.

**Məmmədova Nərin**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

**MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ İNDİKİ ZAMAN FEİLİ SİFƏTİ VƏ CERUND**

*Açar sözlər: şəxslı, şəxssız, feili sifət, cerund, fərq, oxşarlıq, fraza*

Müasir ingilis dilində feilin şəxslı və şəxssız formaları var.

Feilin şəxssız formalarından biri indiki zaman feili sifətidir. Müasir ingilis dilində feili sifətin iki forması var: Feili sifət I (Participle I) və Feili sifət II (Participle II) [2, s. 90].

Müasir ingilis dilində indiki zaman feili sifəti **-ing** şəkilçisi artırmaqla düzəlir.

Feilin şəxssız formalarından biri də cerunddur. İngilis dilində cerund da indiki zaman feili sifəti kimi **-ing** şəkilçisi artırmaqla düzəlir. Məqsədimiz hər iki şəxssız forma, yəni Feili sifət I və cerund arasında olan fərqlilikləri və oxşarlıqları müəyyən etməkdir. Bu iki formanın **-ing** şəkilçisi ilə düzəlməsi çox zaman xarici dili, yəni ingilis dilini öyrənən tələbələr üçün çətinlik törədir. Onlar arasında olan fərqliliklərin öyrədilməsi və öyrənilməsi tələbələrin ingilis dilində düzgün danışmaq və ya yazmaq vərdişlərini artıracqdır.

İlk əvvəl cerund və indiki zaman feili sifəti arasında olan oxşar xüsusiyyətləri nəzərdən keçirək:

<b>Cerund</b>	<b>İndiki zaman feili sifəti</b>
✓-ing	✓-ing
✓ikili xarakter (feili və ismi xüsusiyyət)	✓ikili xarakter (feili və sifətə və zərfə məxsus xüsusiyyət)
✓xəbərlik əlaqəsi (obyekt halında olan əvəzliliklərlə)	✓xəbərlik əlaqəsi (obyekt halında olan əvəzliliklərlə)
✓feili xüsusiyyət	✓feili xüsusiyyət
✓tərkib əmələ gətirmək	✓tərkib əmələ gətirmək
✓frazə əmələ gətirə bilmək	✓frazə əmələ gətirə bilmək
✓eyni bir cümlədə həm tərkib, həm də fraza əmələ gətirmək [1, s.193]	✓eyni bir cümlədə həm tərkib, həm də fraza əmələ gətirmək

İndi isə hər iki forma arasındakı fərqli cəhətləri nəzərdən keçirək:

Cerundun xüsusiyyətləri:

- ✓cümlədə isim kimi işlənir və onun sintaktik funksiyalarını yerinə yetirir;
- ✓sözünü ilə işlənə bilər;

✓ yiyəlik halında olan isim və ya yiyəlik əvəzliyi ilə təyin oluna bilər;

✓ cümlədə mübtədə ola bilər;

İndiki zaman feili sifətinin xüsusiyyətləri:

✓ sifətə və zərfə məxsus əlamətləri var;

✓ indiki zaman feili sifəti cümlədə yalnız feili sifət tərkibində mürəkkəb mübtədanın bir hissəsi olur;

✓ indiki zaman feili sifəti cərəndən fərqli olaraq cümlədə şərt, güzəşt və istisna zərfliliyi funksiyasında işlənmir;

Qeyd edək ki, hər iki şəxssiz forma vasitəsilə əmələ gələn frazalar arasında fərqli cəhətlər var. Bu barədə S.Nuriyeva yazır: “Hər iki frazayı bir-birindən fərqləndirmək üçün onların sintaktik funksiyasına diqqət yetirmək lazımdır. Cərəndlü fraza həmişə ismin funksiyalarını yerinə yetirir, yəni cümlədə mübtədə, tamamlıq, ismi xəbərin ad hissəsi ola bilər. Qeyri-müəyyən feili sifətli fraza isə feilə aid olaraq onu təyin edir” [1, s.198].

#### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Nuriyeva S.T. Cərənd. Bakı: Təhsil, 2011, 272 s.
2. Swan M. Practical English Usage. Oxford: Oxford University Press, 2006, 658 p.

Məmmədova Şəlalə

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

## MÖVCUDLUQ BİLDİRƏN CÜMLƏLƏRİN FORMALAŞMASINDA “BE”, “HAVE”, “OLMAQ” “VAR” FEİLLƏRİNİN ROLU

*Açar sözlər: mövcudluq, mənsub olma, baş vermək*

E.Benvenist qeyd edir ki, “olmaq” kiminsə nəyinsə özünün mövcudluğunu, “var” isə kiminsə nəyə-sə malik olması vəziyyətini bildirir. “Olmaq” feili daxili əlaqələrin mövcudluğunu, “var” feili isə xarici əlaqənin mövcudluğunu, yəni sahib şəxslə mənsub əşya arasındakı əlaqəni göstərir (2).

“Olmaq” feili haqqında söylənən fikri ümumiləşdirərək Karel Berka belə qənaətə gəlir ki, “olmaq” feilinin ilkin mənası universal xarakter daşıyır. Dilin qrammatik quruluşundan asılı olmayaraq mövcudluq anlayışı “olmaq” feilinin qarşılığı olan feillərlə öz ifadəsini tapır (3).

To be feilinin iki mənası xüsusilə diqqəti cəlb edir. Bu baxımdan L.Braunun “Yunan fəlsəfəsində to be feili: bəzi qeydlər” adlı məqaləsinə nəzər salmaq yerinə düşərdi. O, yunan dilində mövcud olan “esti” (to be) feilinin iki mühüm funksiyasını qeyd edir: a) semantik b) sintaktik. Semantik baxımdan “esti” mövcudluq anlayışı bildirir. “Esti” feilinin sintaktik xüsusiyyəti isə ondan ibarətdir ki, həmin feil müxtəlif lokativ ekzistensial cümlələrdə işlənir(4).

Bütövlükdə to be feili və onun ekvivalentləri olan digər feillərin funksional imkanları o fikri söyləməyə əsas verir ki, onların işlənməsində müəyyən qanunauyğunluq özünü göstərir.

Qeyd edilən feillər mövcudluq anlayışının ifadə olunmasında mühüm rol oynayır. Biz belə hesab edirik ki, yuxarıda verilən nəzəri məlumatlara əsaslanaraq Azərbaycan dilində “olmaq” və “var” sözləri və onların ifadə etdiyi mənalar haqqında fikir söyləmək mümkündür. Bir məsələ aydındır ki, semantik baxımdan həmin feillər ingilis dilində mövcud olan müvafiq feillərlə üst-üstə düşür. Məhz buna görə də həmin feillərin ekzistensial cümlələrin formalaşmasında rollarını açıqlamaq ön plana çəkilir. Azərbaycan dilində ekzistensial cümlələrdən danışarkən ilk növbədə “olmaq” və “var” sözlərinin ifadə etdikləri mənalar daha çox diqqəti cəlb edir.

Azərbaycan dilinin izahlı lüğətində “olmaq” feilinin aşağıdakı mənaları göstərilir: 1) yaşamaq, 2) ömür sürmək, 3) mövcud olmaq, 4) iştirak etmək, 5)baş vermək, 6)vaqe olmaq, 7) anadan olmaq, 8) bir yerə gəlmək (getmək) 9) malik olmaq dəyişmək (1). İndi konkret olaraq “olmaq” ifadə etdiyi mənə variantlarına nəzər salaq.

1) Olmaq feili vəziyyət bildirir: O, müəllimdir. He is a teacher.

2) Olmaq feilinin ikinci mənası bir vəziyyətdən digər əziyyətə keçməyi bildirir. O, müəllim oldu. He became a teacher.

3) Olmaq feili hər hansı bir hərəkətin baş tutduğunu göstərir. A meeting took place yesterday. Dünən iclas oldu.

4) Olmaq feili nəyinsə baş verdiyini bildirir. What happened next? Sonra nə baş verdi?

5) Olmaq feili malik olmaq mənasında işlənir. To have a chance. İmkanı olmaq.

6) Olmaq feili vəqə olmaq birləşməsi kimi çıxış edir. Səhər oldu – Morning came.

Tədris prosesində yuxarıda qeyd olunan məsələlərə ardıcıl şəkildə diqqət yetirmək lazımdır.

#### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Azərbaycan dilində izahlı lüğəti, dörd cildə, III cild. Bakı, “Şərq-Qərb, 2006.
2. Бенвенист, Э. Общая лингвистика. Москва, Изд-во “Прогресс”, 1974
3. Карел, Берка. Функции глагола “быть” с точки зрения современной формальной логики \ В кн. Логика грамматические очерки. Москва “Высшая школа”, 1961
4. Brown, Lesley. The verb “to be” in Greek philosophy: some remarks. (philarchive.org).

Mirişova Ellada

Azərbaycan Dillər Universiteti

## ƏKSMƏNALILIQ VƏ ONUN İFADƏ VASİTƏLƏRİ

*Açar sözlər: əksmənalılıq, ifadə, ziddiyət, əkslik*

Frazeoloji əkslik semantik cəhətdən üç açar anlayışla bağlı öyrənilməlidir: 1) əkslik, 2) əksinə təsir etmə; 3) ziddiyət, bir-birinə zidd. İngilis dilində frazeoloji əksliklərin tematik baxımdan məna növləri rəngarəngdir:

1) insanı xarakterizə edən frazeoloji əksliklər: *to have seen a lot of life/to have seen much in one's life/to have seen a thing or two in one's time/to have seen a few things in one's time/to have seen things before/to have been around/the old bird/a downy bird/a knowing old bird/the old stager/the old campaigner (düşüb-çıxmış adam, görüb-götürmüş adam/hər tərəfli təcrübəli insan haqqında);*

2) şəxsin psixi vəziyyətini səciyyələndirən frazeoloji əksliklər: *down in the mouth (or in the dumps) - peşiman olma; as cheerful as a lark/day as a lark - əhval-ruhiyyəli.*

3) emosionallıq bildirən frazeoloji əksliklər: *on the other hand (başqa tərəfdən) - on the one hand (bir tərəfdən); hot head (çılğın) - cool head (təmkinli).*

4) məsafə ifadə edən frazeoloji əksliklər: *cheek by jaw/ at one's elbow/(right) under one's nose (yaxınlıqda//böyür-böyürə, burnunun dibində; put one's hand no further than your sleeve will reach - uzaqda, aralıda//əlçatmaq yerdə.*

5) tərz ifadə edən frazeoloji əksliklər: *sit on one's hands//twiddle one's thumbs (əl-əl üstə oturmaq); sweat one's guts out//work one's fingers to the bone (dişi -dırnağı ilə işləmək);*

6) əlamət, keyfiyyət, xüsusiyyət ifadə edən frazeoloji əksliklər: Məsələn, Hard words break ones heart. (Acı suala şirin cavab gözləmək).

Hər bir frazeoloji vahidin invariantı, əsas mənası semantik əlamətlərin toplusudur. Obyektiv aləmin predmet, hadisə və proseslərinin mahiyyətini təşkil edən müxtəlif əlamətlər məfhumda toplanır və onun həcmi, məzmununu yaradır.

Fransız dilçisi L.Guilbert frazeoloji-semantik paradigma, antonimlərin sintaqmatik vasitələri və qanadlı-frazeoloji antonimləri göstərilmiş əsərində ətraflı şərh etmişdir. Antonim əkslikdə iki məna: 1) dəqiq məna; 2) təxmini məna vardır.

Antonim asimmetrik semantika, məkan kimi hərtərəfli və zaman kimi birtərəfli olan antonim cütlüklərdir. Məsələn, simmetriya və asimmetriya, tarazlıq və natarazlıq (2).

Bunların dildə varlığının tarixi qədim olduğu üçün onlar ən çox folklor örnəklərində müşahidə olunmaqdadır: a day before the fair (too early) - a day after the fair (too late); on the spur of the moment (ha-

zırlıqlı) – on second thought (sonradan yaranan fikir); ilanın ağına da lənət, qarasına da; işıqlı dünya-qaranlıq dünya; zalım şah-ədalətli hökmdar; varlı tacir – yoxsul kəndli və s.

Natamam frazeoloji əkslik-ikinci semantik qrup. Bunlar semantik cəhətdən bir-birindən şərti və nisbi ziddiyyətləri bildirdiyinə görə fərqlənə bilər. Ona görə də belələrinə nisbi frazeoloji əkslik də deyilir. Məsələn üçün: white city-red district, white world-dark world, qış qayğıları-payız qayğıları və s.

Antonim frazeoloji vahidlərin iki mənə növü mövcuddur: ekstensional mənə; intensional mənə [1, s.21]. İnvariant mənə (əsas mənə) - variant mənə (əlavə mənə). Hər bir frazeoloji vahidin invariantı, əsas mənəsi semantik əlamətlərin toplusudur.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Qurbanov, A.M. Müasir Azərbaycan dilinin frazeologiyası / A.M.Qurbanov. – Bakı: Maarif, – 1963. – 38 s.
2. Mahmudova, Q. Türk dillərinin frazeologiyası / Q.Mahmudova. – Bakı: Nurlan, – 2009. – 246 s.
3. Məmmədov, İ. Azərbaycan dilinin semantikasi / İ.Məmmədov. – Bakı: Xəzər nəşriyyatı, – 2006. – 109 s.

**Mirzəyeva Xuraman**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **İNGİLİS DİLİNDƏ ZOOMETAFORİZM ANLAYIŞI**

*Açar sözlər:* zoonim, metafora, onomastika, zoometaforizm

Metafora, bir şeyi hərfi mənada deyil, müqayisədən istifadə edərək anlayışı izah etməklə təsvir etmək üçün istifadə olunur. Canlı dildən istifadə mücərrəd bir anlayışı təmsil etməkdir. [1,29]

Metafora obyektə və ya hərəkəti hərfi mənada doğru olmayan şəkildə təsvir edən, lakin bir fikri izah etməyə və ya müqayisə aparmağa kömək edən nitq şəkli. Şeirdə, ədəbiyyatda metaforalardan istifadə olunur. Eyni zamanda kiminsə dilinə rəng qatmaq istəyəndə də metaforizm anlayışından istifadə edilir. İngilis dilində yazı və ya şifahi ünsiyyətin dərinliyini artırmaq üçün istifadə edilən bilən çoxlu ədəbi üsullar var. Ən təsirli və geniş istifadə olunan vasitələrdən biri metaforadır. O, tez-tez yazıçılar tərəfindən istifadə olunur və oxucularda emosional və ya instinktiv səviyyəni təhrik etmək üçün xüsusilə nəsr və poeziyada alət dəstəsinin mühüm hissəsidir. Metaforalardan həddindən artıq istifadə edilməməlidir. Metaforadan geniş istifadə oxucunun diqqətini yayındıra və ya çaşdırma bilər. Bu dil cihazından istifadə etməkdə məqsəd təmənləri və ya oxucuları heyran etmək və ya ötmək üçün ağıllı ifadələr təqdim etmək deyil, onları hekayə ilə məşğul saxlamaqdır. Yalnız az miqdarda işə götürmək və daha yaxşı məqsədlərə xidmət etmədikləri təqdirdə onlardan qaçmaq daha yaxşıdır.[4]

"Zoometaforizm" termini altında heyvan, quş, həşərat, balıq adlarının (zoonimlərin) hərfi mənəsi əsasında yaranmış və insanın obrazlı səciyyələndirilməsi funksiyasında çıxış edən, emosional-ekspressiv vəzifə daşıyan metaforik söz və ifadələri başa düşürük. Söz və onun mənəsi, dilin məcazlar sistemi, o cümlədən metafora ilə əlaqədar dilçilikdə və bütövlükdə filologiyada fikir müxtəlifliyi qalmaqdadır. Leksikanın sistemli təşkili, leksik mənənin təbiəti və xüsusiyyətləri, zoonimlərdə semantik keçmələr, sözlərin və ifadələrin nitqdə öz məqamında düzgün işlədilməsi, zoonim və zoometaforizmlərlə bağlı bəzi terminlərin dəqiqləşdirilməsi aktual məsələlər kimi diqqəti cəlb edir. Zoometaforizm kimi işlənən zoonimlər ingilis və dilində söz yaradıcılığı prosesində fəal iştirak edir və zəngin struktur xüsusiyyətlərə malikdir. Onomastik vahidlərin yaranmasında da zoonimlərin rolu böyükdür. Zoometaforizmlər özlərində canlıların adlandırılmasında iştirak edən xüsusiyyətləri, xalqın tarixini, adət-ənənəsini, inamlarını, inanclarını, deyimlərini qoruyub saxlayır; Zoometaforizmlər şair və yazıçıların, jurnalist, rejissor, bəstəkar və incəsənətin başqa sahələri ilə bağlı peşə sahiblərinin yaratdıqları əsərlərin ruhuna uyğun olaraq obyekt-material kimi çıxış edir; Zoometaforizmlər toponim, hidronim, antroponim və ləqəblərlə birgə frazeoloji vahidlərdə işlədilir, o cümlədən kosmonimlərin adlandırılmasında da iştirak edirlər. Müasir dövrdə frazeologiyanın ən aktual məsələlərindən biri onun sistemliyinin öyrənilməsidir. Bu mənada da təqdim olunan lüğətin böyük əhəmiyyəti vardır. Zoo Metafora Nümunələrinin istifadəsi poeziyada, ədəbiyyatda və ya əsasən ünsiyyət quran şəxsin öz dilinə rəng qatmaq istədiyi hər bir ünsiyyət formasında asanlıqla tapıla bilər. Əgər

siz oxumusunuzsa, dinləmişinizsə və ya "sevgi bir döyüş meydanıdır" və ya müəyyən bir insanın "ailənin qara qoyunu" olduğu fikrini düşünmüşünüzsə, onda metaforaların istifadəsini tapacaqsınız. İfadə və ya sözün bir şeyə metaforik şəkildə necə tətbiq olunduğuna diqqət yetirin. Bu, əslində sevginin əsl fiziki döyüş ola biləcəyini və ya tünd tükü qoyuna çevrilə biləcəyini ifadə etmir. [3]

Canlı bir görüntü çəkməyinizə əmin olmaq üçün siz artıq başqası tərəfindən hazırlanmış Zoo Metafor Nümunələrindən istifadə edə və ya özünüz hazırlaya bilərsiniz. Nəzərə alın ki, mürəkkəb dildən istifadə etməyinizə ehtiyac yoxdur, çünki onların bir çoxu gündəlik olaraq oxucuların dərhal anlaya və əlaqə saxlaya bildiyi qədər effektiv işləyir.

Zoometaforizmlərin insanı səciyyələndirən mənalarının tutuşdurulması və müqayisəli tədqiqi çoxlu oxşar və fərqli cəhətlərin olduğunu göstərir. İngilis dilində zoometaforizm anlayışına aid bir çox söz vardır.

All are not thieves that – [hər üstünə it hürən oğru deyil] dogs bark at = Hər yağan qar olmaz; Hər oxuyan Molla Pənah olmaz

Calf-love - [buzov məhəbbəti] - uşaq məhəbbəti; təmiz, ülvi sevgi

Golden calf - [qızıl buzov] - qızıl pul, vardövlət, sərvət

In a monkey way - [meymun kimi] - yüngülbeyinliklə, səfehçəsənə

Lion-hearted - [şir ürəkli] - cəsur, qoçaq, qorxmaz

Lion-hunting - [şir ovu] - məşhur adamların dalınca düşmək

Rat-race - [siçovul yarışı] - basabas, dərısqal yerdə rəqs

Snake-dance - [ilan rəqsi] - idmançıların triumfal marşı

Why keep a cow when - [Süd almaq mümkünsə, you can buy milk? saxlamaq nəyə lazım?] Asan yolu qoyub özünü çətinə salma

Wild cat - tez özündən çıxan şəxs; işçilərin qeyri-rəsmi tətili [1, 39-47]

İngilis dilini, habelə başqa dilləri, onların idiomatikasını dərinlən öyrənmək üçün həmin dilin və ya dillərin zoometaforiyasını tədqiq etmək, lüğətini tərtib etmək və bilmək zəruridir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. İNGİLİSCƏ-AZƏRBAYCANCA ZOOMETAFORİZMLƏR LÜĞƏTİ – Aytən Hacıyeva
2. <https://www.getwordly.com/blog/az/ingilis-dilind%C9%99-heyvan-adlari-t%C9%99rcum%C9%99l%C9%99ri-v%C9%99-oxunusu/>
3. <https://www.yumpu.com/xx/document/view/11722578/ingilisc-azrbaycanca-zoometaforizmlr-lugti-translitaz>
4. [https://genderi.org/pars\\_docs/refs/78/77187/77187.pdf](https://genderi.org/pars_docs/refs/78/77187/77187.pdf)
5. <http://anl.az/down/meqale/edebiyat/2017/avqust/554218.htm>

**Muğalova Lamiyə**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **MƏKAN VƏ ZAMAN KATEQORİYALARININ LİŊVİSTİK ASPEKTDƏN TƏHLİLİ**

*Açar söz:* zaman, məkan, linqvistik aspekt, zaman kateqoriyası, linqvistik təhlil

Son zamanlarda dilçilərin zaman formalarının fərqlilikləri və oxşarlıqları, qohum və qohum olmayan dillərin zaman və məkan problemlərinə marağı artır, astronomik vaxtı müxtəlif dillərdə əks etdirməyin və ifadə etməyin konkret yolları fəal şəkildə araşdırılır.

XIX əsrin ortalarından dilçilərin araşdırmaları göstərmişdir ki, zamanın qrammatik kateqoriyası hər bir dilə öz inkişafının müəyyən mərhələsində özünəməxsusdur. Bu dövrdə fizikada Nyutonun ümumi “əsl zaman” təlimi üstünlük təşkil edirdi. V.K.Juravlevin qeyd etdiyi kimi, bu onu göstərir ki, fiziklərdən əvvəl dilçilər qrammatik zamanın nisbilyi prinsipini həyata keçirmişlər.

Qrammatikaya dair yazılmış əsərlərdə qrammatik zamanın “hadisənin müəyyən zaman məqamı ilə zaman əlaqəsinə əsaslanması” mövqeyini formalaşdırılmışdır. Bu baxımdan T.İ.Deşeriyeva tərəfindən təqdim olunan “müvəqqətiliyin təhlili” şübhəsiz maraq doğurur. Zamanın linqvistik aspektini nəzərə alan T.İ.Deşeriyeva dil və zaman anlayışını “baxılan kateqoriyanın fiziki və fəlsəfi cəhətlərinin mahiyyətini dil vasitəsi ilə ifadə etmək yollarının məcmusu” kimi müəyyən edir [2, s. 112].



Temporallığa leksik, qrammatik (morfoloji və sintaktik) və kontekstual zaman daxildir ki, bu da nəzərdən keçirilən kateqoriyanın fiziki və fəlsəfi cəhətlərinin mahiyyətini müvafiq olaraq leksik, qrammatik və kontekstual vasitələrlə ifadə etmək üsullarının məcmusudur. Müəllifin nöqteyi-nəzərincə linqvistik zamanın özünün sinxron və diaxron aspektləri vardır ki, bu da dildə sinxron və diaxronik aspektlərin və eyni anda ardıcılığın obyektiv fiziki kateqoriyalarının nəzərə alınmasının dildə mövcudluğundan irəli gəlir. T.İ.Deşeriyevanın məqaləsindən sonra M.M.Makovskinin linqvistik zamanla bağlı məqaləsi dərc olundu və burada o, linqvistik temporallığın iki aspektini fərqləndirməyi təklif etdi: 1) dildə zaman və 2) zamanda dil, yəni, bir tərəfdən temporal məzmunun linqvistik vasitələrlə ötürülməsi yollarının tədqiqi, digər tərəfdən linqvistik təkamülün öyrənilməsi [4, s.4].

V.K.Juravlev belə yanaşmaları tənqid edərək qeyd edir ki, müəlliflər zamana dillə münasibətdə xarici amil kimi baxırlar, vəzifə isə daxili amil kimi linqvistik zamanın mahiyyətini açmaqdır [3, s.102].

Linqvistik zamanın hərtərəfli təhlili temporallığın "natiqin nitqi zamanı təyin olunmuş situasiyaların və onların elementlərinin insan tərəfindən zamanın qavranılmasını və dərk edilməsini əks etdirən" mürəkkəb semantik kateqoriya kimi müəyyən edilməsinə səbəb oldu [1, s.5].

Dilçiləri, fizikləri, filosofları və digər alimləri narahat edən mühüm məsələlərdən biri də zamanın birözlü olmasıdır. Birözlülük real (fiziki) zamanın ən bariz xüsusiyyətlərindən biridir. Bunu aşağıdakı ifadələr sübut edir: “Keçmiş heç vaxt geri qayıtmır”; “Makrokosmosda real vaxt iki əsas fiziki xassələrlə xarakterizə olunur: birözlülük (xəttlilik) və bir istiqamətlik (dönməzlik)” və s. [6, s. 9].

Bəzi müəlliflər özündə əvvəlki və sonrakı amilləri ehtiva edən eyni zamanlılıq ilə müxtəlif zamanlılığı qarşı-qarşıya qoyurlar. Məsələn, V.N.Miqirin, 1) *Qəzeti oxuyandan sonra dincəldim* və 2) *Qəzeti oxuyub dincəldim* [5, s. 138], qeyd edir ki, birinci cümlə hərəkətlərin baş verməsinin müxtəlif ardıcılığını, ikincisi isə hərəkətlərin paralelliyini ifadə edir.

Alimlərin “eynizamanlılıq/eynianda” anlayışına müxtəlif terminoloji təriflər vermələrinə baxmayaraq, verilən misallardan onların bununla eyni hadisəni nəzərdə tutduğunu görürük. Beləliklə, temporal nizamin xassəsi ümumiyyətlə dilçilər tərəfindən tanınır və dil hadisələrinin təhlilində nəzərə alınır.

Zaman anlayışı genişdir və müxtəlif aspektlərdən baxılır. Linqvistik zaman temporal məzmunun dil vasitəsi ilə çatdırılması yollarını əhatə edir. Zamanın dilə münasibətdə zahiri amil kimi qəbul edilməsinin tənqidi və daxili amil kimi linqvistik zamanın mahiyyətinin açılması zərurəti linqvistik zamanın temporalıq – mürəkkəb və çoxsəviyyəli kateqoriya kimi müəyyənleş-dirilməsinə səbəb olmuşdur. Linqvistik zaman mürəkkəb və çoxözlüdür.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Бондарко А. В. Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990. 260 с.
2. Дешериева Т. И. Лингвистический аспект категории времени в его отношении к физическому и философскому аспектам // Вопросы языкознания. 1975. № 2. С. 111-117.
3. Журавлев В. К. Диахроническая морфология. М.: УРСС, 2004. 208 с.
4. Маковский М. М. Понятие лингвистического времени // Иностранные языки в школе. М., 1976. № 6. С. 3-12.
5. Мигирин В. Н. Язык как система категории отображения. Кишинев: Штиинца, 1973. 237 с.
6. Юрченко В. С. Реальное время и структура языка. Саратов: Изд-во Саратов. пед. ин-та, 1994. 47 с.

**Musayeva Püstəxanım**  
**Bakı Avrasiya Universiteti**

## **PSIXOLİNGVİSTİKADA SÖZ PROBLEMİNƏ MÜNASİBƏT**

*Açar sözlər: söz, söz yaradıcılığı, məfhum, konsept, koqnitiv dilçilik*

Dilin və nitqin müstəqil vahidlərindən və əsas işarələrindən biri də sözdür. Müəyyən dövrlər ərzində dilçilik elminin bütün sahələrində sözyaranma problemi fərqli istiqamətlər üzrə tədqiq olunmağa cəhd edilmişdir. Söz və söz yaradıcılığının üsulları ənənəvi leksikologiyada yaxından öyrənilir. Burada sözün

yananmasının əsas mənbəyi və mənsəyi dilçiliyin etimologiya və onomalogiya istiqamətlərində öyrənilir. Professor M.B.Əsgərov qeyd edir ki, “Ənənəvi leksikologiyada söz yaranma üsullarının tədqiqi, hər hansı əşyaya veriləcək adın təsadüfi mahiyyət daşması fikri, etimologiya və onomalogiyada isə hər hansı əşyaya veriləcək adın onun tam mahiyyətinə uyğun olması fikrinə əsaslanır” [1].

Bəzən dil daşıyıcıları üçün əşya və hadisələr ifadə edən sözlərlə müxtəlif mənalar açılır ki, burada bir söz qarşı tərəfə çatdırılan zaman ümumi informasiyanı da çatdırmaq mümkün olsa da, dil daşıyıcısının şüurunda müxtəlif mənə çalarları ilə mövcud olan sözün digər tərəfə ötürülməsi qeyri-mümkün olur. Belə ki, burada sözdən konsepti ayıran əsas amil (əlamət) sözün subyektiv xarakteristikasıdır. Sözə bağlı olan konsept tam olaraq sözə bərabər deyildir. Buna görə də, konsept tək definisiyanı yox, obrazlı ifadəni də özündə birləşdirir.

Söz və məfhum arasındakı əlaqə koqnitiv dilçilikdə geniş tədqiq edilmişdir. Mənaca eynilik təşkil edən, eyni məfhumu ifadə edən sinonimlərin mövcudluğu, həmçinin eynilik təşkil edən bir sözün fərqli mənalarda işlədilməsi omonimlərin var olmasını bir daha sübut edir. Dilçilikdə sözlərin mənası ilə və nitqdəki konkret məzmun kifayət qədər fərqləndirilə bilər.

Dərketmə prosesinin mexanizmini tədqiq edən koqnitiv dilçilikdir və işarələr sistemi olaraq qəbul edilən dil, həmçinin də informasiyanı kodlaşdıran sistem olaraq qəbul edilir. Buna görə də, mənə qəbul edilən və yaradılan informasiyanın son məhsulu olaraq dil daşıyıcıları tərəfindən nəzərdən keçirilir. Bir çox hallarda əşyaların mahiyyətini yox, insanların əşyalarla əlaqəli nəticələrini dil işarələrinin mənası özündə əks etdirir.

Sözün mənə probleminə koqnitiv dilçilik “insana yönəlik” yanaşma tərzinə əsaslanır. İnsan faktoru dildə mənə sferalarının formalaşmasında və fikrin ifadəsində əsas olan dil vasitələrinin seçilməsində vacib rol oynaması xüsusi olaraq vurğulanmalıdır.

Beləliklə, fərd müxtəlif amillərdən asılı olur və ətraf aləmlə düşüncə tərzini bir çox halda subyektiv önəm daşıyır. Bu səbəbdən də çoxvariantlıqla yanaşı, dəyişkənliyə də yönəlmiş olur.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Əsgərov M.B. Linqvo-psixoloji vəhdət nəzəriyyəsi. “Elm və təhsil”, Bakı, 2015, 191 s.

**Mustafayeva Layə**  
**Azərbaycan Dillər Universiteti**

## **MƏNƏ: SEMANTİKA VƏ PRAQMATİKA**

*Açar sözlər: söz, mənə, semantika, pramatika, ifadə, nitq*

Söz semantikada əsas vahid hesab olunur. O, (söz) ikitərəfli vahiddir – sözün forması+sözün mənası [1, s.205].

Mənanın öyrənilməsi dilçiliyin iki sahəsinin: semantikanın və praqmatikanın əsas tədqiqat obyektidir. Bildirmək istərdik ki, iki sahə arasındakı əlaqə və onların dildə mənanın açılmasındakı xüsusi rolları mürəkkəb və mübahisəli məsələlərdəndir.

Dilçiləri düşündürən əsas məsələ bu iki sahə, yəni semantika və praqmatika arasındakı sərhədlərin müəyyən edilməsidir. Lakin bu məsələ bir qədər mürəkkəb idi və çox zaman qarışıqlıq yaradırdı. Dilçilər semantikanın və praqmatikanın sərhədlərinin müəyyən edilməsində fərqli fikirdədirlər.

S.Çəpmən hər iki sahə arasındakı fərqli belə izah edir: “Semantika cümlələri, praqmatika isə danışanların ifadə etdiyi mənaları, nitqi (danışığı) öyrənir” [2, s.21].

Hər hansı bir dildə istənilən sözün mənaları və həmin mənaların danışanların nitqində ifadə etdikləri anlama ilə bağlı çox sayda faktlar mövcuddur.

Cümlələr linqvistik vahidlərdir və istənilən dilin hər hansı münasib semantik təsviri onların (cümlələrin) mənalarını izah edə bilməlidir. S.Çəpmənə görə, praqmatik qaydalar semantik qaydalardan fərqli olaraq, dilin bir hissəsi deyildir. Onlar (praqmatik qaydalar) mədəniyyətlərdən və cəmiyyətlərdən asılı ola-raq dəyişə bilər. Praqmatik qaydalar mahiyyətcə dilin özü ilə deyil, insanların başqaları ilə qarşılıqlı

əlaqə zamanı dildən necə istifadə etmələri ilə bağlı ümumi xüsusiyyətlərlə bağlı olur. Praqmatikada *nitq (danışiq)* bir cümlənin və ya bir mətnin ötürülmə (dinləyənə çatdırılma) nümunəsidir [2, s. 21]. F.Veysəlli praqmatikanı belə izah edir: “Praqmatika danışanın ifadə etdiyi mənalara öyrənir” [1, s.303]. Danışan və dinləyən bir-birini tam anlaya, başa düşə bilirsə, bu o deməkdir ki, praqmatik ünsiyyət düzgün yerinə yetirilmişdir.

Cümlələr (mətnlər) linqvistik qaydalarla birləşdiyindən natamam cümlələri (incomplete sentences) bəzi sözlərlə təsvir etmək mümkündür. Lakin insanlar çox vaxt tam olmayan cümlələrlə danışırlar. Mənalı ifadələr natamam cümlələrin aydın şəkildə çatdırılması üçün işlədilir.

Faktiki kontekstdə sözü real danışan işlədir. O, (söz) işlədildiyi cümlənin linqvistik xüsusiyyətlərinə görə müəyyən linqvistik əlamətləri özündə ehtiva edir və həm danışan, həm də dinləyən tərəfindən başa düşülür.

Deyənlə deyilməyən arasındakı əlaqələr, deyilməyənin kontekstdən və məqamdan asılı olaraq anlaşılması, müəyyən mədəniyyət və sosial amillər daxilində deyənlə deyilməyənin ünsiyyətdə yerini məhz praqmatika öyrənir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Veysəlli F.Y. Dilçiliyin əsasları. Bakı: Mütərcim, 2013, 420 s.
2. Chapman S. Pragmatics. Cambridge: Cambridge University Press, 2011, 211 p.

**Mürşüdova Rəfiqə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **DİLİN LÜĞƏT TƏRKİBİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ ARQOLARIN ROLU VƏ YARANMA YOLLARI**

*Açar sözlər: arqo, lüğət, sinonim, affeksasiya, prefiks-sufiks*

Bu gün Azərbaycan dünya birliyi ölkələri ilə ictimai həyatın, elmin bütün sahələrində səmərəli əməkdaşlıq edən bir ölkədir. Buna görə də, başqa fəaliyyətlərlə yanaşı, bir və ya iki xarici dildə istər şifahi, istərsə də yazılı şəkildə ünsiyyət qurmağı, əlaqə saxlamağı bacaran şəxsiyyətin formalaşdırılması müasir təhsil ocaqlarının mühüm vəzifələrindən biridir. Canlı danışiq dili hər zaman inkişaf etməkdə və öz lüğət tərkibini zənginləşdirməkdədir. Bu baxımdan arqoların da dilin lüğət tərkibində öz yeri və işlənmə dairəsi var. Belə ki, hər bir xalqın mədəniyyətində arqolar «pərdəarxası» yer tutur. Arqo deyimləri xalqların bir çox xüsusiyyətlərini, qorxularını, həyata, gender, sosial və məişət məsələlərinə münasibətini hərtərəfli şəkildə özündə əks etdirir.

Arqo məhdud sayda cəmlənmiş cinayətkar qrupların, xüsusi peşə, sənət sahiblərinin, şagirdlərin, tələbələrin, dənizçilərin, musiqiçilərin, aktyorların və s.dairələrin işlətdikləri və başqalarının başa düşmədiyi şərti ifadə və sözlərdir. Arqolar xalq danışiq dili və jarqonlardan müəyyən qədər fərqlənsə də onların arasında sıx əlaqə də mövcuddur. Fransız dilində jarqonlar və ümumişlək sözlərlə yanaşı xeyli miqdarda xüsusi söz və ifadələr də öz əksini arqo sözlər lüğətində tapmışdır.

Hal-hazırda fakültəmizdə yazılı şifahi nitq, dil bacarıqları dərslərində tədris edilən Campus I, II, III dərslər vəsaitlərində xeyli miqdarda arqolardan (fransız danışiq dilində) istifadə olunduğunu görürük.

Arqoların işlədilməsi, onların yaranma yolları, ana dilində qarşılıqlı düzgün seçilməsi tələbələrə müəyyən çətinliklər yaradır. Bu məqalədə biz sizə fransız dilində arqoların yaranma yolları haqqında məlumat verməyə çalışmışıq.

Arqoların yaranmasında ən məhsuldar variant affiksleşmə, yəni prefiks və suffikslərin sözlərə əlavə edilməsi yolu ilə yaranmasıdır.

**dé:** débécquer - « reprendre »;

**ier:** bonjourier - “voleur des chambre d’hôtel”;

**euse:** baiseuse - “lèvré”;

**ard(e):** fenard - “pantalon”, crevard - “insatiable, qui a toujours faim.”

**mar(e)** épicemar - “épicier”,

**muche** Ménilmiche-“Ménilmontant”,  
**uche** grenuche-“avoine”,  
**anche** boutanche-“boutique”, préfectanche-“préfecture”,  
**dingue** cradingue-“sale, crasseux”  
**aga** poulaga-“poulet” [4, s. 180-181]

Arqoların yaranmasında ən üstün üsul sözlərin formaca dəyişdirilməsidir ki, yuxarıda göstərdiyimiz arqotik suffikslər məhz sözlərin formaca dəyişməsinə xidmət edir.

• Bir leksik-qrammatik kateqoriyadan digərinə keçməklə yarananlar:

battant, palpitant - « cœur », grim pant- « pantalon », luisant- « jour », luisante- « lune » et « fenêtre ».

• Abreviasiya yolu ilə əmələ gələnələr:

bombe pour “bombance”, come pour “commerce”, aff(e) pour “affaire”, dégui pour “déguisement”, maqui pour “maquillage”.

• Səs təqlidi yolu ilə yarananlar:

toquante – “ montre”/toc-toc; fric-fric – “effraction”;

• Frazoloji ifadələr yolu ilə əmələ gələnələr:

bête à cornes- « fourchette », tas de pierres- « prison », pincer de la harpe- «être en prison ».

• Sözlün ilk və ya son hecasını iki dəfə təkrar etməklə yarananlar :

chichi- “chinois”, pakpak-“pakistanais” zonzon-“prison”.

Sözlərin birinci və ikinci hecalarının yerini dəyişmək yolu ilə əmələ gələnələr:

teuf-“ fête », meuf-« femme », renps- « parents », reuf- « frère », reum-« mère ».

Stereotipləşdirilmiş xüsusi adlar vasitəsilə düzələnələr:

Marie-Chantal-“jeune fille bourgeoise”, Jean Edouard-“jeune bourgeois”.

Digər dillərdən alınmalar vasitəsilə yarananlar:

bosse-“chef de gang” ( anglais), roloto-“indésirable”

Arqolar daim inkişaf edir və bu baxımdan da onlar sinonim cəhətdən daha çox zəngindir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Philippe Richetto « Lexique des mots familiers et des expressions populaires » Nouvelles approches du français contemporain, 2014.
2. Yeni Fransızca – Azərbaycanca lüğət I- II hissə “Kövsər” nəşriyyatı, Bakı. 2011
3. A.Timmermans. Le dictionnaire intitulé « L’argot parisien » 1922.
4. Djabbarov R.C. Lexicologie du français contemporain. « Tourkhan », Bakou. 2013

Мехтизаде Гюнель

НАНА Институт Языкознания имени Насими

## **АНГЛИЦИЗМЫ И ИХ АССИМИЛЯЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКАХ**

**Ключевые слова:** англицизмы, заимствования, дефиниция, лингвистика, лексический состав, ассимиляция

Как известно, языки непрерывно изменяются не только на основе внутренних, но и внешних факторов и, в особенности, посредством контакта с другими языками. Каждый контакт с другой культурой обогащает языки и оставляет в них заметные следы. Заимствования, перешедшие из одного языка в другой, являются своего рода отражением экономического развития и следствием войн, различных исторических событий в истории миропорядка, культур, экономического и технического развития этих стран. В настоящее время в мире нет практически ни одного языка, который ограничился бы только лишь своим лексическим составом, свободным от заимствований и иностранных слов.

Немецкий и азербайджанский, как и другие живые языки, подвергаются постоянным изменениям и не представляют собой в этом смысле исключения.

Английский язык, как устоявшееся глобальное средство международного общения, приобрел большую популярность в результате значительной роли англоязычных государств в мировой экономике, политике, культуре и образовании, расширении политических, торговых и экономических связей, разработке современных компьютерных технологий, развитии международного туризма, появлении широкой интернет-сети, телеканалов и средств массовой информации. Все это способствовало интенсивному вхождению англоязычных слов в другие языки, в том числе в немецкий и азербайджанский. Относительно самого понятия «заимствование», его дефиниции и описания в лингвистике нет пока единого мнения.

Заимствования в лингвистике в современной трактовке – это слова иностранного происхождения, которые посредством языковых контактов попадают в другие языки и таким образом играют чрезвычайно важную роль в историческом развитии заимствующих языков. Это реально наблюдаемое явление, которое настолько актуально и злободневно, что давно привлекает самое пристальное внимание исследователей и требует ее детального рассмотрения в зависимости от самых различных факторов .

В настоящей статье рассматривается состояние проблемы англицизмов, их влияние и место в современном немецком и азербайджанском языках с лексической и фонеморфологической точек зрения. Исследуется их интеграция в указанные языки, а также проводится частотный и статистический анализ употребления англицизмов в сопоставляемых языках.

Интенсивное проникновение англицизмов в процессе глобализации в немецкий и азербайджанский языки, изучение проблем, связанных с появлением и освоением англицизмов в указанных языках, степень их заимствования, семантические функции, употребление в различных сферах, сопоставление их функций, влияние англо-американской культуры и недостаточная изученность социолингвистических причин и степени их ассимиляции в исследуемых языках в сопоставительном аспекте представляют собой интересный и актуальный учебный материал для преподавания на переводческих факультетах и факультетах журналистики в высших учебных заведениях.

Nəzərli Fidan

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## TƏRCÜMƏDƏ ELLİPTİK CÜMLƏLƏRİN PRAQMATİK UYGUNLUĞU MƏSƏLƏSİ

*Açar sözlər: ellipsis, praqmatika, üslub, praqmatik potensial, elliptik konstruksiyalar, dialoji nitq*

Elliptik söyləmlər əsasən danışiq üslubu sahəsində geniş işlədilir. Bu tip söyləmlərin danışiq üslubuna aidliyi onların bədii ədəbiyyatda dialoqlarda və təsvirlərdə istifadəsində də büruzə verir. Elliptik söyləmlər dil modellərinin danışiqda reallaşma sahəsində təzahür edən linqvistik hadisədir. Elliptik söyləmlərin müxtəlif növləri konkret üslubi xüsusiyyətlərə malik olur. Təbii ki, dialoji nitqdə yarımçıq situasiiv və elliptik söyləmlər bütövlükdə üstünlük təşkil edirlər.

Müstəqil struktur tipləri təmsil edən elliptik söyləmlər üçün sintaktik ekspressiya xarakterikdir. Elliptik söyləmlərin üst strukturu alt qatın transformalarını təmsil edir. Ətraf gerçəkliyi əks etdirən və əsasən dialoji nitqdə elliptik strukturlar təfəkkür prosesinin nəticəsidir. Ekspressivliyin reallaşma vasitələri elliptik söyləmlərin praqmatik potensialını gücləndirir. Elliptik söyləmlər yalnız tam strukturlarla (söyləmlərlə) heç bir sintaktik və ya semantik əlaqələrin olmamasını deyil, O.İ.Reunovanın da qeyd etdiyi kimi, “həm də eyni zamanda bu və ya digər dərəcədə danışiq aktında təfəkkür proseslərinin müstəqil semantik-struktur və praqmatik xarakteristikasını nümayiş etdirirlər” [1, s. 10].

Söyləmin bu və ya digər komponentlərin implisitliyində əks olunan ellipsis mətn yaradıcı kateqoriyadır. Eyni zamanda elliptik elementin əsas təzahürü elleptikləşən elementin ən yaxın kontekstdə və ya situasiyada olması hesab edilə bilər. Mətnin praqmatik potensialı məlumatın məzmunu ilə onun dildə ifadəsinin birləşməsidir. Adresant informasiyanın çatdırmaq üçün kommunikativ niyyətinə uyğun vacib subyekt-məntiqi və konnotativ mənaya malik dil vahidlərini seçir. Onların söyləmdə təşkili zəruri semantik

əlaqələr əsasında qurulur. Nəticədə mətn müəyyən praqmatik potensial, dinləyiciyə kommunikativ təsir göstərmək keyfiyyəti kəsb edir. Mətnin praqmatik potensialı ötürülən məlumatın məzmunu və forması ilə müəyyən edilməsi mənasında obyektivləşir və sanki mətni yaradıcısından asılı olmayaraq artıq mövcuddur. A.Y.Məmmədovun yazdığı kimi, “mətn praqmatik effektdə malik olmalıdır və sosial cəhətdən şərtlənməlidir” [2, s. 9].

Tərcümə prosesində mətn orijinal dilinin praqmatik münasibətləri nəzərə alınmaqla, yəni mətnin doğuracağı reaksiya nəzərə alınmaqla, denotativ və konnotativ məna çalarlarının dəqiq çatdırılması ilə tərcümə olunan dilin daşıyıcısına ötürülür. A.D.Şveyserin də qeyd etdiyi kimi, “praqmatik münasibətləri nəzərə alınmaqla orijinal mətnin praqmatik uyğunlaşması, yəni orijinal və tərcümə olunmuş mətni qəbul edənlər arasında sosial-mədəni, psixoloji və digər fərqlərə müəyyən düzəlişlər edilməsi baş verir” [3, s. 145].

Struktur və semantik təşkilinin müxtəlifliyinə baxmayaraq, elliptik cümlələr vahid formal yarımçıqlıq xüsusiyyətinə malikdir və onların praqmatik potensialının müəyyən edilməsi üçün vacib ümumi sintaktik mənaya (sözlə ifadə olunmamış predikativliyə) malikdir.

Mürəkkəblik, bəzən isə kontekstdən kənarında elliptik sözləmələrin mənasını dərk edə bilməmək onların tərcüməsində yaranan əsas problemidir. Elliptik sözləmə qeyri-elliptik sözləməyə çevrilməsi kimi öyrənilməlidir. Elliptik sözləmələrin təhlilində sıfır variantla təmsil olunmuş sözün eksplikasiyası üsulundan istifadə etmək məqsədəuyğundur. Eksplikasiya dedikdə, biz yeniləşməni, ellipsisə əks olanı, yəni sıfır variantın bu və ya digər sözün eksplikasiya olunmuş variantla əvəzlənməsi nəzərdə tuturuq. Elliptik sözləmələrin tərcümə üsullarını və onların praqmatik uyğunlaşma xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirək:

/A privately-funded group that works with public bodies on renewable energy projects, will develop, (will) construct and (will) manage all the equipment at an estimated cost of J 150 m.// (Bərpa olunan enerji layihələri üzrə dövlət qurumları ilə işləyən özəl maliyyələşdirilən, bütün dəyər qiyməti cəmi 150 milyon funt sterling olan kompaniyalar qrupu işləyib hazırlayacaq, tikəcək və idarə edəcək).

Bu nümunədə dil vahidlərinə qənaət funksiyasını həyata keçirərək yersiz təkrarçılığın qarşısını alır. Sintaktik cəhətdən bərpa oluna bilən elliptik sözləmənin tərcüməsində biz sıfır transformasiyadan istifadə edirik, çünki (will) köməkçi feili mənaya xələl gətirmədən tam qanuni buraxılımdır və dil vasitələrinə qənaət edən, təkrarçılığı aradan qaldıran vasitədir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Реунова О.И. Эллипсис как лингвистическое явление. - Пятигорск: Пятигорский гос. лингв. ун-т, 2000. 229 с.
2. Мəmmədov A.Y. Məmmədov M.Y. Diskurs təhlilinin koqnitiv perspektivləri. – Bakı: Çəşioğlu, 2010, 96 s.
3. Швейцер А. Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988. 215 с

**Наджафова Гюльбанис**

*Азербайджкий Университет Языков*

### **ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

**Ключевые слова:** *Коммуникативная компетенция, речевая компетенция, лингвострановедческая компетенция, язык и культура, фразеология*

В настоящее время при обучении иностранного языка важное значение имеет не только приобретение учащимися языковых умений, но и приобщение их к иноязычной культуре.

Главной целью учебных занятий является формирование коммуникативной и лингвострановедческой компетенций, необходимых для успешной речевой деятельности.

Коммуникативная компетенция, как интегративное понятие, имеет комплексную структуру и является отображением лингвистической (лексической, грамматической, фонетической), речевой (аудирование, говорение, чтение, письмо) и лингвострановедческой компетенции. Неотъемлемой частью процесса овладения иностранным языком является приобретение знаний по истории, географии, государственном устройстве, культуре, быту, традициях и т.д. В этой связи, необходимо

подчеркнуть, что лингвострановедческий аспект предполагает взаимосвязь и взаимодействие языка и культуры.

Необходимо также отметить, что страноведческий аспект отчетливо проявляется в области фразеологии. Фразеологические единицы, обладая эмоциональной и стилистической окраской, отражая культуру, историю, быт народа, совершенствуют коммуникативную функцию языка и являются транслятором культуры того или иного народа. Однако фразеологизмы с национальной и культурной спецификой, не являющиеся абсолютными эквивалентами, представляют собой трудности в процессе обучения иностранному языку. Для правильного их использования необходимо знание лингвострановедческих реалий.

Благодаря фразеологии можно проникнуть в далекое прошлое не только языка, но и истории и культуры народа, и тем самым установить происхождение фразеологизмов с национально-культурной спецификой. Здесь можно привести следующие примеры: **für jmdn die Hand ins Feuer legen** – дать руку на отсечение. Данный фразеологизм переносит нас в эпоху средневековья. В средние века преступники в Германии подвергались испытанию огнем. Они должны были некоторое время держать руку в огне. И по степени ожога определялась вина.

Или возьмем следующий пример из немецкого языка. У древних германцев существовал обычай: человека, избранного вождем поднимали на щит **auf den Schild heben** и трижды проносили по кругу перед собравшимся народом, воздавая ему почести. С этим древним обычаем и связано происхождение фразеологизма **auf den Schild heben**, что означает поставить кого-л. во главе чего-л.

Кроме того, следует отметить, что в русском и немецком языках имеются много фразеологических оборотов, которые заключают в себе возможности разносторонней характеристики человека по его положению в коллективе, обществе. О человеке властно очень образно говорят по-немецки: **er/sie führt das Regiment**.

**Zu Hause führte Pauline das Regiment. W. Bredel, (“Die Väter“)**

В немецком языке есть два существительных, имеющих разные значения, но по грамматической форме различающихся только во множественном числе: **das Regiment, die Regimenter** – господство, власть; **das Regiment – die Regimenter** - полк.

В связи с этим выражение **das Regiment führen** обозначает управлять, держать в руках бразды правления, а **ein Regiment führen** значит командовать полком. Выразительность данного фразеологизма основывается на том, что слово можно понять двояко.

Таким образом, лингвострановедческий подход, сочетающий лингвистику со страноведением, а также изучение и использование фразеологических единиц со страноведческой ориентированностью имеют очень важное значение в преподавании иностранного языка и, несомненно, помогают постичь язык через культурный и исторический фон страны, способствующий обогащению языкового материала, повышению мотивации к изучению языка, развитию образного мышления и расширению языкового кругозора у учащихся.

Нуралиева Гюльбаниз  
Азербайджкий Университет Языков

## СЛОГОВАЯ СТРУКТУРА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Ключевые слова:* слог, единица, гласная, морфема

Слог определяется как минимальная, произносительная, или артикуляционная единица речи. В разных языках он может иметь разное строение, т.е. количество и расположение согласных относительно гласного.

Слог – это одно из самых простых, но наиболее трудно определяемых фонетических понятий. Выделение слога как фонетической единицы составляет трудность в том, что ее границы

определяются неоднозначно. Слог имеет различные определения в зависимости от выбора акустической, артикуляционной и функциональной точек зрения.

Слог – это минимальная фонетико-фонологическая единица, которая характеризуется наибольшей акустико-артикуляционной слитностью своих компонентов, т.е. входящих в него звуков [2, с. 174]. Он не имеет связи с формированием и выражением смысловых отношений.

Слог – это чисто произносительная единица. В ней группируются звуки разной степени звучности; наиболее звучные – слогаобразующие, остальные – неслоговые.

По своей структуре слог может состоять из одного или нескольких звуков, следующие непосредственно друг за другом в потоке речи и образуют некое целое с точки зрения произношения.

В составе слога выделяют ядро, составляющее чаще всего некоторый гласный звук, в том числе периферию, обычно представленную теми или иными согласными.

Являясь самыми маленькими произносимыми элементами, слоги образуют морфемы, слова и фразы. Каждый из этих элементов характеризуется определенной слоговой структурой. Кроме того, важная единица языка на фонетическом уровне может рассматриваться как слогаобразующая или слогоразделяющая.

По своему составу слог может быть единицей простой, или сложной. В слоге осуществляется наиболее тесная связь аллофонов фонем. Он является той наименьшей единицей, в которой реализуются компоненты акцентно-ритмической структуры, так называемого словесного ударения.

В английском языке слогаобразование происходит на основе фонологической оппозиции, т.е. гласный – согласный.

Гласные фонемы обычно являются слогаобразующими. Они классифицируются по следующим принципам: гласные переднего ряда и гласные заднего ряда; лабиализованные и нелабиализованные; напряженные и ненапряженные.

Согласные же фонемы обычно не образуют слог, за исключением сонантов [l], [m], [n]. Закономерности слогаобразования с помощью сонантов проявляются следующим образом:

1. слог должен иметь в своем составе гласную букву: stable;
2. сонант должен стоять либо после шумного согласного, либо отделяться от него «немой» гласной буквой (e, a, i): legal;
3. слог, который образуется сонантом, всегда является безударным;
4. слог, образованный сонантом, стоит в конечной позиции слова и очень редко в середине составных слов: gentleman ['dʒen-tL-mən];
5. количество слов со слогаобразующим сонантом ограничено.

Самое большое количество слогов образует сонант [L]:

в конце слова после шумного согласного перед «немой» буквой «e»:

['trou-bLɛ];

в конце слова после шумного согласного в сочетании с «немой» гласной: ['tra-veL].

Сонант [n] образует слоги в следующих случаях:

a) в конечной позиции слов после сочетания согласной и «немой» гласной: ['ste-ven];

b) в сокращенных отрицательных формах вспомогательных и модальных глаголов: isn't [ɪz-nt], couldn't [kud-nt];

c) в формах Past Participle неправильных глаголов: eaten ['i:-tn].

Сонант [m] образует слоги очень редко: bottom ['bɒ-tm].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что кроме сонорных согласных [m], [n], [ŋ] никакая согласная фонема не участвует в образовании слога.

#### Список использованной литературы:

1. Бондарко Л.В. Слоговая структура речи и дифференциальные признаки фонем. Л., 1969.
2. Лебединская Б.Я. практикум по английскому языку. Английское произношение. Учебное пособие для ВУЗов. Астрель, 2005.
3. Торсуев Г.П. Вопросы фонетической структуры слова.



## KONSEPTİN MAHİYYƏTİ VƏ “QƏHRƏMANLIQ” KONSEPTİNƏ DAİR

*Açar sözlər: konsept, qəhrəmanlıq, linqvokulturologiya, konseptin nüvəsi*

Konsept qlobal və çoxölçülü mental vahiddir. Linqvokulturoloji baxımdan o, mental makrovahid olub, özündə bir tərəfdən, elmi və gündəlik anlayışları, mədəni verilənləri, ideoloji məqamları, stereotipləri, digər tərəfdən isə, konkret və abstraktı, obrazlı və obrazsız olanı, emosional qiymətləndirməni və s. birləşdirir.

Hazırda konseptə əsasən iki yanaşma var: koqnitiv və linqvokulturoloji. Əslində bunlar eyni bir hadisənin (konseptin) müxtəlif mövcudluq formalarını nəzərdən keçirirlər. Koqnitiv məkanda formalaşan linqvomədəni məkanda «maddiləşir», əlyetər olur. Buna görə də yalnız bir yanaşmaya müraciət etməklə konkret konseptin mahiyyətini açmaq və onu yetərincə öyrənmək mümkün deyil.

«Qəhrəmanlıq» leksemi ingilis dilində «*heroism*» lekseminə müvafiq gəlir. İngilisdilli izahlı lüğətlərdə «*heroism*» leksemının bu kimi semaları fərqləndirilir:

- 1) very great courage / bravery [*çox böyük cəsarət / igidlik*];
- 2) heroic conduct [*qəhrəmanlıq davranışı*],
- 3) fulfilling a high purpose [*yüksək məqsədə can atan*];
- 4) attaining a noble end [*şöhrət gətirən hünər*];
- 5) the qualities of a hero [*qəhrəmanın keyfiyyətləri*].

«Qəhrəmanlıq» və «*heroism*» leksemlərinin komponent təhlilindən çıxış etsək, Azərbaycan və ingilis şüurunda qəhrəmanlıq ideali haqqında təsəvvürlərin əsasən üst-üstə düşdüyünü söyləyə bilərik. Lakin tam identiklikdən söhbət gedə bilməz, çünki bu konseptlər fərqli zaman və məkan hüdudlarında formalaşdığından və dil daşıyıcısının milli mentaliteti ilə sıx bağlı olduğundan onların mənə çalarlarında fərqlər xeyli ciddi ola bilər.

Hər iki linqvomədəniyyətdə «qəhrəmanlıq» («*heroism*») igidlik, müstəsna qoçaqlıq, rəşadət, cəsur-  
luq, qəhrəmanca hərəkət kimi dərk olunur. İngilis leksik semantikasında əks olunmuş mənələrdən çıxış edərək deyə bilərik ki, orada qəhrəmanlıq davranışının şöhrətlə mükafatlandırılması fikri mövcuddur. Azərbaycan dilində isə «qəhrəmanlıq» leksemi bu kimi leksemlərlə bağlıdır: *qəhrəman, qəhrəmancasına, qoçaq, qoçaqlıq, fədakar, fədakarlıq, igid, igidlik* və s. Qəhrəmanlığın ayrılmaz hissələri olan bu keyfiyyətlər və sifətlər adiliyə daha yaxındır.

Konsept konkret tarixi, ictimai, milli, sosial və s. mühitdə formalaşır, zaman keçdikcə zənginləşir, dəyişir. Qədim dövrlərdə yaranmış qəhrəmanlıq eposlarında xalqın müdafiəçisi kimi formalaşan qəhrəman obrazları ən erkən mərhələdə tipoloji oxşar xüsusiyyətlərə malik olmuşlar. Erkən orta əsrlərdə həm Avropa xalqlarında («Boevulf», «Kalevala», «Nibelunqlar haqqında nəğmə» və s.), həm də Şərq xalqlarında («Koroğlu», «Alpamış», «Manas» və b.) epik qəhrəman obrazının xalqın müdafiəçisi kimi formalaşması baş verir. Sonrakı mərhələlərdə bu obrazla bağlı ümumiləşdirilmiş qəhrəmanlıq konsepti, məsələn, ingilis dil məkanında Robin Qud obrazında, formalaşır. Sonrakı dövrlərdə qəhrəmanlıq konsepti daha ciddi dəyişikliklərə uğrayır və formalaşan obraz eposlarda formalaşan «milli idealdan» xeyli fərqlənir. Buna görə də linqvokulturoloji məkanda yaranan yazılı və şifahi abidələr konseptin konkret dövr və şəraitdə təzahürünü, zaman keçdikcə necə dəyişdiyini öyrənməyə imkan verir.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. 3-cü cild.- Bakı: Şərq-Qərb, 2006.
2. Карасик, В.И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты. – Волгоград; Архангельск, 1996. – С.3-16.
3. Колесов, В.В. Жизнь происходит от слова. - СПб.: Златоуст, 1999.
4. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика. – Минск: ТетраСистемс, 2004.
5. Хроленко, А.Т. Основы лингвокультурологии. - М.: Флинта: Наука, 2005

Pirnezərova Gülənbər  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ KLERİKAL SÖZLƏR SAHƏSİ VƏ ONLARIN TRANSFORMASIYASI PROBLEMİNƏ DAİR

*Açar sözlər:* klerikal leksika, din, milli mədəniyyət, alman və Azərbaycan dilləri

Hələ qədim dövrlərdən dil sistemində hər şeyin qarşılıqlı şəkildə bir-birilə əlaqədar olması fikri bir sıra dilçilər tərəfindən qəbul edilmişdir. Leksik-semantik səviyyədə sözlərin müəyyən sistemin üzvü kimi öyrənilməsi onların semantik inkişafında müəyyən qanunauyğunluqların aşkar olunmasına imkan verir. Buna görə də dildə bir-birilə qarşılıqlı əlaqədə olan leksik vahidlərin hansı mənə sisteminə mənsub olmasını, mənaca bir-biri ilə bağlı olan müəyyən söz qruplarının sistemləşdirilməsini təmin edən tədqiqat işlərinin sayı çoxalmışdır.

“Artıq XX əsrin ortalarından başlayaraq sözlər “semantik sahə” əsasında qruplara ayrılıb tədqiq edilməyə başladı” [5, s.30]. “Semantik sahə” metodu sözlərin məntiqi əlaqələrinə görə qruplaşdırılması prinsipinə əsaslanır. Müasir dövrdə “semantik sahə” metodu dünyada geniş yayılmışdı. Sahə nəzəriyyəsi metodunun alman və Azərbaycan dillərinin lüğət tərkibində geniş sahə tutan klerikal sözlərin seçilməsində və qruplaşdırılmasında mühüm rolu var. Azərbaycan və alman dillərində işlənən klerikal sözlərə aşağıdakıları misal göstərmək olar: Azərbaycan dilində: adna, adnalıq, axirət, ayin, ayinədar, azan, azançı, çıldağ, dəstəmaz, duayazan, fitr, fitrə, fitrə-zəkat, güləb, hicab, hücrə, xeyrat, istixarə, qurban, qurani-kərim, qurbangah, mərsiyə, məşədi, molla, molla başı, mollaxana, mollalıq, mürdəşir, namaz, namaz qılmaq, namazgah, namazlıq, oruc, oruc tutmaq, ramazan, rəcəb, salavat, səccadə, səcdə, sünnü, şeyxül-islam, şiə, yasin, zəkat [1]. Alman dilində: das Abendmahl, die Abtei, der Altar, die Andacht, der Apostel, das Fegefeuer, der Feldgottesdienst, die Fialkirche, firmen, der Firmling, der Firmpate, die das Kirchenbuch, der Kirchendiener, der Kirchenfürst, das Kirchenjahr, der Kirchenkampf, der Kirchenlehrer, das Kirchenschiff, der Kirchenschriftsteller, der Kirchentag, der Kirchengvater, der Kirchengvorstand, das Kirchdorf, der Kirchgang, der Kirchhof, die Kirchweih, die Kirchzeit, die Kirmes, das Kloster, der Konfirmand, der Konfirmandenunterricht, die Konfirmation, konfirmieren, die Kongregation, konsekrieren [2].

Klerikal leksika dinlə bağlı olduğu üçün və Azərbaycan və alman xalqlarının etiqad etdikləri din bir-birindən kəskin fərqləndiyi üçün bir xalqa məxsus olan leksik vahidi digər xalq anlaya bilmir. Bu problemlə ən çox tərcüməçilər qarşılaşır. Misal üçün qeyd edək ki, Herman Hessenin «Der Steppenwolf» əsərini Azərbaycan dilinə tərcümə edərkən V. Hacıyev alman dilində işlənən “Fegefeuer” sözünü Azərbaycan dilinə “məşhər ayağına çəkilmə” kimi tərcümə etmişdir: «Alles dieses also war abzubüßen, endloses Fegefeuer, und erst dann wurde die Frage entstehen, ob hinter alledem auch noch etwas Persönliches, etwas Eigenes vorhanden ... .» [4, s.172]. “Deməli, ayağına çəkiləndən sonra məlum olacaq ki, hardasa şəxsi günahım olub, ya yox” [3, s. 217]. Əslində Fegefeuer alman xalqının, o cümlədən katolik təriqətinə etiqad edənlərə aid realdır. Tərcüməçinin təqribi tərcümədən istifadə etdiyi açıq-aşkar hiss olunur.

Knulp əsərini Azərbaycan dilinə tərcümə edən Çərkəz Qurbanlı da “Kirchenmusik”(kilsə musiqisi) və “Münster” (federal came) sözlərini Azərbaycan dilinə kalka yolu ilə tərcümə etmişdir. Ich war an einem Abend ausnahmsweise nicht mit Hermine zusammen gewesen, sondern hatte im Münster eine gute Aufführung alter Kirchenmusik angehört...” [4, s.105] – „Həmin axşamı, müstəsna kimi, herminədən ayrı keçirmiş, kafedral cameyə gedib qədim kilsə musiqisindən ibarət gözəl bir konsertə qulaq asmışdım“ [3, s. 161]. Göründüyü kimi, tərcüməçi orijinalda verilən klerikal sözləri Azərbaycan dilində düzgün ifadə etmişdir. Lakin kilsə musiqisinə qulaq asmayan, federal cameni görməyən şəxs həmin anlayışları təsəvvürlərində canlandırma bilməyəcək. Səbəb xalqların milli mədəniyyətlərindəki ciddi fərkdir.

Araşdırmalar nəticəsində belə qənaətə gəlinir ki, həm alman, həm də Azərbaycan dilinin lüğət tərkibində xeyli klerikal leksik vahid mövcuddur. Həmin leksik vahidlər aid olduqları xalqın etiqad etdiyi dinlə bağlı olduğu üçün onların başqa mədəniyyətlərdə müvafiqi olmur, bu səbəbdən də onları başqa dildə bir sözlə ifadə etmək mümkün olmur. Yəni onların ancaq izahını vermək ehtiyacı duyulur.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. Bakı, 1983, 555 c.
2. Brockhaus. Enzyklopädie in 24 Bänden. F.A. Brockhaus Gmbn, Mannheim, 1986.
3. Herman Hesse. Yalquzaq. Azərbaycan dilinə tərcümə. Tərcümə edənlər: Çərkəz Qurbanlı, Vilayət Hacıyev, Bakı, 1990, 224 s.
4. Hermann Hesse. Der Steppenwolf. Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar, 1986, 184 S.
5. Pirnəzərova G.M. Alman dilində işlənən milli koloritli leksik vahidlərin Azərbaycan dilində ifadə imkanları. Filologiya elmləri namizədi alimlik dərəcəsi almaq üçün təqdim olunmuş dissertasiya

**Putayeva Elnarə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

**CÜMLƏNİN AKTUAL ÜZVLƏNMƏSİNİN BƏZİ PROBLEMLƏRİ  
(İNGİLİS DİLİ MATERİALLARI ƏSASINDA)**

*Açar sözlər: aktual üzvlənmə, tema, rema*

Hər hansı dil daşıyıcısı nitqini qurarkən cümlənin aktual üzvlənmə modelinə daxil olan variantlardan birini seçir və həmin variant cümlə olaraq sintaktik vahidlərin müvafiq üzvlənmə sistemində malik olur. Cümlənin aktual üzvlənməsində bəzən “məlum” – yəni əvvəlki cümlələrdən hamıya məlum olan və “yeni” – cümlənin yeni kommunikativ mərkəzi olan məlumatı fərqləndirə bilərik. “Yeni” olan daha vacib məlumatı özündə ehtiva edir, məntiqi vurğunu öz üzərinə qəbul edir. Söz və hətta yanında qüvvətləndirici cümlə üzvlərini “yerləşdirmiş” olur. “Yeni” həm əsas, həm də ikinci dərəcələri cümlə üzvləri vasitəsilə ifadə oluna bilər. Əsas cümlə üzvlərinə diqqət yetirsək, məlum olan mübtədə, yeni olan isə xəbərlə ifadə oluna bilər. Bəzi hallarda ingilis dilində rema mübtədə ilə ifadə olunduğu zaman söz sırası fərqli olur. Məsələn: *The pencil is under the chair*. Aktual üzvlənmə prinsipi ilə təsnif etsək, *the pencil* – tema, *under the chair* – rema adlandırılabilir.

*A pencil was lying under the chair* cümləsində *isə a pencil* rema, *was lying under the chair* isə tema adlandırılır. Bu halda qeyri-müəyyən artiklin işlənməsi remanın tapılmasına yardım edə bilər.

Gündəmdə olan məsələlərdən biri nitqdə məhz remanın düzgün müəyyənləşdirilməsidir. Buna əsas səbəb olaraq temanın məlum olanı ifadə edərək daha rahat təyin olunması faktını göstərə bilərik. Dilçilərdən bəziləri (M.Halidey, U.Çeyf və s.) cümlədə yeni məlumat daşıyıcısının remanı müəyyənləşdirdiyini iddia etsələr də, M.Drayer və onun fikrinin tərəfdarları əksini müəyyən edərək heç də hər zaman prepozisiyanın remanı müəyyənləşdirmədiyi fikrini irəli sürmüşlər [1,s.36-38]. Digər bir çətinlik isə, hər iki dildə cümlənin sintaktik üzvlərinə əsasən tema və remanın müəyyən olunmasının qeyri-mümkün olmasıdır. Belə ki, heç də hər zaman mübtədanın tema, xəbərin isə rema olmadığı artıq məlumdur. Remanın tərkibinə tamamlıq, zərflilik, təyin və digər üzvlər də daxil ola bildiyi üçün bəzən tema ilə rema arasındakı kəskin sərhəddi müəyyən etmək qeyri-mümkün olur.

Tema ya müəyyən vəziyyətdə məlum olan, ya da dinləyicinin rahatlıqla əvvəlki danışıqlardan anla-ya biləcəyi məlumatı ifadə edir, rema isə situasuya daxilində yeni olan məlumatı dinləyiciyə çatdırır. Tema yeni informasiya təlqin etməsə də, verilmiş kontekstdə vacib elementlərdən biri hesab olunmalıdır. Tema və rema yalnız leksik mənə ifadə etməklə kifayətlənmir, onların dinamik vəhdəti informasiyanın tam qavranılmasını təmin edir. Tema adətən əvvəlki cümlədə haqqında danışılan obyektə ifadə olunur, lakin bəzi hallarda əvvəldə haqqında danışılmayan denotat tema olaraq çıxış edir və rema vasitəsilə onun haqqında əlavə məlumat verilə bilər.

Cümlənin daha çox leksik məzmunu diqqət mərkəzində saxlanıldığı üçün leksik məzmunu malik olan fel tema-remə üzvlənməsinin daxilində olmayan heç bir təsnifatda iştirak edə bilmir. Çünki cümlənin aktual üzvlənməsi konsepsiyası müxtəlif nəzəri aspektlərdən araşdırılmışdır. Belə ki, cümlənin aktual üzvlənməsinin semantik aspektdən təhlili tema və remanın müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik kateqoriyalarına uyğun olaraq müəyyənləşdirilməsini tələb edir və bu halda eyni kontekstdə cümlənin üzvlərə bölünməsi müxtəlif cür müəyyənləşdirilə bilər. Cümlənin aktual üzvlənməsinin sintaktik əlaqəlilik baxımından

müəyyənləşdirilməsi isə, məhz qrammatik göstəricilərin vasitəsilə təhlilin aparılmasını təklif edir. Aktual üzvlənmənin məntiqi təhlilə əsaslanması fikri isə tam yeni bir konsepsiyanın – məntiqi-qrammatik üzvlənmə məsələsinin meydana çıxmasına yol açmış hesab olunur [3]. Dilçilikdə müasir nəzəriyyələr aktual üzvlənmənin nitq prosesinə aid olması və nitq aktlarında izlənilməli olması fikrini dəstəkləyirlər.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Abdullayev Ə.Ə. Aktual üzvlənmə, mətn və diskurs. Bakı, Zərdabi LTD, 2011, 272 s.
2. Halliday M.A., Hasan R. Cohesion in English. New York: Longman Group UK Limited. 1976.
3. Попова. Е.С. Текст и дискурс. Дифференциации понятий. 2014 № 6. 643 с.

**Rzayeva Lalə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **KEÇİD SÖZLƏRİN AKADEMİK YAZIDA ROLU**

*Açar sözlər: məntiqi ardıcılıq, keçid sözlər, bağlayıcı sözlər*

Akademik yazının ən mühüm elementlərindən biri də məntiqi ardıcılıqdır (latınca “*coherence*”). Dilçilikdə məntiqi ardıcılıq mətnin komponentlərini əlaqələndirən vasitələr toplusu kimi qəbul edilir. “*İngilis dilində məntiqi əlaqə*” (Cohesion in English) əsərində ingilis dilçiləri olan M.Halliday və R.Hasan kohezivaya belə tərif vermişlər: “Məntiqi əlaqə bütün mətnlər üçün ümumi olan və ayrı-ayrı hissələrin məzmununun qarşılıqlı münasibətini aşkara çıxaran, vasitə rolunu oynayan mənalı əlaqələr toplusudur. Məntiqi əlaqə mətnin hansı informasiyanı verdiyini deyil, mətnin məna bütövlüyünün necə təşkil olunduğunu aşkara çıxarır. Hər hansı bir mətni təhlil edərkən biz orda müşahidə edə bilərik ki, onun bir-birindən kifayət qədər uzaqda yerləşən hissələri bir-birləri ilə müəyyən dərəcədə bağlılıq təşkil edir. Həmçinin bu bağlılıq vasitələri həmişə ənənəvi qrammatik vasitələrə uyğun gəlir. Məndə məntiqi bağlılıq yaratmaq üçün ənənəvi vasitələrlə yanaşı, assosiativ, üslubi, ritmik, məntiqi, kompozisiya-struktur və s. bu kimi bir çox başqa vasitələrdən istifadə olunur. Bu kimi məntiqi əlaqə yaratma vasitələri son vaxtlar “*kohezivaya*” termini altında birləşmişdir. Ardıcıl bir paraqraf əvvəldən axıra qədər rəvan axır. Paraqrafını zı ardıcıl etmək üçün üç əsas yol var:

1. Paraqraf boyunca ardıcıl olaraq isim və əvəzlilərdən istifadə edin.
2. İdeyalar arasında əlaqələri göstərmək üçün keçid siqnallarından istifadə edin.
3. Fikirlərinizi məntiqi bölgü kimi bir növ məntiqi ardıcılıqla yerləşdirin.

İnsanlarla ünsiyyət qurarkən əsas məqsədiniz məlumatı çatdırmaq və düzgün başa düşülməkdir. İngilis dilində ünsiyyət qurarkən, iş üçün elektron məktublar yazanda, əcnəbi dostlara mesaj göndərərkən fikirlərimizi qısa və tutarlı şəkildə ifadə etmək bizim üçün bəzən çətin ola bilər. Nitqimizi gözəl, başa düşülən və məntiqli etmək üçün hansı əlaqələndirici ifadələrdən və giriş sözlərindən istifadə edə biləcəyimizi bilməli və bunun üçün ilk növbədə *keçid sözlərin-transitions* (burada biz onları *Əlaqələndirici sözlər-Linking words* adlandıracağıq) əhəmiyyətini vurğulamalıyıq. Biz Azərbaycan dilində də bu tipli oxşar sözlərdən istifadə edirik; “*məsələn*”, “*buna görə*”, “*ilk növbədə*”, “*ümumi*”, “*əlavə*”, “*buna baxmayaraq*”, “*açıq-aşkar*” və s.

#### **“Linking words” nədir?**

*Əlaqələndirici sözlər* və ya *bağlayıcı sözlər* məntiqi olaraq bir düşüncədən digərinə keçmək üçün istifadə olunan birləşdirici elementlərdir. Onlar bizim nitqimizi və ya yazımızı ingilisdilli oxucu üçün daha başa düşülən edəcək və ya istənilən dil imtahanında daha yüksək nəticə əldə etməyə kömək edəcək. Bunlara bəzən *diskurs markerləri* (*discourse markers*) – nitqin növbələrini birləşdirən diskurs markerləri deyilir.

Xarici dil öyrənən hər bir insanın əsas məqsədlərindən biri də nitqini mümkün qədər zəngin, rahat və söhbətin orijinal variantına yaxın etməkdir. Keçid sözlərdən istifadə yazılarımıza axın və təşkilati baxımdan bütövlük və məntiqlik əlavə etməklə yazını oxumağı asanlaşdırır. Oxucuların bir cümlədən digərinə asanlıqla keçməsinə kömək etmək üçün məlumatlarımızı təşkil etmək və cümlələr arasında əlaqə yaratmaq vacibdir. Bir fikirdən digərinə axını yaxşılaşdırmaq üçün istifadə edə biləcəyiniz dörd üsul var:

keçid teqlərindən istifadə etmək, açar söz və ifadələri təkrarlamaq, əvəzlik istinadından istifadə etmək və paralel formadan istifadə etmək. Bunun üçün, işimizi nəzərdən keçirərkən, hər bir texnikadan harada istifadə etməyin uyğun olduğunu müəyyənləşdirməliyik. Həmişə fikirlərimizin təşkilinə və yazımızın birliyinə diqqət yetirməliyik. Keçid sözlər yazıya aydınlıq və dəyər qatsa da, diqqətlə istifadə olunmalıdır, çünki onlar həddən artıq istifadə olunduqda yazını ağırlaşdırma bilər.

Bağlayıcı sözlər ayrı-ayrı sözlər (məsələn, **however**) və ya ifadələr (məsələn, **as a result**) şəklində ifadə oluna bilər, müxtəlif nitq hissələrinə istinad edə və cümlənin müxtəlif hissələrində işləyə bilər. Bağlayıcı sözlər nitqin müəyyən hissəsinə aid edilə bilməz, çünki bağlayıcı söz bağlayıcı, zərf, ön söz, hissəcik və s. ola bilər. Bu köməkçilərin əsas funksiyası odur ki, onlar bizim ifadələrimizə məntiqi cəhətdən tam bir forma, aydın kontur verirlər.

Bağlayıcı sözlər funksiyasına görə bir çox qruplara bölünə bilər (məqsəd, qarşılaşdırma, yeni məlumat əlavə etmək, giriş, nəticə və s.).

**Seyid-Rzayev Mircəmil**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## MƏTN XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ MƏZMUN VAHİDİ KİMİ

*Açar sözlər: mətnin funksiyaları, dil, xarici dil dərsləri, mətnin çoxfunksiyalıq, mətni səriştə*

Mətn vahid bütöv kimi və, başlıcası, xarici dillərin tədrisində sistem tapşırıqlarının öyrənilməsində üzvü vəhdətə imkan yaradır. Xarici dillərin tədrisində mətnin əhəmiyyəti əksər metodistlər, habelə auditoriyalarda xarici dilləri tədris edən müəllimlər tərəfindən qəbul edilir. Tələbələrin kommunikativ vərdişlərinin inkişafına istiqamətlənmiş təlim birbaşa mətnlərə əsaslanır. Mətn yaratmaq və onu başa düşmək isə tələbələrin danışıq-fikir fəaliyyətini yerinə yetirməyin, onda kommunikativ kompetensiyanın olmasının əsas göstəricisidir [1].

Mətnlər fərdin interaktiv, sosial fəaliyyəti ilə sıx bağlıdır. Mətn xarici dillərin tədrisində multifunksional vahid kimi çıxış edir. Mətn dil vahidlərinin reallaşması formasıdır və məlumatın dilöyrənənlərə ötürülməsi vasitəsidir. Mətn oxucuya faktlar, arqumentlər haqqında məlumatlar verir, şagirdə mətn üzərində iş prosesində həll edəcəyi problemi təklif edir [2, s. 8].

Mətnin tədrisi müəllimdən, ilk növbədə, onun dərindən mənimsənməsini tələb edirsə, digər tərəfdən, o, təlimin məqsədlərinə uyğun şəkildə didaktikləşdirilməlidir ki, şagirdlər onu düzgün anlaya və şərh edə bilsinlər.

Xarici dillərin tədrisində mətnin funksiyalarını belə ümumiləşdirmək olar: tələbələrin dil biliklərinin genişlənməsi və zənginləşməsi funksiyası, danışıq inkişafı funksiyası, mətnin mənasının qavranılması funksiyasının inkişafı, təlim prosesinə idrak maraqlarının və bacarıqların motivasiyası mənbəyi kimi ölkəşünaslıq xarakteri vermək funksiyası və s.

Mətnlə qarşılıqlı münasibətdə danışıq fəaliyyəti üçün zəruri olan səriştələr tədricən inkişaf edir. Xarici dildəki mətnlə təmas həm də dil interaksiyası prosesidir. Danışıq fəaliyyətinin reseptiv növlərində mətn tələbələr tərəfindən mənanın qavranılması/şərhi obyekt kimi çıxış edir. Bu tip işlərdə əsas məqsəd ötürülən informasiyanın düzgün başa düşülməsi, müəllifin kommunikativ niyyətinin düzgün şərhindən ibarətdir. Xarici dillərin tədrisində mətnlər şagirdlərin şifahi nitqini inkişaf etdirir, onların söz ehtiyatını zənginləşdirir, öyrənilən dilin aid olduğu ölkənin mədəniyyəti və ədəbiyyatı ilə tanış edir, analitik təfəkkürü inkişaf etdirir.

Mətn üzərində iş zamanı mövzu, sözlər və qrammatikanı bilmək yetərli deyildir. Mətnin başa düşülməsi üçün tələbə mətnin funksiyaları haqqında təsəvvürə, mətni səriştəyə malik olmalı və bunları bilməlidir:

- informasiya vermək;
- real təəssüratları, fikirləri çevik şəkildə təqdim etmək;
- hadisələri nəql etmək;

- mövzu, problem haqqında tənqidi fikirlərini formalaşdırmağı bacarmaq və s.
- məqsədə çatmaq üçün arqumentlər gətirmək, arqumentlərin köməyi ilə inandırmaq, üst-üstə düşən və ya əks dəlillərin köməyi ilə müzakirələr aparmaq;
- suallara cavab vermək: intervü, şəxsi məktub, anket sorğusu və s.
- məlumat, təsvir, şərh təqdim etmək;
- müzakirə etmək, arqumentləşdirmək, problemin mahiyyətini şərh etmək [3].

Mətnin funksiyası dilöyrənənlərdə özlərinin koqnitiv və kommunikativ səriştələrini inkişaf etdirmək imkanı yaratmaqdan ibarətdir. Xarici dil dərslərində mətnin əsas funksiyalarını belə sistemləşdirmək olar: məlumatın ötürülməsi, tələbələrin reseptiv və yaradıcı qabiliyyətini inkişaf etdirmək.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Щерба, Л.В. Преподавание языков в школе: Учебное пособие. Общие вопросы методики/ Л.В. Щерба. - М.: Академия. – 2002, – 160 с.
2. Edelhoff, Ch., Authentizität im Fremdsprachenunterricht. In: Edelhoff, Ch. (Hrsg.), Authentische Texte im Deutschunterricht. Ismaning: Max Hueber Verlag, – 1985, – S. 7-30.
3. Kast B. Fertigkeit Schreiben. München: Langenscheidt, – 1999, – 232 S.

**Səlimli Təmkinə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **FRANSIZ DİLİNDƏ HƏM ƏSAS, HƏM KÖMƏKÇİ FEİL KİMİ İŞLƏNƏN FEİLLƏR VƏ ONLARIN FUNKSİYALARI**

*Açar sözlər: mürəkkəb zaman, cümlə, ifadələr, feil, köməkçi sözlər*

Fransız dilində əsas feillər (les verbes significatifs) və köməkçi feillər (les verbes auxiliaires) vardır. Bəzi feillər həm əsas, həm də köməkçi feil kimi işlənir. Bunlar “avoir, être, faire, venir, aller” feilləridir.

“**Avoir**” feili cümlədə bir neçə funksiya yerinə yetirə bilir. Avoir feili müstəqil feil kimi işləndikdə “malik olmaq” kimi tərcümə olunur: *Il a un stylo noir*.

“Avoir” feili mürəkkəb zamanların düzəldilməsində köməkçi feil kimi iştirak edir. Buna nümunə olaraq, passé composé, Plus-que-parfait, passé antérieur, futur antérieur, conditionnel passé, subjonctif passé, Subjonctif plus-que parfait zamanlarını göstərə bilərik. Bu mürəkkəb zamanların düzəlməsində “avoir” feili lazım olan zaman formasında təsrif olunur və üzərinə əsas feilin participe passé forması əlavə olunur: *Il a cherché son ami* (passé composé); *Il avait cherché son ami* (plus-que-parfait).

Avoir feili bir çox ifadələrin tərkibində vardır: *avoir raison* – haqlı olmaq; *avoir faim* – ac olmaq; *avoir froid* – soyuq olmaq [2, s. 201]

“Avoir” feili modal feil kimi işlənir.

Avoir + à + infinitif : *J’ai à lire cette lettre* – Mən bu məktubu oxumalıyam.

Avoir şəxssiz feil kimi işlənir: *il y a* (var). *Sur le journal il y a un livre*.

“**Être**” feili müstəqil feil kimi “mövcud olmaq, var olmaq” kimi tərcümə olunur: *Elles sont chez Irène*.

“Être” feili əlaqə feili kimi ismi xəbərin ad hissəsini mübtədaya bağlayır və mübtəda ilə cinsə və kəmiyyətə görə uzlaşır: *Sa mère est très vieille. Son père est très vieux*. [2, s. 203]

“Être” feili mürəkkəb zamanların düzəlməsində köməkçi feil kimi iştirak edir və uyğun zamanda təsrif olunur, üzərinə əsas feilin participe passé forması əlavə olunur, participe passé mübtəda ilə cinsə və kəmiyyətə görə uzlaşır:

*Ses filles sont allées à la maison.*

*Ses fils sont allés à la maison.*

“Être” feili ilə işlənən ifadələr vardır: *être marié* – evli olmaq, *être assis* – oturmaq

“Être” feili şəxssiz feil kimi də işlənir: *Il est dix heures*. [1, s. 78]

“**Faire**” feili müstəqil feil kimi “etmək” mənasının verir: *Il fait ses exercices difficiles*.

“Faire + infinitif” feilin icbar növünü yaradır: *Il nous fait relire cette poésie*.

“Faire” feili ifadələrdə işlənir: faire le ménage, faire le sport.

“**Aller**” feilinin də bir neçə funksiyası vardır. “Aller” feili müstəqil feil kimi “getmək” deməkdir: Sa soeur va chez lui.

“Aller” feili köməkçi feil kimi futur immédiat zamanının düzəlməsində işlənir: Vous allez étudier à Paris.

“Aller” feili “yaraşmaq” mənasını verir, həmçinin kef-əhval soruşduqda istifadə olunur: Cette veste ne me va pas. – Bu mənə yaraşmır. Comment allez-vous? – Necəsiniz?

“**Venir**” feili müstəqil feil kimi “gəlmək” mənasını verir: Marie vient de sa ville natale. Köməkçi feil kimi passé immédiat zamanının düzəlməsində işlənir: Nous venons de rentrer de Moscou.

Beləliklə, görürük ki, fransız dilində bəzi feillər öz əsas mənasından başqa da funksiyalar daşıya bilir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Belatour, Y., Jenneppin, D., Léon-Dufour, M., Matllé, A. Teyssier, B. (1992) Grammaire du Français. – Paris: Hachette, - 160 p.
2. Həsənova, X., Məmmədova, G., İsmiyeva, X., Ağayeva, F. (2017). Le Français. – Bakı: Mütərcim, - 360 s.

**Safərzadə Amina**  
*Azerbaijan University of Languages*

## INTONATION CONTOUR OF SENTENCES CONTAINING ENUMERATIONS

**Keywords:** *homogeneous members, intonation group, low-rising tone, low-falling tone, mid-level tone*

Enumerations or homogeneous members are members of a sentence that refer to the same member of the sentence, answer the same question and perform the same syntactic function. Homogeneous members are pronounced with enumeration intonation and, as a rule, homogeneous members are located directly one after the other. Homogeneous members can be any parts of the sentence: both the main parts of the sentence and the secondary parts of the sentence. The intonation contour of sentences containing enumerations in the English language depends on the context and situation in which the sentence is uttered.

If a sentence contains enumerations or homogeneous members each of them forms a separate intonation group and usually is pronounced with the low-rising tone except for the last notional word [2, p. 176]. The last notional word is frequently pronounced with the falling tone.

The basic meaning of the low-rising tone is semantic incompleteness, which means a close connection with the subsequent or previous context. A typical case of using a terminal low-rising tone is non-final syntagms, as, for example, in sentences containing enumerations:

*There is some salad, a sandwich and a cup of tea for lunch* [1, p. 102].

ðeər ɪz səm ˌsæləd | ə ˌsænwɪdʒ | ənd ə ˈkʌp əv ˈti: fə ˌlʌntʃ ||

*There are comfortable chairs, a thick green carpet and a big table.*

ðeər ɑ: ˈkʌmfɪtəbl ˌtʃeəz | ə ˈθɪk ˈɡri:n ˌkɑ:pɪt | ənd ə ˈbɪɡ ˌteɪbl ||

If the speaker wishes the enumerations to be regarded as separate items of interest each of them is pronounced with the low-falling tone [2, p. 176]:

*My grandfather has a lot of books, magazines and newspapers.*

maɪ ˈɡrændfa:ðə ˈhæz ə lɒt əv ˌbʊks | mæɡəˌzi:nz | ənd ˌnju:zpeɪpəz ||

If the enumerations are not completed the final intonation group is pronounced with the low-rising or mid-level tone [2, p. 176]. Compare the following examples:

*Would the guests like water, juice or tea?*

ˈwʊd ðə ˈɡests ˈlaɪk ˌwɔ:tə | ˌdʒu:s | ɔ: ˌti: ||

*The guests can have water, juice, tea...*

ðə ˈɡests kən ˈhæv ˌwɔ:tə | ˌdʒu:s | ˌti: ||

Thus, the intonation contour of sentences containing enumerations in the English language can be different. The choice of the intonation contour in these types of sentences depends on the context and situation in which the sentence is uttered.

**References:**

1. Карневская Е.Б. Практическая фонетика английского языка. Минск: Высшая школа, 2013. – 366 с.
2. Zeynalov F.H. Practical English Phonetics. Book I. Bakı: Mütərcim, 2018. – 308 p.

**Собор Аида**  
*Азербайджанский Университет Языков*

## ПЕРЕДАЧА И ВОСПРИЯТИЕ ИНФОРМАЦИИ ПРИ БИЛИНГВИЗМЕ

*Ключевые слова:* билингв, рефлекторный механизм, трилингвизм, социо-лингвистика

Уже давно известно, что быть билингом очень полезно и ценно для развития общего интеллекта и отдельных способностей, замедления процесса старения и предотвращения потери памяти. Восточные мудрецы говорили: когда люди владеют двумя или даже несколькими языками, то у них в голове как бы два мозга, две личности, что позволяет им быть более гибким, креативным, лучше адаптироваться в новых условиях и быстрее думать. Как говорится, одна голова хорошо, а две лучше. Вполне возможно из этого изречения сделать вывод: если хотите стать умнее и успешнее в жизни, то учите второй язык. Подмечено абсолютным большинством специалистов, позднее неизменно срабатывает рефлекторный механизм: третий и последующие языки той же группы даются с каждым разом легче, так как чаще всего имеются схожие корни, аналогичные законы фонетики, лексики, орфоэпии и грамматики. Одним словом, от билингвизма – через указанную ступень трилингвизма – до полиглота не такая уж и большая дистанция. Но начинать, разумеется, нужно со второго.

Современная социо-лингвистическая картина типологии азербайджано-немецкого билингвизма будет выглядеть ярче, если указать на проявление типичных ситуаций. Так, к началу третьего десятилетия XXI века становится очевидным факт, что большинство мировых общеобразовательных систем стремится к моно-культуризму. Однако это стремление слабо увязывается с целым рядом социальных факторов и собственно лингвистическая теория нередко расходится с практикой жизни. Поэтому языковая диверсия и иного рода девиации по существу рассматриваются в наши дни только как приобретённое богатство. Так, постепенно с учётом видоизменяющейся ситуации в мире приоритет отдаётся билингвизму. И это совершенно естественное поступательное движение. В нашем случае констатируем, что дети в школах Германии вынуждены хотя бы в общих чертах на первых порах учить немецкий, если родители, путешествуя в поисках работы, в конечном счёте остались в этой стране. Что называется, миграция оседлым образом завершена, но языковые проблемы не только остаются, но и становятся острее. Иными словами, проблемы усвоения бывшего государственного языка двуязычными школьниками-младше-классниками Азербайджана наводят нас на ряд ассоциативных раздумий относительно той же проблемы, но уже касающейся двуязычных школьников Европы. Раскрыть эти тематические параллели в рамках социо-лингвистической типологии азербайджано-немецкого билингвизма, опираясь на оценки, нормы и критерии изучения второго языка – задача настоящей главы нашей диссертации.

Первоначально в границах прямой и обратной связи укажем на сущность функциональных особенностей субъекта и объекта передачи и восприятия информации при билингвизме. По мнению целого ряда учёных, эти особенности правильнее всего рассматривать с социо-лингвистических позиций. Примечательно, что именно под таким углом зрения этой проблемой занимались языковеды разных времён, начиная с конца 1960-х и завершая началом XXI столетия. В порядке хронологии это: Ravem, Francescato, Fritz, Wode, Chalsen [1,300; 2,220; 3,150; 4, 175; 5, 101]. Небезинтересно добавить следующую деталь: среди перечисленных лингвистов, некоторые опирались



на собственные наблюдения или же проводили анкетные опросы школьников, причём, главным образом, младше-классников. А, к примеру, Ravem в своих научных изысканиях на означенную тему непосредственно использовал опыт двух своих детей [4, s.175].

Вместе с тем большинство современных русских, азербайджанских и европейских учёных признаёт, что помимо обучения второму языку в семьях мигрантов, а также учебной деятельности стенами школы жизнь младше-классников за рубежом вовсе не ограничивается. Конструирование типичных ситуаций при билингвизме – это в первую очередь создание максимально комфортной социально-психологической обстановки для семей детей-мигрантов в целях быстрее и грамотно овладение ими вторым языком. Разумеется, это относится и к искомой нами теме.

Скажем, в наше время становится совершенно очевидным, что колоссальное влияние на формирование личности ребенка и его речи имеют новейшие технологические средства, в первую очередь компьютер, а затем детская литература и все средства массовой информации в целом. Все яркое, неординарное из речи взрослых находит отражение в дискурсе ребенка. Не становятся исключением и азербайджано-язычные дети, изучающие немецкий язык в Германии.

#### **Список использованной литературы:**

1. Chalsen, H., Meisel, J., Pienemann, M.: Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter. Tübingen: Narr, 1983, p.375.
2. Francescato G. Spracherwerb und Sprachstruktur beim Kind.....Stuttgart: Klett-Cotta, 1973, p.221.
3. Fritz, Gerd. Kohärenz: Grundfragen der linguistischen Kommunikationsanalyse. - Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1982, p.374 .
4. Ravem R.: Language acquisition in a second language environment. In: International Review of Applied Linguistics 6, 1968, 175-185.
5. Wode, H. Der Erwerb von Fragestrukturen in der Kindersprache. In: Drachmann, G. ( Hg): Akten des 1. Salzburger Kolloquiums über Kindersprache. Thübingen: Narr, 1976, s. 101-112.

**Şəfiyeva Arzu**

*Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti*

## **İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ MÜXTƏLİF ÜSULLARLA YARANAN İQTİSADİ TERMİNLƏRİN ÜSLUBİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

*Açar sözlər: səməərə, sikkə, xarici bazar, kalka üsulu, çek kitabçası*

“İqtisadi fikir tarixi”ndən bizə məlumdur ki, “İqtisadiyyat” termini ilk dəfə “Oykonomiya” adı altında qədim yunan alimi Ksenofont tərəfindən hələ bizim eradan əvvəl 430–355-ci illərdə işlənmiş, sonralar Aristotel tərəfindən geniş yayılmışdır. “İqtisadiyyat” sözü ərəbcə *“yönəltmək”, “qənaət etmək*, sözündən əmələ gəlmiş, bu sözdən müxtəlif mənələrdə işlənən “qasid”, “məqsəd”, “qəsd” sözləri yaranmışdır. “İqtisad” sözü ərəb dilində “qənaətçilik”, “təsərrüfat” mənasında işlədilir. Nəzəri və tətbiqi iqtisadiyyat bütün iqtisad elmlərinin deyil, təsərrüfat həyatının ən mühüm proseslərinin dərk olunması və tənzimlənməsi üçün xüsusilə aktual olan istiqamətlərin özünəməxsus sintezidir.

Ümumiyyətlə dildə iqtisadi terminlərin müəyyən qismi hələ iqtisadiyyat elmi yaranandan əvvəl işlənmiş və bu gün də iqtisadiyyatın əsas anlayışlarının adını bildirdiyi üçün arxaikləşməyən terminlər kimi işlənir. Məs.: əmək, əmək alətləri, istehsal, məhsuldar qüvvələr, vergi, bazar, maliyyə, səməərə, mülkiyyət və s.

İngilis dili beynəlxalq dil olduğu üçün beynəlxalq iqtisadi terminologiyanın formalaşmasına əsaslı təsir göstərir. İqtisadi terminologiyada ingilis dilindən alınmaların çəkisi çox yüksəkdir. Bu, ingilis dilində iqtisadiyyat terminologiyasının xüsusi mövqeyini göstərir.

İngilis dilində söz yaradıcılığının spesifik cəhətlərinin olmasına baxmayaraq bu dildə sözlərin, terminlərin, o cümlədən də iqtisadi terminlərin semantik, morfoloji, sintaktik, kalka və ixtisar üsulları ilə yaranması əsas fakt kimi qalmaqdadır.

İngilis dilində sözdüzəltmədə üç əsas meyar mövcuddur: köklər, ön şəkilçilər (prefikslər) və sufiksələr. Azərbaycan dilindən fərqli olaraq burada köklərin morfoloji üsulla sözdüzəlməsi bir qədər qərribə səslənir və morfoloji üsulla söz yaradıcılığının ənənəvi elmi şərhindən kənara çıxır. Belə ki, ingilis dilində müəyyən sayda kök vardır ki, onlar dilin lüğət fondunun tərkibinə daxil olan bütün sözlərin böyük bir hissəsinin yaranmasında iştirak edir. İngilis dilində sözdüzəltmə prosesində fəal olan əsas köklər çoxdur. Məs.: -acr-, -ad-, -agr-, -alte-, -anima-, -anthro-, -aqua-, -ann-, -carn- və s. Belə köklərin əvvəlinə ön şəkilçisi, sonuna suffiks artırılması ilə yeni sözlər düzəlir. Qeyd olunan köklər termin yaradıcılığında da fəaldır.

İngilis və Azərbaycan dilində termin yaradıcılığına dair təhlil göstərir ki, iqtisadiyyat terminologiyasına daxil olan terminlərin sayı getdikcə artır, bu sahənin terminoloji bazası sürətlə zənginləşir. İstər Azərbaycan, istərsə də ingilis dilində termin yaradıcılığında əsasən semantik, morfoloji, sintaktik, kalka üsulları əksəriyyət təşkil edir.

**Şirzadova Lətifə**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **BƏDİİ MƏTNDƏ SİNONİM PARADİQMLƏR MƏTNYARADICI VASİTƏ KİMİ**

*Açar sözlər: sinonim paradiqlər, bədii mətn, koheziya, koherensiya, üslubi vasitə*

Mətn dilin mühüm ünsiyyət vahidlərindən biri sayılır. İlk baxışdan mətn cümlələr ardıcılığı kimi düşünərsə belə, cümlənin hərəkətverici qüvvəsi hesab olunur. Əslində gündəlik mətnlər elliptik cümlələrin, nitq klişələrinin, söyləm və cümlə fraqmentlərinin birləşməsindən ibarətdir. Lakin bu mətnə verilən tam tərif kimi götürülə bilməz. Mətnin forma və ya strukturuna görə qurulması koheziya, mənasına görə qurulması isə koherensiya adlanır. Dildəki hər bir söyləmin koheziyası və koherensiyası onun kontekstlə əlaqələrində özünü büruzə verir. Mətnin daxili əlaqələrinin formalaşmasında rol oynayan amillər kimi yalnız fonetik və qrammatik vasitələr deyil, eyni zamanda intonasiyanın da mühüm rol oynadığını qeyd etmək lazımdır. [4, səh.390]

Mətnin başlıca əlaməti onun tam məzmunlu nitq parçası hesab olunmasıdır. Dilin bütün quruluşuna aid əlaqələrin vəhdəti burada özünü büruzə verir. Mətn nitq prosesinin tamamlanmış hissəsi sayılır və müxtəlif xüsusiyyət və keyfiyyətləri özündə əks etdirir. Bu da mətnin forma və məzmununa görə quruluşunda da özünü göstərir. Mətnlərin mənsub olduğu sahəyə, üslubuna, mövzu və məzmununa görə fərqli növləri mövcuddur: elmi mətn, bədii mətn, publisistik mətn, epistoluar mətn və s. Mətnin qeyd olunan hər bir növünün isə özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır. Bədii mətn sadalanan digər mətn növləri ilə müqayisədə daha geniş yayılmış anlayışdır. Çünki bədii mətndə bədiiliklə səciyyələnən bütün yazılı və şifahi ədəbiyyat öz əksini tapır. Məlumdur ki, bədii mətn daha zəngin, daha rəngarəng dil xüsusiyyətlərinə malik olur və bu xüsusiyyətlərinə görə də digər mətn növlərindən fərqlənir. Bədii mətndə sözün əksər mənə çalarları, səslərin incəliyi, musiqiliyi, cümlə konstruksiyalarının rəngarəngliyi cəmləşmiş olur. Bir sözlə, bədii mətn dil meydanıdır.

Müşahidələr göstərir ki, müasir bədii, publisistik və elmi mətnlərdə sinonim paradiqlər üstünlük təşkil edir və mətnin elastikliyi təmin edir. Sinonim paradiqlərinin mətnyaradıcı funksiyalarından biri eyni funksiyalıqdır. Mətndə iştirak edən sinonimlərdə eyni funksiyalıq nominativ funksiya ümumiliyi ilə əlaqədardır. Sinonim paradiqlərinin üzvləri eyni nominativ funksiya daşmalıdır. Əgər sinonim cərgənin əsas üzvü əşyanın əlamətini bildirib, təyin vəzifəsində çıxış edirsə, digər üzvləri də həmin mənada işlənməlidir. Məsələn, nümunədə göstərilən poetik mətndə işlənən “nazlı”, “işvəli” və “şıltaq” sinonim leksik vahidləri kimi:

*Sən bir nazlı qızsan, işvəli pəri, Yuxumdan çıxmıyır şıltaq günlərin (Ş.İsmayıl).* Bu sinonim sözlər əşya ilə bağlıdır, sintaktik vəzifələrinə görə mətndə təyin funksiyasında ola bilər. Deməli, sinonim paradiqlərdə mənə yox, nominativ funksiya eyni olur. Sinonim paradiqlərdə eynifunksiyalıq mənəyə yaxın sözlər, söz birləşmələri və cümlələrin sırasında bir məfhumu müxtəlif şəkildə ifadə edir və mətni bir-birinə bağlayır. Məsələn:

Mətni bağlayan cümlələrin sinonimliyi:

-*John fell silent not knowing what to say.*

-*John fell silent as he did not know what to say.*

-*John fell silent without knowing what to say.*

Ümumiyyətlə, sinonim paradigmlərinin bədii mətni yaradan vasitə kimi işlənməsi bu və ya digər məfhumun məna incəliyinin daha qüvvətli, səlis və düzgün ifadə olunmasına zəmin yaradır. Bu da xalq poeziyasının xarakterik xüsusiyyətlərindən olan üsullardan biridir. Bu səbəbdən də ustad sənətkarlar əsərlərini daha canlı ifadə etmək, onları daha da xəlqiləşdirmək üçün bu üsuldən istifadə edirlər.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Hajiyeva, A. English Lexicology / A. Hajiyeva. – Bakı: Elm və təhsil, – 2011. – 248 p.
2. Qurbanov, A.M. Bədii mətnin linqvistik təhlili / A.M. Qurbanov. – İstanbul:İmak, – 2019. – 552 səh.
3. Veysəlli, F.Y. Dilçiliyə giriş / F.Y. Veysəlli. – Bakı: Mütərcim, – 2017. – 456 səh.

**Umudova Məhbubə**

*Azərbaycan Turizm və Menecment Universiteti*

## **MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ ARXAİZMLƏR VƏ İSTORİZMLƏR**

*Açar sözlər: dil, müxtəliflik, arxaizm, istorizm, poeziya, sistem*

İngilis dilində arxaizmlər və istorizmlər çox vaxt qarışıq salınır. Lakin onların arasında ciddi fərqlər mövcuddur. Oudur ki, onların fərqli xüsusiyyətlərini müəyyən etmək istədik.

Ümumiyyətlə, ingilis dilində arxaizmlərin əsasən iki növü vardı: 1) leksik; 2) qrammatik [1, s. 275].

Qrammatik arxaizmlər ingilis dilinin qrammatik sisteminin inkişafı ilə istifadədən çıxan söz formalarıdır. Məsələn:

-*th* – üçüncü şəxs təkdə işlədilən şəkilçi; indiki bitmiş zamanda *hath, doth*; 2 şəxsdə – *dost, hast, speakest*;

*art* – to be feilinin cəm forması;

*thou, thee, thy, thine* - sözlərin əvəzlik kimi işlədilməsi və s.

Leksik arxaizmlər. Poeziya xüsusilə leksik arxaizmlərlə zəngindir. Şairləri, yazıçıları arxaik sözlərdən istifadə etməyə vadar edən səbəblərdən biri də bu hesab olunur.

Leksik arxaizmlərin əsas funksiyası poeziyanın xüsusi əhəmiyyətini saxlamaqdır. Onlar xüsusi ədəbi lüğətin müəyyən bir təbəqəsini təşkil edir. A. Reynolds yazır ki, bütövlükdə onlar ümumi ədəbi lüğətdən ayrılıqlar [2, s. 276]. Beləliklə, arxaik sözlərin istifadəsi üslubi bir vasitədir. Onlar tarixi əsərlərdə keçmiş zamanın təsvirini yarada bilir, lakin hazırki hadisələrin təsvirində isə üslubi fiqur funksiyasını yerinə yetirir. Arxaik sözlərin üslub funksiyaları hadisənin müvəqqəti qavranılmasına əsaslanır. Beləliklə, onların istifadəsini belə müəyyən edə bilərik:

1. Onlar müəlliflərin yüksəltdiyi təsiri yaratmaq üçün istifadə olunur;

2. Onlar ümumi ədəbi söz ehtiyatından qoparaq, müəyyən məfhumları ifadə edən və poetik diksiya-ya çağıran terminlər kimi işlədilər.

İstorizmlər ümumi şəkildə hər hansı bir dildə mövcud olan maraqlı bir anlayışdır. Onlar cəmiyyətin sosial, iqtisadi, mədəni həyatının inkişafı ilə istifadədən çıxmış, lakin tarixi əhəmiyyətini saxlayan əşya və hadisələrin adlarıdır. Arxaizmlərdən fərqli olaraq, müasir ingilis dilində istorizmlərin sinonimləri yoxdur: onlar yalnız xalqın keçmişinə aid olan əşyaların və anlayışların adlarıdır. K.Dixon yazır ki, bu sözlərin əhatə dairəsi elmi ədəbiyyat və ya müəyyən tarixi dövrlərdən bəhs edən kitab və romanlarla məhdudlaşır [3, s. 90].

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Reynolds A. “What is historicism?”. International Studies in the Philosophy of Science 13 (3), 1999, p.275-300.
2. Dixon, C. New Historicism. Oxford: Oxford University Press, 2005, 300 p.

Vəliyeva Səbinə  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ KOQNEYT TAMAMLIĞA XAS OLAN XÜSUSİYYƏTLƏR

*Açar sözlər:* *tamamlıq, koqneyt tamamlıq (KT), koqneyt tamamlıq tərkibi (KTT), təsirli feil, təsirsiz feil*

İngilis dilində tamamlığın vasitəli və vasitəsiz növlərindən başqa koqneyt tamamlıq adlanan daha bir növü də vardır ki, bu növ digər dillərdə çox rast gəlinmir. Koqneyt tamamlıq feil kökü ilə eyni və yaxud da ona yaxın bir kökdən yaranan tamamlıqdır. Məsələn, “*The tree grew a century’s growth within only ten years*” cümləsində “*growth*” tamamlığı “*grow*” feili ilə eyni kökdəndir. Müasir dilçilik ədəbiyyatlarında bu forma koqneyt tamamlıq tərkibi (KTT) adlandırılır. Tamamlığın bu növünün araşdırılması demək olar ki, dilçilikdə uzun müddətdir ki, diqqətdən kənar qalmışdır.

“Cognate”, Latın dilindən *cognatus*, “qan qohumluğu olan” mənasını verir. Lakin bu cür feil-tamamlıq tərkiblərinin öyrənilməsində, xüsusən də feil və tamamlıq arasında olan semantik, morfoloji və ya sintaktik əlaqə növlərinin öyrənilməsində mübahisəli bir məfhumla çevrilmişdir.

Koqneyt tamamlığa ərəb, rus, qədim yunan, yəhudi, Koreya, Latın və bəzi digər dillərdə də rast gəlinir. Azərbaycan dilində işlənən *yazı yazmaq, ov ovlamaq, quş quşlamaq, su sulamaq* və s. ifadələr də bu qəbildəndir.

Koqneyt tamamlıqlar üzərində tədqiqat aparən dilçilərin çoxu müzakirənin başlanğıcını Otto Cespersenin 1924-cü ildə çap olunmuş *The Philosophy of Grammar* və yaxud da 1927-ci ildə çap olunmuş *A Modern English Grammar* (VIII cild) kitablarından götürürlər. Lakin Henri Svit artıq bir neçə il öncə (1891) çap olunmuş *A New English Grammar* adlı əsərində koqneyt tamamlıqların təsvirinə müəyyən qədər yer ayırmışdır:

Bəzən *təsirsiz feilin* ardınca elə həmin *feilin mənasını təkrarlayan* adlıq halda olan bir isim gəlir; *sleep the sleep of the just, fight a good fight* nümunələrində isim sadəcə olaraq *ismə çevrilən bir feildir*; *fight a battle, run a race* nümunələrində isə isim feilin formasını deyil, mənasını təkrarlayır. Bu cür tamamlıq isimlər koqneyt tamamlıqlar adlanır. Koqneyt tamamlıq əsas etibarilə *müəyyən isim* olmalıdır (12, s.91).

Qeyd olunduğu kimi, koqneyt tamamlıqların bir sıra özünəməxsus xüsusiyyətləri var. KTT-lərin tədqiqi tarixində ən mübahisəli məsələlərdən biri onların sintaktik statusu məsələsi olmuşdur. Belə ki, bəzi dilçilər koqneyt tamamlığı arqument hesab etdiyi halda, digərləri onu adyunkt (təyin edən söz və ya birləşmə) və ya feili birləşmənin zərfliyi kimi təsvir edir. Lakin koqneyt tamamlıqlara yalnız arqument və ya yalnız adyunkt kimi yanaşmaq heç də düzgün olmaz. Bu səbəbdən də Pereltsvaig koqneyt tamamlıqların 2 növünü fərqləndirməyi təklif edir: adyunkt KT-lər və arqument KT-lər (11, s.538).

KTT-lərin sintaktik xüsusiyyətlərindən bəhs edərkən onlarla işlənən feillərin təsirli və təsirsiz feillər kimi təsnif edilməsi məsələsinə tez-tez toxunulur. Məsələn, Takami və Kuno (2002) KTT-ləri təsirsiz feillərlə işlənən tərkib kimi qeyd edir. Təsirli feillərlə işlənən koqneyt tamamlığı KTT hesab etmirlər. Başqa sözlə, əsas feilin xarakteri KTT-ni müəyyən edir. Onlar bu təsnifat üçün 3 əsas kriteriya irəli sürür: məchul növə çevrilmə (passivization), “it” əvəzliyi ilə əvəz edilmə (it-pronominalization) və modifikasiya:

(9) a. \**A silly smile was smiled by Sam.*

b. *A merry dance was danced by Sam.* (9, s.91)

(10) a. *Mona smiled a tantalizing smile. \*Rose smiled it too.* (4, s.243)

b. *Mary danced an exotic dance. She danced it to show us her experiences in Asian countries.* (16, s.149)

(11) a. \**She smiled a smile.* (4, s.243)

b. *She danced a dance.* (4, s.222)

Bir çox müəlliflər KTT-lərin 2 əsas növünü fərqləndirirlər: hadisədən asılı olan KTT (event-dependent COC) və hadisədən asılı olmayan KTT (event-independent COC). Birinci növdə işlənən koqneyt tamamlıq hadisə bildirən isimdir, feil tərəfindən icra olunan hərəkətə aid olur. Hadisədən asılı olan KTT-lərdə əsas feil təsirsiz feildir. Sintaktik baxımdan aşağıdakı sxemlə göstərilə bilər: [Sbj Intr Verb (M) Obj<sup>Adjunct</sup>]:

(12) *The girls danced a nervous dance.* (4, s.239)

Hadisədən asılı olmayan KTT-lər əsas feil tərəfindən ifadə olunan konkret varlığı bildirir. Bu növdə işlənən feil təsirli feildir. Sintaktik baxımdan aşağıdakı sxemlə göstərilə bilər: [Sbj Tr Verb (M) Obj Argument]:

(13) a. *Real plants should be planted with warmed water in the tank.*

b. *Don't draw such good drawings.* (5, s.84)

KTT-lərin daha bir xarakterik xüsusiyyəti onların təyinlə işlənməsidir. Cespersen (1924) qeyd edir ki, təyinsiz KT-lər real nitqdə nadir hallarda işlənir, çünki onlar şifahi nitqə heç bir məlumat əlavə etməirlər. Odur ki, həmin cümlələr izafilik halları kimi qəbul edilməlidir. Lakin Cespersenin bu fikri ilə razılaşmayan bir çox müəlliflər də var. Onlar belə hesab edirlər ki, təyinsiz KT-lər qüvvətləndirici xüsusiyyətə malikdir (Höche 2009).

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

*Azərbaycan dilində:*

1. Musayev O.İ. İngiliscə-Azərbaycanca lüğət. Bakı, Qismət, 2003, 1674 s.
2. Veysəlli F., *Dilçilik ensiklopediyası*, I cild, Bakı: Mütərcim, 2006, 516 səh.
3. Veysəlli F., *Dilçilik ensiklopediyası*, II cild, Bakı: Mütərcim, 2008, 528 səh.

*İngilis dilində:*

4. Horita Y. *English Cognate Object Constructions and their Transitivity*. *English Linguistics* 13, 221-247, 1996.
5. Höche S. *Cognate Object Constructions. A Cognitive-Linguistic Account*. – Germany, 2009.
6. Huddleston R. & Pullum G.K. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: CUP, 2002.
7. Jespersen O. *The Philosophy of Grammar*. London: George Allen and Unwin, 1968 (1924).
8. Jespersen O. *A Modern English Grammar On Historical Principles*, Part 3, Syntax (Second Volume). London: George Allen and Unwin, 1954 (1927).
9. Jones M. “*Cognate objects and the case filter*”. *Journal of Linguistics* 24, 89-110, 1988.
10. Kuno S. & Takami K. *Functional Constraints in Grammar. On the unergative-unaccusative distinction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2004.
11. Pereltsvaig A. “*Two Classes of Cognate Objects*”, *WCCFL* 17, 537-551, 1999.
12. Sweet H. *A New English Grammar*. Part I: Introduction, Phonology, and Accidence. Oxford: Clarendon, 1968 (1891).

**Yunusova Gunel**

*Azerbaijan University of Languages*

## **STYLISTIC ANALYSIS OF PROPER NAMES**

**Keywords:** *literary anthroponym, proper names, onyms, connotative meaning, poetonym*

A stylistic analysis of the texts in which they are used helps to get closer to a deeper understanding of the stylistic component of proper names and their interpretation. This term is one of the types of language analysis, the purpose of which is to assess the typical situation of communication, style features inherent in the text, as well as language tools related to the situation of communication.

A prerequisite for the implementation of stylistic analysis is the presence of a literary text, since only under the conditions of its construction, the study of the stylistic potential of proper names becomes possible.

In various artistic situations, onyms serve for a variety of purposes: starting from the simplest nomination of a referent (bearer of a name) and extending to an informational and stylistic description of the subject, its expressive characteristics and associative signification.

Speaking about the stylistic analysis of proper names, first of all, it is important to mention that in different languages it has its own distinctive features. So, the linguist A.V. Superanskaya was of the

opinion that the names in a work of art occupy an intermediate position between the names of real and fictional objects [1, p. 83].

Despite the fact that in different languages the functions of proper names are refracted under the influence of various factors, while they are of a similar nature. In artistic texts, under the pressure of stylistic devices and the experience of the author himself, the functions of proper names have a similar color.

Onyms mainly carry a semantic load, but at the same time they have an associative background and a certain sound appearance [2, p. 98].

In contrast to general language onomastics, for proper names in works of art the connotative meaning becomes obligatory and often comes to the fore, causing a special aspect of the functioning of proper names in fiction [3, p.134].

Investigating literary onomastics, linguists came to the conclusion that further study of artistic anthroponyms cannot continue without their specific specification. The proposed term *literary anthroponym*, *poetic onym* or more simply *poetonym* will help to more accurately determine the connotation of the personal name used by the author in a particular novel, play, story.

#### References:

1. Суперанская А.В. Имя - через века и страны. М.: Издательство ЛКИ, 2007. 192 с.
2. Ермолович Д.И. Имена собственные: теория и практика межъязыковой передачи.
3. Huseynova M.Ə., Yunusova G. X, English Stylistics, Elm və təhsil, Bakı, 2019, 300 səh.

**Zöhrab-Məcid Məsmə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## İNGİLİS DİLİNİN HİNDİSTAN VARIANTININ SPESİFİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR

*Açar sözlər: xüsusiyyət, hindi ingiliscəsi, funksiya, söz birləşməsi*

İngilislərin Hindistanla ilkin əlaqələri XVII əsrin əvvəllərindən başlanmışdır. 1835-ci ildə bütün Hindistan ikidilli ölkəyə çevrilmişdi. Onlardan biri hindləşmiş, xeyli dəyişikliyə məruz qalmış ingilis dili və yerli hindi dili. İngilis dili dövlət və təhsil dilinə çevrilmişdi. Lakin qarşılıqlı əlaqələr nəticəsində xeyli hindi sözləri ingilis dilinə daxil olurdu. Məsələn: hurra-beebu (“lady”), chota-harry (“light breakfast”) və s.

Qeyd edək ki, Hindi ingiliscəsinin qrammatik qaydalarının işlədilməsində də fərqlər müşahidə olunur [2, s.86]. Məsələn, *Present Indefinite* əvəzinə *Present Continuous* zaman formasının, *Present Perfect Continuous* əvəzinə *Present Continuous* zaman formalarının işlənməsi və başqa hallar özünü göstərir:

He is doing= He constantly does

I am doing= I have been doing it

Şərt və zaman budaq cümlələrində *Present Indefinite* əvəzinə *Future Indefinite* işlənir:

When I will come= When I come

Sual cümləsinin quruluşu da hindi ingiliscəsində pozulur, yəni köməkçi fel cümlənin əvvəlində deyilmir. Məsələn:

You will do this?=Will you please do this?

Hindilər çox tez-tez öz cümlələrində hindi sözlərindən istifadə edirlər.

“*He went to the temple to have a darshan of the deity*” cümləsində *darshan* sözü “inamını bildirmək” deməkdir.

Hindilər bəzi hallarda *temple* (“məbəd”) əvəzinə öz dillərindəki eyni mənalı *gurdwara* sözünü işlədirlər.

Bununla yanaşı, Hindi ingiliscəsinin digər bir xüsusiyyəti də budur ki, burada yeni funksiya daşıyan söz birləşmələrinə çox rast gəlinir: “mixi-grimder” söz birləşməsi “food blender” mənasını ifadə edir. Hindi ingiliscəsində işlədilən “eve-teaser” söz birləşməsi qadına qarşı kobudluq etmək mənasını ifadə edir.

Hindi ingiliscəsində işlədilən “newspaper wallan” birləşməsi “qəzet satan adam”, “box-wallan” “biznesmen” mənalarında işlənir.

Söyüş, kobud sözlərdən geniş şəkildə istifadə hindi ingiliscəsinin xarakterik xüsusiyyətlərindən biri hesab olunur. Bu tip sözləri adətən sahibkarlar öz qulluqçularına qarşı işlətməşlər: *you donkey's husband*. Bəzən valideynlər öz uşaqlarına qarşı belə kobud sözlərdən istifadə edirlər. Məsələn: *Why did I rear a serpent with the milk of my breast?*

Bütün bunlarla yanaşı, hindilərin danışdığı ingilis dilində üslubi mənada işlənən ifadələr də vardır. Onların bəziləri yerli dillərin təsiri altında, bəziləri isə ingilis təhsil ənənələrinin təsiri ilə meydana çıxmışdır. Hindi ingiliscəsində nəzakət bildirən xeyli ifadə vardır. Məsələn: *God is merciful; we only pray for your kindness*.

Hindilər özlərinə məxsus frazaları ingilis dilinə daxil etmişlər: *change of heart, dumb millions*. Onlar həmçinin ingilis frazalarını qısaldır və ya başqa şəklə salırlar: “*an address of welcome*” belə deyilir: “*a welcome address*” və “*a bunch of keys*” isə “*a key bunch*” kimi deyilir. Hindilərin danışdığı ingilis dilində aşağıdakı ifadələr də yenidir: *better imagined than described, each and every, leave severely alone* və s.

Hindi ingiliscəsi hindilərin sosial sistemini, gerçəkliyini əks etdirir. Hindi ingiliscəsi həmçinin öz ədəbi ənənələrini də inkişaf etdirmişdir [1, s.116].

1976-cı ildə nəşr edilmiş “Little Oxford Dictionary” adlı lüğətə 32 səhifəlik “Supplement of Indian Words” də daxil edilmişdi. Həmin lüğətdən aşağıdakı nümunəni göstərmək olar: **Butler**. – In the Madras and Bombay Presidencies this is the title usually applied to the head-servant of any English household.

Göründüyü kimi, *butler* Hindistan şəraitinə xas olan, özünəməxsus anlayışı bildirir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Нестерова М. Страноведение. Англия, Феникс, 2001.
2. Lange. C. The Syntax of Spoken India. USA, John Benjamins Publishing, 2012.

# III. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN PEDAQOJİ VƏ PSİXOLOJİ PROBLEMLƏRİ

Abbaslı Nəzrin  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## XÜSUSİ QAYGIYA EHTİYACI OLAN UŞAQLAR ÜÇÜN TƏLİM STRATEGİYALARI

*Açar sözlər: inkluziv təlim, inkişaf pozğunluqları, təlim strategiyaları*

Bildiyimiz kimi, hər bir şagird individualdır və hər birinin özünəməxsus öyrənmə tərzidir. Fərdin öyrənmə tərzini onun intellektində üstünlük təşkil edən hər hansı bir xüsusiyyəti ilə şərtlənir. Nümunə olaraq göstərə bilərik ki, vizual vasitə ilə öyrənənlər üzdən oxuma və şəkillərə, eşitmə vasitəsi ilə öyrənənlər ucadan oxumağa və izahatları dinləməyə üstünlük verirlər. Kinestetik öyrənənlər öyrənməyə kömək etmək üçün fiziki təmasa ehtiyac duyurlar.

Ehtiyac sahələri bunlardır:

- Ünsiyyət və qarşılıqlı əlaqə
- İdrak və öyrənmə
- Davranış, emosional və sosial inkişaf
- Sensor və fiziki inkişaf

1. Ünsiyyət və qarşılıqlı əlaqə ehtiyacları müxtəlifdir. Bu şagirdləri üç böyük qrupda qruplaşdırma bilərik. Bunlar aşağıdakılardır:

Nitq, dil və ünsiyyət ehtiyacı olan uşaqlar. Müxtəlif ədəbiyyatlarda bu termin xüsusi nitq və ya dil qüsurları və xüsusi nitq və ya dil çətinlikləri kimi öz əksini tapmışdır. Buraya həmyaşdamları kimi özlərini ifadə edə bilməyən, ünsiyyət prosesində çətinlik çəkən uşaqları aid etmək olar. Uşaqların əksəriyyətində bu çətinliklər yetkinlik dövründə və ya terapiya nəticəsində öz-özünə həll olunur. Bu cür ünsiyyət çətinlikləri yaşayan uşaqlar dünya əhalisinin 7,4%-ni təşkil edir.

Ciddi öyrənmə çətinlikləri olan ünsiyyət və qarşılıqlı əlaqə qura bilməyən uşaqlar. Onlar ətrafdakı insanlar ilə qarşılıqlı əlaqədə atipik, özünəməxsus, qeyri-verbal və köməkçi üsullardan istifadə edirlər.

Autizm spektr pozuntusu olan uşaqlar. Bu termin inkişaf pozğunluqlarını əhatə edir. İki yerə bölünür:

Bəzən “yüksək funksional autizm” adlandırılan Asperger sindromu;

Heller və Rett sindromları autistik xüsusiyyətləri olan degenerativ vəziyyətlərdir.

Bu qrupdakı uşaqlar üç əsas sahədə çatışmazlıqlar nümayiş etdirirlər: atipik ünsiyyət və sosial inkişaf, ritualistik davranışlar, dəyişməyə qarşı müqavimət. Autizm spektr pozuntusu olan uşaqlar üçün istifadə olunan geniş çeşidli və spesifik tədris yanaşmaları mövcuddur. Drudin (2001) fikrincə, mövcud metodlara aşağıdakılar daxildir: aromaterapiya, art terapiya, davranış modifikasiyası (tədris bacarıqlarını və davranışı idarə etmək üçün), kompüter dəstəklili öyrənmə, gündəlik həyat terapiyası, drama terapiyası, asanlaşdırılmış ünsiyyət, Geoffrey Walden yanaşması, musiqi terapiyası, nitq və dil terapiyası və s.[2]

2. İdrak və öyrənmə. Bu, təkə ümumi və ya spesifik öyrənmə çətinliyi olan uşaqlara deyil, həm də fiziki və sensor qüsurları olan uşaqlara aid edilə bilər. Burada əsasən diqqət, yaddaş, əsaslandırma, öyrənmə aspektlərində – akademik sahədə çətinliyi olan uşaqlara geniş diqqət yetirilir. Bu tip uşaqlarda motivasiya, özünə inam və sosial münasibətlərdə çətinliklər yarana bilər.

3. Davranış, emosional və sosial inkişaf. Bu bölmə davranış, emosional və sosial inkişafı bağlı müxtəlif ehtiyacları əhatə edir. Bu ehtiyaclar özlərini müxtəlif formalarda göstərə bilər. Məsələn, fobiya, özünə qapanma, cinayətə təşəbbüs, narkotik maddələrdən istifadə, depressiya, özünə zərər vermə və s.



4. Sensor və fiziki inkişaf. Bu qrupa aid olan uşaqlar əlillikləri və təhsil ehtiyacları baxımından müxtəlifdirlər. Nümunə olaraq, eşitmə, görmə imkanları məhdud uşaqları göstərə bilərik. Onların ehtiyacları sinif müəllimi tərəfindən tam olaraq qarşılanmaya bilər. Belə halda, xüsusi ixtisaslı mütəxəssislər təlimə cəlb olunmalıdırlar. [1]

Müasir ədəbiyyatlarda mövcud problemin həlli üçün bir sıra təlim strategiyaları və yanaşmaları vardır. Nümunə olaraq aşağıdakıları göstərə bilərik:

- Sosial mühitdə qarşılıqlı əlaqəni təmin etmək məqsədilə müəyyən bacarıqların inkişafının vacibliyini diqqət mərkəzində saxlamaq;

- Uşağın müstəqilliyini təşviq edən bacarıqların inkişafı üçün imkanların təmin edilməsinin vacibliyini vurğulamaq;

- Təlim prosesində iştirak səviyyəsini yüksəltmək üçün adaptasiya probleminin həllinə yönəlmək;

- Müəyyən təlim texnologiyalarından və İKT-dən istifadə etmək. [3]

Müəllimlər xüsusi ehtiyacları olan şagirdlərin davranış, sosial və ya emosional problemlərini azaltmağa kömək edəcək strategiyaları tətbiq etməyə çalışmalıdırlar. Davranış problemi olan, təlimə marağı olmayan şagirdlər ibtidai siniflərin ən böyük problemidir. Tədqiqatlar göstərir ki, inklüziv siniflərdə istifadə oluna bilən effektiv təcrübələr mövcuddur:

**Kooperativ (birgə) tədris:** Sinif müəllimi, məktəb direktoru, inklüziv təhsil üzrə mütəxəssis, məktəbdə şagirdlərin sağlamlığından məsul şəxsin birgə fəaliyyəti nəticəsində meydana gəlir. Bu əməkdaşlığa lazım olduqda valideynlər də cəlb oluna bilər. Onlar uşağın inkişafı ilə bağlı müəyyən problemlərin həllində əməkdaşlıq edirlər. Bəzi ölkələrdə (Finlandiya kimi) sinifdə xüsusi təhsil ehtiyacları olan şagirdlərə kömək edən müəllim köməkçisi də var.

**Kooperativ (birgə) öyrənmə:** Bütün şagirdlər həm koqnitiv, həm də emosional cəhətdən həmyaşıdları ilə birlikdə qrup işindən və cütlüklərlə işdən faydalana bilər. Kooperativ öyrənmədə müsbət qarşılıqlı əlaqə hər bir qrup üzvünə təlim fəaliyyətinin yekun nəticəsinə töhfə verməyə imkan verir. Xüsusi təhsil ehtiyacları olan şagird həmyaşıdlarından öyrənə və onların performansını bir model kimi izləyə bilər.

**Müxtəlif növlü qruplaşdırma:** Müxtəlif qabiliyyətli şagirdlərin bir sinifdə təhsil alması birgə öyrənməni inkişaf etdirir. Bu, xüsusi ehtiyacı olan şagirdlərin koqnitiv və sosial bacarıqlarını inkişaf etdirir. Qrupun digər üzvləri isə bu cür şagirdləri qəbul etməyi və onlara hörmət etməyi öyrənirlər. Bununla belə, xarici dilin tədrisində müəllimin onlara əlavə yardım göstərə bilməsi üçün oxşar öyrənmə çətinlikləri yaşayan uşaqlardan ibarət qruplar yaratmaq bəzən daha faydalıdır. Belə hallarda müəllim müəyyən qruplara diferensiallaşdırılmış tapşırıqlar verməlidir.

**Fərdi Təhsil Planı (FTP)** kurikulumun şagirdin qabiliyyət və ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması yolu ilə xüsusi təhsil ehtiyacları olan hər bir şagird üçün tərtib edilmiş pedaqoji və inkişaf planıdır. Yeni təlim məqsədləri şagirdin dərslərdəki fəaliyyəti əsasında müəyyən edilir. Plan şagirdin inkişafını izləmək üçün lazım olan bütün məlumatları ehtiva edir. Müəllim onu şagirdin inklüziv təhsilinə cavabdeh olan komandanın digər üzvləri ilə əməkdaşlıq şəraitində tərtib edir. Valideynlər də şagird üçün fərdi təhsil planı hazırlayan komandada fəal iştirak etməlidirlər.[2]

### Ədəbiyyat

1. Adey P, Fairbrother R, Wiliam D. A review of research on learning strategies and learning styles. King's College, London, 1999.
2. Davis P, Florian L, Ainscow M. Teaching strategies and approaches for pupils with special educational needs: A scoping study. DfES Publications, 2004.
3. Evans J, Harden A, Thomas J, Benefield P. Support for pupils with emotional and behavioural difficulties (EBD) in mainstream primary school classrooms. Pridobljeno. 2003.

Abbasova Nəribə  
DTX-nin Heydər Əliyev adına Akademiyası

## XARİCİ DİLLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİ HƏM DƏ PSIXOLİNGVİSTİK TƏLİM PROQRAMIDIR

*Açar sözlər: global və ya multikultural mühit, Milli Təhsil Konsepsiyası, ictimai-strateji maraqlar, xarici dil tədrisi və psixolinqvistik təlimi pillələri, linqvopsixoloji metod*

Azərbaycan Respublikası dünyanın bir çox nüfuzlu beynəlxalq təşkilatlarına (BMT, AŞ, AB, YUNESKO və s.) bərabərhuquqlu müstəqil dövlət kimi daxil olmuşdur. Məlumdur ki, bu nüfuzlu beynəlxalq təşkilatlara və, ümumiyyətlə, müasir global və ya multikultural mühitə beynəlxalq status qazanmış xarici dilləri bilmədən inteqrasiya etmək mümkün deyil. Bu məqsədlə ölkəmizin Ümumtəhsil Konsepsiyası üzrə iki və ya üç xarici dilin mütləq tədrisi nəzərdə tutulur.

Bu istiqamətdə Ali təhsil səviyyəsində xarici dillərin tədris və təlim standartlarını Avropa Şurası tərəfindən təyin edilən dilmənimsəmə səviyyələrinə (A1, A2, B1, B2, C1, C2) uyğunlaşdırmağa çalışan Azərbaycanın müasir təhsil sistemi dilçi-mütəxəssislər qarşısına xüsusi tələblər qoyur.

Ölkəmizdə Milli Təhsil Konsepsiyasını uğurla həyata keçirən DTX-nin Heydər Əliyev Akademiyası Tədris Nizamnaməsinə müvafiq olaraq öz qarşısına dövlətçilik, azərbaycançılıq kimi yüksək milli ideyalara xidmət etmək, xüsusiyyətinə vətənpərvər kadrlar yetişdirmək vəzifələri qoymuşdur və Akademiyasının Xarici dillər kafedrası da müasir təhsil sisteminə bu istiqamətdə öz töhfələrini verir.

Qeyd etmək istərdik ki, ölkədə xarici dillərin öyrənilməsi Milli Təhsil Konsepsiyasının təkcə müvafiq səviyyələrdə tədris proqramını əhatə etmir, o həm də əsaslandırılmış psixolinqvistik fəaliyyət proqramını təqdim edir. Belə ki, hər hansı bir xarici dilin öyrənilməsi prosesi öyrənilən dilin qanunlarına uyğun olaraq nitqin təşkili metodlarının tənzipləməsindən ibarətdir. Psixolinqvistik fəaliyyət proqramı -- xarici dildə nitqin yaranması və qavranılması mərhələlərinin psixolinqvistik idarə olunması deməkdir. Bu zaman xarici dil öyrənilməyə linqvopsixoloji qabiliyyətin mükəmməl təlqin edilməsi hadisəsi baş verməlidir, yəni proses fərqli şəkildə – xarici dilin doğma dil-nitq vastəsilə dərk olunmasına əsaslanmalı və nəticədə xarici dilin tez “doğmalaşması” imkanı yaranmalıdır.

Bildiyimiz kimi, öz əsasını üç məşhur tarixi nəzəri-linqvistik mənbədən (Şteyental-Potebnaya elmi platformasına, Sepir-Uorf nisbi dilçilik nəzəriyyəsinə əsaslanan psixoloji dilçilik, Xomski sintaktik təliminin müddəalarına əsaslanan generativ-struktur dilçilik, Vıqotski-Şerbanın dil-nitq konseptual təhlilini təqdim edən psixoloji-linqvistik sistem) götürən psixolinqvistika dili şüurla, nitqi isə psixoloji fenomen kimi öyrənən müasir dilçilik sahəsidir. Psixolinqvistikaya görə dil-nitq danışanın və dinləyənin, yazanın və oxuyanın daxili dünyası qədər mövcud bir linqvopsixoloji faktordur, deməli, xarici dilin mükəmməl öyrədilməsi ilk növbədə məhz bu vacib faktora əsaslanmalıdır.

Bu baxımdan xarici dil tədrisinin həm də psixolinqvistik təlim metodları ilə yönləndirilməsi daha praktik əhəmiyyət kəsb edir.

Psixolinqvistik təlim metodları aşağıdakı psixolinqvistik-sosial fəaliyyətlər çərçivəsində həyata keçirilməlidir:

1. Xarici dil, Milli Təhsil Konsepsiyasının ayrılmaz bir hissəsi olaraq xüsusiyyətinə ali məktəbin təhsilində əsas məqsədin həyata keçirilməsinə dəlalət edir, bu da vətəndaş cəmiyyətinin formalaşmasında və gələcək inkişafında rol oynayacaq ziyalı bir şəxsi tərbiyə etməkdən, həmçinin milli və bəşəri dəyərləri fərqləndirməkdən və s. ibarətdir.

### **Yəni kursantlar**

- 1.1. iki və ya çox xarici dildə danışmağı;
- 1.2. başqa mədəni nümayəndələrlə uğurlu kommunikasiyanı bacarsınlar; fərqli kontekstləri və situasiyaları ciddi şəkildə anlasınlar;
- 1.3. hər bir mental mədəniyyət-dil özəlliyini qiymətləndirsinlər və hörmət etsinlər;
- 1.4. müxtəlif mədəni-dil identifikasiyalı vətəndaşlarla birgə fəaliyyət göstərsinlər;
- 1.5. biliyini müstəqil şəkildə dərinləşdirsinlər və konseptual dil-mədəniyyəti baxımdan daha da zənginləşdirsinlər.

**Bu məqsədlərə çatmaq üçün öz növbəsində aşağıdakı sosial-psixoloji vəzifələri yerinə yetirməlidirlər:**

1. Kursantlar həm xarici dil, eləcə də mədəni-mental informasiyanı ətraflı mənimsəməlidirlər;
2. Kursantlar müxtəlif sosial kateqoriyalı təbəqələrin nitq, dil-üslub qabiliyyətləri (dialekt, jarqon, terminlər və s.ehtiyatı) əldə etməlidirlər;
3. Kursantlara tədris psixolinqvistik metodlar vasitəsilə (dinləmə, danışmaq, oxu, yazı) xarici mədəniyyəti anlamaq bacarıqları (xarici dildə vərdiş-bacarıqlar aşılmalı və s.) aparılmalıdır.

Beləliklə, xarici dil tədrisi və təlimi pillələrində (DTX-nin Heydər Əliyev adına Akademiyasında 5-illik təhsil müddətini tam əhatə edir) kursantların xarici dildə mükəmməl ünsiyyət münasibətlərini, gerçək həyat vərdiş-bacarıqlarını (əməkdaşlıq, azad seçim etmək, mədəni kamillik, kreativ yaradıcılıq və s. keyfiyyətləri) müvəffəqiyyətlə formalaşdırmaq üçün zəruri psixolinqvistik fəaliyyət proqramı həyata keçirilməlidir.

Ümumiyyətlə, Azərbaycan gəncliyinin müxtəlif beynəlxalq iqtisadi, siyasi, mədəniyyətlərarası və digər platformalarda xarici dildə uğurla ölkəmizi təmsil etməsi həm də dövlətin ictimai-strateji maraqlarına xidmət edir.

**İstifadə edilən ədəbiyyat:**

1. Milli Təhsil Konsepsiyası - Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi [el/Kitab/2017/07/cd/Azf-296978.pdf](http://el/Kitab/2017/07/cd/Azf-296978.pdf)
2. DTX-nin Heydər Əliyev adına Akademiyasının Nizamnaməsi, 2018
3. Психолінгвістика. /Wikipedia/

**Abdullayeva Gülnar**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏXƏYYÜLYÖNÜMLÜ TƏLİM ÜSULLARININ NƏZƏRİ ƏSASLARI**

*Açar sözlər: müasir texnologiyalar, yaradıcı təfəkkür, təxəyyülyönümlü iş üsulları*

*“Yaradıcılıq tapmacaya bükülmüş, tapmaca içərisində gizlənmiş bir sirdir”*

**Robert Kalaba**

Bu gün təhsil sisteminin qarşısında duran əsas prioritet məsələlərdən biri öyrənənlərin yaradıcı təxəyyül və təfəkkürünün aktivləşdirilməsi problemidir. Öyrənənlərin yaradıcılığı mümkün qədər erkən yaşda inkişaf etdirilməsə, gələcəkdə onların yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı arzu olunan səviyyəyə çatmayacaqdır. Məhz ona görə də kiçik yaşlı şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, onların yaradıcı təfəkkürünün və təxəyyülünün inkişafı istiqamətində məqsədyönlü iş aparmaq lazımdır. Ölkəmizdə ibtidai məktəb təhsili əslində şagirdlərin təxəyyülünün ardıcıl və sistemli inkişafına yönəlmiş xüsusi hazırlığı nəzərdə tutmur. Belə bir mühtdə onların təxəyyülü kortəbii şəkildə inkişaf edir. Bunun nəticəsində yaradıcı təfəkkürün inkişafı yüksək və hətta qənaətbəxş səviyyəyə çatmır. Vəziyyəti tənzimləmənin əsas yolu təhsilin məzmununu və tədris metodlarını kökündən dəyişdirmək, onları şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafına yönəltməkdir. Yaradıcılıq – cəmiyyəti inkişaf etdirən, ixtiralara yol açan şəxsiyyətlərin yetişdirilməsi baxımından böyük əhəmiyyət kəsb edir. Hər yeniliyin və ixtiranın arxasında sanki yaradıcı bir ağıl dayanır. Müxtəlif dövrlərdə, müxtəlif mütəfəkkirlər tərəfindən yaradıcılıq haqqında fikirlər söylənilmişdir. E.P.Torrance görə, yaradıcılıq – məlumat çatışmazlığına, uyğunsuzluğa qarşı həssas yanaşmaq, problemi müəyyən etmək, həll yollarını axtarmaq, çatışmazlıqlar haqqında təxminlər və ya fərziyyələr hazırlamaq, bu fərziyyələri yenidən sınaqdan keçirmək və sonda nəticəni başqalarına təqdim etməkdir. S.Bartlet yaradıcılığı – əsas yoldan uzaqlaşaraq eksperimentlərə açıq olmaq və stereotiplərdən xilas olmaq kimi müəyyənləşdirir. D.Keating yaradıcılığı ünsiyyət, tənqidi və bilikləri təhlil etmə bacarığı kimi müəyyən edir. K.Rocers mövcud təhsil sistemini tənqid edərkən bildirirdi ki, “təhsil alanlar mühafizəkar, müstəqil, yaradıcı deyil, sadəcə təhsilli fərdlər kimi yetişirlər”. Bu tənqidi baxış onu deməyə əsas verir ki, təhsilin əsl funksiyası şagirdlərin özünüdərkini inkişaf etdirmək olmalıdır. H.Rudoviç qeyd edir ki, müasir həyat insanlardan mürəkkəb, sosial və şəxsi problemlərini məharətlə həll etməyə kömək edən

“yaradıcı təfəkkür bacarıqlarından” istifadə etməyi tələb edir. Bununla belə, formal təhsil yaradıcı təfəkkürün ən mühüm elementi olan “divergent təfəkkür”ü tamamilə inkar edir, ənənəvi stereotip düşüncəni qoruyub saxlamağa yönəlir [4]. Şagirdlərin təxəyyülünün məqsədyönlü inkişafı üçün qismən təsvir edilən vəziyyəti dəyişdirməyin yollarından biri də tədris prosesində təxəyyülyönlü təlim üsullarından maksimum istifadə etməkdir. Şagirdlərin təfəkkürünün inkişafı, korreksiyası və təkmilləşdirilməsi problemi pedaqoji təcrübədə ən çətin problemlərdən biridir. Tədqiqatçılar hesab edirlər ki, onun həllinin əsas yolu bütün tədris prosesinin rəasional təşkilidir. Yeni bir məhsul yaratmağa yönəlmiş təfəkkürün 3 əsas komponenti vardır:

1. Yüksək səviyyəli düşünmə bacarıqlarının inkişafında: analiz, sintez, müqayisə və s. istifadə etmək
2. Müxtəlif həllər əsasında çoxlu sayda müxtəlif fərziyyələri, qeyri-standart ideyaları irəli sürmək və birindən digərinə keçid etmə çevikliyi və s.

3. Təfəkkürün məqsədyönlü təşkilində hadisələri təhlil etmək, öz təfəkkürünü dərk etmək və idarə etmək üçün ümumiləşdirilmiş sxemlərdən istifadə etmək və s [4].

Təfəkkürün bu üç “komponentinin” inkişafı və onların yüksək səviyyədə avtomatlaşdırılması, şübhəsiz ki, bütövlükdə düşüncə prosesinin səmərəli axını üçün əlverişli şərait yaradacaqdır. Qeyd etmək lazımdır ki, zəif nəticə göstərən şagirdlərin böyük əksəriyyətində tədris materialının mənimsənilməsində çətinliklər daha çox bu təfəkkür keyfiyyətlərinin kifayət qədər formalaşmaması ilə əlaqədardır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Abbasov Ə. Yeni kurikulumların səciyyəvi xüsusiyyətləri, Kurikulum, 2009, № 1
2. Ümumi Təhsil Pilləsinin Dövlət Standartı və Proqramları, 2010
3. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115684>

**Abiyeva Fidan**

*The Academy of the State Security Service of the  
Republic of Azerbaijan named after Heydar Aliyev*

## **WAR AND ITS PSYCHOLOGICAL IMPACT ON LANGUAGES**

**Keywords:** *war, places of confinement, linguistic isolation*

War and peace are obviously the “main parts” of the world history. If we look back into the history of humankind, we shall certainly see that there have been wars over natural resources, wealth, territories and host of different things since the early ages. Wars are almost inevitable in the world that has so many countries which are in constant competition with one-another. Wars have a significant impact on language since they cause situations that may even change the language ecology. Furthermore, these situations can lead to the death or creation of new languages. We are human beings, we are always in need of social contact with others by expressing ourselves with the help of a language that we have in common. For war hostages, for exiles, being able to maintain their first language can be regarded as the only way to feel connected to their native land, to their own culture. But what would happen if we couldn't use our own language anymore or if we were alone, and nobody around us spoke our language? This situation is exactly the linguistic isolation and making use of it as a punishment has a lasting psychological influence. Solitary confinement is mainly used in jails across the world and it includes physical isolation, which means a person has no contact with other people. In such circumstances people not only undergo attrition, but also lose their ability to speak at all. Attrition happens when people start losing their ability to speak the language, especially their first language. “The term language attrition, then, refers to the (total or partial) forgetting of a language by a healthy speaker” [1, p.3] The opportunity we have to speak to somebody seems simple on the face of it, but in a time of war, the native language becomes even more important, since it is the language that is connected to the sense of home. In a time of war and after it, people living in the defeated countries are prevented from speaking their mother tongue, but the question is if they lose their language or if it is possible at all to forget it. Every person is unique and the difficulties people encounter throughout their life do not affect them equally. Each person overcomes the trauma or adopt

new environment in order to survive in many different ways. Although adults rarely experience language attrition, there are a lot of examples, cases of people who underwent it. It's the language that makes us human. "Being held in solitary confinement is, for most prisoners, a stressful experience with potentially harmful health effects" [2, p. 8] Through the language we get connected to the world, to the region, family we were born into. That's the reason why solitary confinement is considered to be inhuman.

#### References:

1. Monica. S. Schmid. Language Attrition. Cambridge University Press, 2011
2. Sharon Shalev . A sourcebook on Solitary Confinement. 2008

**Asadova Aysu**  
**Bakı Biznes Universiteti**

## XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MÜƏLLİMLƏRİN QARŞILAŞDIĞI ÇƏTİNLİKLƏR

*Açar sözlər: təhsil, xarici dil, bacarıq*

İngilis dili hazırda dünya miqyasında ünsiyyət dilidir. Bu məqalədə xarici dil müəllimlərinin tədris zamanı üzləşdiyi problemlərdən bəhs edilir. Dil təhsilinə olan yeni yanaşma bir tərəfdən deklarativ biliklərə və tədqiqat alətlərinə, digər tərəfdən isə multikultural cəmiyyətdə heterojen siniflə mübarizə aparmaq bacarığına malik müəllimlər yetişdirmək məqsədi daşıyır. Hal-hazırda xarici dil müəllimləri akademik təhsil aldıqdan sonra müəyyən təlimlərdə iştirak edərək əldə etdikləri nəzəri bilikləri praktikaya çevirməyə çalışırlar.

Koqnitiv elmlərdə aparılan cari tədqiqatlara əsaslanaraq, xarici dil müəllimləri görməyə başlayırlar ki, xarici dil müəllimi həm öyrənənin ana dili, həm də mənimsənəcək yeni dil çərçivəsində savadın mənimsənilməsi məsələsini həll etməlidir. Əslində bunu "ikidilli savad" adlandırmaq olar ki, bir dildə əsas idrak proseslərinin digərləri üçün eyni olduğu güman edilir. Xarici dilin öyrənilməsinə və tədrisinə bu cür yanaşma dil müəllimlərinə hər iki dildə savadın inkişafı ilə bağlı dərin məlumatlılıq və anlayışlar, eləcə də şagirdlərin qavraması və şifahi nitqin daha yüksək səviyyədə olacağına dair biliklər əldə etməyə kömək etmək potensialına malikdir.[1]

Təhsilin "ögey övladı" kimi tez-tez arxa planda duran xarici dil tədrisi artıq periferik şöbə kimi qəbul oluna bilməz, lakin ingilis dili lingua franca və müvəffəqiyyətin açarı olduğu üçün, ingilis dilinin xarici dil kimi tədrisi mərkəzi mərhələdə öz yerini tutmuşdur. Bütün dünyada təkduşçuluq qayda deyil, istisna kimi görünür. İngiltərə, Lüksemburq və Kanada kimi ölkələr çoxdillidir və təbii ki, bu ölkələrin məktəblərində bir çox dillər tədris edilə bilər. Kameron (2005) qeyd edir ki, Nyu-York, London və Toronto kimi şəhərlər indi iyirmi yeddi fərqli dil qrupundan olan uşaqlara xidmət göstərir. [2] Miqrasiya nəticəsində məktəblərdə ingilis dili öyrənənlərin (ELL) sayının artması yeni bir qrup öyrənənlər meydana gətirmişdir ki, onların iştirakı, öz növbəsində, müəllim təhsilinin aspektlərinin yenidən nəzərdən keçirilməsini tələb edir. [3] Məsələn, Avropa İttifaqında bəzi ölkələr ibtidai məktəb səviyyəsində xarici dilin tədrisini nəzərdə tutur, digərləri isə xarici dillərin kurikulumuna daxil edilməsi ilə bağlı mühüm qərarlar qəbul etmək mərhələsindədir. Bununla belə, əksər müəllimlər ingilis dilinin ölkənin dili olduğu, lakin öyrənənlərin ana dili olmadığı tələbələrə dərs demək üçün kifayət qədər hazır deyillər. Bundan əlavə, şagirdlərin ana dilinin ingilis dilindən həm orfoqrafiya, həm də yönləndirmə baxımından fərqlənməsi problemi var. Bu beynəlxalq problemlərin nəticəsi olaraq, (1) müxtəlif əhalinin və (2) çoxdilli və multikultural şəraitin problemlərinin həlli yollarının müəyyən edilməsinin müəllim təhsili sahəsində kurikulumun və tədrisin ayrılmaz hissəsinə çevrilməsi vacib görünür.

#### Ədəbiyyat

1. Berman, R.A. (Ed.). (2004). Language development across childhood and adolescence. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company
2. Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT Journal*, 57 (2), 105-111
3. Gregorian, V. (2001, July 6). How to train – and retain- teachers. *The New York Times*, p. 17A

## XARİCİ DİL ÖYRƏNMƏNİN PSIXOLOJİ ASPEKTLƏRİ

*Açar sözlər:* xarici dil, psixoloji yanaşma, xarakter

Müasir dünyamızda multikulturalizmin inkişafı, dövlətlərarası sıx əməkdaşlıq və bir çox digər amillər xarici dilin öyrənilməsinin əhəmiyyətini daha da artırır. Xarici dil öyrənmə mədəniyyətlərarası kommunikasiya uğurla həyata keçməsinə, dil baxımından identikliyin formalaşmasına öz təsirini göstərir. Məhz bu səbəbdən də xarici dilin öyrənilməsi psixologiya sahəsində xüsusi maraq obyektidir.

Q. Xusayenova və A. Minahmetova qeyd edirlər ki, şəxsiyyətin fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri yəni şagirdlərin intellektual qabiliyyətlərinin səviyyəsi, motivasiya sahələri və işgüzarlıqları xarici dili öyrənmənin effektivliyinə təsir göstərir. [2,s.84]. İşgüzarlıq şəxsi iradi keyfiyyət olaraq başladığı işi sona çatdırmaq bacarığıdır. Digər tərəfdən də motivasiya da burada önəmlidir. Belə ki, müəllimin şagirdə yanaşma tərzini, şagirdin arzuları, istəkləri və maraqları, dil bacarıqları səviyyəsi, dil baryerlərini aradan qaldıra bilməsi, verbal hafizənin inkişafı dili daha optimal mənimsəməsinə kömək edir.

Şəxsiyyətin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinin xarici dil öyrənmə prosesinə təsirini Azərbaycanın bir çox görkəmli psixoloqları müxtəlif aspektlərdən prof. Ə.Ə.Əlizadə, prof.Ə.S.Bayramov, prof. F.A.İbrahimbəyov və digərləri tərəfindən də araşdırılmışdır. Buradan belə bir müddəa irəli sürmək olar ki, şəxsiyyətin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərindən qabiliyyətləri, əsasən də musiqi səslərindəki incəlikləri duymaq qabiliyyəti dil öyrənmə prosesini asanlaşdırır və sürətləndirə bilər.

Musiqi duyumu olan uşaqların xarici dili öyrənmə qabiliyyətləri digərlərinə nisbətən daha sürətli olur. Belə ki, xarici dillərdə olan çətin səsləri şagirdlər asanlıqla duyub, qavraya və tələffüz edə bilər. Müşahidələrimə əsasən dilə sərbəst yiyələnməyən və sözləri və səsləri qarışdıran şagirdlərlə müqayisədə musiqi duyumu olan şagirdlər ilk dəfə eşitdikləri cümlələri səlissə şəkildə təkralaya bilərlər.

Dil dərslərində müəyyən mövzularla bağlı audio yazıları dinləməklə və səsləri və sözləri təkrar etməklə uşaqlar cümlələri və tələffüzü yaxşı yadda saxlamaq üçün, sanki beyinlərinə yardım etmiş olurlar. Belə halda musiqi duyumu onların köməyinə gəlir. Musiqi duyumu zəruri fonetik səsin hafizədə möhkəmlənməsinə və optimal səviyyədə qavranmasına təkan verir. Məhz buna görə də bir neçə dildə danışan və bilən insanları poliglott adlandırmaqda bərabər, “dil duyumu” olanlar da adlandırılırlar [3].

Musiqinin dil öyrənmədə faydalarını görkəmli bolqar alimi psixiatr Q.Lozanov da geniş araşdırmışdır. O, tələbələr üçün sakit klassik musiqi çalır və onlar əvvəlcə xarici dildə, sonra isə doğma dildə mətni dinləyirdilər. Musiqi tələbələrə diqqətlərini toplamağa və yeni sözləri daha yaxşı yadda saxlamağa kömək edirdi [4].

Musiqi duyumu zəif olan uşaqlar müəyyən tezliklərdə musiqini dinləyərək də xarici dili sürətlə və səlissə mənimsəyə bilərlər, bununla belə, bir çox psixoloji metod və priyomlar dil öyrənmənin keyfiyyətini də artırır.

### İstinad olunmuş ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı, “Çinar-çap”, 2002, – 620 s.
2. Хусаенова Г.А., Минахметова З.А. Психологические предпосылки изучения иностранного языка // Образование и воспитание, 2020, №3 (29), с.84-85
3. <https://lingvomaster.org/azyk-i-muzykal-nyj-sluh>
4. [https://www.researchgate.net/profile/Imcra-Journals-Imcra/publication/338508298\\_Psychopedagogical\\_aspects\\_method\\_of\\_suggestion\\_in\\_a\\_practice-oriented\\_approach/links/5e18702e4585159aa4c35cb8/Psychopedagogical-aspects-method-of-suggestion-in-a-practice-oriented-approach.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Imcra-Journals-Imcra/publication/338508298_Psychopedagogical_aspects_method_of_suggestion_in_a_practice-oriented_approach/links/5e18702e4585159aa4c35cb8/Psychopedagogical-aspects-method-of-suggestion-in-a-practice-oriented-approach.pdf)

Bağirova Tahirə  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## MÜASİR TƏHSİL KONTEKSTİNDƏ İNKLÜZİV YANAŞMA

*Açar sözlər: inklüziv təhsil, ehtiyaclarının müxtəlifliyi, inklüziv yanaşmanın tətbiqi*

Bu gün təhsildə qlobal və mədəniyyətlərarası pedaqoji yanaşma insan müxtəlifliyinin başa düşülməsinə əsaslanır. Bu baxımdan sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların təhsili, onların cəmiyyətə inteqrasiyası ən aktual və sosial əhəmiyyəti olan məsələlərdəndir.

İnklüziv təhsil fiziki, əqli, mədəni, etnik, linqvistik və digər xüsusiyyətlərindən asılı olmayaraq bütün uşaqların ümumi təhsil mühitinə daxil edildiyi və yaşayış yeri üzrə ümumi təhsil müəssisələrində oxuduğu təlim prosesinin təşkilidir. Inklüziv təhsil uşaqların qabiliyyətlərini və xüsusi təhsil ehtiyaclarını nəzərə alaraq zəruri xüsusi dəstəyi təmin edir, hər hansı ayrı-seçkiliyi istisna edir, prosesin bütün iştirakçılarna bərabər münasibəti təmin edir.

Hər kəs üçün yüksək keyfiyyətli təhsil – təhsilin beynəlxalq təcrübəyə daxil edilməsinin ən vacib tələbidir. Bu gün sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumi məktəblərə daxil edilməsi tendensiyası bir çox ölkələrdə olduğu kimi bizim ölkəmizdə də, təhsil siyasətinin aparıcı meyarıdır.

“Dünya qloballaşdıqca, insan haqları probleminin müxtəlif aspektləri həm ölkələrin öz daxilində, həm də beynəlxalq səviyyədə daha çox ictimailəşdikcə, inklüziv təhsilə diqqət də artır. Fiziki məhdudiyətləri olan şəxslərin təhsil hüquqlarına dair məsələnin artıq beynəlxalq hüquqi aktların predmetinə çevrilməsi belə qənaətə gəlməyə əsas verir” [1].

Yaranma etibarilə inklüziv təhsil xüsusi ehtiyacı olan uşaqların təhsil ehtiyacını ödəməyə yönəlsə də, hazırda o, bütün uşaqların maraqlarını özündə əks etdirən, təhsildən kənar qalmış bütün uşaqları əhatə edən müasir təhsil modelinə çevrilmişdir. Əvvəllər xüsusi ehtiyacı olan uşaqlar hər hansı bir əqli və ya fiziki məhdudiyəti olanlar kimi başa düşülürdü. Müasir təhsildə isə humanist pedaqogikanın hər bir uşağın xüsusi olduğu və fərdi yanaşılması ehtiyacı olduğu prinsipi aktualdır.

İnklüziv təhsil bütün öyrənənlərin fərdi imkanlarının və təhsil ehtiyaclarının müxtəlifliyini nəzərə almaqla onların ümumi təhsilə çıxışını təmin etməyə qadirdir.

Müasir informasiya-təhsil mühitində inklüziv təhsilin həyata keçirilməsində məqsəd xüsusi təhsil ehtiyacı olan öyrənənləri sosial qarşılıqlı münasibətlərə və peşəkar fəaliyyətə hazırlamaqdır. Inklüziv təhsil modelinin tətbiqi peşəyə həvəsli, müəyyən biliyə malik olmaqla yanaşı, müasir informasiya resurslarını da uğurla mənimsəmiş, peşəkar inkişafa və təkmilləşməyə qadir gənclərin hazırlanmasına imkan yaradır.

Məktəblərdə inklüzivliyin tətbiqi hamının təhsil alması üçün düzgün yanaşma olmaqla bərabər təhsilin səmərəliliyini, uğurlu olmasını artırmaq üçün bir imkandır. Inklüziv təhsil təcrübəsinin əsasında hər bir təhsil alanın fəaliyyətinin qəbul edilməsi durur. Elə bu səbəbdən də inklüziv təhsil və onun təşkili yolları, eləcə də bu prosesə maneə olan səbəblərin aradan qaldırılması məsələlərinin geniş tədqiqə ehtiyacı var. Çünki, inklüziv təhsil problemi həm də sosial problemdir, onun həlli zamanı çoxlu sayda insanın maraqlarına toxunulur. Cəmiyyət hər bir insana maraqlarından, ehtiyaclarından, imkanlarından asılı olaraq təhsil növünü seçmək hüququ verməlidir.

İnklüziv təhsilin tətbiqi cəmiyyətdə diskriminasiyanın aradan qaldırılması və daha keyfiyyətli təhsil üçün atılan ən uğurlu addımlardandır.

### **Ədəbiyyat:**

1. Qaraxanlı R. “İnklüziv təhsilin Skandinaviya modeli”. Məqalə <https://muallim.edu.az/news.php?id=691>
2. Zeynalova N. “İnklüziv təhsilin pedaqogikası, Bakı, “Elm və təhsil”, 2021

Bəşirov Vidadi  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## TƏLƏBƏLƏRİN TƏDQIQATÇILIQ BACARIQLARININ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNİN PEDAQOJİ ASPEKTLƏRİ

*Açar sözlər:* aktual yanaşma, pedaqoji aspekt, novator ideyalar, tədqiqatçılıq səriştəsi, qiymətləndirmə məsələsi

Müasir dövrdə təhsil sistemində baş verən demokratik dəyişikliklər, humanist prinsiplər, aktual yanaşma tərzləri mövcud sosial-mədəni amillərdən nəşət taparaq, cəmiyyətin inkişaf dinamikasını, mədəni-mənəvi keyfiyyətlərini təzələyir, həyat üçün avanqard olan nəsil formalaşdırmaqla xalqımıza və dövlətimizə mənəvi dəstək olur.

Bütövlükdə isə təhsil prosesi zəngin tarixi təcrübədən, milli-mənəvi qaynaqlardan, milli və ümumbəşəri dəyərlər əsasında yeniləşən novator ideyalardan, milli intişara kömək edən maarifləndirmə və qabaqcıl metodik iş sistemindən bəhrələnmədən yeni, innovativ təhsil səviyyəsini yüksəltmək olmaz.

Xüsusən, bu sahədə gələcəyin peşəkar müəllimi olaraq yeni nəsil tələbələrinin tədqiqatçılıq bacarıqları vasitəsilə formalaşdırılması indi daha keyfiyyətli təhsil üçün çox önəmli sayılır.

Odur ki, bütövlükdə tələbələrin tədqiqatçılıq bacarıqlarının qiymətləndirilməsinin inkişafetdirici faktorlarından biri kimi dəyərləndirilməsinə aid mühüm pedaqoji aspektlərin müəyyənləşdirilməsi təhsildə effektivliyi artırmaq üçün ən optimal yanaşma tərzidir.

Tələbələrin tədqiqatçılıq kompetensiyalılığı məhz, bu baxımdan onların pedaqoji fəaliyyətinin bütün sahələrində səmərəli axtarışlar üçün rəvac verir, kreativ və tənqidi düşüncə zəminində hərtərəfli inkişafı və strateji məsələlərin həlli yollarının müəyyənləşdirilməsi amili kimi çıxış edir.

Tələbələrin tədqiqatçılıq səriştəliliyi “mürəkkəb və çoxparametrlı olduğundan, ona aşağıdakı amilləri daxil etmək olar” [2, s.31]:

- Tədqiqat sisteminin müasirliyi;
- Tədqiqatın metodoloji prinsiplərinin düzgün proqnozlaşdırılması;
- Tələbələrdə tədqiqatçılıq manerasını yüksəldən inkişafın tənzimlənməsi;
- Aparılan tədqiqatların məzmununun pedaqoji hədəflərinin düzgün qanunauyğunluqlar əsasında qurulması;
- Keyfiyyətli tədqiqat qurmağın səmərəlilik dərəcəsini yüksəltməyin vacib məsələlərinə diqqəti artırmaqla yeni dəyərlərin üzə çıxarılmasına nail olmağın səviyyəsi.

Tələbələrin tədqiqatçılıq qabiliyyətinin püxtələşməsi istiqamətində tətbiq olunan üsul və vasitələrin səmərəli təşkilindən də çox mətləblər asılıdır. Əvvəla, tədqiqatçılıq kompetensiyası yaradıcı bir fəaliyyətdir. Onun səmərəli toxumları çoxdur. Bunun üçün ilkin yol tədqiqat planının elmi-nəzəri, pedaqoji-metodik parametrlərinin hazırlıq səviyyəsini aydın məfkurədə tələbənin işçi planına uyğun, nəzərdə tutulan proqram əsasında təsbit etmək lazımdır.

Bu iş ali təhsiləlmənin ikinci pilləsində daha çox öz pedaqoji nəticələrini qoruyub saxlayır. Tələbələrdə tədqiqatçılıq səviyyəsini yüksəltməyin digər bir xüsusiyyəti onun daha çox dərəcədə əmək bazarının, iş təklif edənlərin tələblərinə uyğun qurulmasıdır. Tədqiqatlardan alınan elmi səmərə təkcə ehtimallarla, gümanlarla yox, daha intensiv metod və üsulların tətbiqi yolu ilə araşdırılıb, üzə çıxarılmalıdır. Bu yolda pedaqoji eksperimentlərin tətbiqi imkanları da tələbə üçün vacib anaitik təhlil mənbəyi olmalıdır.

Pedaqoji mənbələrin birində çox haqlı olaraq yazılır: “Magistratura tədris planı tədris prosesində tələbələrə müstəqil şəkildə istiqamət götürmək imkanı verir, magistrant tədris olunan fənləri seçə bilir və gələcək elmi araşdırmanın istiqamətini özü müəyyənləşdirir... Magistratura ilk növbədə elmi məktəbdir, təhsilin bu səviyyəsində əsas vəzifə magistrantları elmi araşdırmalar hazırlamaq, onlara müasir elmi idrakin metodologiyasını və metodikasını öyrətməkdir” [3, s. 4].

Bu yolda isə xüsusən, xarici dil dərslərinin tədrisinin böyük imkanları vardır.

İndiki məqamlarda tələbələrin təlim yolu ilə peşə fəaliyyətinə yönəldilməsi zamanın tələbidir. Bu gün təlim nəticələrinin peşə fəaliyyətinə hədəflənməsi hər bir tələbədən tədris zamanı texniki vasitələrdən düzgün istifadə etməyi də zəruri edir.



Hal-hazırda texnikanın pedaqogikaya daxil olması təhsil texnologiyalarının yaranmasına səbəb olmuş, bu yolda tələbələrin tədqiqatçılıq bacarıqlarına yeni motivasiya, yeni pedaqoji təfəkkür səriştəliliyi də gətirmişdir.

Bu məqsədlə deyilənlər sübut edir ki, tələbələrin tədqiqatçılıq bacarıqlarının qiymətləndirilməsinin pedaqoji aspektlərinin monitorinqini aparmaq, araşdırmaq təhsildə keyfiyyətin təmin olunması və onun ölçülməsi vasitəsi kimi təşəkkül tapmalıdır.

Bunu isə bizdən həyatın özü tələb edir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Глобализация и конвергенция образования: Технологический аспект. Научное издание. Под общей редакцией профессора Ю.Б.Рибина. М.: 000 «Маркет ДС Корпорейшн», 2004, 504 с.
2. Mehrabov A.O., Cavadov İ.A. Ümumtəhsil məktəblərində monitorinq və qiymətləndirmə. Bakı, Mütərcim, 2007.
3. Yunusov D., Həmidov S. Magistratura təhsili pilləsi üçün elmi-metodiki vəsait. Bakı, Mütərcim, 2014.

**Cəfərova Dürsədəf**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI ŞAĞİRDŁƏRDƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI**

*Açar sözlər: yazılı nitq, ünsiyyət, fikrini ifadə etmək*

Nitqin ifadəliliyi yüksək nitq mədəniyyətinə yiyələnməyin əsas göstəricilərindən biridir. Danışan yaxud yazan şəxs öz nitqində şərh etdiyi məzmununa münasibətini nitqin ifadəliliyi köməyi ilə bildirir. Nitqin düzgün qavranılması, anlaşılması və anlaşılmaması beyin mərkəzindəki nitq mərkəzinin normal fəaliyyət göstərməsindən asılıdır. [1, s.313] Yazılı nitqin də müxtəlif durğu işarələri vasitəsilə təsir qüvvəsini artırmaq olar. Alimlər yazıya müxtəlif təriflər vermiş, yazının mürəkkəb bir fenomen olduğunu vurğulamışdır. G.V.Roqovaya görə yazı insanların qrafik işarələr sisteminin köməyi ilə ünsiyyət qurmasına imkan verən mürəkkəb nitq bacarığıdır [2].

Xarici dildə yazılı işarələr, sözlərin yazılışı, lüğət və qrammatika, müxtəlif növ yazılı mesajlar yaratmaq bacarığı, fikirlərini yazılı şəkildə ifadə etmə və s. kimi ünsiyyət bacarıqlarını formalaşdırmaq yazılı nitqin əsas məqsədidir. Yazı danışma vərdişlərindən fərqli olaraq produktiv fəaliyyətin daha maraqlı bir sahəsidir. Çünki, xarici dildə danışma bacarıqları məhz yazı terminləri ilə möhkəmlənir. Ona görə də proqramda yazıya xarici dilin öyrənilməsində mühüm rol olan əsas komponentlərdən biri kimi yer verilir və yazının məqsədindən asılı olaraq proqramda müxtəlif yazı tapşırıqlarına bir sıra tələblər qoyulur. [3] Proqramda aşağıdakı yazı nümunələri təklif olunur:

1. Cümlə düzəltmə: sözlər qaydasız düzülür, şagirdlər həmin sözləri düzgün sıraya düzməklə cümlə qururlar.

2. Mətn düzəltmə: bir-birilə əlaqəsiz şəkildə verilmiş cümlələri məntiqi ardıcılıqla düzməklə mətn düzəldirlər.

Bu tapşırıq növlərindən istifadə etməklə şagirdlərin cümlə qurma və bitmiş fikir ifadə etmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək olar.

Yazılı nitqin əsas məqsədi şagirdlərin yazılı nitq formasına yiyələnməsini əhatə edən yazılı ünsiyyət bacarıqlarını formalaşdırmaqdır. Xarici dilin tədrisi zamanı üç yazılı nitq fəaliyyətindən istifadə olunur:

1. Nəzarətli yazı – Écriture contrôlée;
2. İstiqamətləndirilən və ya idarə olunan yazı – Écriture dirigée ou guidée
3. Sərbəst yazı – Écriture libre

Şagirdlər qrammatik modellərdən və birləşmələrdən istifadə edərək öz fikirlərini ifadə edir və eşitdiklərini düzgün yazırlar.

Yazı bacarığının inkişaf etdirilməsində çalışmalar mühüm rol oynayır. Çalışmaların və tapşırıqların düzgün seçilməsi zamanı bir sıra amillərə, yəni şagirdlərin yaşla bağlı psixoloji xüsusiyyətlərini, təlim mərhələsi və təlim səviyyəsini, yazı bacarıqlarının formalaşması səviyyəsini nəzərə almaq lazımdır. Yazı və yazılı nitqin tədrisi zamanı iş üç mərhələdə aparılır.

1. Həvəsləndirici – motivasiyaedici
2. Tamamlayıcı
3. Analitik – sintetik mərhələ

I mərhələnin əsas məqsədi yazıya həvəs oyatmaq, motivasiya yaratmaq, [1,s.37] II mərhələdə yazılı nitq, yazılı mətn yaratmaq, III mərhələdə isə cümlələr arasında əlaqələrin semantik təşkilini, mövzuda cümlələrin düzgün sıralanmasını və s. yaratmaqdır.

Nəticə olaraq deyə bilərik ki, yaradıcı təfəkkürü formalaşdıran və inkişaf etdirən yazılı çalışmalardan istifadə yazı bacarıqlarını formalaşdırır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Şirəliyev Ə. Xarici dillərin tədrisində fəal təlim metodlarının tətbiqi. Mədəniyyətlərarası dialoq: Linqvistik, pedaqoji və ədəbi aspektlər. Beynəlxalq elmi konfransın materialları. Bakı. Mürtəcim, 2010.
2. Рогово Г.В. Верцагина И.Н.Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 3<sup>е</sup> изд./М.:Просвещение, 2000
3. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün xarici dil fənni üzrə təhsil proqramı. Bakı, 2013
4. Hamez M.P. Enseigner l'écriture avec la presse écrite, CIREL

**Dəmirova Ceyhunə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİL MÜƏLLİMİNİN PEŞƏKAR FƏALİYYƏTİNDƏ SOSIAL İNTELLEKTİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNƏ EHTİYAC VARMI**

*Açar sözlər: sosial intellekt, müəllim, ünsiyyət*

Xarici dil müəllimlərinin peşəkar fəaliyyəti bir çox aspektdən təhlil edilməkdədir. Lakin, psixolinqvistlərə görə bu təhlil bir qədər psixoloji məzmunla malik olmalıdır. Azərbaycan tədqiqatçılarından A.Məmmədov və M.Məmmədova görə dil informasiyasında əsas diqqət biliyin məzmunundan onun qrammatik və praqmatik formasına yönəlir. Kommunikativ informasiyaya gəldikdə isə burada daha çox müəllimin fikri haqqında informasiya, hadisəyə şüurlu olaraq şəxsi qiymət, kommunikatorun hissləri və emosiyaları haqqında məlumat da öz əksini tapır. (1,s.15)

Azərbaycanın görkəmli psixolinqvisti F.İbrahimbəyov hələ 1930-cu ildə “Məktəbə yeni daxil olan uşaqları səciyyəcə eyni qruplara ayırmaq üçün pedaqoqlar necə müayinə etməlidirlər” adlı məqaləsində daha əvvəl məktəbə daxil olan uşaqları milli xüsusiyyətlər əsasında yəni, ifadəli-hərəkətlərlə onların hipereemosiyalarını və qeyri-verbal metodikalarla intellektin funksiyalarını öyrənmək üçün apardığı eksperimentlərin nəticəsini, həmçinin öz təkliflərini vermişdir (2, s.16).

XX əsrin başlanğıcında Azərbaycanın görkəmli psixoloqunun belə bir problemi aşkara çıxarmaq üçün elmə verdiyi töhvə ortaya bu sualı çıxardır: istedadlı uşaqların tədqiqi pedaqoq və psixoloqlar üçün bu qədər vacibdirsə, pedaqoqların sosial intellekti bu problemin araşdırılmasına nə qədər kimi rol oynayır?

Sosial intellektin rolunun sosial münasibətlər sahəsindəki və xüsusilə pedaqoji prosesdəki əhəmiyyətini göstərən Azərbaycanın görkəmli psixoloqu Ə.Ə.Əlizadə qeyd edirdi ki: “İnsanın psixi sağlamlığı da, əmək məhsuldarlığı da yaradıcılıq uğurları da bilavasitə onun “sosiolumun” sosial-psixoloji xüsusiyyətləri ilə, özünəməxsus ziddiyyətləri və qayğıları olan şəxsiyyətlərarası münasibət sahələri ilə bağlıdır (3,s.214). Ə.Əlizadəyə görə müəllim şagirdə müsbət və ya əksi olan bir münasibət göstərsə, onunla həmin tərzdə rəftar edirsə bir müddət sonra bu rəftar həmin şagirdin ona olan münasibətinin eynisinə çevriləcək, nəticədə həmin pis və ya müsbət davranışlı şagirdin formalaşmasına şərait yaranmış olacaq

(3,s.220). Bizim gəldiyimiz qənaət ondan ibarətdir ki, əgər bir müəllimin şagirdinə olan pis və ya mənfi münasibəti yalnızca onun şəxsiyyətinin xüsusiyyətinə çevrilməklə pis və ya mənfi rəftarlı bir insan kimi formalaşmasına təsir etmiş olursa demək ki, müəllim və şagird arasındakı ünsiyyət prosesi zamanı müəllimdə olan bir çox şəxsi keyfiyyət, o cümlədən müəllimin sosial intellekti də şagird və ya tələbəsinin sosial intellektinin zəif yoxsa yüksək inkişaf etməsinə səbəb olmuş olacaq. Həmçinin Ə.Ə.Əlizadə müəllimin daha da irəliyə gedərək intellekti ölçmək üsulundan istifadə etmədən, şagirdlərin təfəkkür üslubunu nəzərə almadan auditoriyada onların intellektual göstəricilərinin zəif olduğunu bildirməklə həmin şagirdlərin yoldaşları arasında həm nüfuzunu, həm özünəinam, özünədəyər hissini azaltmış olur, həm də şagirdin özü haqqında təsəvvürlərində dəyişiklik yaratmaqla nəinki müəllimi ilə, eyni zamanda başqaları ilə də ünsiyyətə girməsinə maneə yaratmış olur. (3, s.240) Fikirmizcə məsələnin həqiqətən də dəhşətli tərəfi ondan ibarətdir ki, təlim fəaliyyətində ünsiyyətin düzgün və ya uğurlu qurulmaması, həmin şagird və ya tələbə arasında sosial intellektin də inkişaf etməsinə maneə olacaq ən böyük faktordur. Və əgər nəzərə alsaq ki, hal-hazırda xarici dilin öyrənilməsinə şagird və tələbələr arasında yüksək tələbat var, bu o deməkdir ki, sosial intellekti zəif inkişaf etmiş xarici dil müəlliminin peşəkar bacarığının göstəricisi adekvat situasiya ilə əlaqələndirilməlidir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Məmmədov A., Məmmədov M. Diskurs təhlilinin koqnitiv perspektivləri. Bakı. Çarşıoğlu, 2010. 96 s.
2. Aliyev C.Q. F.İbrahimbəyovun seçilmiş elmi əsərləri və haqqındakı xatirələr . Bakı. Mürəcim. 2017. 512 s.
3. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı. Ozan. 1998. 367 s.

**Əbdülrəhimova Nüşabə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏLƏBƏLƏRDƏ DİSKURSİV BACARIQLARIN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ ÜÇÜN İKT ƏSASLI ÇALIŞMALAR SİSTEMİ**

*Açar sözlər: diskursiv bacarıqlar, İKT əsaslı çalışmalar, nitq çalışmaları*

Tələbələrdə diskursiv bacarıqların müxtəlif çalışmalar vasitəsilə inkişaf etdirilməsi müasir tədris vasitələrinin tətbiqi ilə əlaqəli şəkildə reallaşır. Bu baxımdan, xarici dillərin tədrisində özünəməxsus aktuallıq kəsb edən informasiya kommunikasiya texnologiyaları uyğun çalışma və tapşırıqlar sisteminin seçilməsi və tətbiq olunması üçün əlverişli şərait yaradır. Təbii ki, uyğunluq dedikdə söhbət tələbələrin yaş, səviyyə, maraq və baza biliklərini nəzərdə tutan çalışmalardan gedir. İKT əsaslı çalışma və tapşırıqlar sistemi diskurs yönümlü yazma, oxuma, eşidib-anlama və danışma bacarıqlarını həm ayrı-ayrılıqda, həm də əlaqəli şəkildə təkmilləşdirməyə xidmət edir.

Həm reseptiv, həm də produktiv bacarıqları kompleks şəkildə və kommunikativ prinsiplərə söykənərək təkmilləşdirən çalışmalar sistemi İKT vasitəsilə daha motivasiyaedici olur. Bu istiqamətdə gedən işləri üç mərhələyə də bölmək olar: *reseptiv, produktiv və reproduktiv* [1. s.8].

Qərb tədqiqatçılarının linqvodidaktik təhlillərində kommuniaktiv məqsədə çatmaq üçün nəzərdə tutulmuş çalışmalar sistemi müxtəlif təsnifatlarla yadda qalır. Məsələn, Funksional kommunikasiya çalışmaları (Functional communication activities) və İctimai interaktiv çalışmalar (Social interaction activities). Birinci tipə şəkillərin təsviri, müqayisələrin verilməsi, hadisələrin xronoloji ardıcılığının göstərilməsi və s. kimi əməliyyatlar aid ola bilər. Müasir dövrdə bu tip çalışmalara uyğun İKT vasitəsi ilə təqdim olunan web-quest (internet resurslarından müəyyən metodik tələbin yerinə yetirilməsi üçün istifadə olunması) və case study (situativ problemlərin həllinə əsaslanan) formatlı çalışmalar mövcuddur. İkinci tip çalışmalara isə video materialların izlənməsindən sonra müzakirələr, dialoqlar, rollu oyunlar, situasiyanın immitasiyası, improvizasiya və debatlar aid ola bilər [3, s. 16]. Bu baxımdan bizim araşdırمامız İctimai interaktiv çalışmaları əks etdirir.

Çalışmaların tipologiyası həm də qruplarla və cütlərlə iş formatına görə izah olunur. Bu təsnifata görə aşağıdakı çalışma növləri istifadə olunur [4, s.16-19]:

1. Düzgün və dəqiq dil qaydalarını mənimsədən çalışmaları (Accuracy versus fluency activities);
2. Mexaniki reaksiya, dərkətmə və kommunikativ təcrübəyə əsaslanan çalışmaları (Mechanical, meaningful and communicative practice).
3. Buraxılmış informasiyanın tamamlanmasını nəzərdə tutan çalışmaları (Information Gap).
4. Kiçik fraqmentlərə bölünmüş mətnin (diskursun) müxtəlif tələbələr tərəfindən ayrı-ayrılıqda oxunması və sonra məlumat mübadiləsi nəticəsində bütöv mətnin hamıya aydınlaşması texnikasına əsaslanan çalışmaları (Jig saw).

Qeyd etmək yerinə düşər ki, İKT əsaslı çalışmaları yuxarıda göstərilən çalışma tiplərinin hər birindən müəyyən əlamətləri əks etdirir. Bu əlamətlərin sistemli təşkili diskursiv bacarıqların dörd nitq bacarığı istiqamətində müsbət nəticələr əldə olunmasına zəmin yaradır.

Kommunikativ çalışma və tapşırıqların təsnifatına S.F. Şatilova özünəməxsus şəkildə yanaşmışdır. O, tələbələrin xarici dili mənimsəmə inkişafına uyğun olaraq konkret etaplar göstərmişdir [2, s.55]:

1. Dil bacarıqlarına əsaslanan çalışmaları;
2. Şərti nitq (kommunikativ) çalışmaları;
3. Nitq çalışmaları.

Diskursiv səriştənin dörd nitq bacarığı bazasında reallaşması əsas hədəf olan kommunikativ məqsədi həyata keçirir. Nəzərdə tutduğumuz İKT əsaslı çalışmaları sisteminin ən son mərhələsi məhz nitq çalışmalarıdır. İKT vasitəsi ilə tətbiq olunan nitq çalışmaları rəngarəng, canlı və motivasiyaedici olaraq tələbələrin diskursiv bacarıqlarını sürətlə inkişaf etdirir. Nəticədə tələbələrin diskursiv bacarıqları tez bir zamanda təkmilləşdirilir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Babayeva A.T. Ali məktəblərin dil fakültələrinin 1-2-ci kurslarında ingilis dilində diskursiv kompetensiyanın formalaşdırılması yolları. Bakı – 2018
2. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие / – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с
3. Littlewood, William. Communicative Language Teaching: An introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. Print -110 p
4. Richards J. Communicative language teaching today. Cambridge University Press, 2006. – 47p

**Ələkbərova Fidan**  
**Bakı Avrasiya Universteti**

## **XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN SƏMƏRƏLƏŞDİRİLMƏSİNDƏ MUSİQİNİN ROLU**

*Açar sözlər: dil, xarici dil dərsi, motivasiya, mahnı, musiqi dili, dinləmə*

Xarici dillərin öyrənilməsinin əsas amillərindən biri şagirdlərin motivasiyasıdır və onu dərslərdə musiqidən istifadə etməklə yüksəltmək olar. Mahnılar leksik ehtiyatın daha asan və möhkəm mənimsənməsinə və genişlənməsinə yardım edir. Yeni söz və ifadələri əhatə edən musiqi mətnləri şagirdlərdə dil duyumunun inkişafına, üslubi xüsusiyyətlərlə yaxından tanışlığa xidmət edir. “Musiqi dilə yaxın sahədir. Hər ikisi insanın bədən hərəkətləri və səs cihazının fəaliyyəti nəticəsində meydana gəlir” [1, s. 5].

Xarici dillərin öyrənilməsində şagirdlərin motivasiyası vacib amillərdəndir. Tədris prosesində şagirdlərdə lazımi səviyyədə motivasiya yaradılmırsa, belə tədrisin səmərəsi aşağı olmalıdır. Xüsusi əməliyyat komponentləri (bilik, bacarıq və vərdiş) ilə yanaşı, şagirdlərin istənilən idrak prosesi motivasiya (motiv, maraq, münasibət) komponentlərini əhatə edir. İstəklə yanaşı, fəaliyyəti stimullaşdıran, ona müəyyən konkret istiqamət verən obyekt, yəni motiv olmalıdır.

Motivasiya məqsədyönlü fəaliyyəti şərtləndirir. Motivasiya ünsiyyət və dərkətmə prosesində insan fəaliyyətinin hərəkətverici qüvvəsidir. Xarici dilin tədrisinin səmərəliliyinə nail olmaq üçün bu prosesdə şagirdlərin emosiyalarından yararlanmaq lazımdır.

Mahnılar təlim prosesində ciddi məqsədlər güdür. Mahnılarda qrammatik materialın münasib və sistemli təqdimat üsulu olmasını xüsusi qeyd etmək lazımdır ki, bu da şagirdlərin nəzəri materialdan yararlanmasına səbəb olmur və eyni zamanda qrammatik hadisələrin işlənilib hazırlanmasına yardım edir [2]. Mahnı üzərində işləmək dinləmə və tərcümə bacarıqlarını inkişaf etdirir, çünki mahnı həyati məsələlərə toxunduğundan, kommunikativ funksiyaları yerinə yetirərək lüğəti təqdim edir. Ən əsası isə mahnı hər hansı bir bədii mətn kimi “canlı” qrammatik konstruksiyalar, yəni qrammatikanı hərəkətdə təqdim edir.

Qısa, sadə mahnıları öyrənmək və ifa etmək səslərin düzgün tələffüzünün, fraza vurğu qaydalarının, ritm xüsusiyyətlərinin və s. möhkəmlənməsinə xidmət edir. Xarici dil dərsinin bütün mərhələlərində mahnılardan istifadə etmək mümkündür:

- leksik və qrammatik materialın daha güclü möhkəmləndirilməsi üçün;
- dərsin ilkin mərhələsində fonetik vərdişlərə yiyələnmə üçün;
- nitq bacarıq və vərdişlərinin inkişafı üçün stimulyator kimi;
- tələbələrin dincəlməsinə, gərginliyini aradan qaldırmağa və iş qabiliyyətini bərpa etməyə ehtiyac duyduqda bir növ əyləncəli vasitə kimi.

Mahnı mətni əsasında gənclərin problemlərini müzakirə etmək olar. Musiqi nümunələrinin məzmunca maraqlı olması və şagirdləri mahnıya, onun məzmununa və ifasına münasibət bildirərək sonrakı müzakirələrə sövq etmək vacibdir. Mətnlərlə olduğu kimi, mahnıların da işlənməyə ehtiyacı var. Mahnı mətnləri müəyyən tələblərə cavab verməlidir:

- orijinal, məlumat və dil baxımından münasib, emosional, problemlə və aktual olmalıdır;
- şagirdlərin (tələbələrin) yaş xüsusiyyətlərinə cavab verməlidir.

Öyrənilən dildə mahnılardan istifadənin xarici dillərin tədrisində aktuallığını aşağıdakı səbəblərlə izah etmək olar:

- mahnı materialları tək-cə məzmunca deyil, həm də onlardakı linqvistik informasiya baxımından müxtəlifdir. Mahnılar bütün nitq janrlarını təmsil edir, onlar birbaşa və dolaylı nitqi ehtiva edir, müxtəlif funksional nitq üslublarını nümayiş etdirir;

- tələbələr öyrənilən dilin ölkəsinin mədəniyyəti ilə tanış olurlar, çünki uşaqlar yad mədəniyyətə xüsusi ilə həssas olurlar;

- unikal linqvistik və mədəni materialla işləyərkən şagird şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafı üçün müsbət zəmin yaranır;

- eyni mahnı materialından yerinə yetirilən tapşırıqlardan asılı olaraq müxtəlif təlim məqsədlərinə nail olmaq üçün istifadə oluna bilər;

- mahnı materiallarının müxtəlif komponentlərindən (musiqi, mətnlər) tədrisə yardım üçün istifadə oluna bilər.

Xarici dillərin tədrisində musiqi psixoloji (yaddaşı möhkəmləndirir), psixogigiyenik (gərginliyi azaldır), emosional və hisslərlə ifadə olunan əhval-ruhiyyəni qaldırmaq, sosial-psixoloji (qruplar üzrə dinamikasını inkişaf etdirmək), koqnitiv prosesləri formalaşdırmaq, kommunikasiya prosesini stimullaşdırmaq və s. funksiyaları yerinə yetirir.

Beləliklə, xarici dili öyrənmək istəyi özlüyündə müsbət motivasiya oyatmır. Təlim fəaliyyətinin həyata keçirilməsində motivasiya şagirdlərin marağı ilə dəstəklənməlidir. Şagirdlərdə fənnə maraqlı olmaq xarici dil müəlliminin əsas vəzifələrindən biridir. Təcrübəli metodistlər xarici dilin tədrisinin effektiv və intensiv metodlarından biri kimi mahnılara üstünlük verirlər, çünki onlar tədris prosesində yüksək nəticələr qazanmağa imkan yaradır, tələbələrin mədəni inkişafına və estetik tərbiyəsinə töhfə verir. Mahnılar qrammatika kimi mürəkkəb materialın öyrənilməsində ən güclü həvəsləndirici amillərdəndir. Qrammatik materialın mənimsənməsinin ənənəvi üsulları ilə müqayisədə intensiv metodlardan istifadə daha məhsuldarlıq verir. Mahnı sayəsində tələbələrin xarici dilin qrammatikası və lüğəti ilə bağlı bilikləri dərinləşir, düzgün tələffüz bacarıqları formalaşır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Анализ вокальных произведений: учеб. пособие / ред. О.П. Коловский. Л.: Музыка, 1988. - 352с.
2. Veysəlli, F.Y. Musiqi və dil. Dərs vəsaiti / F.Y.Veysəlli. –Bakı: Mütərcim, - 2019, -128 с.

Əliyeva İlhamə  
Bakı Slavyan Universiteti

## XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ DİNLƏYİB-ANLAMANNIN SƏMƏRƏLİLİYİNƏ TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR

*Açar sözlər: şifahi nitq, dinləyib-anlama, kommunikativ vərdişlər, tapşırıqlar*

Qloballaşma dövründə ingilis dilində dinləyib-anlamanın tədrisindən danışarkən, tələbələrin öyrədilməsindən deyil, daha çox tələbələri ixtisas dilində dinləyib-anlama prosesinə cəlb etməklə, onların dinləyib-anlama vərdişlərinin integrativ şəkildə, yəni şifahi nitq, oxu və yazı vərdişləri ilə eyni zamanda inkişaf etdirilməsini nəzərdə tutur. Bu isə xarici dillərin tədrisi metodikasında qəbul edilmiş və xarici dillərin, o cümlədən ingilis dilinin tədrisi prosesinin səmərəliləşdirilməsini təmin edən “learning by doing”, yəni hər hansı hərəkəti icra etməklə öyrənmək prinsipinin məqsədyönlü, sistemli, mərhələli şəkildə təşkil edilməsini nəzərdə tutur [1, s.54].

Dinləyib-anlamanın tədrisi zamanı istifadə edilən tapşırıq və çalışmaların əhəmiyyəti və keyfiyyəti təlim prosesinin səmərəliliyinə təsir göstərən ən vacib amillərdəndir.

Hal-hazırda kommunikativyönlü təlim əsas fəaliyyət növləri olan şifahi nitq, oxu, yazı və dinləyib-anlama vərdişlərinin interaktiv, bir-birilə əlaqələndirilmiş şəkildə tələbələrə aşılmasını tələb edir [2, s.14].

Dil fakültələrində təhsil alan tələbələrə ixtisas dilində dinləyib-anlama vərdişlərinin tələb edilən səviyyədə aşılması məqsədilə aparılan iş məqsədyönlü, sistemli, planlaşdırılmış şəkildə təşkil edilməlidir. Belə ki, dinləmək üçün təqdim edilmiş mətn və yaxud digər mətn materiallarının növündən asılı olmayaraq tapşırıqlar üç əsas mərhələdən ibarət olmalıdır: dinləmədən əvvəl həyata keçirilən fəaliyyət növləri, dinləmə prosesində yerinə yetirilən çalışmalar və tapşırıqlar, dinləmədən sonra yerinə yetirilən tapşırıqlar.

Birinci mərhələdə yerinə yetirilən tapşırıq və çalışmalar dinləyiciləri mətnin əsas ideyası, onun hansı janrda yazıldığı haqqında düşündürərək, onları mətni adekvat şəkildə qavramağa hazırladığına vəzifəsini yerinə yetirir. Həmçinin, bu mərhələdə mətnin başlığına əsaslanaraq, məzmunu dair fərziyyələrini söyləmək, mətnin məzmununu əhatə edən əsas cümlələri pərakəndə şəkildə təqdim edərək, onları düzgün ardıcılıqla təşkil etmək; mətnin məzmununa dair əsas hadisələri və məlumatı əhatə edən suallar verilir; mövzuya olan münasibətlərini, fikir və rəylərini söyləmək təklif edilə bilər. Bundan əlavə, hazırlıq mərhələsində yerinə yetirilməli olan tapşırıqlar siyahısına aşağıdakı tapşırıqlar daxil edilə bilər: açar sözləri təqdim edilir və onlardan istifadə etmək şərti ilə mövzuya dair fərziyyələrini bildirmək tapşırığı verilir; mətnə müzakirə obyektini olan mövzuya dair bir neçə mübahisəli olan fikir və rəylər bildirilir, onlara aid əsaslandırılmış şəkildə mövqelərini bildirmək təklif edilir.

Qeyd etmək lazımdır ki, hazırlıq mərhələsində yerinə yetirilən və tələbələrə mətni adekvat şəkildə qavramağa kömək edən tapşırıqlar həm də onlarda motivasiya, maraq yaratmalı, onların dinləmə prosesinə fəal, təşəbbüskar iştirakçı qismində cəlb edilməsini təmin etməlidir. Bu mərhələdə tələbələrə təqdim edilən tapşırıq və çalışmalar rəngarəng, tələbələrin bilik, intellektual səviyyələrinə uyğun olmalı, onlarda marağın yaranmasını təmin etməlidir.

İkinci mərhələ mətnlə tanışlıq prosesində yerinə yetirilən çalışma və tapşırıqların icra edilməsini nəzərdə tutur. Dinləmə prosesində yerinə yetirilən tapşırıqlar tələbələrin diqqətini ixtisas dilində olan mətnin xüsusiyyətləri üzərində cəmləşdirmək məqsədinə yönəldilir. Belə ki, burada aşağıdakı növ tapşırıq və çalışmaların yerinə yetirilməsi tövsiyə edilir:

\*Mətnin potensial dinləyiciləri kimdir: uşaqlar, xarici dil müəllimləri, siyasətçilər, yeniyetmələr, oxucu kütləsi?

\*Mətnə irəli sürülən məqsəd hansıdır: dinləyiciləri məlumatlandırmaq, inandırmaq, motivləşdirmək, güldürmək?

\*Mətnin əsas informasiya daşıyan parçası kimdir?

\*Mətnin hər bir parçasında olan əsas ideyanı ikinci dərəcəli məlumatlardan ayırmağa çalışın.

\*Mətnə olan sitatlar və onların kimə aid olduğu haqqında nə deyə bilərsiniz?

\*Mövzuya bilavasitə aidiyyəti olmayan cümlələri mətndən çıxarın.

Göründüyü kimi, dinləyib-anlamanın tədrisi prosesi planlaşdırılmış şəkildə həyata keçirilməlidir. Bu da hər bir dərslərin müəllim tərəfindən planlaşdırılmasını və dərslərin zamanı tərtib edilmiş plana riayət edilməsini nəzərdə tutur.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Wells G. Learning through Interaction. Cambridge University Press, 1982.
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching, 5<sup>th</sup> edition. Longman, 2015.

**Əsədova Nəzrin**

*DTX-nin Heydər Əliyev adına Akademiyası*

## **ŞƏXSİYYƏTİN MAHIYYƏTİ: PSIXOLOJİ VƏ SOSIOLOJİ ASPEKTLƏRİ**

*Açar sözlər: şəxsiyyət, sosiallaşma, fərd, adaptasiya, interiorizasiya*

Psixologiyada şəxsiyyət problemi, onun formalaşmasının və inkişafının sosial-psixoloji məsələləri daima diqqət mərkəzində olan aktual mövzulardan biri olmuşdur. Məlum olduğu kimi insan yarandığı ilk günlərdən etibarən başqa insanların əhatəsində olmaqla sosial qarşılıqlı əlaqəyə daxil olur. İnsanlarla münasibətlər sferasında insan müəyyən sosial təcrübə əldə edir ki, bu da subyektiv şəkildə öyrənilərək onun şəxsiyyətinin tərkib hissəsinə çevrilir. Şəxsi sosiallaşma, bir tərəfdən, mənsub olduğu cəmiyyətin sosial təcrübəsinin fərd tərəfindən mənimsənilməsi və digər tərəfdən isə inkişaf etdiyi sosial əlaqələr və münasibətlər sistemlərinin fəal şəkildə təmin edilməsi və qurulması prosesidir.

“Şəxsiyyət problemi elmin müxtəlif sahələrində çalışan alim və mütəfəkkirlərin illərlə diqqət mərkəzində olan mühüm problemlərindən biri olmuş və müasir dövrdə də öz aktuallığını saxlamaqdadır. Müasir psixologiyada şəxsiyyət, onun formalaşması, strukturu kimi məsələlər, ümumiyyətlə, şəxsiyyət anlayışının mahiyyəti barədə müxtəlif fikirlər irəli sürülür. Bu, bir daha həmin problemin mürəkkəb və çətin olduğunu təsdiq edir” [2,s.157]. Fərd tərəfindən sosial-mədəni təcrübənin, toplanmış və nəsil-dən-nəsilə verilən əmək vərdişlərinin, biliklərin, normaların, dəyərlərin, ənənələrin mənimsənilməsi və daha da inkişaf etdirilməsi, fərdin ictimai münasibətlər sistemində daxil olması və sosial keyfiyyətlərin formalaşması prosesi sosiallaşmadır.

“Şəxsiyyət” anlayışı biososial varlıq olan insanın ancaq sosial tərəfini ifadə edir. Şəxsiyyət yüksək zəkalılığı, öz hərəkət və davranışı üçün məsuliyyət hissini, şəxsi ləyaqəti və başqa yüksək mənəvi keyfiyyətləri özündə təcəssüm etdirən insandır. Tarixən konkret fəaliyyət növləri və ictimai münasibətlər prosesində formalaşan sosial keyfiyyətlər aspektində götürülmüş insan fərdi şəxsiyyətdir.

Məlum olduğu kimi psixologiyada insanı şəxsiyyət kimi qiymətləndirərkən, onun sosial tərəfi ön plana çəkilir. Şəxsiyyətin sosial psixoloji tədqiqi isə şəxsiyyətin dərk edilməsinə ümumi psixoloji, sosioloji və sosial-psixoloji yanaşmaların müqayisəsi yolu ilə aparılmışdır. Şəxsiyyətin öyrənilməsinə sosial-psixoloji yanaşmanın spesifikliyinin nədən ibarət olması ilə bağlı müxtəlif fikirlər mövcuddur. Bu fikirlər ən aydın şəkildə Q.M.Andreeva, E.S. Kuzmin, K.Levin, K.Platonov, K.Marks, E.V.Şoroxova tərəfindən tərtib edilmişdir.

Q.Ananyev öz tədqiqatlarında qeyd edirdi ki, “Şəxsiyyət əməyin, biliyin və ünsiyyətin subyektidir. Şəxsiyyətin sosial-psixoloji mahiyyətinin təhlilində onun müxtəlif qruplara daxil olması, hansı normaları mənimsəməsi, bu qrupların ona təsiri nəticəsində hansı rol və mövqeni tutması məsələlərinin araşdırılması önəmlidir. Məlumdur ki, insan istər fəaliyyət prosesində, istərsə də digər hallarda müəyyən qrup və kollektiv üzvü olur. Bu zaman nəzərə almaq lazımdır ki, “İnsanın bütün davranışı, həyat səviyyəsi, məişəti, sosial varlığı müəyyən mənada onun peşəsindən asılıdır” [4,s.36].

Şəxsiyyət anlayışı sosial hadisə kimi K.Marks tərəfindən geniş izah edilmişdir. O, qeyd edirdi ki, “Şəxsiyyətin məzmununu onun dərisi, qanı, mücərrəd fiziki təbiəti deyil, onun sosial keyfiyyətləri təşkil edir. Şəxsiyyət və onu başqa insanlardan ayıran insanın davranışının xüsusiyyətləri onun inkişafının və

həyat təcrübəsinin müxtəlif mərhələlərində formalaşır. K.Levinə görə isə “şəxsiyyət onu əhatə edən əşyalar arasında psixoloji sahədə yaşayır və inkişaf edir” [3,s.273].

Şəxsiyyətin sosioloji mövzusu - insan davranışının xüsusiyyətləri və sosial sahədə fəaliyyətidir. Eyni zamanda, onların icrası üçün sosial funksiyalar və mexanizmlər nəzərə alınır. Bundan əlavə, sosiologiya rol funksiyalarının cəmiyyət dəyişikliyindən asılılığını nəzərə alır.

Şəxsiyyətin sosial keyfiyyətləri hərəkətlərində, davranışında və başqa adamlara münasibətlərin təzahür edir. Bu təzahürlərə görə müəyyən mənada insanın daxili aləmi, mənəvi və əxlaqi keyfiyyətləri (istər müsbət və istərsə mənfi) haqqında fikir yürütmək olar. Şəxsiyyətin subyektiv aləmi rəngarəng xarici təsirlərin mexaniki nəticəsi deyil, şəxsiyyətin özünün daxili işinin nəticəsidir, elə bir iş ki, onun gedişində xarici olan şəxsiyyətin subyektiv aləmi içərisindən keçərək yenidən işlənir, və praktik fəaliyyətdə tətbiq olunur. Təlim-tərbiyə nəticəsində əldə edilmiş və fərd tərəfindən müstəqil qazanılmış sosial keyfiyyətlərin bu yolla təşəkkül tapmış sistemi şəxsiyyətin ətraf aləmə qarşılıqlı təsirini əks etdirən subyektiv formada təzahür edir (ideyalar, dəyərlər, mənafeələr və i.a.). İctimai münasibətlərin xarakterindən, bilik və iradə qüvvəsinin səviyyəsindən asılı olaraq fərd özünün inkişaf amillərinə çox və ya az dərəcədə təsir göstərmək imkanı əldə edir.

İnsan təkcə ictimai təcrübəni dərk edib mənimsəmir, həm də onu fəal şəkildə öz dəyərlərinə, münasibətlərinə, mövqələrinə, oriyentasiyalarına, ictimai münasibətlərə öz baxışına çevirir. Eyni zamanda, şəxsiyyət subyektiv olaraq müxtəlif sosial əlaqələrə, müxtəlif rol funksiyalarının yerinə yetirilməsinə daxil edilir, beləliklə, sosial təcrübə bir çox komponentdən ibarətdir, bunlardan iki əsası fərqlənir:

1. Normalar, qaydalar, dəyərlər, münasibətlər və s. sosial mühit;
2. Əmək mədəniyyəti və fəaliyyətin digər formaları

Bu halda şəxsiyyətin sosial təcrübənin fərd tərəfindən mənimsənilməsi prosesi kimi formalaşması və inkişafı və onun inkişafında çoxalması iki şərti mərhələ ilə təmsil oluna bilər. Birincisi, insanın əsas sosial və psixoloji dəyərlərinin formalaşması və möhkəmlənməsindən ibarətdir: əmək, mənəvi, estetik, siyasi, hüquqi, ekoloji, ailə və məişət və s. Bu, fərdin ümumi sosiallaşması mərhələsidir. Bundan əlavə, konkret peşəyə, ixtisasa yiyələnmə prosesi də həyata keçirilir. Bu, fərdin peşəkar sosiallaşması mərhələsidir. Hər iki mərhələ bir-birinə bağlıdır və bir-birini tamamlayır, onun və özünün ətrafındakı sosial dünyanı dəyişdirir. Sosiallaşma prosesi fərdin formalaşmasına, insanın fərdiliyinə gətirib çıxarmır. Əksinə, sosiallaşma prosesində insan öz fərdiliyini, lakin çox vaxt mürəkkəb və ziddiyyətli şəkildə öyrənməyə şərait yaradır.

Sosial təcrübənin mənimsənilməsi həmişə subyektivdir. Eyni sosial vəziyyətlər müxtəlif fərdlər tərəfindən fərqli şəkildə qəbul edilir və yaşanır. Ona görə də müxtəlif insanların psixikasında, ruhunda, şəxsiyyətində qeyri-bərabər iz qoyurlar. Nəticə etibarilə, müxtəlif insanların obyektiv olaraq eyni sosial vəziyyətlərdən keçdiyi sosial təcrübə əhəmiyyətli dərəcədə fərqli ola bilər. Beləliklə, sosiallaşma prosesinin əsasını təşkil edən sosial təcrübənin mənimsənilməsi həm də şəxsiyyətin fərdiləşdirilməsi mənbəyinə çevrilir ki, bu da bu təcrübəni subyektiv şəkildə mənimsəməklə yanaşı, həm də onu fəal şəkildə emal edir.

Şəxsiyyət sosiallaşmanın aktiv subyektivi kimi çıxış edir. Üstəlik, hətta fərdin sosial uyğunlaşma prosesini nəinki aktiv adaptiv obyekt olaraq deyil, həm də aktiv inkişaf edən subyekt kimi qəbul etmək lazımdır. İnsan yetkinlik yaşına çatdıqda sosiallaşma prosesi bitmir. Obrazlı şəkildə desək, şəxsiyyətin sosiallaşması konkret məqsədlə də olsa, “sonu qeyri-müəyyən olan” proseslərə aiddir, və bu proses insanın bütün ontogenezi boyu davamlı olaraq davam edir. Buradan belə nəticə çıxır ki, sosiallaşma prosesi dayanmır, həm də heç vaxt tamamlanmır.

Ümumi formada şəxsin sosiallaşması amilləri iki böyük qrup şəklində təmsil oluna bilər: birinciyə sosiallaşmanın sosial-mədəni aspektini əks etdirən və onun qrupunun, tarixi, mədəni və sosial problemlərin həllinə təsir edən sosial amillər daxildir. İkinciyə isə, əsasən fərdin həyat yolunun orijinallığı ilə müəyyən edilən fərdi-şəxsi amilləri əhatə edir.

Şəxsiyyətin fəallığının mənbəyini onun tələbatı təşkil edir. Məhz tələbat insanı müəyyən tərzdə və müəyyən istiqamətdə iş görməyə təhrik edir. Tələbat şəxsiyyətin konkret varlıq şəraitində asılılığını ifadə edir. Tələbat şəxsiyyətin fəallığının mənbəyi kimi meydana çıxır. Şəxsiyyətin fəallığı isə tələbatlamı təmin olunması prosesində təzahür edir. Sosial psixologiyada şəxsiyyətin quruluşu iki aspektdən nəzərdən keçirilir:

1. Cəmiyyətin inkişafına əsaslanan müəyyən bir fəaliyyət platforması kimi;
2. Şəxsiyyətin ictimai bir quruluş forması kimi.



Sosial psixologiyada şəxsiyyətin öyrənilməsi bir insanın həyatı boyunca daxil olduğu fəaliyyət və ictimai əlaqələr əsasında həyata keçirilir. Sosial struktur yalnız bir insanın cəmiyyətlə daxili, həm də daxili korrelyasiyasını nəzərə alır. Xarici korrelyasiya bir insanın cəmiyyətdə və davranış modelində mövqeyini müəyyənləşdirir və daxili korrelyasiya subyektiv mövqeyi müəyyən edir.

Psixologiyada diqqət edilməsi vacib olan digər məsələ isə şəxsiyyətin uyğunlaşma məsələsidir. Belə ki, uyğunlaşma müxtəlif sosial qruplar ilə insan qarşılıqlı dövründə, habelə birgə tədbirlərdə iştirak zamanı baş verir. Bir insanın tamamilə eyni qrupa aid olacağı xüsusi bir vəziyyəti müəyyən etmək mümkün deyil. Fərdin sosiallaşması ilə əlaqədar olaraq iki mərhələni – *sosial adaptasiya* (uyğunlaşma deməkdir) və *sosial interiorizasiya*, (cəmiyyətin və ya müəyyən sosial birliyin norma və sərəvətlərinin insanın daxili aləminə keçməsi nəzərdə tutulur) ayırd edilir. Fərdin sosiallaşması adlanan prosesin birinci mərhələsi sosial adaptasiya onun cəmiyyətdə müxtəlif həyat fəaliyyəti səviyyələrində qərarlaşmış olan sosial-iqtisadi və mənəvi şəraitə, sosial normalar sisteminə, sosial qruplara, təşkilatlara və institutlara uyğunlaşmasını ifadə edir. İkinci mərhələdə normaların və sərəvətlərin fərdin “daxili Mən”inə keçməsi, bir növ hopması prosesi baş verir. Əlbəttə, bu, avtomatik surətdə baş vermir, hər bir konkret şəxsin malik olduğu təcrübədən asılı olaraq həyata keçirilir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə. Ə. “Ümumi Psixologiya”, Bakı, “ Çinar-Çap”, 2009 620 s.
2. Psixologiya. Ali pedaqoji məktəblərin bakalavr pilləsi üçün dərslik. Bakı: Nurlan, 2007, 700 s.
2. Əliyev R.İ. Psixologiya tarixi. Bakı: 2006, 381s.
3. Əskərova Y.B. Azərbaycanda elmi psixologiyanın inkişafında Ə.Ə.Əlizadə yaradıcılığının rolu, Bakı, 2015, 134 s.
4. Немов Р.С . Психология. М: 2001
5. Маклаков С.Я. Общая психология. М: 2006
6. Ковалев А.Г. Психология личности. М., 1970.

**Fərəcbəyli Könül**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI ÜSULLARI**

*Açar sözlər: yazı texnikaları, səliss yazı, akademik yazı, yazı üslubları*

Yazı ünsiyyət fəaliyyətidir. O, mətn vasitəsilə yazıçı ilə oxucu arasında ünsiyyət yaradır [2, s.209]. Burada yazan şəxsi görmədən belə onun dil barədə təsəvvürlərini, bilik səviyyəsini, fərdin emosiyalarını və yaradıcılıq qabiliyyətini müəyyənləşdirmək mümkündür. Digər bacarıqlardan fərqli olaraq yazı tələbələrin sərbəst fəaliyyətinə əsaslanır və onların individual formada biliklərini üzə çıxarır.

İngilis dili dərslərində tələbələrdə yazı bacarıqlarının formalaşdırılmasında əsas məqsəd dilin qrammatik strukturunu və sözlərin ifadə etdiyi mənaları yaddaşda daha da möhkəmləndirməkdir. Yazı üzrə bacarıqların akademik səviyyəyə çatdırılması sözlərin yerində işlənməsinə, mətnin strukturuna, durğu işarələrindən yerində və düzgün istifadə edilməsinə bələd olmağı tələb edir.

C.Harmer yazının tədrisində tələbələrin təlim nailiyyətlərini artırmaq üçün onların metokoqnitiv biliklərə sahib olmasını vacib hesab edir və işi yekunlaşdırdıqdan sonra aşağıdakı məsələlərin təkrar yoxlanmasını təklif edir:

- dilin fonetik, qrammatik, leksik aspektinin izlənməsi,
- durğu işarələri,
- sözlərin orfoqrafiyası,
- ehtiyac yaranmadıqda sözlərin təkrarlanması tezliyi,
- hər başlıq üzrə ifadə edilən mənə,

- müxtəlif fikirlərin qeydə alınması,
- nəticə hissəsində yaradıcı ideyaların verilməsi,
- yazı işi düzəldikdən sonra onun düzgün qaydasının yenidən təzə vərəqə köçürülməsi,
- qaralamada ilkin nümunənin qeyd edilməsi [1, s.364].

Yuxarıda sadalanan məsələlərin yazı işində öz həllini tapması xüsusi olaraq önəmlidir ki, tələbə öz fəaliyyətini izləyir və etdiyi səhvlərin düzgün formasını araşdırır. Bu zaman əldə edilən biliklər uzunmüddət yaddaşda qalır.

Məlumdur ki, xarici dildə səlis və peşəkar yazı texnikasına yiyələnmək səbir və çox vaxt tələb edir. Burada yazı üzrə təqdim edilən mətnlərə diqqət etmək lazımdır. Belə mətnlərin seçilməsi zamanı aşağıdakı meyarların müəyyənləşdirilməsi tələb edilir:

- maraq – tapşırıqlar tələbələr üçün maraqlı və cəlbedici olmalıdır;
- dil səviyyəsi – tələbələrin öyrənmə potensialına uyğun tapşırıqlar verilir;
- uyğunluq – bəzən təqdim edilən yazı mövzuları tələbələrin həyat tərzini, onların gələcəyə dair fikirləri və öz təcrübələri ilə bağlı məsələləri əhatə etməlidir;
- sadəlik – izahı sadə və dəqiq olmalıdır. Hətta, tələb edilən yazı tapşırığına aid nümunələrin verilməsi effektiv hesab edilir;
- şəxsiyyətə uyğunluq – müəllim və tələbələrin rahat şəkildə müzakirə aparacaqları, təlim məqsədinə və təhsilverənin öyrətmə tərzinə uyğun mətnlərin təqdim edilməsi mühüm amil sayılır [3, s.157].

Təbii ki, təkcə bu meyarların izlənməsi yazı bacarığının səlis olması üçün yetərli deyil. Burada yazı növləri, yazı fəaliyyətləri və yazının formaları da vəhdətdə götürülür. İstər imla, istər inşaa, istər yaradıcı yazı üzrə tapşırıqların formal və qeyri-formal üslublara uyğun tərtib edilməsi bu istiqamətdə təlim nailiyyətlərinin artırılmasında məqsədəuyğun hesab edilir.

#### **İstinad edilmiş ədəbiyyat:**

1. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. England: Pearson Education Limited, 2015, 446 p.
2. Murcia-Celce M., Brinton M.D., Snow A.M. Teaching English as a Second or Foreign Language. USA: National Geographic Learning, 2014, 706 p.
3. Ur P. A Course in English Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2012, 325 p.

**Həsənzadə Könül**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN YAZI BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ ZAMANI QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR**

*Açar sözlər: akademik yazı bacarıqları, yazı çətinlikləri, akademik yazı modeli, tələbələr*

Ali təhsil müəssisələrində tələbənin akademik yazısı tədrisin mərkəzində olmağa davam edir. Şübhəsiz ki, yazı həyatın müxtəlif kontekstlərində əvəzolunmaz bir bacarıqdır. Bu, əslində təhsilin əsas komponentlərindən biridir. Morley-Warner akademik yazını - daha formal lüğət, qrammatika və cümlə strukturundan istifadə etməklə yaxşı strukturlaşdırılmış məqalə yazmağın rəsmi yolu kimi müəyyən edir [2]. Mürəkkəbliyini nəzərə alaraq, Al Fadda iddia edirdi ki, ingilis dilində qabaqcıl səviyyədə akademik yazılar hətta əksər ana dili danışanları üçün də çətin və mürəkkəbdir [1]. Bəzi tədqiqatlar tələbələrdən yazı tələblərinin getdikcə artdığına işarə etsə də, sübutlar həmçinin göstərir ki, ən ənənəvi təcrübələr – esse yazmaq bir çox fənlər üzrə öz təsirini saxlamaqda davam edir.

Universitet səviyyəsində dissiplinar bilik və anlayışlar əsasən yazı vasitəsi ilə sərgilənir və qiymətləndirilir. Tələbələr yazının müxtəlif kontekstlərdə xüsusi şərti formalar aldığını dərk etməklə onun əhəmiyyətini anlamağa başlaya bilirlər. Həm fənn müəllimləri, həm də yazı mütəxəssisləri tələbələrə akademik yazı ilə bağlı məsələləri, o cümlədən mövqe tutmaq, arqument hazırlamaq, konkret auditoriyaya müraciət etmək və uyğun yazı üslubunu seçmək kimi məsələləri başa düşməyə necə kömək edə bilər? Tələ-

bələre əksər hallarda çətinlik törədən yazı prosesini necə asanlaşdırmağa bilirik? Bu məqamda tələbələrə yazılarını təkmilləşdirməyə necə kömək etmək barədə düşünərkən fənn müəllimlərinin və yazı mütəxəssislərinin qarşılaşdıqları bir çox məsələlər köməyimizə çata bilər. Bu səbəbdən də tələbələrə yazını tədris edərkən məqsəd

- müxtəlif mətn növlərini, onların quruluşunu və ritorik məqsədlərini xarakterizə edən yazının ümumi xüsusiyyətlərini öyrətmək məqsədilə mətn əsaslı yanaşmaları təqdim etmək;
- mətn növlərinin ritorik məqsədlərini, xüsusilə, akademik yazıda ritorik məqsədlə bağlı “arqument” anlayışını nəzərə almaq və arqumentin qurulmasında sübut və sintezin funksiyasını vurğulamaq;
- formallıq dərəcələri, şəxsi səs və linqvistik dəqiqlik daxil olmaqla registri təşkil edən yazı aspektlərini nəzərdən keçirmək;
- mətnin əvvəlcədən yazılması, tərtib edilməsi və cilalanması mərhələləri daxil olmaqla yazının tədrisi üçün prosesə əsaslanan yanaşmaları təqdim etmək, həmkarların rəyindən istifadə və birgə yazı ilə bağlı məsələlər;
- yazı prosesinin tədrisinin xüsusi mətn növlərinin və intizamlı (dissiplinar) yazı formalarının öyrədilməsi ilə necə inteqrasiya olunacağına müzakirəsidir.

Təhsil sektorunun tələbələrə yazı bacarıqlarını təkmilləşdirməyə baxmayaraq, bir çox tələbələr hələ də akademik yazıda çətinlik çəkdiyi aydındır. Buna görə də, boşluğu doldurmağa və tələbələrə akademik yazı çətinliklərini dərinlən dərk etməyə ehtiyac var.

Tələbələrə yazı çətinliklərini araşdıran çoxsaylı tədqiqatlara baxmayaraq, yazı çətinlikləri ilə bağlı az sayda empirik araşdırmalar mövcuddur. Bu sahədə ən keyfiyyətli tədqiqatlardan biri Flower and Hayes'ın Yazının Kognitiv Proses Nəzəriyyəsinə əsaslanır və yazının özünün yazıçının artan hədəflər şəbəkəsi tərəfindən idarə olunan məqsədyönlü düşünmə prosesi olduğunu vurğulayır. Məqsədli şəkildə seçilmiş bir qrup tələbələr arasında tədqiqat aparılmışdır. Nəticələr tələbələrə – tapşırıq mühiti, yazıçıların uzunmüddətli yaddaşı, yazı prosesi, akademik jarqonlar haqqında kifayət qədər məlumatın olmaması, etibarlı məlumatın qeyri-kafi miqdarda olması, vaxt məhdudiyyəti, səhvlərin müəyyən edilməsi və düzəldilməsi, yoxlanış, tərcümə, planlaşdırma mərhələsi, tapşırıq təlimatlarını başa düşməkdə çətinlik və mövzunu tərtib etməkdə çətinlik baxımından qarşılaşdıqları müxtəlif Akademik Yazı çətinliklərini izah edir [4].

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Al Fadda, H. (2012). Difficulties in academic writing: From the perspective of King Saud University postgraduate students. *English Language Teaching*, 5(3), 123-130.
2. Morley-Warner, T. (2009). *Academic writing is a guide to writing in a university context*. Sydney: Association for Academic Language and Learning.
3. Cresswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
4. Flower, L. S., & Hayes, J. R. (1981). *A cognitive process theory of writing*. *College Composition and Communication*, 32, 365–387. DOI: 10.2307/356600.
5. Harmer, J. (2007). *How to teach English* (New Edition).

Hüseynova Nərmin  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## **PEDAQOJİ TƏHSİLDƏ MÜASİR TƏDRİS TEKNOLOGİYALARININ TƏTBİQİ YOLLARI**

*Açar sözlər: müasir texnologiyalar, peşəkar inkişaf, proqramlaşdırılmış təlim*

Təqdim olunan tezis pedaqoji təhsildə müasir təlim texnologiyalarının tətbiqi yollarını araşdırır. Yeni tədris texnologiyalarının tətbiqi müasir pedaqogikanın ən çox müzakirə olunan və araşdırılan sahədir. Mövcud vəziyyət təhsil proqramlarında internetdən istifadənin artması ilə müşahidə olunur və bu o deməkdir ki, tələbələr və müəllimlər açıq və çevik təlim sistemləri mühitində texnologiyadan getdikcə daha çox istifadə edirlər. Pedaqoji təhsildə demək olar ki, bütün aspektlərində texnologiyaların getdikcə

geniş şəkildə tətbiqinə baxmayaraq, yaranan problemlər geniş yayılmış effektiv tətbiqin qarşısını alır. Pedaqoji tədris və mövzuları müasir texnologiyalara inteqrasiyası anlaşılmaz və bəzən uyğunsuz hesab edilir. Tədqiqatçıların fikrincə, bu problemlərin bəziləri sistemli, bəziləri isə texnologiyaların tətbiqi ilə bağlıdır. Yeni texnologiyaların təlim auditoriyalarına inteqrasiyası tələb olunsada, bütün problemlərin əsasında hazırlıqsız və ya yeni texnologiyaların istifadəsində zəif və ya görünməyən təcrübələrə rast gəlmək olur. Bu vasitələrin istifadəsində müəllimlərin adekvat, davamlı peşəkar inkişafın olmaması daim müşahidə olunur. Tələblərin motivasiyasını artırmaq, yeni tədris üsullarının tətbiqinə cəlb etmək çox vacibdir. Bu məqsədlə tezis müəyyən problemlərin həllində uğurlu nəticələr verə biuləcək bəzi məsələləri təhlil etmişdir [2;5].

### **1. Müasir texnologiyaların pedaqoji təhsildə tətbiqi**

Məlumdur ki, təlim prosesinin təkmilləşdirmək və inkişaf etdirmək üçün müasir texnologiyalar mühüm rol oynayır. Buna baxmayaraq, müxtəlif tədris texnologiyalarından istifadə etmək müəllim və tələbələrin uyğun bacarıq və qabiliyyətlər əldə etməsini tələb edir. Ali pedaqoji təhsildə tələbələrin bir şəxsiyyətinin formalaşması sabahın fərdi yaradıcısı, yenilikçisi və cəmiyyətdə öz faydalı təsirini və rolunu daha səmərəli göstərə bilən bir fərd olması deməkdir. Ən son təlim texnologiyaları ilə innovativ tədris metodları tələbələrə təhsildə mükəmməlliyə nail olmağa kömək edir. 21-ci əsr pedaqogika elmi təhsilin vizyonunda ən zəruri sahə kimi tələbələrin əsas səriştəyə və davamlı inkişafa nail olması üçün müasir texnologiya və biliklərin dəyərlərimizdəki rolunu reallaşdırır. Müasir texnologiyalar pedaqoji təhsildə peşəkar inkişaf vasitəsi kimi məzmunun vizuallaşdırılması üçün təlimin paylaşma şəklində öyrənməsini təmin edir; digər sahələrdə təhsil məqsədləri üçün paylanmış təlimdən istifadə imkanları yaradır; elektron məlumat bazaları və onların təhsilə təsirini reallaşdırır; qarışıq tipli öyrənmə və elektron məlumat bazalarında gələcək tendensiyaları, hər bir texnologiyanın auditoriya tətbiqlərini, istifadə olunacaq faydalı tövsiyələr bölüşür, təlim və elektron məlumat bazaları yaradır [1;3;5]. Bu texnologiyalara əsasən aşağıdakılar daxildir:

**Mikro Tədris Texnikası:** Bu texnologiyada tədris bacarığı müəllimin tələbələrin davranışında arzu olunan dəyişiklikləri həyata keçirməkdə xüsusilə təsirli olan təlim davranışlarının tətbiqidir. Bu bacarıqlara sorğu sualları bacarığı, izah etmə bacarığı, nümunələrlə illüstrasiya bacarığı, möhkəmləndirilmə bacarığı, stimulların variasiyası bacarığı, auditoriya idarəetmə bacarığı və lövhədən istifadə bacarığı daxildir. [3 s. 7].

**Proqramlaşdırılmış təlim:** Bu təlim öyrənlərin uğurla işləməsinə kömək edən tədqiqata əsaslanan sistemdir. Təlimdə mövzular mətn formasında təqdim olunur, öyrənlərə anlamalarını yoxlamaq üçün sual verilir. Sonra dərhal düzgün cavab göstərilir. Bu o deməkdir ki, tələbə bütün mərhələlərdə cavab verir və nəticələr haqqında dərhal məlumat verilir [4;5].

**Ağıl xəritəsi:** Bu texnologiya innovativ tədris üsullarından biridir. O, 1960-cı ildə Tony Buzan tərəfindən hazırlanmışdır. Ağıl Xəritələri təlim texnikası kimi istifadə olunur. “Mind Map” anlayışı kimi tanınır və ideyalar arasındakı əlaqəni əyani şəkildə göstərir. Tez-tez dairələrdə və ya qutularda təmsil olunan anlayışlar fikirlər arasındakı əlaqəni izah edən sözlər və ifadələrlə əlaqələndirilir, tələbələrə kömək edir, məlumatları daha da dərk etmək və yeni əlaqələr tapmaq üçün fikirlərini təşkil edir və strukturlaşdırır [5;6].

**Kooperativ öyrənmə:** Bu, hər birində müxtəlif qabiliyyət səviyyələrinə malik tələbələrə olan kiçik komandaların mövzunu başa düşmək üçün müxtəlif təlim fəaliyyətlərindən istifadə etdiyi uğurlu tədris texnikasıdır. Komandanın hər bir üzvü təkə öyrədilən şeyi öyrənmək üçün deyil, həm də komanda yoldaşlarına öyrənməyə kömək etmək və beləliklə, nailiyyət atmosferini yaratmaq üçün məsuliyyət daşıyır. [2;5].

**Əyani vəsaitlər:** Bu texnologiyada auditoriyada istifadə olunan cədvəl, şəkil və maket kimi ənənəvi əyani vəsaitlərdən başqa, son illərdə istifadə olunan digər müasir əyani vəsaitlər də mövcuddur. Bu köməkçi vasitələrə şəkilli slaydlar, kinofilmlər və s. daxildir. Müasir dövr, texnologiyanın inkişafı ilə daşınan elektron cihazlar olan elektron kitab oxuyucuları əsasən rəqəmsal kitabların oxunması üçün istifadə olunur.

**Audio-vizual vasitələr:** Bunlar geniş şəkildə qəbul edilir və ayrıca audio-vizual otağı və ya laboratoriyası olan bir çox təhsil müəssisələrində istifadə olunur. Texnologiyanın inkişafı ilə uşaqlar Power Point təqdimatları kimi kompüter əsaslı öyrənməyə böyük maraq göstərir. O, tələbələr arasında komanda işini inkişaf etdirir, çünki onlardan belə layihə əsaslı öyrənmə üçün komandalarda işləmək tələb olunur [3;4;5].

**E-Öyrənmə:** Elektron Öyrənmə Təlim Strategiyaları elektron mühazirələr, müzakirələr, E-monitörinq, Elektron dərslər, Şəbəkə resurslarına elektron giriş, E-strukturlaşdırılmış qrup fəaliyyəti, E-qeyri-rəsmi həmyaşıdlarla qarşılıqlı əlaqə, E-əlaqəli təhsil, E-keyfiyyətli öyrənmə və simulyasiyalar daxildir.

Pedaqoji tədrisdə müəllim və tələbələrin müxtəlif müasir tədris texnologiyalarından istifadə etmək bacarıq və qabiliyyətləri qazanmaq üçün onları bu prosesə hazırlaşdırmaq lazımdır

Müasir təlim texnologiyasının yaşı və onlar aşağıdakılardır:

- ✓ Tələbə axtarışlarında elektron məlumat bazalarından istifadə etmələrini tələb etmək;
- ✓ Tələbələrə sual vermək və tapşırıqlar vermək üçün elektron poçtdan istifadə etməyə həvəsləndirmək;
- ✓ Texnologiyaların üstünlükləri və çatışmazlıqları ilə tanış olmaq və tele və ya video konfrans və s. imkanlarını araşdırmaq;
- ✓ Tələbələrin müasir tədris texnologiyaları ilə tanışlığı barədə sorğu keçirmək və onların bilik və bacarıqlarını siniflə bölüşüb-bölməyəcəklərini soruşmaq;
- ✓ Tələbələrin böyük auditoriyalarda siyahılarında, test tapşırıqlarında və sairə qeydlərin aparılması və vaxtaşırı öz qeydlərini nəzərdən keçirməsi və yeniləməsi üçün kompüter proqramlarından istifadə etmək;
- ✓ Məlumatların təhlili üçün müxtəlif paketlərdən istifadə etmək;
- ✓ Tələbələrə öz layihələrinin bir hissəsi kimi vizual elementləri daxil etməyə həvəsləndirmək;
- ✓ Multimedia iş stansiyası kimi tələbələrin vaxtının keçirilməsi, təqdimatın planlaşdırılması; proyeksiya qrafiklərinin, videokliplərin, animasiya və səslərin və digər materialların yığılması; spesifik təlim məqsədləri ilə materialları çox detallaşdırmağa çalışmaq; və materialların vahid təqdimata inteqrasiyasını təşkil etmək.

#### **Nəticə.**

Ali pedaqoji təhsildə müasir tədris texnologiyalarından istifadə tələbələrin bütün dünyada təlim fəaliyyətlərində fəal-interaktiv iştirakını təmin edir. Onlar birgə öyrənə, müxtəlif səriştələr qazanma, məlumat paylaşa, öyrənmə təcrübələrini mübadilə edə və əməkdaşlıq yolu ilə işləyə bilirlər virtual öyrənmə icmalarında fəaliyyətlərə qoşulurlar. Müasir təlim texnologiyaları tədris və təlim prosesini daha məhsuldar şəkildə asanlaşdırır və tədris prosesini beynəlxalq standartlara cavab verən bir məkana çevirir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Bədəlova A. Pedaqogikanın müasir problemləri. (Magistrlər üçün proqram). Bakı, 2009.
2. Brill, J. M., & Galloway, C. (2007). Perils and promises: classroom-based University instructors' integration of technology in practices. *British Journal of Educational Technology*. 38(1), 95-105.
3. Westwood, P. (2008). What teachers need to know about Teaching methods. Camberwell, Vic, ACER Press
4. Nəzərov A. “Müasir təlim texnologiyaları” fənni üzrə proqram. Bakı, 2010.
5. [https://en.wikipedia.org/wiki/Teaching\\_method](https://en.wikipedia.org/wiki/Teaching_method) Retrieved 4 May 2016
6. [https://www.google.co.in/?gfe\\_rd=cr&ei=ODAxVm3K6nv8weFuqywBg#q=modern+teaching+methods+ppt](https://www.google.co.in/?gfe_rd=cr&ei=ODAxVm3K6nv8weFuqywBg#q=modern+teaching+methods+ppt) Retrieved 4 May 2016

**Hüseynova Xəyalə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏLƏBƏLƏRDƏ DİNLƏMƏ VƏ ANLAMA VƏRDIŞİNİN FORMALAŞDIRILMASINDA AUTENTİK MATERİALLARIN ROLU**

*Açar sözlər: dinləmə, anlama, autentik, tədris*

İngilis dilinin tədrisi prosesində dinləmə və anlama vərdişlərinin formalaşdırılmasında autentik materiallardan istifadə son illərdə geniş vüsət almışdır. K.Morro autentiklik terminin izahında “reallıq” anlamı üzərində dayanmış, onu “real dilin bir hissəsi kimi real natiq və ya yazıçı tərəfindən real auditoriya üçün nəzərdə tutulan və real mesaj çatdırmağa xidmət edən məfhum” kimi təhlil etmişdir [8, s.14].

Autentik materiallar pedaqoji və akademik məqsədlər daşımır, dil daşıyıcılarının gündəlik ünsiyyət prosesini özündə əks etdirir. Əvvəllər autentiklik və qeyri-rəsmilik anlayışları eyniləşdirilir və orijinal səs

yazıları mahiyyətə sıxıcı, şəxsi söhbətlərdən ibarət və səs-küydən irəli gələn səbəblərdən anlaşılması çətin materiallar hesab edilirdi. Əslində isə, onlar BBC, LBC və s. kimi kütləvi informasiya vasitələrindən səs keyfiyyəti itirilmədən, yüksək standartlarla əldə olunur və real dünya ilə sinif arasında əlaqə yaratmaqla tələbələrə stimül verirlər. Musiqi, film, veriliş, hava proqnozu, xəbərlər və müsahibələr real dinləmə mətnləri kimi tələbələrə təqdim olunaraq onları təlim-tədris prosesində maksimum öyrənmə nəticələrinə yiyələndirir və gerçək situasiyalarda qazandıqları dil səriştəsini tətbiq etməyə şərait yaradır.

Orijinal materialların asan əldə olunması, real dil təcrübəsi qazandırılması, maraqlı olması, cari dərslə mövzusunun uyğunluğu, dərslə təşkilində müəllimin yaradıcılığının inkişaf etdirilməsi, vizual mənbələrin zəngin dil kontekstində tələbinin qabiliyyətinin təkmilləşdirilməsi və s. onların üstünlükləri sırasındadır.

Tərəddüd və təkrarlar, nitqin sürəti, tələbələrin müvafiq dil modeli ilə təmin edilməməsi autentik materialların mənfə cəhətlərindəndir. Dərs vəsaiti kimi nəzərdə tutulmadığından müəllimlər onları tədris planına, günün mövzusunun uyğunlaşdırılmalı olur və vaxt itkisinə yol verir. Ədəbi dildə danışmamaq, fərqli aksent və ləhcələrin mövcudluğu və tələffüz müxtəliflikləri səslənən mətnin dərk olunmasını qəlizləşdirir.

Sonda qeyd etmək lazımdır ki, çətinliklərinə rəğmən autentik materiallar tələbələrdə real situasiyada dil daşıyıcıları arasındakı ünsiyyət barədə təəssürat formalaşdırır, onlara effektiv dinləmə vərdişləri aşılayır və öz dil öyrənmə proseslərini sərbəst təşkil etmə imkanını verməklə onu mənalı edir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Celce-Murcia, M.; Olshtain, E. [2000]. *Discourse and Context in Language Teaching: a Guide for Language Teachers*. Cambridge University Press.
2. Guariento, W., & Morley, J. [2001]. Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55[4], 347-353.
3. Kilickaya, F. [2004]. Authentic materials and cultural content in EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, 10[7], Retrieved April 21, 2009, from <http://iteslj.org/Techniques/Kilickaya-AuthenticMaterial.html>
4. Morrison, B. [1989]. Using news broadcast for authentic listening comprehension. *ELT Journal*, 43[1], 14-18.
5. Morrow, K. [1977]. 'Authentic texts in ESP'. In S. Holden [ed.], *English for Specific Purposes*. London: Modern English Publications, 13-17.
6. Renukadevi D. [2014]. The Role of Listening in Language Acquisition; the Challenges & Strategies in Teaching Listening. *International Journal of Education and Information Studies*.

**Xiyalova Naibə**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MOTİVASIYANIN ROLU**

*Açar sözlər: xarici dil, motivasiya, ünsiyyət*

Xarici dil öyrənmək üçün bir neçə motivasiya var: A) kommunikativ, ünsiyyət ehtiyacı b) əlavə, əhəmiyyətli məlumat əldə etmək üçün linqvokoqnitiv istək c) mədəniyyətlə tanış olmaq ehtiyacı d) müəyyən iş növlərinə müsbət münasibətin ifadəsi.

Xarici dil öyrənmək üçün motivasiya yoxdursa, uğur qazanmaq mümkün deyil. Motivasiyanın məqsədi koqnitiv və intellektual ehtiyacların formalaşmasıdır. Nailiyyət və ünsiyyət ehtiyacı, eləcə də təhsil fəaliyyəti üçün məqsədlər qoymaq və onların həyata keçirilməsinə nail olmaqda xarici dil ünsiyyət, informasiyanın qəbulu və ötürülməsi vasitəsi kimi xidmət edir. Kommunikativ yanaşma tələbələrin bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yönəldilmişdir. Ünsiyyət isə nitq-təfəkkür fəaliyyəti olmadan yarana bilməz. Belə ki, dil hazırlığı kursunda əsas yanaşma şagirdlərin nitq və təfəkkür fəaliyyətini stimullaşdırmaqdır. Xarici dilin ikinci xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, o, dil təliminin həm vasitəsi, həm də məqsədidir. Şagirdlərin dil hazırlığının motivasiyaedici xüsusiyyəti bu təlimin səmərəliliyini artırmaq üçün onların özünə nəzarət və özünüqiyətləndirmə vərdişlərinə yiyələnmək zərurətidir. Hazırda altı yaşdan yeddi yaşa qədər olan uşaqlara xarici dil öyrətmək yenidən müəllimlər arasında maraqlı söhbət mövzusunun çevrilib. Bu sahədə tədqiqatların aktuallığı uşağa dil maneəsini mümkün qədər tez aradan qaldırmağa kömək etmək və ona

xarici dilə sevgi aşılamaqla şərtlənir. Çoxdan sübut edilmişdir ki, uşaq xarici dili nə qədər gec öyrənməyə başlasa, öyrənmə prosesi bir o qədər çətinləşir, ona görə də bu arqumenti hər bir uşağın fərdi qabiliyyətləri baxımından nəzərdən keçirmək lazımdır. Bu istiqamətdə aşağıdakı vəzifələr qoyulmuşdur: 1) problemlə bağlı ədəbiyyatın öyrənilməsi və təhlili; 2) xarici dil öyrənmənin ilkin mərhələsində tələbələrin xüsusiyyətlərinin müəyyən edilməsi; 3) ilkin mərhələdə lüğətin, fonetikanın, qrammatikanın öyrədilməsi üçün ən təsirli üsulların öyrənilməsi və seçilməsi. Bu işin obyektini kiçik yaşlı şagirdlərə xarici dilin öyrədilməsi prosesidir. Uşaqlara xarici dil öyrədərkən yadda saxlamaq lazımdır ki, xarici dillərin və ölkələrin tədrisinin əsaslandığı psixoloji və pedaqoji konsepsiya son vaxtlara qədər mövcud olan uşaq tərəfindən assimilyasiya nəzəriyyəsinə əsaslanırdı. Bu nəzəriyyəyə görə, uşaq böyüklərin nitqini təqlid etməsi nəticəsində dil əldə edir, yəni məqsədyönlü təlim olmadan təqlid formalaşır. Başqa sözlə, heç kim uşaq üçün nitq axınına vahidlərə bölmür, nitq nümunələrini öyrənmir, onları müəyyən ardıcılıqla qurmur, qrammatika qaydalarını izah etmir və buna baxmayaraq, beş-altı yaşına qədər normal inkişaf edən uşaq artıq ən mürəkkəb qrammatikanı o dərəcədə mənimsəyir ki, müstəqil ifadələr qurur, kommunikativ problemləri uğurla həll edir və yeddi-səkkiz yaşında onun nitqində mürəkkəb cümlələr, kifayət qədər uzunluqda mətnlər səslənir. İkinci dil də birinci dil kimi, qeyri-adi təqlid qabiliyyəti sayəsində spontan şəkildə mənimsənilir. Lakin təqlid uşaqlıqda dilin mənimsənilməsinin əsas mexanizmi deyil – nitqi müstəqil şəkildə qurmaq imkanı uşağın nəhəng analitik işi ilə əldə edilir – o qədər də təqlid etməyən, gördüyü və eşitdiyi hər şeyi hissələrə ayıran və ümumiləşdirən, fərdi düşüncələrin ifadəsini təyin edən, qaydalar sistemlərini müəyyənləşdirən uşağın! Belə şəraitdə uşaq həqiqətən də böyüklərdən daha sürətli və daha uğurla ingilis dilində danışmağı öyrənəcək və belə bir fikir formalaşmışdır ki, uşaqlıqda öyrənilənlər əbədi biliklərdir. Ancaq xarici dildə ünsiyyət sferası bir qədər daraldıqca, uşağın uğurla işlətdiyi xarici dildə ünsiyyət bacarıqları yox olur və bu, uzun müddətli olduqda, həmin bacarıqlar, demək olar ki, sıfıra enir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. H. Əhmədov, N. Zeynalova “Pedaqogika” dərslik “Elm və təhsil” Bakı-2021

**Xudayarova Günel**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏLƏBƏLƏRDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ DANIŞIQ BACARIĞININ FORMALAŞDIRILMASINA KÖMƏK EDƏN MOTİVASİYAEDİCİ ÜSULLAR**

*Açar sözlər: həvəssiz öyrənmə, texnoloji vasitələr, təlim fəaliyyətləri, müəllimin rolu*

İngilis dilinin tədrisinin əsas məqsədlərindən biri öyrənlərin sərbəst ünsiyyət vərdişlərinə yiyələnməsidir. Dilöyrənlərdə nitqin səlisliyini təmin etmək üçün onları maraqlandıran təlim metodları, üsulları və vasitələri seçilir. Burada tələbələrin diqqətini cəlb edən motivasiyaedici üsulların tətbiq edilməsi məqsədəuyğun hesab edilir.

C.Harmer danışiq bacarığının formalaşdırılması zamanı həvəsli və həvəssiz öyrənən tələbələrin xüsusiyyətlərini araşdırır və həvəssiz tələbələrin dərəcə cəlb olunmasının yollarını müəyyənləşdirir. O, həmin məsələləri belə qeyd edir:

- dərstdə tələbələrin özlərini rahat hiss edəcəkləri təlim mühiti yaradılır;
- təqdim edilən tapşırıqlar tələbələrin dil səviyyəsinə uyğun seçilir;
- cümlələrlə və qruplarla iş formasından istifadə olunur;
- verilən suala cavab axtarmaq üçün tələbələrin fikirlərini toplaması və deyəcəyi məsələləri ümumiləşdirməsi üçün onlara vaxt verilir;
- dilöyrənlər fəal iştirak edə biləcəkləri fəaliyyətlərə cəlb edilir;
- müəllimin tərəfindən tələbələr stimullaşdırılır və uyğun vaxtda onlara əks-əlaqə verilir;
- tələbələrin təlim fəaliyyətlərində məcburi iştirak etməsi təmin olunur [2, s.387].

İngilis dili dərslərində müzakirə zamanı tələbələrin fəal iştirak etməsi üçün müəllim hər zaman tələbələrin fikirlərini dəstəkləyir və onlara stimullaşdırıcı sözlər söyləyir. Qrup müzakirələrində həvəssiz olan və dərsə marağı olmayan dilöyrənənlərə müəllim müxtəlif üsullar təqdim edir. Məsələn: təqdimat zamanı işin tamamlanması üçün mövzu hissələrə ayrılaraq qrup üzvləri arasında bərabər paylanır. Tələbələrin hər birinə görəcəkləri işin nəticəsini yoldaşları ilə paylaşması və yekunda ümumi fikrin qeyd edilməsi bildirilir. Bu zaman tələbələrin hər biri eyni dərəcədə dərsə cəlb edilmiş olacaqdır.

İngilis dili dərslərində şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində tələbələri həvəsləndirmək üçün müasir dövrdə aktual olan tələblərdən biri – müasir təlim texnologiyalarından istifadəni reallaşdırmaq məqsəduyğun hesab edilir. Burada istifadə edilən texnoloji vasitələrə aşağıdakıları nümunə göstərmək olar:

- video-konfranslar təşkil etmək üçün vasitələr – ingilis dili ana dili olan şəxslərlə dərs zamanı bir-bəşə ünsiyyətə girmək üçün belə vasitələrdən istifadə olunur;

- podkastlar – elektron formada olan autentik audio və video materiallar vasitəsilə tələbələr müxtəlif mənbələrdən məlumat əldə edirlər;

- səs-əsaslı texnoloji vasitələr – səsli təqdimatlar zamanı, şifahi formada müsahibə hazırlayanda, dərs zamanı müəllimə verdiyiniz cavabların və ya özünüzün tələffüz etdiyiniz sözlərin qeydini aparmaq üçün istifadə olunur [1, s.117].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz texnoloji vasitələrin çatışmazlığı onlardan istifadə etmək potensialına sahib olmayan tələbələrə bu alətlərin verilməsidir. Təbii ki, müəllim belə problemlərin yaranmasının qarşısını almaq üçün texnologiyadan istifadə etməyi bacarmalı və tələbələrə öyrətməlidir. Tələbələrin sinif fəaliyyətlərində fəal olmaları və onların təlim nailiyyətlərinin artırılması üçün həmin texnologiyaların köməyi ilə yaradıcı dil mühiti təşkil edilir və motivasiyaedici vasitələrlə təhsilalanlar müxtəlif mövzularda təşkil edilən müzakirələrə cəlb edilir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Celce-Murcia M., Brinton M.D., Snow A.M. Teaching English as a Second or Foreign Language. USA: National Geographic Learning, 2014, 706 p.
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. England: Pearson Education Limited, 2015, 446 p.

**İbrahimova Samirə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏLİM PROSESİNDƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞMASINA TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR**

*Açar sözlər: təhsil, yazı, bacarıq, inkişaf, amil*

Dünyada və ölkəmizdə aparılmış təsnifat xarakterli tədqiqat işlərini, müəllif araşdırmalarını, həmçinin insanın yaradılış xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq fərdi yazı bacarıqlarının iki əsas amilin təsiri nəticəsində formalaşması fikrini irəli sürmək olar: subyektiv amillər, obyektiv amillər.

Təlim prosesində yazı bacarıqlarının inkişafı subyektiv faktorlarla sıx bağlıdır. Onlar iki qrupa bölünür: fərdin anatomik xüsusiyyətləri, fərdin psixofizioloji xüsusiyyətləri.

Birinci qrupa qolun (qol sümüklərinin uzunluğu, hərəkə birləşmələrin möhkəmliyi), gözlərin quruluşu və görmə xüsusiyyətləri (konvergensiya – yaxınlaşdırma, akkomodasiya – uyğunlaşdırma, binokulyarlıq – müşahidə olunan obyektlər arasında məsafənin müəyyənləşdirilməsi və s.) aiddir.

İkinci qrupa psixofizioloji xüsusiyyətlər daxildir. Yazının qrafik işarələrinin qavranılması mürəkkəb prosesdir və uzun müddət davam edir. Bu zaman kəsiyində eşitmə və görmə aparatı formalaşır, qrafik işarələr vasitəsilə sözlərin, cümlələrin yaranması tənzimlənir. Həmin fəaliyyətin yazı bacarığına çevrilməsi məqsədlə öncə hərflər, sonra isə sözlər və cümlələr üzərində iş aparmaq (çoxsaylı tapşırıqlar verməklə) vacibdir. Yazı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün məqsəddən asılı olaraq üç tapşırıq növünün tətbiqi məqsəduyğundur: üzündənköçürmə yazı, imla, inşa. Üzündənköçürmə yazının başlıca vəzifəsi hərflərin



və sözlərin vizual təhlilinin aparılmasından ibarətdir. İmlanın yazdırılmasında müəllimin əsas məqsədi şagirdlərin orfoqrafik bacarıqlarının möhkəmləndirilməsi və yoxlanılmasıdır. İnşa yazıların təşkiliöyrənənlərin fikirlərini sərbəst şəkildə ifadə etməsinə istiqamətlənir.

Sinir sistemi və yaddaş, gigiyenik, texniki qaydalar da psixofizioloji xüsusiyyətlərə daxildir.

Obyektiv amillər şagirdlərin yazı bacarıqlarının formalaşmasında və inkişafında müstəsna əhəmiyyətə malikdir. Həmin faktorlardan bəziləri prosesin gedişatında ikinci dərəcəli rol oynayır. Buraya otağın işıqlandırılması, kağızın, yazı alətlərinin keyfiyyəti və s. aid edilir. Yazı təliminin təşkili metodikası obyektiv faktorlar arasında ən önəmlisidir, pedaqoqdan böyük təcrübə, xüsusi istedad tələb edir.

Obyektiv və subyektiv xarakterli amillərin hər biri kiçikyaşlı məktəblilərin – gələcəyin şəxsiyyətinin yazı bacarıqlarının inkişafına bilavasitə və ya bilavasitə təsir göstərir.

Mövzu ilə əlaqədar olaraq aşağıdakı – çoxçeşidli təsnifatı da vermək mümkündür:

- Linqvistik amillər: dil qaydalarının mənimsədilməsi, sözün yazılışı ilə deyilişinin fərqlənməsi, yazı texnikası, sözün semantik çalarlığı, çətin sözlərin asanlaşdırılma dərəcəsi, lüğət ehtiyatı, əlifba sisteminin dinamikliyi, yazı bacarıqları formalaşdırıcı tapşırıqların keyfiyyəti.

- Təşkilati amillər: ETT (Elmi texniki tərəqqi), müəllimin hazırlığı, maddi-texniki təminat, dərslilər və metodik vəsaitlər, resursların əlçatanlığı, proqramda yazı bacarıqlarının mənimsədilməsinə ayrılan vaxt, təlimin təşkili prosesində çoxsaylı üsulların seçilməsi və tətbiqi, müvafiq təlim formalarından istifadə, optimal strategiyanın tətbiqi.

- Psixoloji amillər: şagirdin daxili motivasiyası, öyrənənlərin stimullaşdırılması, təhsil alanın yaş xüsusiyyətləri, öyrənənin məktəbə hazırlıq səviyyəsi, uşaqların maraq, meyil, istəklərinə əsaslanılması, məktəblinin diqqətinin əsas prosesə yönəldilməsi, müəllim-şagird münasibətləri, şagird-şagird münasibətləri, müəllim-şagird-valideyn münasibətləri, müəllim-valideyn münasibətləri.

- Coğrafi amillər: uşağı əhatə edən mühit, şagirdin yaşadığı bölgə, rayon və ya şəhər, demoqrafik disbalans, məktəbin yerləşmə xüsusiyyətləri.

- Sosial-mədəni amillər: uşağın ictimai mənsubiyyəti (ziyalı və ya qeyri-ziyalı ailədə doğulması), sinfin sosial tərkibi, ailədə ikidillilik şəraiti; şagirdin tərbiyə aldığı ailənin statusu, televiziya, radio, internetin təsiri.

- Tarixi amillər: yazı sistemindən istifadə, yazıda ənənəvi prinsip.

Respublikamızın ümumtəhsil məktəblərinin ibtidai siniflərində aparılan pedaqoji müşahidələr, dərslər dinləmələr və mövcud təcrübənin təhlili (o cümlədən xarici tədqiqatlar) nəticəsində müəyyənləşdirilmiş amillərin əvvəl və ya sonra qeyd edilməsindən asılı olmayaraq onların hər biri kiçikyaşlı məktəblilərin yazı bacarıqlarının inkişafına eyni dərəcədə təsir göstərir. Məhz bu səbəbdən dərslərin təşkili, yazı təliminin planlaşdırılması zamanı həmin faktorlar diqqət mərkəzində saxlanılmalı, müvafiq fəaliyyət istiqaməti seçilməlidir.

Ölkəmizdə ibtidai sinif şagirdlərinin yazı bacarıqlarının inkişafına təsir göstərən amillərin sistemləşdirilməsi ilə bağlı tutarlı, genişmiqyaslı araşdırmalar aparılmadığından problem hazırkı dövrdə böyük aktualıq daşıyır. Prosesin səmərəli təşkilinə zəmin yaradan faktorların ümumiləşdirilərək sistemli bölgüsünün – təsnifatının verilməsi, müxtəlif faydalı yanaşmaların tədqidməsi işin tənzimlənməsinə hesablanmışdır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Gökhan A. Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006, 472 s.
2. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-Пресс, 2007, 480 с.
3. Гез Н.И., Фролова Г.М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. Учебное пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2008, 256 с.
4. Канакина, В.П. Работа с трудными словами в начальной школе. М: Просвещение, 2007, 159 с.
5. Chinwe H. New kids on the block: Understanding and engaging elementary readers and writers in new times // Journal of school connections, 2012, v.4, No 1, pp.3-24

İsmayılova Roza  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## İSTEDADLI UŞAQLARLA XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNİN PEDAQOJİ ƏSASLARI

*Açar sözlər: istedadlı, uşaqlar, xarici dil, təhsil*

Hər dövrdə olduğu kimi müasir dövrümüzdə də istedadlı uşaqlar mövzusu öz aktuallığını qoruyub saxlamaqdadır. Hələ qədim Çində Tan sülaləsi dövründə seçilmiş uşaqlar sarayda təhsilə cəlb olunurdular. 1950-ci illərdən başlayaraq Amerika və Kanadada istedadlı şagirdlərə xüsusi diqqət ayrılmağa başlandı.

Ölkəmizdə müstəqillik əldə edildikdən sonra bu istiqamətdə mühüm addımlar atılmışdır. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin istedadlı uşaqlara qayğısı dövlət siyasətinin prioritet sahələrindən biridir. Ölkə başçısı “Xüsusi istedadla malik olan uşaqların (gənclərin) yaradıcılıq potensialının inkişafı üzrə Dövlət Proqramının (2006-2010-cu illər)” təsdiq edilməsi haqqında sərəncam imzalayıb. Burada istedadlı uşaq və gənclərin aşkara çıxarılması, onların potensial imkanlarının inkişaf etdirilməsi və səmərəli təhsil almaları üçün lazımi şəraitin yaradılması məqsəd kimi qeyd edilib.[3]

Dövlət proqramının icrası ilə bağlı istedadlı uşaqlarla iş istiqamətində dünya təcrübəsi öyrənilir, müvafiq təhsil müəssisələri, kiçik akademiya yaradılır, bu istiqamətdə tədqiqat işləri aparılır. Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu ölkənin 8 bölgəsində istedadlı uşaqlar üçün fəaliyyət göstərən liseylərdə tədqiqatlar aparmışdır. Tədqiqatların nəticəsi göstərir ki, yüksək intellektə malik uşaqlar istedadları ilə digərlərindən fərqlənirlər.

Bəşəriyyətin yarandığı gündən anlamağa çalışdığı “intellekt” anlayışı haqqında bir çox təriflər verilmişdir. Zaman keçdikcə bu təriflər dəyişmişdir. L.M. Terman intellekti “müərrəd düşünmə qabiliyyəti” kimi xarakterizə etmişdir. Jensen isə fərqlərdə iki növ intellektin olduğunu ifadə etmiş və birinci növ intellektin bacarıqlarımızdan, ikinci növ intellektin isə biliklərimizdən asılılığını qeyd etmişdir. H.Qardner isə “Müxtəlif intellektlər” nəzəriyyəsini irəli sürmüşdür.

H.Qardnerin “Müxtəlif intellektlər” nəzəriyyəsinə daxil olan 8 intellekt tipindən Verbal-linqvistik intellekti yüksək olan şagirdlər dilin xüsusiyyətlərini tez qavramalarına görə digərlərindən fərqlənirlər. Onlar erkən oxuma bacarıqlarına, geniş leksik bazaya, oxuduğunu dərhal anlama bacarığına malik olurlar, eyni zamanda oxumağa hazırlıq dövrünün qısa bir müddət çəkməsi, xarici dillərə xüsusi maraq göstərmələri də dilləri tez öyrənmələrinə səbəb olan amillərdəndir.

Yuxarıda qeyd edilən xüsusiyyətlər müəllimlərdən istedadlı uşaqlara xüsusi yanaşmanı tələb edir. Çünki uşaqlarda təməl rolunu oynayan vacib əqli fəaliyyətlər onların üzərində daha mürəkkəb öyrənmənin qurulmasını tələb edir. Blum taksonomiyasına əsasən şagirdlərdə yüksək səviyyəli düşünmə bacarıqlarının formalaşmasını təhlil, sintez və qiymətləndirmə təmin edir. Məhz bu üç səviyyə şagirdləri daha mürəkkəb, tənqidi və yaradıcı düşünməyə sövq etdiyi üçün istedadlı uşaqlarla təlimin planlaşdırılmasında müəllim qeyd edilən səviyyələrə dair təlim nəticəsi müəyyənləşdirməlidir.

Müəllim dərslərin planlaşdırılmasında xüsusi istedadla malik şagirdləri nəzərə almalıdır. Belə ki, lazım olduqda fərdi proqram hazırlamalı, həmin proqram istedadlı şagirdlərin maraq və tələbatına uyğun tərtib edilməli, tapşırıqlar isə istedadlıların səviyyəsinə uyğun, onları bezdirməyəcək formada olmalıdır. Onlara tətbiq edilən qiymətləndirmə meyarları da yuxarıda qeyd edilənləri əhatə etməlidir. Həmçinin bu proqramı həyata keçirən müəllim heyəti istedadlıların tələbatını qarşılaya biləcək kadrlar olmalıdır. Beləliklə, təlimi həyata keçirən müəllimlərin əsas qayəsi pedaqoji prosesdə bu uşaqlar üçün proqnozlaşdırdığı məqsədlərə əlçatanlığın təmin olunmasıdır.

İstedadlı şagirdlər probleminin həm dünyada, həm də respublikamızda olduqca aktual olduğunu nəzərə alaraq, yeni forma, metodların variantları üzərində daim tədqiqatlar aparılır, xarici təcrübə öyrənilir, yeni proqramlar həyata keçirilir.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

1. Bəylərov E., İstedadlı uşaqlarla təlimin təşkili və məzmunu, -Bakı: “Şahin- MB” MMC, -2016. 354 s.
2. Əhmədov H., Zeynalova N., Pedagogika, -Bakı: “Elm və təhsil” nəşriyyatı, -2021. 544 s.
3. [http://www.anl.az/down/meqale/baki\\_xeber/2014/mart/357078.htm](http://www.anl.az/down/meqale/baki_xeber/2014/mart/357078.htm)
4. <https://cocukuniversitesi.aydin.edu.tr/tez/dokoratez.pdf>

## XARİCİ DİL MÜƏLLİMLƏRİNDƏ EMOSİONAL TÜKƏNMƏ SİNDROMU

*Açar söz: emosional tükənmə, müəllim, pedaqoji prosesi*

Müəllim pedaqoji fəaliyyətin əsas simalarından biridir. Müəllimin psixoloji sağlamlığı ilə təlim prosesinin səmərəliliyi arasında birbaşa əlaqə mövcuddur. Müəllimin psixoloji sağlamlığından danışarkən son zamanlar diqqəti daha çox emosional tükənmə sindromu diqqəti cəlb edir. Emosional tükənmə sindromu anlayışı ilk dəfə 1974-cü ildə amerikalı psixiatri Herbert Freydenberqer tərəfindən işlənmişdir. Freydenberqer bu sindromu bilavasitə insanlarla işləyən və emosional yüklənməyə məruz qalan işçilərin psixoloji vəziyyətini xarakterizə etmək üçün istifadə etmişdir. Müəllim peşəsi müxtəlif fəaliyyət növləri içərisində emosional baxımdan ən gərgini sayılır. Bu baxımdan peşə fəaliyyətlərinin müəyyən mərhələsində müəllimlər də emosional tükənməyə məruz qalırlar [4].

Tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlərlə işləmək, dərs yükünün düzgün bölüşdürülməməsi, həddindən artıq mükəmməlliyə səy göstərilməsi və yaradıcı üsullardan istifadə edilməməsi müəllimlərdə emosional tükənməyə gətirib çıxarır. Emosional tükənmə peşəkar nailiyyətlərin reduksiyasına gətirib çıxarır. Peşəkar nailiyyətlərin azalması isə peşəsində səriştəsizlik, uğursuzluq hissəsinin yaranması və nəticədə peşə fəaliyyətinə qarşı motivasiyanın azalması kimi əlamətlərlə təzahür edir.

Xarici dil müəlliminin işinin özünəməxsus xüsusiyyətləri var ki, bu da əlavə psixoloji stress yarada və emosional tükənməyə səbəb ola bilər. Xarici dil müəlliminin peşə spesifikasiyi ondan ibarətdir ki, diqqətini eyni vaxtda dilin bütün aspektlərinə (məsələn, fonetik, qrammatik, leksik) paylamaqla yanaşı müəllim kimi bacarıqlarını da yüksək səviyyədə saxlamalıdır. Xarici dil müəllimlərinin emosional tükənmə səviyyəsinə təsir edən aşağıdakı amillər müəyyən edilmişdir: şəxsi motivasiyanın xarakteri; dərslərdə yaradıcı tapşırıqlardan istifadə tezliyi, mükəmməllik, dərs yükünün miqdarı (həftədə saatların sayı, əlavə iş yerlərinin olması və ya olmaması, dərslərdən kənar fəaliyyətlər), pedaqoji təcrübəsi, yaşı, rəhbərliklə münasibətlər, şagirdlərlə münasibətlər.

Emosional tükənmə səviyyəsi aşağı olan müəllimlər müxtəlif yaradıcılıq tapşırıqlarından (səhnələrin nümayişi, oyunların, müsabiqələrin keçirilməsi, krossvordların tərtib edilməsi, mahnıların dinlənilməsi, videoların izlənilməsi) daha çox istifadə edirlər. Yaradıcılıq tükənmə riskini artıran yaş və pedaqoji təcrübəsi kimi faktorlara qarşı çıxır.

Emosional tükənmənin qarşısının alınması üçün birinci istiqamət təhsil müəssisəsi səviyyəsində peşəkar tükənmə üçün təşkilati risk faktorlarının təsirinin azaldılmasıdır. Bunun üçün təhsil müəssisəsi qərar qəbulunda müəllimlərin ehtiyac və gözləntilərini nəzərə almaq, peşəkar inkişafına dəstək vermək, işçilərə sosial dəstək vermək, asudə vaxtlarının səmərəli keçirilməsi üçün müxtəlif proqramlar təşkil etmək, təşkilatı psixoloqla təmin etmək və s. kimi şərtləri nəzərə almaqla emosional tükənmənin qarşısını ala bilərlər.

Xarici dil müəllimlərində emosional tükənmənin profilaktikası üçün bir sıra tövsiyələr qeyd olunmuşdur:

1. Sınıfdə və sınıfdən kənar fəaliyyətlərdə yeni tapşırıqların və iş formalarının tətbiqi.
2. Asudə vaxtlarda sevdiyiniz məşğuliyyətlərə vaxt ayırmaq.
3. İdmanı həftəlik iş rejiminə daxil etmək.
4. Sınıf otağının interyerində müsbət dəyişikliklərin edilməsi.
5. Seminarlarda, konfranslarda, iştirak etmək, yeni tədris metodlarından, tədris vəsaitlərindən istifadə etmək.
6. Yeni məkanları gəzmək, müxtəlif ölkələrə səyahət etmək.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Əliyev B., Cabbarov R., Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı. 2014, 229 səh.
2. Ильин Е. Психология для педагогов. СПб/Россия. 2012:1-640
3. Марийчук Е.О. Вопросы профилактики профессионального выгорания молодых педагогических работников/ Международный научно-исследовательский журнал. No 8 (50), Часть 4, Август. - Екатеринбург, 2016. - С. 52-54.
4. Старченкова Е.С, Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. СПб.: Питер, 2008. 258 с.

**Quliyev Akif**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİLİN MƏNİMSƏNİLMƏSİ ZAMANI ŞAĞİRD LƏRDƏ PSIXOLİŊVİSTİK QABİLİYYƏTLƏRİN FORMALAŞDIRILMASI**

*Açar sözlər: psixolinqvistik qabiliyyətlər, təfəkkür, eksperiment, nəzarət qrupları*

Psixoloqların tədqiqatları nəticəsində müəyyən olunmuşdur ki, bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməklə bərabər şagirdlərin əqli inkişafı yüksəlir, təfəkkürün imkanları genişlənir. Tədqiqatımızın əsas müddəalarından biri də bilik və bacarıqlara yiyələnmə prosesi ilə şagirdlərin analitik-sintetik fəaliyyətinin inkişafı arasında qarşılıqlı əlaqəni aşkara çıxarmaqdır.

S.L.Rubinşteyn qeyd edirdi ki, “Biliyə yiyələnmə təfəkkür məhsuludur və ya hər halda, onu işə salır; əlbəttə, əgər o yalnız səthi və ya əzbərcilik deyildirsə... Mənimsənilən bilən bilik artıq təfəkkür proseslərinə əsaslanır. [2; 292].

Mənimsəmənin hər hansı digər psixoloji hadisələrdə olduğu kimi, prosessual və tamamlayıcı cəhətləri vardır. Bir proses kimi, mənimsəmə şagirdlərin tədris zamanı mürəkkəb idrak fəaliyyətidir. Bura qavrama, yaddaş, təfəkkür daxildir, eyni zamanda duyğu və iradə ilə şərtləşdirilir. Nəticə kimi o, mənimsənilmiş biliklər, təkmilləşmiş vərdişlərdir. Biliklərin möhkəm mənimsənilməsi prosesi - tədris prosesinin mərkəzi hissəsidir. O, psixoloji baxımdan mürəkkəb bir prosesdir.

Xarici dilin doğma dildən fərqli olaraq məktəbdə öyrənilməsinin xüsusiyyətlərindən biri də uşağın onu artıq nitqin senzitiv (dilə qarşı həssas) inkişaf dövründə mənimsəməsi deyil. Məlum olduğu kimi, bu, yaş yarımından beş yaşadək olan dövrdür, bu, dil “qaydaları”nın dərk edilməsi, L.S.Viqotskiyə görə, ümumi gündəlik, məişət anlayışlarının formalaşması, uşağın geniş situativ fikrini qurduğu dövrdür. Bir çox psixoloqların xarici dili mümkün qədər erkən yaşlarında öyrənməyə başlamaq lazımdır kimi tələbi uşağın inkişafında bu yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasının zəruriliyi ilə izah edilir. Lakin hər kəs qeyd edir ki, xarici dilin öyrənilməsi artıq formalaşmış doğma dili mənimsəmə təcrübəsi əsasında başlanmalıdır, yəni beş-altı yaşlarında, yuxarı məktəbəqədər yaşlarında və mütləq şəkildə ardıcıl olaraq məktəbdə davam etdirilməlidir. Bu xarici dilin dil hadisəsi kimi (doğma dil ilə müqayisədə) əsas xüsusiyyətləridir.

İndi isə xarici dilin tədris fənni kimi digər məktəb tədris fənnləri ilə müqayisədə spesifikasiyasına nəzər salaq.

Qeyd etmək lazımdır ki, xarici dilin tədrisi prosesində şagirdlərin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinin, o cümlədən psixolinqvistik qabiliyyətlərinin inkişafına lazımi diqqət göstərilməlidir. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, belə qabiliyyətləri inkişaf etmiş şagirdlər öyrənilən xarici dili daha yaxşı mənimsəyirlər. Biz şagirdlərin psixolinqvistik qabiliyyətlərinin inkişaf dinamikasını öyrənmək məqsədi ilə Bakı şəhərinin bir sıra məktəblərində IX və X sinif şagirdlərinin iştirakı ilə tədqiqat apardıq. Bu məqsədlə onlara “Çoxşaxəli əqli qabiliyyət testi” metodikasından istifadə edərək tapşırıqlar verdik. Tədqiqatda 60 şagird bərabər olaraq eksperimental və nəzarət qruplarında iştirak etdilər. Eksperimental qruplarda xarici dili daha yaxşı mənimsəyənlər, nəzarət qrupunda isə nisbətən zəif şagirdlər güclərini sınaqda.

Hesablamalar əsasında xarici dilin daha asan mənimsənilməsində psixolinqvistik qabiliyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri aşağıdakı nəticələrdə öz əksini tapmışdır:

- Eksperimental qrupda 30 şagirdin 21 nəfərində, yəni iştirakçıların 70%- də linqvistik qabiliyyətlər daha üstün olmuşdur;

- Nəzarət qrupunda 30 şagirdin 9 nəfərində, yəni iştirakçıların 30%-də linqvistik qabiliyyətlər təzə olunmuşdur.

Alınan nəticələrdən də görünür ki, eksperimental və nəzarət qrupları arasında diqqət çəkəcək fərqlər var. Şagirdlərlə aparılan söhbətlərdən də bu fərqlər həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət baxımından özünü aydın şəkildə göstərirdi.

Ümumiyyətlə, psixolinqvistik qabiliyyətlərin inkişafı şagirdlərin xarici dilə daha asan yiyələnməsi-nə əsaslı təsir göstərir.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. İbrahimbəyov F. Seçilmiş əsərləri B., Mütərcim, 2017.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии М, 1999.
3. Выготский Л.С. Собр. сочинений. Том 2. М, «Педагогика». 1982.

**Məmmədli Məhbubə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ İNTERAKTİVLİYİ TƏMİN EDƏN ƏSAS İŞ FORMALARI

*Açar sözlər: interaktiv təlim, fərdi yanaşma, üsullar, kommunikativ vərdişlər*

İnteraktiv təlimdə dinləyib-anlama prosesində istifadə olunan əsas iş formaları fərdi, cütlüklərlə, qrupla, ümumi və internet vasitəsilə aparılır. İstər ənənəvi, istərsə də online formada olsun, müvafiq olaraq, hər bir iş formasının özünün xüsusi tapşırıqları və metodları vardır. Metodiki ədəbiyyatlarda interaktiv təlim metodunun aşağıdakı üsulları mövcuddur:

1. Beyin həmləsi yaxud əqli hücum
2. Müzakirələr
3. Rollu oyunlar
4. Təqdimatlar
5. Tədqiqatın aparılması
6. Məntiqi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş üsullar
7. Tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş üsullar
8. Təşkilati metodlar

Beyin həmləsi (Əqli hücum) – 1953-cü ildə Amerika psixoloqu A.Osborn tərəfindən ideyaların yaradılması (cəmləşməsi, yığılması) və məsələlərin həlli vasitəsi kimi təklif edilmişdir. Əsas məqsəd problemin həlli yollarının araşdırılmasını öyrətmək, tələbələrin sərbəstliyini, fikir azadlığını inkişaf etdirmək, onlarda məntiqi təfəkkürü, yaradıcılığı və özünəinam hissini stimullaşdırmaq, şəxsi ifadə tərzlərini istiqamətləndirərək, müstəqil düşüncəni inkişaf etdirməkdir.

Müzakirələr – dinlənilmiş mövzu və ya məsələ ətrafında ideyaların, məlumatların, tənqidin və təkliflərin qarşılıqlı mübadiləsidir. Müzakirələrin əsas vəzifələri problemi təhlil etmək, həlli yolunu tapmaq, qərar qəbul etmək, müzakirə etmək, mənbələrlə işləmək, fərdi, cütlərlə və qruplarla işləmək bacarığının, fəal dinləmə mədəniyyətinin formalaşdırılmasıdır. Bundan əlavə, məntiqi və tənqidi təfəkkürün inkişaf etdirilməsi, tolerantlığın aşılması və şifahi nitqin inkişafı da buraya daxildir.

Rollu oyunlar – hər hansı bir problemə müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən yanaşmalardan ibarətdir. İştirakçılar müxtəlif rolları öz üzərlərinə götürməklə hadisələri fərqli mövqelərdən qiymətləndirməyi bacarırlar. Rolu oyunlar tələbələrə vərdiş edilmiş stereotiplərdən uzaqlaşmağa və yeni davranış modellərinə yiyələnməyə imkan verir, rola girmək və ifadə etmək bacarıqlarını formalaşdırır, yaradıcı və tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirir və üzə çıxarır, əməkdaşlığı və tolerantlığı inkişaf etdirir [1, s.102].

Təqdimatlar – fəal təlimin mühüm elementlərindən biridir. Tələbələr öz tədqiqatlarının nəticələrini şifahi, yazılı, vizual, rollu və s. formalarda təqdim edirlər.

Təqdimatların əsas məqsədləri tələbələrə tədqiqat fəaliyyətinin nəticələrini müxtəlif yollarla təqdim etməyi, öz fikirlərini dəqiq ifadə etməyi və mükəmməl nəticə çıxarmağı öyrətməkdir.

Tədqiqatın aparılması – interaktiv təlimdə problemin qoyuluşu və onun həlli yollarının axtarılmasını əhatə edir. Bu üsulların tətbiqi sayəsində tələbələrə dinlədikləri mətn ətrafında tədqiqata cəlb etmək, onlarda idraki fəallıq yaratmaqla verilən problemi yaradan ziddiyyətləri aşkara çıxarmaq və onun səmərəli tapmaq, məlumatı sistemləşdirmək bacarığını formalaşdırmaq mümkündür. Bu üsullar tələbələrin yaradıcılığının stimullaşdırılmasında da mühüm rol oynayır.

Məntiqi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş üsullar adından da bəlli olduğu kimi bu üsullar tələbələrin məntiqi təfəkkürünün, onlarda analiz və sintez etmək qabiliyyətlərinin formalaşmasında

mühüm rol oynayır. Bu üsullardan istifadə məntiqi təfəkkürlə birlikdə tələbələrin kommunikativ səriştəyə maksimum yiyələnməsinə şərait yaradır.

Tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş üsullar – bu üsullar tələbələrdə hadisələrə müxtəlif mövqelərdən yanaşmağa, nəticə çıxarmağa, ümumiləşdirməyə və ən əsası tənqidi təfəkkürün inkişafına nail olmağa imkan verir.

Bəzi müəlliflər tənqidi təfəkkürə əsas bacarıqlar hesab edilən oxuma, yazma, dinləmə və danışma bacarıqları ilə eyni səviyyədə diqqət yetirirlər.

Təşkilati metodlar--bu qrup metodların ümumi cəhəti bundan ibarətdir ki, onlar adətən ənənəvi şəkildə keçilən böyük və vacib mövzunu interaktiv təlim şəklinə səmərəli formada təşkil etməyə imkan verirlər. Qrup işinin xüsusi formada təşkili tələbələrə imkan verir ki, onlar dərstdə dinlənən hər bir mövzunu dərindən və fəal şəkildə mənimsəyə bilsin [2, s.120].

Beləliklə, interaktivliyin yüksək səviyyədə rast gəlinəndə qruplarda təlimin keyfiyyəti yüksəlir, tələbələr dərslərə daha həvəslə yanaşırlar və adı çəkilən fəaliyyət növləri tələbələrdə motivasiyanın kifayət qədər yüksəlməsinə səbəb olur.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

3. Lightbown P.M. How languages are learned. Oxford University Press, 1953.
4. Charles A. "A linguistic model for learning and living in the New Age of the Person". Pearson Education, 1987.

**Məmmədrzayeva Tamara**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **GENDER PEDAQOGİKASI VƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ GENDER YANAŞMALARI**

*Açar sözlər: nəzəri səviyyə, təcürbi səviyyə, yanaşma, müqayisə*

Müasir dövrdə gender pedaqogikası daha çox aktualıq kəsb edir. Hal-hazırda yeni elm sahəsi hesab olunan gender pedaqogikası qadın, kişi tipləri arasında təhsil və tərbiyənin pedaqoji, tibbi-fizioloji, psixoloji əlaqələrini tədqiq edir.

Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının 25-ci maddəsinin 2-ci bəndində kişi ilə qadının eyni hüquqları və azadlıqları [1], eləcə də "Gender (kişi və qadınların) bərabərliyinin təminatları haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu"nın 3-cü maddəsində cinsi mənsubiyyətə görə ayrı-seçkiliyə yol verilməməsi, 5-ci maddəsində gender bərabərliyinin təmin edilməsi ilə bağlı dövlət siyasətinin əsas istiqamətləri öz əksini tapmışdır ki, bu da gender pedaqogikasının aktuallığını, əhatəliliyini bir daha genişləndirir [2].

Bütün elmlər kimi gender pedaqogikasının da iki səviyyəsi var:

1. *Nəzəri səviyyə* təhsil və tərbiyə sahəsində gender problemlərini, gender məsələlərini elmi cəhətdən əsaslandırır. Qeyd edək ki, gender asimmetriyası (tarazlığın pozulması) gender pedaqogikasının ən mühüm nəzəri problemdir. Gender asimmetriyası kişi və qadınların sosial statusunda kəmiyyət və keyfiyyət baxımından bərabərsizliyin təzahürüdür.

2. *Təcürbi səviyyə* ənənəvi gender normalarından kənara çıxan təhsilçilərdə tolerant-gender texnologiyalarını, metodlarını, başqalarının hislərinə və davranışlarına dözümlülük və sədaqəti formalaşdırmağa xidmət edir.

Gender pedaqogikası təhsildə gender yanaşmasını necə təmin etməlidir, qız və oğlanlar necə tərbiyə olunmalıdırlar?

- Oğlanlar, ilk növbədə, qərar qəbul etməyi bacarmalı, imkanlarına arxayın, məqsədyönlü olmalı, hərəkətlərinə görə məsuliyyət daşımağı bacarmalı, öz fikrinə malik, etibarlı və cəsarətli olmalıdırlar.

- Qızlar isə ünsiyyətçil, insanlarla anlaşılan, mehriban, qadına xas yumşaq, təvazökar, mülayim, qürurlu, şəxsiyyətinə hörmət edən, eyni zamanda, özünə güvənən, müstəqil qərarlar qəbul etməyi bacaran və s. olmalıdırlar.

Bəs, xarici dillərin tədrisində gender yanaşması necə təmin olunmalıdır?

Oğlan və qızlar təkcə zahirə cəhətdən fərqlənmirlər: kişi və qadın təbiəti yetkinlik dövründən çox əvvəl özünü büruzə verir və onların hisslərində, şüurunda və davranışlarında müəyyən iz qoyur. Xarici dilin tədrisi onların düşüncə və duyğu xüsusiyyətlərinə uyğun şəkildə həyata keçirilməlidir. Xarici dil müxtəlif yollarla öyrədilməli və bu dilə qarşı sevgi yaradılmalıdır. Ən əsası isə, dilin tədrisi prosesində oğlan və qızlar heç vaxt müqayisə olunmamalıdır. Çünki müəllimlərin eyni təlim metodlarından istifadə etmələrinə baxmayaraq, təhsilənlər xarici dilləri müxtəlif yollarla mənimsəyirlər. Məsələn, sürətli temp əksər hallarda qızların mənimsəməsinə mane olur. Qızlar, adətən, tipik tapşırıqlarla daha yaxşı işləyir və yaddaşlarına güvənirlər. Lakin yeni mövzuya keçid zamanı onlarda konfigurasiya prosesi təmin olunmalıdır. Oğlanlar isə tədrisin əvvəlində, adətən, aktivlik, işgüzarlıq nümayiş etdirir, lakin sonra tez həvəsdən düşürlər. Bunun qarşısını almaq üçün onlara tez-tez fasilə vermək və motivasiya yaratmaq lazımdır.

Qeyd etdiyimiz məsələlər xarici dillərin tədrisi zamanı dilin mənimsənilməsinə asanlaşdırır və tədrisin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. <https://www.e-qanun.az/framework/897>
2. Gender (kişi və qadınların) bərabərliyinin təminatları haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. <https://e-qanun.az/framework/12424>
3. Газилов М.Г. К вопросу о гендерном подходе при обучении иностранному языку <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-gendernom-podhode-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku/viewer>
4. Образование и гендерное равенство. <https://ru.unesco.org/themes/obrazovanie-i-gendernoe-ravenstvo>
5. Теоретические аспекты гендерного образования. <https://studfile.net/preview/5842072/page:1/>
6. Штылёва Л.В. Гендерный и квазигендерный подход в современных исследованиях по педагогике // Мир образования - образование в мире. 2011. № 2. С. 91-98.

**Mustafayeva Jalə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ FƏAL TƏLİM METODLARINDAN İSTİFADƏNİN BƏZİ İMKANLARI**

*Açar sözlər: xarici dil fənni, fəal təlim metodları, layihə metodu, beyin fırtınası*

Məktəb təhsilinin müasir inkişafı mərhələsində yeni həllər tələb edən ən aktual problemlərdən biri də öyrənilməsinə az dərəcə ayrılaraq xarici dil fənni üzrə biliklərin keyfiyyətcə təkmilləşdirilməsinə ehtiyacdır. Xarici dilə müvəffəqiyyətlə yiyələnmək bu gün ölkədə və xaricdə maraqlı iş əldə etmək, müxtəlif ölkələrin nümayəndələri ilə dostluğu möhkəmləndirmək, beynəlxalq ali təhsil müəssisələrində təhsilini davam etdirmək və seçilmiş ixtisas sahəsi üzrə peşəkar yüksəliş üçün zəruri şərtidir.

Əgər əvvəllər dünyada xarici dillərin tədrisinin səciyyəsi iqtisadi, siyasi və beynəlxalq münasibətlərin xarakterinə əsaslanaraq dövlətin sosial ehtiyacları ilə müəyyən edilirdisə, bu gün Qərbdə vəziyyət kəskin dəyişir. Bir çox Avropa ölkələri oxşar problemləri birgə həll edərək, ümumi standart və tələblər müəyyən edib Avropa Şurasının üzvü olurlar. Xarici dillərin tədrisi də istisna deyil. Avropa Şurasının səyləri sayəsində Avropada xarici dillər sahəsində biliyin qiymətləndirilməsi üçün vahid sistem yaradılmışdır.

Qeyd edək ki, bu gün bəzi orta və ali məktəblərdə öyrənilmənin məqsədyönlü şəkildə beynəlxalq imtahanlara hazırlanması tendensiyası sabitdir. Bu vəziyyətdə imtahanlar təlimin son məqsədi (sertifikat və diplomların əldə edilməsi) deyil, dildə irəliləyişin obyektiv göstəricisi olur.

**Layihə metodu.** Layihə metodu dünyanın bir çox ölkələrində geniş tətbiq olunur, çünki o, bir problemin həlli zamanı müxtəlif sahələrdən olan tələbələrə biliklərini mükəmməl inteqrasiya etməyə şərait yaradır, yeni ideyalarla yanaşı, əldə olunan bilikləri təcrübədə tətbiq etməyə imkan verir. Layihənin mərkəzindəki hər hansı problemi həll etmək üçün öyrənilmənin təkcə dil biliyi deyil, həm də zəruri və kifayət qədər müxtəlif fənn biliyinə sahib olmaları lazımdır. Bundan əlavə, onlar müəyyən intellektual, yaradıcı

və ünsiyyət bacarıqlarına malik olmalıdırlar. Bunlar məlumatla, mətnlə işləmək (əsas fikri vurğulamaq, xarici dildə mətnə lazımı məlumatları axtarmaq), məlumatı təhlil etmək, nəticə çıxarmaq və s. bacarığıdır.

**Beyin fırtınası və ya “brain bumpinq”.** “Beyin fırtınası” anlayışı XX əsrin 50-ci illərinin əvvəllərindən başlayaraq intuitiv təfəkkürə əsaslanan bir qrup insanın yeni ideyalar kəşf etməyə və razılığa gəlməyə yönəlmiş kreativ təfəkkürün sistemli şəkildə öyrədilməsi metodu kimi geniş yayılmışdır. Adətən, beyin fırtınası keçirərkən müəyyən qaydalara əməl etməyə çalışırlar ki, bunun da mahiyyəti iştirakçıların mümkün qədər düşünmək və yeni ideyaları ifadə etmək azadlığına malik olmasının təmin olunmasıdır. Minimum vaxt ərzində maksimum fikir – metodun mahiyyəti budur. Beyin fırtınası xüsusilə böyük, vacib bir mövzunun təkrarında faydalıdır və əsas problemləri vurğulamaq, onların həlli üçün yeni yollar təklif etmək lazımdır. Bununla belə, beyin fırtınası yeni material öyrənərkən də istifadə edilə bilər.

**Məşqlər** hələ də xarici dilin öyrədilməsinin əsas məqsədinə çatmaqda – sual vermək, öz fikrini bildirmək, keçmişdə, indi və ya gələcəkdə baş verəcək hadisələr haqqında danışmağı bacaran, başqa sözlə, ünsiyyətçi bir insanın formalaşdırılmasında aparıcı vasitə olaraq qalır. Hazırda təhsilin səviyyəsinin yüksəldilməsi aktual məsələyə çevrilib ki, bu da yeni fəal təlim metodlarının tətbiqinə səbəb olub. Fəal metodlardan istifadə, şübhəsiz, xarici dilin tədrisində müsbət haldır. Gənclər təkcə dil öyrənmir, eyni zamanda, azad, özünə güvənən, istənilən vəziyyətdən çıxıb gələ bilən şəxsiyyətin formalaşması baş verir. Hesab edirik ki, digər məktəb fənlərinin tədrisində də fəal təlim metodlarından geniş istifadə oluna bilər.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. H. Əhmədov, N. Zeynalova “Pedaqogika” dərslik “Elm və təhsil” Bakı-2021

**Nuriyev Salman**

*Azərbaycan Dillər Universiteti*

**DANIŞIQ AKTINDA PERFORMATİV VƏ DOLAYI NİTQ HƏRƏKƏTLƏRİNİN  
NANOLİNGVİSTİK TƏDQIQINƏ DAİR  
(CON LƏNQŞO OSTİN VƏ CON ROCERS SÖRLÜN YANAŞMASINA EKSKURS)**

*Açar sözlər: dilçilik fəlsəfəsi, nitq aktı, nitq hərəkətləri, dolaylı nitq*

Dil və dilçilik fəlsəfəsində nitq aktı fərdin ifadə etdiyi və məlumatı təqdim etməklə yanaşı, həm də hərəkəti həyata keçirən faktordur. Demək olar ki, hər hansı bir nitq aktı həqiqətən danışanın niyyətinin müxtəlif aspektləri ilə seçilən bir neçə hərəkətin eyni vaxtda yerinə yetirilməsidir. Bir şey söyləmək aktı-məsələn, tələb etmək və ya vəd vermək; və insanın öz auditoriyasına necə təsir göstərməyə çalışdığı konfiqurasiyanın müasir ifadəsi C.L.Ostinin ifadəsi nitqlərin inkişafında və onun lokusion, illokusion və perlokusion aktlar nəzəriyyəsində öz əksini tapır. Bunlar adətən üzr istəmək, söz vermək, əmr vermək, cavab vermək, xahiş etmək, şikayət etmək, xəbərdarlıq etmək, dəvət etmək, imtina etmək və təbrik etmək kimi ən kiçik nanohərəkətləri əhatə edir.

Pozitivist dil fəlsəfəsi tarixinin çox hissəsi üçün dil ilk növbədə faktiki iddialar irəli sürmək üsulu kimi nəzərdən keçirilirdi və Ostin özünün 1-ci mühazirəsinin əvvəlində qeyd etdiyi kimi, dilin digər istifadə məsələlərinə məhəl qoyulmur. Filosofların fərziyyəsi uzun müddətdir ki, bu faktorun yalnız hansısa vəziyyəti “təsvir etmək” və ya “bəzi faktları bəyan etmək” ya doğru, ya da yalançı şəkildə bildirmək mesajını şərtləndirir.” Avstriya əsilli Britaniya filosofu L.Vittgenşteyn qeyd edirdi ki, dil ictimai fəaliyyət üçün yeni vasitə kimi “mənanı istəmə, istifadəni istəmə” ideyası ilə səciylənir. Nitq aktı nəzəriyyəsi Vittgenşteynin fəlsəfi nəzəriyyələrindən qaynaqlanır. L.Vittgenşteyn hesab edirdi ki, məna pragmatik ənənədən irəli gəlir və dilin konkret situasiyada məqsədlərə nail olmaq üçün necə istifadə olunmasının vacibliyini nümayiş etdirir. Məqsədi yerinə yetirmək üçün qaydalara riayət etməklə ünsiyyət bir sıra dil oyunlarına çevrilir. Beləliklə, deyimlər mənanı əks etdirməkdən daha çox situativ xarakter daşıyır. C.L.Ostinin işi, xüsusən də onun sözlərlə anlamın ifadəsi fikri filosofları dilin qeyri-deklarativ xüsusiyyətlərinə daha çox diqqət yetirməyə vadar etdi. Onun gətirdiyi terminologiya, xüsusən də “nitq aktı”, anlayışı “nitq aktlarının tədqiqi”nə çevrilməkdə mühüm rol oynadı.



Ostin daha geniş mənada “nitq hərəkətləri” adlandırılıla bilən anlama heç bir şəkildə məşğul olan ilk şəxs deyildi. “Sosial akt” termini və bu növ linqvistik hərəkətin bəzi nəzəriyyələrinə Tomas Reidin “İnsan ağlının aktiv gücləri” haqqında esselərinin beşincisində toxunulmuşdur.

Adolf Reinach (1883-1917) və Stanislav Şkrabek (1844-1918) hər ikisi müstəqil olaraq Ostin və Searledən çox əvvəl 1913-cü ilə aid icraedici ifadələr kimi sosial aktların kifayət qədər əhatəli olduğunu vurğulamışlar.

"Nitq aktı" termini artıq Karl Bühler tərəfindən də istifadə edilmişdir.

Nitq aktları bir neçə səviyyədə təhlil edilə bilər:

1. Lokasiya aktı: *nitqin icrası*- hər hansı bir mənalı deyim şifahi, sintaktik və semantik cəhətlərinə uyğun gələn hər hansı bir və bütün şifahi, sosial və ritorik mənalarnı özündə birləşdirən faktiki deyim və onun zahiri mənası;

2. illokusiya aktı: *təxmin edilən tələbin və ya ifadə aktının təqdim etdiyi mənanın aktiv nəticəsi*. Məsələn, qarşılıqlı təsirdə lokasiya aktı "Duz varmı?" nəzərdə tutulan yalnız tələb "zəhmət olmasa duzu mənə ötürün". və ya heç olmasa "Yeməyimə duz əlavə etmək istəyirəm";

3. perlokusiya aktı: müəyyən şərtlər altında növbəti təhrif aktı – inandırmaq, qorxutmaq, maarifləndirmək, ruhlandırmaq və ya başqa yolla kimisə nəyisə etməyə və ya həyata keçirməyə vadar etmək kimi təxəyyül və təxribat xarakterli hərəkətlərin real təsiri.

4. Bundan əlavə, metalokusiya aktı diskursun substantiv inkişafını davam etdirməkdənsə, onun forma və funksiyalarına istinad edən nitq aktlarını və ya prosodiya və durğu işarələrinin konfigurasiya funksiyalarını təsnif edir.

“İllokusiya hərəkətləri”nin necə müəyyən ediləcəyi ilə bağlı bir neçə elmi rəy olsa da, geniş yayılmış bir sıra hərəkət növləri vardır ki, onlar da geniş yayılmışdır. misal olaraq əmr və ya vədləri göstərmək olar.

Bu fikirlərdən birincisi, 1962-ci ildə ölümündən sonra nəşr olunan “How to think with Words” kitabında “nitq aktı” terminini işlədən Con L. Austin tərəfindən verilən fikirdir. Ostinin ilkin qeyri-rəsmi təsvirinə görə, “bir şey deməklə, biz bir şey edirik” vurğulamaqla “təhrif aktı” ideyasını ortaya qoyuruq, çünki kimsə kiməsə “get!” deyərək getməyi əmr edəndə və ya bir vəzir iki nəfəri evləndirəndə, “İndi sizi ər-arvad elan edirəm” kimi ifadələrlə “təhrif aktı” nı irəli sürmüşdür.

Con R. Searle, Ostinin izahat aktı ilə bağlı izahatına alternativ cavab verərək, “nitq aktı” tez-tez illokusiya aktı termini ilə eyni şeyə istinad etmək üçün nəzərdə tutulur. Searle'nin nitq aktları üzərində işi Ostinin konsepsiyasını daha da təkmilləşdirmək üçün başa düşülür. Bununla belə, bəzi filosoflar bu iki konsepsiya arasında əhəmiyyətli fərqi qeyd etmişlər.

Beləliklə, Performativ və dolaylı nitq hərəkətlərinin nanolingvistik yanaşmasında C.L.Ostin nitq aktlarının konvensional şərhini vurğuladığı halda, Con R.Searle psixoloji şərh (inamlara, niyyətlərə və s. əsasında) vurğulamışdır.

### **Təhlükəsiz nitq hərəkətləri**

Qeyri-adi hərəkətlər daha çox danışanla əlaqəli olsa da, təhrif aktları dinləyicinin ətrafında cəmlənir. Təhlükəli hərəkətlər həmişə nitq aktının dinləyiciyə təsiri olan “təxribatçı təsir”ə malikdir. Bu, dinləyicinin düşüncələrinə, duyğularına və hətta fiziki hərəkətlərinə təsir edə bilər. Buna misal ola bilər ki, kimsə “Mən acam” cümləsini deyəndə dinləyiciyə tələffüzədi təsiri ola bilər. Bunu sözü dinlədikdən sonra dinləyicini danışan üçün “sendviç” hazırlamağa inandırmaq kimi başa düşmək olar.

### **Performativ nitq hərəkətləri**

Qeyri-adi nitq aktının maraqlı bir növü, Ostinin ifaedici ifadələr adlandırdığı ifadələrdə yerinə yetirilməsidir, bunun tipik nümunələri “Mən Conu prezidentliyə namizəd göstərirəm”, “Səni on il həbs cəzasına məhkum edirəm” və ya “Söz verirəm ki, sənə bunu qaytaracağam.” İcraedici cümlələrin bu tipik, kifayət qədər açıq-aydın hallarında cümlənin təsvir etdiyi hərəkət (təqdim etmək, hökm vermək, vəd vermək) cümlənin özünün deyilməsi ilə həyata keçirilir. C.L.Ostin iddia edirdi ki, icraedici cümlələr "xoşbəxt və ya bədbəxt"mənalı ola bilər. Onlar yalnız o zaman xoşbəxt idilər ki, danışan danışdığı hərəkətləri edir. Bu baş verməsəydi, bədbəxt olardılar. Performativ nitq aktlarında üstüörtülü fellər əvəzinə açıq feillərdən də istifadə olunur. Məsələn, “mən etmək niyyətindəyəm” ifadəsi. məlumat ötürür, lakin bu, həqiqətən getməyə söz verdiyiniz demək deyil, ona görə də o, bir hərəkəti “yerinə yetirmək” kimi hesab edilmir (“məsələn” getməyi vəd etmək hərəkəti). Odur ki, o (“niyyət”) sözü gizli feldir; yəni ifaedici nitq aktlarında istifadə üçün uyğun olmayan feldir.

### **Dolayı nitq hərəkətləri**

Nitq hərəkətlərinin icrası zamanı insanlar bir-biri ilə ünsiyyət qururlar. Ünsiyyətin məzmunu ünsiyyət üçün nəzərdə tutulan məzmunla eyni ola bilər.

Nitq hərəkətlərini yerinə yetirməyin ümumi üsullarından biri, bir nitq aktını göstərən və həqiqətən də bu hərəkəti yerinə yetirən, həm də dolayı olan sonrakı nitq aktını yerinə yetirən məvhumdan istifadə etməkdir. Məsələn, kimsə deyə bilər: “Peter, pəncərəni bağlaya bilərsinizmi?” və bununla da Peterdən pəncərəni bağlaya bilməyəcəyini soruşur, həm də ondan bunu etməyi xahiş edə bilər. Sorğu dolayı yolla (birbaşa) sualın icrası ilə yerinə yetirildiyi üçün dolayı nitq aktı sayılır.

Pəncərəsi açıq otaqda Peterin hüsurunda belə bir xahişlə müraciət etməyin daha dolayı yolu, “mən üşümüşəm” demək olardı. Bu sorğunun spikeri Peterin açıq-aydın olmayan bir neçə məlumatı başa düşməsinə əsaslanmalıdır: pəncərənin açıq olması və onların soyuq olmasına səbəb olması, soyuqluğun xoşagəlməz hisslər olduğunu və onlar bunun nəzərə alınmasını istəyirlər, və Peter pəncərəni bağlayaraq bu vəziyyəti düzəltmək üçün qayğı göstərir. Bu, əlbəttə ki, sorğu ilə Peter arasındakı münasibətdən çox asılıdır – o, işdə onun müdiri olsalar, xahişi evdə sevgilisi və ya sevgilisi olduqlarından fərqli başa düşə bilər. Müraciətlə bağlı məlumat nə qədər çox güman edilirsə, nitq aktı bir o qədər dolayı hesab edilə bilər.

Dolayı nitq aktları adətən təklifləri rədd etmək və sorğu vermək üçün istifadə olunur. Məsələn, bir natiq soruşsa: “Mənimlə qəhvə içmək üçün görüşmək istərdinizmi?” digəri isə “Mənim dərsim var” deyər cavab verir, ikinci natiq təklifi rədd etmək üçün dolayı nitq hərəkətindən istifadə etdi. Bu dolayıdır, çünki “Mənim sinfim var” sözünün hərfi mənası heç bir rədd cavabı vermir.

Bu, dilçilər üçün problem yaradır, çünki təklifi verən şəxsin onun təklifinin rədd edildiyini necə başa düşdüyünü görmək çətinlik yaradır. 1975-ci ildə Con Searle dolayı nitq aktlarının izahedici qüvvəsinin mülahizə prosesi vasitəsi ilə əldə edilə bilməyini təklif etdi lakin, onun təklif etdiyi proses problemi dəqiq şəkildə həll etmir.

Başqa sözlə desək, bu o deməkdir ki, insanın hərəkət etdiyini göstərmək üçün üzr istəmək, girov qoymaq və ya tərifləmək sözlərini deməyə ehtiyac yoxdur.

### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Bogdanov V.V. Mətnin məzmun aspektləri: Kalinin, 1983. - s. 27-38.
2. Wierzbicka, Anna (1977). The semantics of speech acts. *International Review of Slavic Linguistics*, 2(2/3), 251-313.
3. Wurnzbitska A. Danışq aktları Tərəqqi, 1985. - Vol. 16. Linqvistik praqmatika. - səh. 251-275.
4. Kobzeva I.M. Danışq nəzəriyyəsi Vol. 17. m. Tərəqqi, 1986. - s.7-21.
5. Koch V.A. Semantik tipli aktlar M.: Tərəqqi, 1978. - s. 149 - 171.
6. Austin C. L. Danışqlar nəzəriyyəsi. - M., 1986. - səh. 131 - 169.
7. Searle C.R. Nitq aktı nədir M., 1986. - səh. 151-169.
8. Searle C.R. Dolayı nitq aktları M., 1986. - s. 195-222.
9. Searle C.R. İllativ aktların təsnifatı - M., 1986. - s.170-194.
10. Karl Bühler P. Stronson, Clonson, R. I. Pavorenis, J. Lyon, D. Frank, N. I. Serlenovskaya, M. A. Krogoz, İ. Kobzev və digərləri.

**Paşayeva Nigar**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ GENDER XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ GENDER PEDAQOGİKASI**

*Açar sözlər: gender, tədris, beyin yarımkürələri, texnologiyalar, sosiallaşma*

Gender pedaqogikası qadın və kişi tipləri arasında sosial-mədəni əlaqələri, oğlan və qızların təhsil və tərbiyə xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi zərurətini bir model kimi təqdim edir. Təbii ki, bütün ölkələrdə olduğu kimi Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında, ”Gender bərabərliyinin təminatları haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu”nunda bu kimi problemlər öz əksini tapmışdır.

Gender problemini araşdıran tədqiqatçı alimlərdən akademik O.Q.Həsənli, prof. Ə.Ə.Əlizadə, prof. Ə.S.Bayramov, prof. F.B.Sadiqov, prof. A.N.Abbasov, prof. F.A.Rüstəmov, prof. R.F.İbrahimbəyova, prof. R.İ.Əliyevi, eləcə də xarici tədqiqatçılardan E.P.Yarskaya-Smirnova, M.L.Sabunaeva, S.N.Nadolinskaya, O.N.Safonova, L.V.Ştilyova, L.P.Şustova, A.Qorjəkova və başqalarının əsərlərini qeyd edə bilərik. Lakin ayrı-ayrı fənlərin və dillərin tədrisində gender problemlərinin tədqiqi məsələləri elmi-pedaqoji ədəbiyyatda geniş tədqiqat obyektı olmamışdır.

Bütün dövrlərdə xarici dillərin tədrisinin effektiv metodlarının inkişafı dilçilik, psixologiya, pedaqogika və s. kimi elmlərlə əlaqəli inkişaf etdirilib. Lakin beynin funksional asimmetriyası nəzəriyyəsində sağ və sol yarımkürələrin lateralizasiyası, qarşılıqlı əlaqəsi xüsusiyyətlərinin dil qabiliyyətlərinin formalaşmasına təsir etdiyi və cinslə müəyyən edildiyi barədə məlumatlar bu gün gender pedaqogikasının aktuallığını ön plana çəkir.

Xarici dilin tədrisində müasir metodlar müxtəlif cinslərdən və müxtəlif beyin yarımkürələrinin asimmetriyadan asılı olaraq təhsilalanların tədris materialını fərqli şəkildə qəbul etmələrinə diqqət yetirməlidir. Bu baxımdan da ilkin səviyyədə xarici dilin tədrisində gender xüsusiyyətlərinin öyrənilməsinə ehtiyac var.

Tibbi pedaqogikaya əsaslanaraq qeyd etmək olar ki, beynin sağ yarımkürəsi özümüzü tanıma, üz tanıma, prosodiya, intonasiya kimi dilin emosional hissələrini, sevgi əlaqələrini, vizual-məkan diqqətini və s. kimi funksiyaları, beynin sol yarımkürəsi isə dili anlamaq və yaratmaq, riyazi qabiliyyətlər və faktları xatırlamaq, cazibədar üzlərin işlənməsini və s. təmin edir.

Qadın və kişi fizionomiyasında fərqli xüsusiyyətlərdən biri də məhz beyin yarımkürələrinin fərqli inkişafıdır. Qadın beyninin həcmi kişi beyninin həcmi ilə müqayisəyə gəlməsə də, hipotalamus baxımından qadın beyni daha yaxşı qurulmuşdur. Bu səbədən də xarici dillərin öyrənilməsində, mütaliədə qadınlar kişilərə nisbətən daha bacarıqlıdırlar.

Bu baxımdan “Gender pedaqogikası”da müxtəlif cinslərin nümayəndələrinin gender xüsusiyyətləri haqqında biliklərin təbiyə və təhsil prosesində istifadəsini nəzərdə tutur və iki əsas istiqamətdə həyata keçirir:

- gender sosiallaşması üçün şəraitin yaradılması, cinsi-rol davranışı modellərinin mənimsənilməsi;
- təhsil və tərbiyənin gender yönümlü texnologiyalarının tətbiqi.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. <https://www.e-qanun.az/framework/897>
2. Gender (kişi və qadınların) bərabərliyinin təminatları haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. <https://e-qanun.az/framework/12424>
3. Qadın və kişi beyinləri. <https://kayzen.az/blog/n%C9%99rgiz/788/qad%C4%B1n-v%C9%99-ki%C5%9Fi-beyin%C9%99ri.html>
4. Гендерная педагогика. Общие понятия гендерной педагогики. <https://studfile.net/preview/5842072/page:3/>
5. Градусова Л. В. Гендерная педагогика : учебное пособие. М. : Флинта : Наука, 2011. 176 с.
6. Лукинская, Л. А., Пермькова Т. В. Гендерная педагогика как новая отрасль педагогической науки. [https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/27519/1/orr\\_2009\\_1\\_015.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/27519/1/orr_2009_1_015.pdf)
7. Теоретические аспекты гендерного образования. <https://studfile.net/preview/5842072/page:1/>
8. Штыльёва Л. В. Гендерный и квазигендерный подход в современных исследованиях по педагогике // Мир образования – образование в мире. 2011. № 2. С. 91-98.

**Seyidova Rəxşəndə**  
**Bakı Biznes Universiteti**

## **İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI YARANMIŞ PEDAQOJİ PROBLEMLƏR**

**Açar sözlər:** *tədris problemləri, motivasiya, idarəçilik*

Bütün insanlar öz hissələrini, fikirlərini, və istəklərini ifadə etmək üçün dildən istifadə edirlər. Dil vasitəsilə insanlar bir-biri ilə ünsiyyət qura bilirlər. Brownə görə dil, müəyyən bir cəmiyyətin üzvlərinin bir-biri ilə başa düşülən şəkildə ünsiyyət qurmasına imkan verən ixtiyari şərti, səsli, yazılı simvollar siste-

midir. Bu o deməkdir ki, dil ünsiyyət vasitəsidir. Başqa sözlə, dil cəmiyyətdəki insanlar arasında ünsiyyət növüdür. Bu, şəxsiyyətlərarası əlaqə məlumat mübadiləsinin dəyəridir. Hər kəs ünsiyyət üçün dildən istifadə edir. İnsanlar başqa bir xalqa danışmaq və ya məlumat çatdırmaq istədikdə, bunu dil olmadan edə bilməzlər. İnsanda ünsiyyət üçün dil vacibdir. İnsanlar məlumat əldə etməklə öz biliklərini inkişaf etdirə bilərlər. Dil insanın kəsilməsi və fəaliyyəti ilə sıx bağlıdır. Bu o deməkdir ki, dil məlumat əldə etmək üçün gündəlik fəaliyyətlərdə kəsilməmizi ifadə etmək üçün istifadə olunur. Hər bir danışq fəaliyyətində və ya dialoqda öz fikirlərini, istəklərini, duyğularını ifadə etmək üçün hər kəsə dil lazımdır. Başqa sözlə, kitablar, qəzetlər, jurnallar, araşdırmalar kimi ictimai məlumatlarda yazılı dil istifadə olunur. Ünsiyyət üçün istifadə olunan bir çox dil növü var. onlardan biri ingilis dilidir. İngilis dili həyatımızın bir çox aspektlərində, məsələn, təhsildə, biznesdə, siyasətdə və s. mühüm rol oynayır. Buna görə də həm inkişaf etmiş, həm də inkişaf etməkdə olan ölkə ingilis dilinin öyrənilməsi və mənimsənilməsi vacib olan dil olduğunu başa düşməlidir [4].

İngilis dilinin tədrisi xarici dil kimi mövqe və uğur qazanmaqda mühüm rol oynayır. Tələbələr ümumiyyətlə sinif daxilində və xaricində azda olsa ingilis dili ilə yaxından əlaqədar olurlar, çünki ingilis dili sinifdə dili öyrətmək üçün və ya sosial qarşılıqlı əlaqə zamanı ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edilmir. Buna görə də tələbələrin ingilis dilini dəstəkləyici mühitdə öyrənmələrini təmin etmək və uğurlu dil öyrənməni sinifə gətirmək üçün ingilis dili müəllimlərinin üzərinə böyük məsuliyyət düşür. Beləliklə, ingilis dilinin xarici dil kimi tədrisində digər mürəkkəb bacarıqlarla yanaşı müəllimlərin dil bilikləri və tədris bacarıqları mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

ESL müəllimlərinin əsas problemlərindən biri öyrənmə mühitini stimullaşdıran və tələbələrin nöqteyi-nəzərindən təsəvvürləri oyatmağa kömək edən resursların olmamasıdır. Harumi qeyd etdi ki, əksər müəllimlər ingilis dilinin tədrisində düzgün və adekvat tədris materiallarının olmaması səbəbindən çətinliklərlə üzləşirlər və bu, tədris və öyrənməyə mənfi təsir göstərir. ESL müəllimlərinin əksəriyyətinin qarşılaşdığı digər problem münasibət yanaşmasıdır. Fatiloro əlavə edir ki, həm müəllimlər, həm də öyrənənlər tərəfindən ingilis dilini başa düşmək üçün mütləq öhdəlik və münasibətin olmaması ESL müəllimlərinin səmərəliliyinə təsir edə bilər. Pande və Simasiku, Kasanda və Simit ə görə tələbələrin əksəriyyəti ingilis dilinin ən çətin fənn olduğu barədə yanlış təsəvvürə malikdirlər və nəticədə onlar qorxurlar və ya, xüsusən də digər parlaq öyrənənlərin qarşısında sinifdə ingilis dilində danışmağa inamları yoxdur. Nqvarunun fikrincə, bu, şagirdlər arasında ayrı-seçkilik hissi yaradan müəllimin seçici diqqəti ilə daha da pisləşir və nəticədə bəzi şagirdlər ESL dərslərinə marağını itirirlər. Bu çətinliklər, ESL öyrənənlərin əksəriyyətinin ingilis dilində danışanlarla (öyrənənləri) ingilis dilində ünsiyyət qurmağa vadar edə bilməsi və ya heç bir əlaqəsinin olmaması və bu prosesdə kontekstdə xüsusi ünsiyyət bacarıqları əldə etməsi ilə daha da mürəkkəbləşir. Beləliklə, ESL öyrənənlər arasında sinifdən kənar ingilis dilində sosial qarşılıqlı əlaqənin olmaması, tələbələrin ingilis dilinin ünsiyyət bacarıqlarını öyrətmək və inkişaf etdirmək üçün müəllimlərin üzərinə böyük düşür. Mann, Botes, Dewaele və Greiff və Davila tərəfindən qeyd edildiyi kimi, izdihamlı sinif otağında ESL tədrisi xüsusilə ESL müəllimləri üçün stresli, hədsiz və ruhdan salan təcrübədir. Sinifdə sıxlıq yarandıqda müəllimə, hətta ən məhsuldar müəllimlərə belə müxtəlif çətinliklər yaradır. Makielski (2018) qeyd etdi ki, müəllim təkbaşına təlimat və ya kiçik qrup müzakirələri təklif edə bildikdə şagirdlər effektiv öyrənməyə meyillidirlər. Anyiendaya görə, böyük siniflər müəllimlərin keyfiyyətli tədrisi təmin etmək qabiliyyətinə, xüsusən də ingilis dilinin ikinci dili dərslərində gərginlik yaradır [1]. Başqa bir misalda, Harris, Brozak və Makielski müxtəlif şəkildə iddia edirdilər ki, izdihamlı siniflərdə sinif idarəçiliyi həmişə effektiv tədrisin baş tutması üçün çətin məsələdir və bu, ESL dərslərində daha çətin ola bilər [3].

Müxtəlif tədqiqat hesabatlarında müəlliflər müəyyən ediblər ki, məhdud sinifdə ingilis dili təcrübəsi ESL müəllimlərinin üzləşdiyi başqa bir tədris problemidir, çünki öyrənənlər dildə intensiv danışmaq üçün yalnız gündəlik 35 dəqiqəlik ingilis dili dərslərindən istifadə edirlər. Müəlliflər iddia edirlər ki, öyrənənlər başqa fənləri öyrənən zaman ən tanış dillərindən asılı olaraq bir dildən digərinə keçirlər. Bundan əlavə, digər fənlərin müəllimləri ya ingilis dilini yaxşı bilmədikləri üçün, ya da şagirdlərin mövzunu daha aydın başa düşmələri üçün tədris dilini rəsmi ingilis dilindən öz ana dilinə dəyişməkdə davam edirlər. Bu vəziyyət öyrənənlərin ingilis dilinə məhdud məruz qalması ilə nəticələnir, xüsusən də sinifdən kənardə və evdə dil əsasən yerli dildir. Cummins tərəfindən irəli sürdüyü kimi, ingilis dilinin öyrənilməsinin çoxlu məruz qalma tələb etdiyini nəzərə alsaq, ESL müəllimləri 40 dəqiqəlik dərslərində ingilis dilində sənədlərin inkişaf etdirilməsi üçün öyrənənlərə rəhbərlik etmək kimi yeganə yükün altında qalırlar [2]. Bunun səbəbi

ondan ibarətdir ki, həm müəllimlər, həm də öyrənənlər tərəfindən tədqiqat və fərdi təhsili dəstəkləmək üçün adekvat tədris və öyrənmə resurslarının olmaması müəllimlərin artan məyusluğuna əlavə olaraq həddən artıq izdihamlı və ESL-ə qarşı motivasiyası olmayan tələbələrin mənəviyyatını itirə bilər. Beləliklə, tədris planının tələbinə uyğun olaraq ESL-nin effektiv tədrisinə imkan vermək üçün məktəbləri adekvat və müvafiq resurslarla təchiz etmək üçün hökumətin və maraqlı tərəflərin müdaxiləsinə təcili ehtiyac var. COVID-19 pandemiyasından sonra mövcud tədris mühitinin dinamikası ilə fənn məsləhətçisi təhsil sahəsində məsləhət xidmətlərini gücləndirməli və müəllimləri 21-ci əsrin ingilis dilinin tələb etdiyi innovativ pedaqoji bacarıqlarla təchiz etmək üçün məqsədyönlü potensialın gücləndirilməsi üzrə seminarlar təşkil etməlidir.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Anyianda, R. (2017). The Role of Parents in the Education of Children. Journal of Education and Paradise, s.300
2. Cummins, J. (2017). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters, s.600
3. Makielski A. (2018). A Content Evaluation of Iranian Pre-university ELT Textbook. Theory and Practice in Language Studies, s.1000.
4. Pande, V. B. (2013). Problems and Remedies in Teaching English as a Second Language. Confluence, s.400

**Şəfiyeva Elnarə**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## NİTQ MƏDƏNİYYƏTİ ELEMENTİNİN TƏDRİSƏ TƏTBİQİ

*Açar sözlər: təsirli nitq, ünsiyyət vasitəsi, auditoriya, orfoqrafik və orfoepik qaydalar*

Nitq mədəniyyəti dilin qrammatik qaydaları əsasında danışmaq, fikri məntiqi, aydın, yığcam, parlaq, təsirli ifadə edə bilmək üçün münasib sözlər seçmək və onlardan cümlələr qurmaq, sözlərin tələffüzündə orfoepik normaları gözləmək, dilin üslubi imkanlarından, rəngarəng ifadəlilik vasitələrindən bacarıqla istifadə edə bilməkdir.

Natiqin bu keyfiyyətə – yüksək nitq mədəniyyətinə yiyələnməsi vacibdir, zəruridir. Nitq danışanın ümumi mədəni səviyyəsinin başlıca göstəricilərindən biridir. Auditoriya qarşısında çıxış edənin dərin biliyə, geniş məlumatla sahib olması heç də kifayət deyil, həmin bilik və məlumatı dinləyiciyə çatdırmaq da lazımdır. Bunun üçün başlıca vasitə sadə, aydın, zəngin, orijinal, təsirli nitqdır. Natiqin məruzəsi, mühazirəsi, çıxışı, nitqi, şərh, izahı, suallara verdiyi cavablar və hətta adi danışığı öz kamilliyi, düzgünlüyü, emosionallığı, estetik gözəlliyi və s. baxımından başqalarından seçilməlidir. Eşidənlər onun danışığına maraq göstərməli, ondan xüsusi zövq almalıdırlar. Maarifimizin, məktəbimizin tarixini dədərin məzmunlu, təsirli çıxışları ilə dinləyicilərin rəğbətini qazanmış natiqlər (müəllimlər) çox olmuşdur. Natiqlik sənətinin tarixindən danışılarkən vaxtilə ali məktəblərimizdə fəaliyyət göstərən B.Çobanzadə, Ə.Sultanlı, M.Rəfili, Ə.Dəmirçizadə, Ş.Qurbanov, İ.Şıxlı, X.R.Ulutürk, B.Nəbiyev və başqalarının adı çəkilir, hörmətlə yad edirlər. Onlar həqiqətən, gözəl müəllim, məharətli nitq idilər.

Nitq mədəniyyəti dilçiliyin praktik sahəsi olub, dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə qaydalarını araşdırır. Nitq mədəniyyətinə yaxşı yiyələnmək üçün dilin fonetik (orfoepik və orfoqrafik), leksik və qrammatik qayda-qanunlarını bilmək zəruridir.

Nitq mədəniyyətində dilçiliyin nəzəri fikirləri əməli (praktik) şəkildə həyata keçirilir. Buna görə də nitq mədəniyyəti dilçiliyin nəzəri yox, praktik sahəsi sayılır. Ümumiyyətlə, nitq mədəniyyətinin konkret predmeti yoxdur. Nitq mədəniyyətinin konkret predmetini müəyyənləşdirmək, məsələn: fonetikanı, leksikanı yaxud, qrammatikanı predmeti kimi müəyyənləşdirmək çox çətinidir. Nitq mədəniyyətində bu və ya digər dil faktı hadisəsi yox, üsullar qayda-qanunlar sistemi öyrənilir. Nitq mədəniyyəti filologiya elminin praktik sahəsidir. Yəni nitq mədəniyyəti dedikdə hər şeydən əvvəl filologiyanın dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə qaydalarını, elmin əsasında öyrənilən sahəsi nəzərdə tutulur. Eyni zamanda həmin anlayış-

dan bu və ya digər nitq təzahürünün keyfiyyətini bildirmək üçün də istifadə edilir. Bildiyimiz kimi, dil lüğət fondu, qrammatik quruluşu, fonetik sistemi ilə təşəkkül tapmış ünsiyyət vasitəsidir.

Hər hansı dilin fonetik, leksik (yaxud leksik-semantik), qrammatik, eləcə də orfoqrafik və orfoepik qayda-qanunları vardır. Onları öyrənmədən, bilmədən nitq mədəniyyətinə yiyələnmək mümkün deyildir. Haqqında danışılan qayda-qanunlar müəyyən tarixi təkamülün məhsulu olub, cəmiyyətin normal ünsiyyətinə xidmət edir.

**Şərifova Aygün**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## GENDER PEDAQOGİKASI VƏ TƏHSİLDƏ GENDER BƏRABƏRLİYİNİN TƏNZİMLƏNMƏSİ

*Açar sözlər: gender, bərabərlik, vəzifə, vasitə, tənzimləmə*

Müasir dövrdə sosial, mədəni və elmi transformasiyalar təhsil və tərbiyədə gender yanaşmasının aktuallığını artırır. Təhsildə gender məsələləri pedaqogikada humanist paradigmanın bərqərar olması, cəmiyyətin intellektual potensialının qorunub saxlanması və qabiliyyətlərin inkişafında şəxsi aspektlərin nəzərə alınmasından irəli gəlmişdir. Bu baxımdan da gender yanaşması nəzəri, metodoloji və empirik tədqiqatlara daxil edilmişdir.

Günümüzün aktual problem kimi əsaslandırılan gender problemləri dövlət siyasətinin prioritet məsələsidir. “Gender (kişi və qadınların) bərabərliyinin təminatları haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununun 13 və 14-cü maddələrində təhsil hüququnun həyata keçirilməsində bərabər imkanlar, təhsil müəssisələrinin fəaliyyətində cinsi mənsubiyyətə görə ayrı-seçkiliyin yolverilməzliyi, eləcə də 13.4 bəndində dərslərin gender bərabərliyi prinsipinə əsaslanması öz əksini tapmışdır.

Bu sahədə maraqlı tərəf kimi Azərbaycan UNESCO, BMT, Avropa İttifaqı və s. kimi təşkilatlarla 2020-2022-ci illərdə birgə layihələr həyata keçirmişdir. Bunlardan “Gender üzrə bərabərsizliyin tədris-təlim prosesində aradan qaldırılması-Azərbaycan nümunəsi” [4], “Genderə həssas məktəblərin təşviqi” [3], “Cəmiyyətdə gender stereotiplərinin aradan qaldırılmasının təşviqi prosesində inancın rolu” [2], “Gender yönümlü və çoxtərəfli əməkdaşlıq vasitəsilə davamlı inkişaf yolunda qadınların potensialının gücləndirilməsi və iqtisadi səlahiyyətləndirilməsi” [1] və s. misal göstərmək olar.

Gender pedaqogikası gender problemlərinin tənzimlənməsi istiqamətində aşağıdakı vəzifələri həyata keçirir:

- gender təhsilinin nəzəri əsaslarının, konsepsiyalarının işlənilib hazırlanması;
- uşaqların gender fərqlərini nəzərə alaraq tərbiyə və təhsil proqramlarının və texnologiyalarının hazırlanması.

Təhsildə gender yanaşmasından danışarkən, uşaqların tək-cə bioloji fərqi deyil, həm də "qadın", "kişi", "müxtəlif cins" anlayışları ilə əlaqəli sosial tipik və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq lazımdır. Xarici dilin tədrisi zamanı bu tənzimləmə aşağıdakı aspektlərdə həyata keçirilməlidir:

1. Tapşırıqların daha aydın şəkildə qurulması və gender xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması;
2. Cütlərlə, komandalara qarşılıqlı yardıma önəm verilməsi;
3. Müsbət emosional ab-havanın yaradılması;
4. Məlumatların həcmində gender xüsusiyyətlərinin gözlənilməsi;
5. Kommunikativ motivasiyanın formalaşdırılması;
6. Sevimli mövzularda ünsiyyət üçün şəraitin yaradılması;
7. Təhsil mətnlərində gender təhlilinin aparılması və s.

Xarici dilin tədrisində gender əsaslı yanaşmanın tənzimlənməsi rahat mühit, geniş imkanlar, sürətli və keyfiyyətli təlim nəticələri formalaşdıracaq.

**İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Azərbaycanca Qadın Sahibkarlığının İnkişafı Assosiasiyası. <https://ms-my.facebook.com/aqasia.awedaiB/posts/1389844518188342/>
2. Avropa İttifaqının maliyyələşdirdiyi proqram çərçivəsində Azərbaycan İlahiyyat İnstitutu ilə əməkdaşlığa başlanılıb. <https://ait.edu.az/az/news/all/avropa-i-ttifaqinin-maliyy-i-sdirdiyi-proqram-c-rciv-sind-az-rbaycan-i-lahiyyat-i-nstitutu-il-m-kdasliga-baslanilib/>
3. Gender (kişi və qadınların) bərabərliyinin təminatları haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. <https://e-qanun.az/framework/12424>
4. Gender yönümlü pedaqogika: Azərbaycanda həyata keçirilən təşəbbüslər. <https://www.arti.edu.az/az/newsd/1454-quot-gender-yonumlu-pedaqogika-azarbaycanda-hayata-kecirilan-tasabbuslar-quot-movzusunda-maruzadinlanilib>
5. Gender yönümlü təhsil resursları ilə bağlı yol xəritəsi hazırlanıb. <https://report.az/elm-ve-tehsil-xeberleri/gender-yonumlu-tehsil-resurslari-ile-bagli-yol-xeritesi-hazirlanib/>
6. Надолинская Л.Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика. – 2004. - №5, – С.27-38
7. Сахарчук Е.С. Гуманизирующий потенциал гендероориентированных занятий (на примере обучения немецкому языку в вузе)// Дисс.... канд.пед.наук: - Москва, 2005. -188 с.
8. Скрипник Н.А. Минусы бесполой педагогики / Н.Скрипник, Т. Лунева // Сельская школа. - 2002. - №5. - С.32 - 34.

**Şixəliyeva Röya**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **AZƏRBAYCANDA ORTA İXTİSASLI PEDAQOJİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNİN YARANMASI VƏ İNKİŞAFINI ŞƏRTLƏNDİRƏN AMİLLƏR**

*Açar sözlər: dünyəvi təhsil, kadr hazırlığı, mütəxəssis hazırlığı, peşə-ixtisas təhsili, orta ixtisas təhsili*

Təhsil, təlim-tərbiyə hər bir dövlətin strateji əhəmiyyətli fəaliyyət sahəsi olmaqla həmin dövlətin siyasi-iqtisadi, sosial və mədəni inkişafını müəyyən edir, yeni qurulmuş cəmiyyətin mənəvi dəyərlərini formalaşdırır. Ona görə də, hər bir suveren dövlət təhsilin inkişafına xüsusi diqqət yetirir. Ölkənin sosial-iqtisadi inkişafı ilə bağlı məsələlərin həllində, formalaşan bazar münasibətləri şəraitində şəxsiyyətin və cəmiyyətin təhsilə olan tələbatının ödənilməsində orta ixtisas təhsilinin özünəməxsus yeri var. Təhsilin bu pilləsi iqtisadiyyatın müxtəlif sahələrinin ixtisaslı kadrlarla təmin olunmasında mühüm rol oynayır. Orta ixtisas təhsili ölkədə milli təhsil sisteminin nüfuzunun yüksəlməsində və cəmiyyətin intellektual potensialının formalaşmasında əhəmiyyətli rola malikdir. Bu təhsil kifayət qədər kütləvi ixtisas təhsili kimi vətəndaşların təhsil və mədəni səviyyəsinin yüksəldilməsinə xidmət edir. Onun əsas üstünlüklərindən biri də odur ki, bu təhsilin məzmunu əmək bazarının dəyişən şəraitinə və işgötürənlərin tələblərinə daha tez uyğunlaşır, burada nəzəriyyəçilər deyil, bilavasitə praktiklər hazırlanır. Hazırda bu pillənin məzunları ölkədə sosial-iqtisadi inkişafın aparıcı qüvvəsinə çevrilirlər. Onların mürəkkəb texniki və texnoloji sistemlərin fəaliyyətinin təmin olunması, informasiyaların toplanması və işlənməsi sahələrində rolu xüsusilə böyükdür. Belə mütəxəssislər istehsalatda daha çox texnik, texnoloq, mexanik, elektrik, elektronçu, proqramçı, konstruktor vəzifələrində, maddi-texniki təchizat və məmulatlara texniki nəzarət xidmətlərində, qeyri-istehsal sahələrində uğurla çalışırlar.

Təhsilin keyfiyyət səviyyəsi ölkədə qəbul olunan dövlət təhsil və peşə standartları əsasında beynəlxalq və ümumavropa təhsil sisteminin prinsiplərinə uyğunlaşdırılaraq təhsil pillələri üzrə müvafiq keyfiyyət göstəriciləri sisteminə uyğun olaraq müəyyən edilir.

Təhsil müəssisəsində kadr hazırlığının keyfiyyət səviyyəsi məzunların milli və beynəlxalq əmək bazarında rəqabət qabiliyyəti, ölkənin sosial və iqtisadi inkişafında rolu ilə müəyyən edilir.

Təhsilin keyfiyyət səviyyəsi hər bir tarixi mərhələdə ictimai-siyasi, sosial-iqtisadi, elmi və mədəni inkişafı ilə bağlı tələblərdən irəli gəlir və müvafiq icra hakimiyyəti orqanının müəyyən etdiyi orqan tərəfindən müvafiq qaydada qiymətləndirilir.

Orta ixtisas təhsili cəmiyyətin və əmək bazarının tələbatına uyğun olaraq, ümumi orta təhsil və tam orta təhsil bazasında ayrı-ayrı fəaliyyət sahələri üçün müxtəlif ixtisaslar üzrə orta ixtisas təhsilli mütəxəssis hazırlığını təmin edir.

Orta ixtisaslı təhsilin inkişafını şərtləndirən aillər:

- Cəmiyyətin yüksək səviyyəli və rəqabətqabiliyyətli kadr potensialına tələbatının ödənilməsi üçün real zəmin yaradılması;
- Ömürboyu təhsil və təhsilin fasiləsizliyinin təmin olunması;
- Cəmiyyətin və iqtisadiyyatın tələblərinə uyğunlaşdırılmış keyfiyyətli təhsilin təmin olunması;
- Yüksək intellektual səviyyəyə və praktiki iş qabiliyyətinə malik, yeni texnologiyalara, müasir standartlara uyğun gələn bilik və dünyagörüşünə yiyələnən, informasiya axınında çevik istiqamət tapmaq bacarığı formalaşan kadrların hazırlanması.

Azərbaycan Respublikasında təhsil dünyəvi və fasiləsiz xarakter daşımaqla, vətəndaşın, cəmiyyətin və dövlətin maraqlarını əks etdirən strateji əhəmiyyətli prioritet fəaliyyət sahəsidir.

İlk peşə-ixtisas təhsili ümumi orta təhsil bazasında cəmiyyətin və əmək bazarının tələbatına uyğun olaraq, müxtəlif sənət və kütləvi peşələr üzrə ixtisaslı işçi kadrlar hazırlığını təmin edir. İlk peşə-ixtisas təhsili mülkiyyət formasından asılı olmayaraq peşə-ixtisas təhsil müəssisələrində, ayrı-ayrı təşkilat, müəssisə, əmək birjalari, məşğulluq idarələri və s. qurumların təhsil strukturlarında həyata keçirilir və məzunlara müvafiq istiqamətlər üzrə ilk peşə dərəcələrinin verilməsi ilə başa çatır.

İxtisas təhsili ümumi orta məktəb təhsili bazasından cəmiyyətin və əmək bazarının tələbatına uyğun olaraq, istehsal və xidmət sahələri üçün müxtəlif ixtisaslar üzrə orta təhsilli mütəxəssis hazırlığını təmin edir.

Orta peşə-ixtisas təhsili əsasən kollec və ali təhsil müəssisəsinin müvafiq strukturlarında həyata keçirilir və subbakalavr peşə-ixtisas dərəcəsi verilməklə başa çatır. Ümumi orta təhsil bazasından orta peşə-ixtisas təhsili müəssisələrinə daxil olanlar həm də tam orta təhsil alırlar. Orta peşə-ixtisas təhsili müvafiq təhsil proqramları (kurikulumları) əsasında təşkil olunur. Orta peşə-ixtisas təhsilini başa vuran məzunlara müvafiq qaydada dövlət nümunəli sənəd – diplom verilir.

Orta peşə-ixtisas təhsili haqqında sənəd ali təhsil müəssisəsinə daxil olma hüququ yaradır və növbəti təhsil pilləsində ali təhsil almaq üçün əsas sayılır.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil sahəsində İslahat Proqramı. Bakı, 1999.
2. Əhmədov B. Təlim metodları və onların sırasında evristik müsahibənin yeri. Bakı, “Azərbaycan məktəbi” jurnalı, 1983, №6.
3. “Təhsil problemləri” qəzeti, 2002, 31 oktyabr, 6 noyabr.
4. Veysova Z. Təlim-tərbiyə prosesinin xüsusiyyətləri. “Azərbaycan müəllimi” qəzeti, 2002, 9–16 may.
5. Kərimov Y. İbtidai təlimdə inteqrasiya. “Azərbaycan müəllimi” qəzeti, 2001, 6–12 oktyabr.

**Zeynalova Nigar**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **TƏLİMDƏ GENDER PROBLEMLƏRİ**

*Açar sözlər: gender, eqalitarizm, diskriminasiya, bərabərlik*

Qlobal sosial-iqtisadi və kulturoloji transformasiya dövründə müxtəlifcinsli gənc nəslin sosiallaşma prosesinin korreksiyası məsələlərini öyrənən gender pedaqogikası tədris prosesində gender yanaşmasını ön plana çəkir. Gender pedaqogikası oğlan və qızlar arasında sosial-davranış fərqlərini qəbul edir və təlim-tərbiyə prosesində bu fərqliliyin nəzərə alınmasını qabardır. Eyni zamanda, təhsilalanlarda gender stereotipləri ilə məhdudlaşmayan inkişaf müşahidə olunur. Məsələn, gender yanaşmasının təbiətə uyğunluq, eqalitarizm, yaradıcılıq, inam, dəstək kimi prinsipləri şəxsiyyətyönümlü yanaşmanın prinsipləri ilə səsleşir.

İstənilən dövlət inkişaf məqsədilə müxtəlifcinsli insanların daxili imkanlarından bütün sahələrdə yararlanmalıdır. Hazırda dünyanın inkişaf etmiş dövlətləri eqalitar siyasətin həyata keçirilməsinə üstünlük



verir. Eqlitarizm (égalitéisme və ya égalité – bərabərlik) siyasəti ictimai həyatın bütün sahələrində qadın və kişilərin balanslaşdırılmış iştirakını nəzərdə tutur. Dünyaya geniş inteqrasiya edən Azərbaycanda da gender bərabərliyinin təmin olunması istiqamətində bir sıra tədbirlər həyata keçirilmişdir: “Gender (kişi və qadınların) bərabərliyinin təminatları” haqqında Qanun qəbul edilmiş, qadın və kişilər arasında hüquq bərabərliyi Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında təsbit olunmuş, bir sıra beynəlxalq sazişləri, o cümlədən, “Qadınlara qarşı ayrı-seçkiliyin bütün formalarının ləğv edilməsi haqqında” Konvensiya ratifikasiya edilmişdir.

Dövlət siyasətindən irəli gələrək gender əsaslı pedaqogika oğlan və qızların xüsusi təlim ehtiyaclarının təlim-tərbiyə prosesində diqqət mərkəzində saxlanılmasını nəzərdə tutur. Bu ehtiyaclar hər iki cinsin bilik, bacarıqlarında mövcud boşluq və tələbatların qiymətləndirilməsi ilə müəyyənləşdirilir. Məsələn, oğlanların emosional zəka, qızların isə STEAM fənlərlə bağlı dəstəyə ehtiyac ola bilər.

Gender əsaslı təlim-tərbiyə təhsilalanların gender identikliyinə fərdi yanaşmanın tətbiq edilməsini labüdləşdirir. Deməli, tədris prosesində qızlar və oğlanlar üçün cinsi baxımdan eyni yanaşmadan istifadə doğru deyil. Tədrisdə fərqlilik, fərdilik, həmçinin eyni cins daxilindəki dəyişkənlik nəzərə alınmalıdır. Bu isə təlim-tərbiyə prosesində hər bir fərdin identiklik modelinin yaradılmasını zəruri edir.

Gender pedaqogikası müəllimdən təlim strategiyalarını xüsusi həssaslıqla seçməyi, inklüziv gender yanaşmasına əsaslanmağı, innovasiyalardan yararlanmağı tələb edir. Buraya rollu oyunlar, qrup müzakirələri, keyslər və s. aiddir. Lakin əksər hallarda gender pedaqogikasının tələbləri nəzərə alınmır. Məsələn, fizika, kimya, biologiya və s. kimi fənlərin, eləcə də xarici dillərin tədrisində, dərslərin planlaşdırılmasında əksər müəllimlər qızlar və oğlanların spesifik gender ehtiyaclarına əsaslanmırlar. Bu baxımdan təhsildə hər iki cinsin sosial maraqlarını nəzərə alan gender yanaşmalarının inkişafına və tətbiqinə xüsusi diqqət ayrılmalıdır. Yəni, gender mənsubiyyətdə ayrı-seçkilik qoymadan şəxsin daxili imkanları, mədəni məhdudiyyətləri nəzərə alınmaqla onun güclü tərəflərinə köklənməsi, pedaqoji prosesdə hər iki cinsin nümayəndələrinin özünəreallaşdırması üçün əlverişli şəraitin yaradılması gender təhsilinin mühüm vəzifəsi kimi qəbul olunmalıdır. Gender pedaqogikasının inkişafı həyatın istənilən sahəsində cinsi zəmində diskriminasiyanın (ayrı-seçkiliyin) ortaya çıxmasının qarşısını alır və gənclərə özünəreallaşdırmağa azad seçim imkanı verir. Təhsildə gender yanaşmasının tətbiqi təhsilalanların şəxsiyyətini, fərdiliyini, inkişaf və tərbiyəsini ənənəvi cinsi çərçivədə yüksək tutmalı, cinslər arasında bərabərliyin inkişafına əlverişli zəmin yaratmalı, təhsilalanları tolerantlıq ruhunda tərbiyə etməlidir.

#### **İstifadə edilmiş ədəbiyyat:**

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. <https://www.e-qanun.az/framework/897>
2. Gender (kişi və qadınların) bərabərliyinin təminatları haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. <https://e-qanun.az/framework/12424>
3. Гендерная педагогика и психология: учеб. пособие/под общ. ред. О. И. Ключко. – Саранск: Издательство Мордовского университета, 2005. – 156 с.
4. Гендерно ориентированная педагогика. <https://www.haridusjasugu.ee/гендерно-ориентированная-педагогика/>
5. Подготовка педагогов к гендерному образованию и воспитанию детей. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=1099>
6. Теоретические аспекты гендерного образования. <https://studfile.net/preview/5842072/page:1>

**Велагаева Малахат**

*Азербайджанский Университет Языков*

## **НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ РКИ**

*Ключевые слова: речевая деятельность, иноязычная речь, интерференция, психолингвистические факторы*

Обучение любому иностранному языку довольно сложный и многогранный процесс, который требует много сил и времени. Методика обучения иностранным языкам тесно связана с пси-

хологией. Из психологии методика черпает сведения об особенностях усвоения языка, индивидуально-психологических особенностях студентов, характере формирования знаний, речевых навыков и умений.

В процессе обучения русскому языку как иностранному особое внимание необходимо уделить речевой деятельности. Строением речевой деятельности занимается область психологии, которая называется психолингвистика. Это наука о том, какие психические процессы имеют место, когда мы порождаем речь, т.е. говорим, слушаем и читаем, а также о том, как мы овладеваем речью на родном и иностранном языках.

Иноязычная «выученная» речь, успехов в которой добились только за счёт осознанной познавательной деятельности, недаром бывает искусственной и скованной. Люди, учившие язык таким конструктивно-механическим способом, испытывают сложности с пониманием речи. При таком обучении естественные законы восприятия речи нарушаются. Только тогда можно считать, что студент овладел иноязычной речью, когда он стал на нём думать, и когда он осознаёт, что ему намного проще написать письмо или сочинить рассказ прямо на иностранном языке, а не переводить с родного.

Формирование системы русского языка неизбежно проходит под влиянием сложившейся системы языка студента и имеющегося языкового сознания. Это влияние носит положительный характер, если имеются совпадающие элементы в обоих языках, и отрицательный характер, если имеются межъязыковые соотношения различия и частичного несовпадения, которые проявляются в интерференции. Интерференция создаёт трудности усвоения соответствующего материала русского языка, приводит к типичным ошибкам. Влияние системы исходного языка на формирование системы русского языка происходит на всём протяжении изучения языка. Поэтому одним из психолингвистических факторов является использование с первых же уроков интернациональной и заимствованной лексики. Это соответствует объективным языковым процессам и позволяет решить несколько важных на начальном этапе задач: облегчить знакомство с буквами нового алфавита; преодолеть психологический барьер, связанный с репутацией русского языка как «трудного», значительно расширить словарный запас, в особенности пассивный; рельефно показать важные модели словоизменения, особенно на фоне знакомых слов.

Другим важным психолингвистическим фактором, влияющим на процесс обучения иностранному языку, является снятие напряжения, тревожности, создание у студентов ощущения занимательности. Для этого многие лингвисты предлагают метод активного обучения языку, при котором нужно обратиться к личностным резервам обучаемых путём активизации памяти. Такой метод будет положительно воздействовать на эмоциональное состояние студентов.

К психолингвистическому фактору относится также правильная подача и объяснение новой темы. На уроках русского языка как иностранного новую лексику необходимо давать на основе старой грамматики, а новую грамматику – на основе уже пройденных слов и выражений. Так можно будет обеспечить хорошее усвоение и закрепление материала, а студентам не сложно будет понять преподавателя.

При отборе лексико-грамматического материала необходимо учитывать коммуникативные потребности студентов. Система упражнений и заданий должна быть направлена не только на выработку фонетического и грамматического оформления высказываний, но и на развитие навыков и умений в основных видах речевой деятельности – аудировании и говорении. Лексико-грамматические единицы должны включаться в осмысленные речевые ситуации, необходимые студентам для общения на русском языке.

## MÜNDƏRİCAT

### I. MÜASİR DÖVRDƏ XARİCİ DİL TƏLİMİNİN PROBLEM VƏ PERSPEKTİVLƏRİ

*Abadova Ruhəngiz*

DİNLƏYİB-ANLAMA PROSESİNDƏ DİALOJİ NİTQİN ROLU .....5

*Abuzərli Sevdə*

TƏLƏBƏLƏRİN İNGİLİS DİLİNDƏ EŞİDİB-ANLAMA VƏRDIŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNDƏ İKT-nin ROLU .....6

*Ağayeva Nigar*

ONLAYN KURSLAR VƏ ONLARIN İNGİLİS DİLİNİN ÖYRƏNİLMƏSİNDƏ ROLU .....7

*Axundova Təranə*

İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ SƏMƏRƏLİ METODLARDAN İSTİFADƏNİN TƏDRİSİN KƏMİYYƏT VƏ KEYFİYYƏTİNİN ARTIRILMASINDA ROLU .....8

*Allahverdiyeva Gunay*

THE USE OF DRAMA IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING:  
A CASE STUDY WITH B1 LEVEL STUDENTS AT UNEC .....9

*Allazova Ulviyyə*

WHY PLAN A LESSON .....9

*Aliyeva Adila*

ACTIVITIES FOR DEVELOPING STUDENTS' WRITING SKILLS AT THE ENGLISH CLASSES .....10

*Aslanova Ulduz*

ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MÜASİR MEDIYA VASİTƏLƏRİNİN ROLU .....11

*Алиева Гюнель*

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ ВЫБОРЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ  
ДЛЯ УРОКОВ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ .....12

*Асадова Улькер*

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ .....13

*Ахмедова Пяру*

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....14

*Babayeva Vüsalə*

MÜASİR XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNİN TƏŞKİLİ METODLARI .....15

*Cabaroğlu Arzu, Hüseyinova Gülxar*

ONLAYN DƏRSLƏRİN ƏHƏMİYYƏTİ .....16

*Cəfəroğlu Aytən*

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ LİŊVİSTİK VƏ MƏDƏNİ ASPEKT .....17

*Давудова Эльфиназ*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....18

*Əhmədova Fəqanə*

İNGİLİS DİLİNİN ÖYRƏDİLMƏSİNDƏ CLİL MƏZMUN VƏ DİL İNTEQRASIYALI ÖYRƏNMƏ) METODU .....20

*Əhmədova Ramilə*

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV YANAŞMANIN ROLU .....21

*Əliyeva Elnurə*

XARİCİ DİLLƏRİN MƏNİMSƏNMƏSİNDƏ RİTMİN ROLU .....22

*Əsədova Ruqiyyə*

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ FEİLİN XƏBƏR ŞƏKLİNİN BİTMİŞ ZAMAN FORMALARI .....23

*Əyyubova Aytən*

MÜASİR DÖVRDƏ XARİCİ DİL TƏLİMLƏRİNİN ROLU .....24

*Hacıyeva Könül*

AZƏRBAYCANDA XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ: DÜNƏN, BU GÜN, SABAH ....25

*Hacızadə Jalə*

TƏLƏBƏLƏRİN DİL BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASINDA

PUBLİSİSTİK MƏTNLƏRİN ROLU .....26

*Heybatov Qələmşah*

XARİCİ DİL DƏRSRLƏRİNDƏ İNFORMASIYA VƏ KOMMUNİKASIYA TEXNOLOGİYALARINDAN

İSTİFADƏNİN ROLU .....27

*Həsənova Raya*

LAYİHƏ METODU TƏDRİSDƏ MOTİVASIYAEDİCİ QÜVVƏDİR .....28

*Həsənova Mətanət*

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV TEXNOLOGİYALARDAN İSTİFADƏYƏ VERİLƏN

TƏLƏBƏLƏR.....29

*Həşimova Dürrə*

ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ MULTİKULTURAL TƏHSİLİN TƏŞKİLİ YOLLARI .....30

*Hüseynova Aygün*

TƏLİMDƏ SOSIAL MEDIA VASİTƏLƏRİNDƏN İSTİFADƏ .....31

*İbrahimova Aygün*

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ DİLÖYRƏNƏNLƏRDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI ÜNSİYYƏT

BACARIĞININ FORMALAŞDIRILMASININ ƏHƏMİYYƏTİ .....32

*Kərimov İbrahim, Məmmədova Mətanət*

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ 1-Cİ, 2-Cİ, 3-CÜ DİLLƏRİN ÖYRƏDİLMƏ MƏSƏLƏLƏRİ .....33

*Курбанова Фирангиз*

АСПЕКТ КОГНИТИВНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА .....35

*Кязимова Ирина*

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА КАК ОТРАЖЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ

ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....36

*Qazıyeva Məsməxanım*

QLOBALLAŞMA ŞƏRAİTİNDƏ XARİCİ DİL TƏDRİSİNDƏ LİŊVOKULTUROLOJİ YANAŞMA .....37

<i>Quliyeva Səyyarə</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN METODLAR.....	38
<i>Mehrəliyeva Jala</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN FORMALAŞDIRILMASININ ƏHƏMİYYƏTİ.....	39
<i>Məmmədova Aynur</i>	
DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN AŞAĞI KURSLARINDA İCTİMAİ-SİYASİ LEKSİKANIN TƏDRİSİNİN SƏMƏRƏLİ YOLLARI.....	40
<i>Nigar Mirzəliyeva</i>	
İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ İNTERAKTİV METODLARDAN İSTİFADƏ ETMƏKLƏ MOTİVASİYANIN YARADILMASI YOLLARI .....	41
<i>Маммадова Айнур</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	42
<i>Nəsirova Pərvin</i>	
İŞGÜZAR İNGİLİS DİLİNİN ƏHƏMİYYƏTİ.....	44
<i>Оруджева Ульвия</i>	
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ (НА ПРИМЕРЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА) .....	44
<i>Rüstəmzadə Aygün</i>	
İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ ELİTAR DİSKURSUN LİNGVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN NƏZƏRƏ ALINMASI VACİBLİYİ HAQQINDA.....	45
<i>Səfərli Aynur</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ ELEKTRON VƏSAİTLƏR .....	46
<i>Şirəliyev Əmrəli</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNƏ METODİKİ YANAŞMALAR .....	47
<i>Şıxızadə Mətanət</i>	
ŞİFAHİ TƏRCÜMƏNİN TƏDRİSİ ZAMANI İSTİFADƏ EDİLƏN ÜSULLAR .....	48
<i>Təhməzova Aynur</i>	
ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ SORĞU ƏSASLI DİL TƏLİMİNİN TƏTBİQİNİN ƏHƏMİYYƏTİ.....	49
<i>Ülfət İbrahim</i>	
FRANSIZ DÖVRI MƏTBUTINDA İQLİM DƏYİŞİKLİYİ VƏ ƏTRAF MÜHİTƏ AİD TERMİNLƏRİN DƏRS PROSESİNDƏ TƏDRİSİ .....	50
<i>Vəliyeva Nigar</i>	
PROBLEM AND PERSPECTIVES OF THE FOREIGN LANGUAGES'S TEACHING.....	51

## II. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN LİŊVİSTİK ASPEKTLƏRİ

<i>Abbasova Yazgüil</i>	
FRANSIZ DİLİNDƏ SİFƏTLƏRİN CÜMLƏDƏ İŞLƏNMƏ YERİ .....	53
<i>Abdullayeva Aydan</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ ÜMUMİ SUAL CÜMLƏLƏRİNİN İNTOŊATİV XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....	54
<i>Allahverdiyeva Sevinc</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN DİSKURS MARKERLƏRİ .....	55
<i>Alırzayeva Kifayət</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ AUSLAUTLU SAMİT BİRLƏŞMƏLƏRİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....	56
<i>Azizova Nobahar</i>	
IMPROVING LEARNERS' COGNITIVE SKILLS .....	57
<i>Аббасов Рафиз</i>	
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБРАЗА КИТАЯ В ТВОРЧЕСТВЕ НАЗЫМА ХИКМЕТА .....	58
<i>Babayev Cəmil</i>	
SİNTAQMATİK ÜZVLƏNMƏNİN METODOLOJİ PRİNSİPLƏRİ .....	59
<i>Бабаева Ульвия</i>	
ПРОБЛЕМА КОАРТИКУЛЯЦИИ ЗВУКОВ РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ .....	60
<i>Cəfərzadə Günay</i>	
MÜASİR ALMAN DİLİNDƏ FEİLİN KONYUNKTİV ŞƏKLİ .....	61
<i>Cəfərova Ülkər</i>	
MÜQAYİSƏLİ-TARİXİ DİLÇİLİYİN YARANMASINDA GÖRKƏMLİ NÜMAYƏNDƏLƏRİN ROLU .....	62
<i>Əhmədli Maya</i>	
LİŊVİSTİKA VƏ DİLÖYRƏTMƏNİN İMKANLARI .....	63
<i>Əhmədova Gülşən</i>	
MÜRƏKKƏB CÜMLƏNİN ALMAN DİLÇİLİYİNDƏ TƏDQİQİNƏ DAİR .....	64
<i>Əhmədova Nərmin</i>	
MƏKAN QRAMMATİKASI .....	65
<i>Əliyeva Ağabikə</i>	
FRANSIZ DİLİNDƏ SİYASİ DİSKUSSİYALARDA PROSODİK VARIASIYA .....	66
<i>Əsgərova Xuraman, Rəhimli Gülnar</i>	
ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ DİLİN SEMANTİK ASPEKTİNİN ƏHƏMİYYƏTİ .....	67
<i>Əsgərova Şəhanə</i>	
FRANSIZ DİLİNİN LÜĞƏT TƏRKİBİNİN ZƏŊGİNLƏŞMƏSİNDƏ METAFORANIN ROLU .....	67
<i>Gözəlova Tahirə</i>	
ZORAKILIĞI TƏBLİĞ EDƏN SÖZLƏRDƏN İSTİFADƏ ETMƏDƏN QURULAN ÜNSİYYƏT HAQQINDA .....	68
<i>Hacıyeva Aytən</i>	
ANALOGİYA VƏ ANOMALİYA TENDENSİYALARI – DİL SİSTEMİNİN DAXİLİ NİZAMLAYICI FORMATI KİMİ (XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ KONTEKSTİNDƏ) .....	70

<i>Hacıyeva Səkinə</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ VARIATİVLİK VƏ ONUN KULTUROLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ.....	71
<i>Həsənova Nüşabə</i>	
MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ SÖZÖNÜLƏRİ .....	72
<i>Hüseynova Nailə</i>	
BƏDİİ TƏRCÜMƏDƏ OBRAZLI İFADƏ VASİTƏLƏRİNİN İŞLƏNMƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	73
<i>Hüseynova Rəna</i>	
İNGİLİS DİLİ TƏDRİSİNDƏ ZAMAN KATEQORİYASININ TƏQDİMİ .....	74
<i>Hüseynova Sevinc</i>	
FRAZEOLJİ BİRLƏŞMƏLƏRİN KOQNİTİV XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	75
<i>Hüseynova Mehriban</i>	
SPEAKING OF SPEECH IMPLICITNESS.....	76
<i>Халилова Ханым</i>	
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ.....	77
<i>İsgəndərova İlhamə</i>	
İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNDƏ QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR VƏ HƏLLİ YOLLARI .....	78
<i>İsgəndərova Vüsalə</i>	
ALİ MƏKTƏB TƏLƏBƏLƏRİNƏ QRAMMATİKANIN KOMMUNİKATİV İSTİQAMƏTDƏ ÖYRƏNİLMƏSİNİN YOLLARI .....	79
<i>Исрафилова Гюльмар</i>	
МЕТАФОРА КАК КОГНИТИВНО-МЕНТАЛЬНАЯ СТРУКТУРА.....	80
<i>Kərimova Bəyim</i>	
MÜASİR DÖVRDƏ MÜXTƏLİF DİLLƏR ARASINDA BAŞ VERƏN İNTERFERENSİYA HADİSƏSİNƏ DAİR.....	81
<i>Kərimova Kamalə</i>	
FRANSIZ DİLİNDƏ MƏCHUL NÖVÜN İŞLƏNMƏ TEZLİYİNƏ DAİR.....	82
<i>Qəmbərova Təhminə</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ ETNOLİNGVİSTİK ASPEKTİN ƏHƏMİYYƏTİ.....	83
<i>Quliyeva Aynur</i>	
O.UAYLDIN “DORIAN GREYİN RƏSMİ” ƏSƏRİNDƏ METAFORLAR .....	85
<i>Quliyeva Zenfira</i>	
İDİOMLARIN, ATALAR SÖZLƏRİNİN, FRAZOLOJİ BİRLƏŞMƏLƏRİN VƏ MƏSƏLLƏRİN TƏDRİSİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....	86
<i>Qurbanova Nərgiz</i>	
İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ BƏDİİ MƏTNLƏRƏ İSTİNAD VACİBLİYİ KONTEKSTİNDƏ: “TÜRK” KONSEPTİ.....	87
<i>Manafova Aynurə</i>	
İNGİLİSDİLLİ ÖLKƏLƏRDƏ HİNDU LEKSİKASININ ÇƏTİNLİKLƏRİ.....	88

<i>Məqami Aygün</i>	
FRANSIZ DİLİNDƏ FEİLLƏRDƏ ÇOXMƏNALILIQ PROBLEMİ .....	89
<i>Məmmədova Lalə</i>	
FRANSIZ DİLİNDƏ “İMPARFAİT” ZAMANININ TƏDRİSİNƏ DAİR.....	90
<i>Məmmədova Leyla</i>	
DİLÇİLİKDƏ “İNSAN” KONSEPTİ ANLAYIŞININ SEMANTİKASI.....	91
<i>Məmmədova Nərmin</i>	
MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ İNDİKİ ZAMAN FEİLİ SİFƏTİ VƏ CERUND.....	92
<i>Məmmədova Şəlalə</i>	
MÖVCUDLUQ BİLDİRƏN CÜMLƏLƏRİN FORMALAŞMASINDA “BE”, “HAVE”, “OLMAQ” “VAR” FEİLLƏRİNİN ROLU.....	93
<i>Mirişova Ellada</i>	
ƏKSMƏNALILIQ VƏ ONUN İFADƏ VASİTƏLƏRİ.....	94
<i>Mirzəyeva Xuraman</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ ZOOMETAFORİZM ANLAYIŞI.....	95
<i>Muğalova Lamiyə</i>	
MƏKAN VƏ ZAMAN KATEQORİYALARININ LİNQVİSTİK ASPEKTDƏN TƏHLİLİ .....	96
<i>Musayeva Püstəxanım</i>	
PSIXOLİNQVİSTİKADA SÖZ PROBLEMİNƏ MÜNASİBƏT .....	97
<i>Mustafayeva Layə</i>	
MƏNA: SEMANTİKA VƏ PRAQMATİKA .....	98
<i>Mürşüdəova Rəfiqə</i>	
DİLİN LÜĞƏT TƏRKİBİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ ARQOLARIN ROLU VƏ YARANMA YOLLARI.....	99
<i>Мехтизаде Гюнель</i>	
АНГЛИЦИЗМЫ И ИХ АССИМИЛЯЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКАХ .....	100
<i>Nəzərli Fidan</i>	
TƏRCÜMƏDƏ ELLİPTİK CÜMLƏLƏRİN PRAQMATİK UYĞUNLUĞU MƏSƏLƏSİ .....	101
<i>Наджафова Гюльбанис</i>	
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ .....	102
<i>Нуралиева Гюльбанис</i>	
СЛОГОВАЯ СТРУКТУРА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ .....	103
<i>Raşazadə Nərgiz</i>	
KONSEPTİN MAHİYYƏTİ VƏ “QƏHRƏMANLIQ” KONSEPTİNƏ DAİR .....	105
<i>Pirnazərova Güllənbər</i>	
ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ KLERİKAL SÖZLƏR SAHƏSİ VƏ ONLARIN TRANSFORMASIYASI PROBLEMİNƏ DAİR .....	106
<i>Putayeva Elnarə</i>	
CÜMLƏNİN AKTUAL ÜZVLƏNMƏSİNİN BƏZİ PROBLEMLƏRİ	



(İNGİLİS DİLİ MATERIALLARI ƏSASINDA) .....	107
<i>Rzayeva Lalə</i>	
KEÇİD SÖZLƏRİN AKADEMİK YAZIDA ROLU .....	108
<i>Seyid-Rzayev Mircəmil</i>	
MƏTN XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ MƏZMUN VAHİDİ KİMİ .....	109
<i>Səlimli Təmkinə</i>	
FRANSIZ DİLİNDƏ HƏM ƏSAS, HƏM KÖMƏKÇİ FEİL KİMİ İŞLƏNƏN FEİLLƏR VƏ ONLARIN FUNKSİYALARI .....	110
<i>Safarzadə Amina</i>	
INTONATION CONTOUR OF SENTENCES CONTAINING ENUMERATIONS .....	111
<i>Собор Ауда</i>	
ПЕРЕДАЧА И ВОСПРИЯТИЕ ИНФОРМАЦИИ ПРИ БИЛИНГВИЗМЕ .....	112
<i>Şəfiyeva Arzu</i>	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ MÜXTƏLİF ÜSULLARLA YARANAN İQTİSADİ TERMİNLƏRİN ÜSLUBİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....	113
<i>Şirzadəova Lətifə</i>	
BƏDİİ MƏTNDƏ SİNONİM PARADİQMLƏR MƏTNYARADICI VASİTƏ KİMİ .....	114
<i>Umudova Məhbubə</i>	
MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ ARXAİZMLƏR VƏ İSTORİZMLƏR .....	115
<i>Vəliyeva Səbinə</i>	
MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ KOQNEYT TAMAMLIĞA XAS OLAN XÜSUSİYYƏTLƏR .....	116
<i>Yunusova Günəl</i>	
STYLISTIC ANALYSIS OF PROPER NAMES .....	117
<i>Zöhrab-Məcəd Məsmə</i>	
İNGİLİS DİLİNİN HİNDİSTAN VARIANTININ SPESİFİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR .....	118

### III. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN PEDAQOJİ VƏ PSIXOLOJİ PROBLEMLƏRİ

<i>Abbaslı Nəzrin</i>	
XÜSUSİ QAYĞIYA EHTİYACI OLAN UŞAQLAR ÜÇÜN TƏLİM STRATEGİYALARI .....	120
<i>Abbasova Nəsibə</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİ HƏM DƏ PSIXOLİNGVİSTİK TƏLİM PROQRAMIDIR .....	122
<i>Abdullayeva Gülnar</i>	
TƏXƏYYÜLYÖNÜMLÜ TƏLİM ÜSULLARININ NƏZƏRİ ƏSASLARI .....	123
<i>Abiyeva Fidan</i>	
WAR AND ITS PSYCHOLOGICAL IMPACT ON LANGUAGES .....	124
<i>Asadova Aysu</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MÜƏLLİMLƏRİN QARŞILAŞDIĞI ÇƏTİNLİKLƏR .....	125

<i>Babayeva Şalalə</i>	
XARİCİ DİL ÖYRƏNMƏNİN PSIXOLOJİ ASPEKTLƏRİ.....	126
<i>Bağirova Tahirə</i>	
MÜASİR TƏHSİL KONTEKSTİNDƏ İNKLUZİV YANAŞMA.....	127
<i>Bəşirov Vidadi</i>	
TƏLƏBƏLƏRİN TƏDQIQATÇILIQ BACARIQLARININ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNİN PEDAQOJİ ASPEKTLƏRİ.....	128
<i>Cəfərova Dürsədəf</i>	
FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI ŞAGİRDŁƏRDƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI.....	129
<i>Dəmirova Ceyhunə</i>	
XARİCİ DİL MÜƏLLİMİNİN PEŞƏKAR FƏALİYYƏTİNDƏ SOSIAL İNTELLEKTİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNƏ EHTİYAC VARMİ.....	130
<i>Əbdülrəhimova Nüşabə</i>	
TƏLƏBƏLƏRDƏ DİSKURSİV BACARIQLARIN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ ÜÇÜN İKT ƏSASLI ÇALIŞMALAR SİSTEMİ.....	131
<i>Ələkbərova Fidan</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN SƏMƏRƏLƏŞDİRİLMƏSİNDƏ MUSIQİNİN ROLU.....	132
<i>Əliyeva İlhamə</i>	
XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ DİNLƏYİB-ANLAMANNIN SƏMƏRƏLİLİYİNƏ TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR.....	134
<i>Əsədova Nəzrin</i>	
ŞƏXSİYYƏTİN MAHIYYƏTİ: PSIXOLOJİ VƏ SOSIOLOJİ ASPEKTLƏRİ.....	135
<i>Fərəcbəyli Könül</i>	
İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI ÜSULLARI.....	137
<i>Həsənzadə Könül</i>	
ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN YAZI BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ ZAMANI QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR.....	138
<i>Hüseynova Nərmin</i>	
PEDAQOJİ TƏHSİLDƏ MÜASİR TƏDRİS TEXNOLOGİYALARININ TƏTBİQİ YOLLARI.....	139
<i>Hüseynova Xəyalə</i>	
TƏLƏBƏLƏRDƏ DİNLƏMƏ VƏ ANLAMA VƏRDİŞİNİN FORMALAŞDIRILMASINDA AUTENTİK MATERİALLARIN ROLU.....	141
<i>Xiyalova Naibə</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MOTİVASIYANNIN ROLU.....	142
<i>Xudayarova Günel</i>	
TƏLƏBƏLƏRDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ DANIŞIQ BACARIĞININ FORMALAŞDIRILMASINA KÖMƏK EDƏN MOTİVASIYAEDİCİ ÜSULLAR.....	143

*İbrahimova Samira*

TƏLİM PROSESİNDƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞMASINA TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR ..... 144

*İsmaylova Roza*

İSTEDADLI UŞAQLARLA XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNİN PEDAQOJİ ƏSASLARI ..... 146

*Qubadova Əminə*

XARİCİ DİL MÜƏLLİMLƏRİNDƏ EMOSİONAL TÜKƏNMƏ SİNDROMU ..... 147

*Quliyev Akif*

XARİCİ DİLİN MƏNİMSƏNİLMƏSİ ZAMANI ŞAGİRDŁƏRDƏ PSIXOLİNQVİSTİK QABİLİYYƏTLƏRİN FORMALAŞDIRILMASI ..... 148

*Məmmədli Məhbubə*

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ İNTERAKTİVLİYİ TƏMİN EDƏN ƏSAS İŞ FORMALARI..... 149

*Məmmədrzayeva Tamara*

GENDER PEDAQOGİKASI VƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ GENDER YANAŞMALARI..... 150

*Mustafayeva Jalə*

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ FƏAL TƏLİM METODLARINDAN İSTİFADƏNİN BƏZİ İMKANLARI ..... 151

*Nuriyev Salman*

DANIŞIQ AKTINDA PERFORMATİV VƏ DOLAYI NİTQ HƏRƏKƏTLƏRİNİN NANOLİNQVİSTİK TƏDQİQİNƏ DAİR (CON LƏNQŞO OSTİN VƏ CON ROCERS SÖRLÜN YANAŞMASINA EKSKURS) ..... 152

*Paşayeva Nigar*

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ GENDER XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ GENDER PEDAQOGİKASI ..... 154

*Seyidova Rəxşəndə*

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI YARANMIŞ PEDAQOJİ PROBLEMLƏR ..... 155

*Şəfiyeva Elnarə*

NİTQ MƏDƏNİYYƏTİ ELEMENTİNİN TƏDRİSƏ TƏTBİQİ ..... 157

*Şərifova Aygün*

GENDER PEDAQOGİKASI VƏ TƏHSİLDƏ GENDER BƏRABƏRLİYİNİN TƏNZİMLƏNMƏSİ ..... 158

*Şixəliyeva Rəya*

AZƏRBAYCANDA ORTA İXTİSASLI PEDAQOJİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNİN YARANMASI VƏ İNKİŞAFINI ŞƏRTLƏNDİRƏN AMİLLƏR ..... 159

*Zeynalova Nigar*

TƏLİMDƏ GENDER PROBLEMLƏRİ..... 160

*Белгаева Малахат*

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ РКИ..... 161

Çapa imzalanıb: 24.02.2023.  
Format: 60x84 1/16. Qarnitur: Times.  
Həcmi: 10,75 ç.v. Tiraj: 100. Sifariş № 62.



TƏRCÜMƏ  
VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFİYA MƏRKƏZİ

---

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125/139b  
Tel./faks 596 21 44;  
*e-mail: mutarjim@mail.ru*  
[www.mutercim.az](http://www.mutercim.az)