

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ**  
**AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ**

*Əlyazması hüququnda*

**XALİDƏ İBRAHİM qızı HƏSƏNOVA**

**ORTA MƏKTƏBDƏ TƏDRİSİN AŞAĞI MƏRHƏLƏSİNDƏ**  
**QRAMMATİKANIN KOMMUNİKATİV TƏDRİSİ METODİKASI**

HSM – 060103 – İngilis dilinin tədrisi metodikası və metodologiyası

**Magistr elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş**

**D İ S S E R T A S İ Y A**

**Elmi rəhbər:** \_\_\_\_\_

*Əsədob Arif Ərrəhman oğlu*

*f.f.d., dosent*

**BAKİ - 2018**

# MÜNDƏRİCAT

<b>GİRİŞ.....</b>	<b>3</b>
<b>I FƏSİL. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN MATERIALLARIN SEÇİLMƏSİNİN NƏZƏRİ ƏSASLARI.....</b>	<b>7</b>
<i>1.1. Proses zamanı istifadə ediləcək materialların seçilməsinin linqvistik əsasları.....</i>	<i>7</i>
<i>1.2. Tədris prosesində istifadə ediləcək materialların seçilməsinin psixoloji əsasları.....</i>	<i>25</i>
<b>II FƏSİL. TƏLİM MATERIALLARININ SEÇİLMƏSİ VƏ ORTA MƏKTƏBDƏ TƏDRİSİN AŞAĞI MƏRHƏLƏSİNDƏ QRAMMATİKANIN KOMMUNİKATİV TƏDRİSİ METODİKASI.....</b>	<b>38</b>
<i>2.1. Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası üçün verilən tələblər.....</i>	<i>38</i>
<i>2.2. Qrammatikanın kommunikativ tədrisi zamanı oxunun əhəmiyyəti.....</i>	<i>45</i>
<b>NƏTİCƏ.....</b>	<b>61</b>
<b>İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYATIN SİYAHISI.....</b>	<b>63</b>

## GİRİŞ

Hər bir ölkənin davamlı inkişafı və müasirləşməsi həmin ölkədə mövcud olan təhsil sisteminin keyfiyyət və intellektual potensialından asılıdır. Müasir qloballaşma və inteqrasiya prosesləri bu məsələni daha da aktuallaşdırmış və onu dövlətlərin inkişafının prioritet istiqamətinə çevirmişdir. Dövrümüz yüksək texnologiyalar dövrüdür, bu texnologiyalara elmi surətdə yiyələnmək olar, elm isə təhsildən başlanır. Deməli, dünyanın inkişaf tempi və tələbləri ilə ayaqlaşan mütəxəssislərin hazırlanması günün ən zəruri məsələsidir. Eyni zamanda, ali təhsil müəssisələrinə məntiqi təfəkkürü daha güclü olan, mürəkkəb qanunauyğunluqları, proses və hadisələrin yaranma və inkişafını, bunlar arasındakı səbəb-nəticə əlaqələrini düzgün dərk edə bilən, mükəmməl nəzəri, praktik və tətbiq yönümlü biliklərə yiyələnmiş gənclər seçilməlidir. Elə gənclər ki, dərin biliklərə yiyələnməklə bərabər, informasiya cəmiyyətində yaşamağı, fəaliyyət göstərməyi bacarsınlar.

Xarici dili öyrənməyin faydaları barədə çox danışmağa ehtiyac yoxdur, çünki bu barədə bütün dövrlərdə kifayət qədər danışılıb və yazılıb. Hazırkı qloballaşan dünyada isə xarici dil bilmək artıq bir üstünlük deyil, vacib şərt olaraq irəli sürülməkdədir. Həm təhsildə, həm də karyerada xarici dil bilmək uğur qazanmaq üçün insanın qarşısında böyük imkanlar açır.

Xarici dilin öyrənilməsinin və öyrədilməsinin səmərəliliyinin artırılması müasir tədris sisteminin qarşısında duran əsas vəzifələrdəndir. Xarici dilin tədrisinin intensivləşdirilməsi müasir tədris metodologiyasının və texnoloji avadanlıqların – kompüter, audio-video texnikanın, elektron vəsaitlərin müntəzəm istifadəsini tələb edir.

Metodiki ədəbiyyatların təhlili göstərir ki, artıq ənənəvi (birtərəfli) tədrisdən kommunikativ-interaktiv tədris metodologiyasına maraq artmışdır. Məlumdur ki, ənənəvi iş üsulları vasitəsilə müəllim öz işini izah etmək, tapşırıq vermək və yoxlama aparmaq üzərində qurur, şagird-müəllim ünsiyyəti birbaşa deyil, dolay şəkildə həyata keçirilir. İnteraktiv (fəal) təlim metodlarından istifadə zamanı isə müəllim bilavasitə şagirdlə ünsiyyət yaradır, şagird isə əsas funksional fiqura çevrilərək bacarıqlarını ifadə etmək imkanı qazanır. Bu zaman şagird dil baryerlərini daha rahat aşır, yad

dildə danışmaq utancaqlığı zamanla aradan qalxır, dərs vaxtı həm də real situasiyaların məşqini etməyə imkan tapır.

XXI əsrin başlanğıcında Azərbaycan təhsil sisteminin yenidən qurulması, modernləşdirilməsi və bu işlərin pedaqoji innovasiyalardan istifadə olunmaqla yerinə yetirilməsi prioritet məsələ hesab edilir. Pedaqoji yeniliklərin daha çox nəzərə alınmalı olduğu sahələrdən biri də dil tədrisidir. Dil tədrisi son illərdə dünyanın istənilən hissəsində geniş vüsət almışdır. Xüsusən də, ingilis dilinin tədrisi dünyanın istənilən hissəsində gerçəkləşməkdədir. Digər sahələrdə olduğu kimi dil tədrisində də effektiv nəticələr əldə etmək üçün düzgün seçilmiş təlim materiallarından istifadə etmək tədris prosesinin keyfiyyətinə maksimum dərəcədə təsir edir. Düzgün təlim materiallarının seçilməsi tədris prosesinin ən vacib məsələlərindən biri hesab olunur.

Müəllimlərdən tədris etdikləri fənnin məzmun və məqsədinə uyğun olaraq öyrəncilərin fərdi xüsusiyyət və tələbatlarını nəzərə alaraq istifadə edəcəkləri təlim materiallarının seçilməsi və ya hazırlanmasında böyük səy tələb olunur.

Dil müəllimləri hər zaman dərslərin keyfiyyətini artırmaq üçün müxtəlif təlim materiallarından istifadə edirlər. Həmin materialların keyfiyyəti də öz növbəsində tədrisin keyfiyyətinə birbaşa təsir edir. Beləliklə, ən yaxşı təlim materiallarının düzgün seçimini etmək isə müəllimlərin sahib olduğu ən dəyərli bacarıqlardan biridir.

**Mövzunun aktuallığı.** Azərbaycanda təhsil sisteminin inkişaf etdirilməsi, onun dünya standartlarının tələbləri səviyyəsinə çatdırılması fəaliyyətin daha çox iki istiqamətdə təşkili ilə səciyyələnir. Onlardan birincisi, ölkənin daxilində təhsil sahəsində əldə olunmuş nailiyyətlərin öyrənilib, ümumiləşdirilməsi və təhlil edilməsindən ibarət olub, ikincisi, inkişaf etmiş xarici ölkələrin iş təcrübəsindəki mütərəqqi cəhətlərin öyrənilib ümumiləşdirilməsi və milli-mənəvi xüsusiyyətləri nəzərə alaraq tətbiqinin həyata keçirilməsidir ki, hər biri vacib məsələ olub, aktuallığı ilə seçilir. Son illərdə Azərbaycanda bu istiqamətdə xeyli işlər görülmüşdür. Pedaqoji innovasiyalar kimi öyrənilən bu təcrübələrin keyfiyyət göstəricisi həmin ölkənin vətəndaşlarının ümumi inkişaf səviyyəsi ilə müəyyənləşdirilir və gənc nəsildə formalaşan həyati bacarıqlar ümumi səviyyənin zəruri göstəriciləri kimi çıxış edir.

Bu gün ingilis dilinin beynəlxalq aləmdə kommunikasiya vasitəsi kimi öyrənilməsi zəruriliyi danılmazdır. İngilis dilini öyrənənlər həmin dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etməyə daha çox meyl göstərirlər. Təqdim olunan mövzular içərisində tələbələr onları maraqlandıran, cəlb edən variantları seçir və onları həvəslə öyrənirlər. Bu növ fəaliyyət tələbələrə seçmək, öyrənmək və istifadə etmək imkanları verir. Verilmiş materialların əhatəsindən bəyəndiyini seçən və məhz onu öyrənən tələbə aydındır ki, bəyəndiyini mənimsəyəcək və nitq fəaliyyətində ondan istifadə etməyə çalışacaq. Kommunikasiya prosesində “danışıq materialı” adlandırılan sözlərdən, söz birləşmələrindən, leksik vahidlərdən istifadə olunması qaydaları sərbəst və səlis nitq fəaliyyətinin uğurlu alınmasına imkan yaradır. Başqa cür də ola bilməz, çünki sözlər mənə daşıyıcılarıdır. Leksik vahidlərin rəvan və sürətli nitqdə işlədilməsinə nail olmaq bugünkü şəraitdə ingilis dilinin tədrisində vacib məqsədlərdən biridir. Dissertasiya işinin mövzusunun aktuallığı da deyilənlərlə şərtlənir.

***Tədqiqatın obyektı.*** Təlim materiallarının seçilməsi və orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası.

***Tədqiqatın predmetinə*** mövzu ilə əlaqədar bir sıra məsələlərin araşdırılması daxildir. Belə ki, dissertasiya işində xarici dillərin tədrisi prosesində istifadə ediləcək materialların seçilməsinin linqvistik və psixoloji əsasları tədqiq olunur. Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası üçün istifadə olunan metod və üsulların təhlil edilərək ümumiləşdirilməsi və əldə edilən nəticələrin sistemləşdirilməsi də tədqiqatın predmetini müəyyənləşdirir.

***Tədqiqat işinin məqsədi*** orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası üçün verilən tələblərin nəzəri cəhərdən əsaslandırılması və praktik olaraq metodik iş sisteminin müəyyənləşdirilməsindən ibarətdir.

***Tədqiqatın qarşısında duran əsas vəzifələr*** aşağıdakılardan ibarətdir:

- istifadə ediləcək materialların seçilməsinin linqvistik xüsusiyyətlərini tədqiq etmək,
- seçiləcək materialların psixoloji xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirmək.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi** orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası şərtləndirən amillərin sistemli şəkildə tədqiq və şərh edilməsidir.

**Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti** ondan ibarətdir ki, burada xarici dillərin tədrisi prosesində istifadə olunan materialların seçilməsinin nəzəri əsaslarını tədqiq etməklə, bilavasitə mövzunun müsbət həlli üçün əhəmiyyətli araşdırmaqdır.

**Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti** ondan ibarətdir ki, tədqiqat işində əsas götürülmüş müddəalar qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikasının mənimsədilməsində xüsusi rol oynayır. Mu müddəalar ingilis dilinin tədrisi prosesində geniş istifadə oluna bilər.

Araşdırmalar zamanı aşağıdakı **tədqiqat metodlarından** istifadə olunmuşdur:

1. Nəzəri təhlillər. Problemin hansı səviyyədə tədqiq edildiyini aydınlaşdırmaq üçün mövcud ədəbiyyat, proqram və bəzi istifadə olunan dərsliklər təhlil edilmiş, ümumiləşdirmələr aparılaraq müvafiq nəticələr çıxarılmışdır.

2. Müqayisə. Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası məsələsinin təhlili zamanı müqayisə metodundan istifadə edilmiş, ingilis və Azərbaycan dillərində ədəbiyyat araşdırmaları aparılmış, hər iki dildə mövzu ilə bağlı müvafiq amillər nəzərə alınmışdır.

**Müdafiəyə aşağıdakı müddəalar** təqdim edilir:

-orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası üçün verilən tələblər önəmli xarakter daşıyır;

-tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası məqsədyönlü xarakter daşıyır və bu tədrisin bütün pillələrini əhatə edir;

-tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi zamanı oxunun əhəmiyyəti nəzərə alınır.

**Tədqiqat işinin aprobasiyası.** İşlə bağlı ADU-nun Filologiya və jurnalistika fakültəsi nəzdində Xarici dillərin tədrisi metodikası kafedrasında və magistrantlarla görüşlərdə məruzələr edilmiş 2 məqalə çap olunmuşdur.

**Dissertasiyanın quruluşu.** Dissertasiya işi giriş iki fəsil və istifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısından ibarətdir.

## I FƏSİL

### XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN MATERİALLARIN SEÇİLMƏSİNİN NƏZƏRİ ƏSASLARI

#### *1.1. Proses zamanı istifadə ediləcək materialların seçilməsinin linqvistik əsasları*

Tədris materialları dedikdə, öyrənənlərin görmə və eşitmə yolu ilə qavramanın köməyi ilə xarici dili öyrənmələrinə kömək etmək üçün müəllimin istifadə edə biləcəyi materiallar nəzərdə tutulur. Belə materiallar xarici dilin tədrisinin paraktiki, mədəni və təhsil məqsədlərinin həyata keçirilməsinə öz töhfəsini verə bilməlidirlər. Şagirdlərin xarici dili bir neçə ilə öyrəndiyini nəzərə alsaq, onda müəllimlər xarici dil sahəsində günü-gündən inkişaf edən şagirdlərin artan tələbatlarına uyğun ən müxtəlif materiallara sahib olmalıdırlar. Keyfiyyətli tədris materialları orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin tədrisinə başlayan kiçikyaşlı məktəblilərin həmin dili öyrənmək istəklərini əhəmiyyətli dərəcədə möhkəmlədə və onların həvəsini bütün kurs boyunca qoruyub saxlaya bilər.

Müasir dövrimizdə xarici dilin tədrisi zamanı aşağıdakı tədris materiallarından istifadə edilir: müəllimlər üçün metodik vəsait, şagirdlərin kitabları, vizual materiallar, audio materiallar və audiovizual materiallar.

Müəllimlər üçün metodik vəsaitlər müəllimlərə kömək etmək üçün kifayət qədər məlumat verməlidir. Bu vəsaitlərdə hər bir dərslərin məqsədləri və ayrı-ayrı maddələri, bütün zəruri audio və video materialların qısa xülasəsi, dərslərin keçirilməsi üçün təkliflər və nümunələr olmalıdır.

Şagirdlərin kitablarına isə dərsliklər, dərs vəsaitləri, əlavə oxu materialları, lüğətlər və proqram materialları daxil ola bilər. Məktəb dərslikləri bilik əldə etməyin vacib mənbələrindən biridir, xüsusilə də orta məktəbin aşağı mərhələsində tədris alan kiçikyaşlı məktəblilər üçün. Onlarda şagirdlərin dərs zamanı, müəllimin nəzarəti ilə və evdə sərbəst məşğul ola biləcəyi materiallar mövcud olur. Dərslikdə, həmçinin bu və ya

digər materialın öyrənilməsi zamanı şagirdlərin istifadə etməli olduğu metod və yollar da müəyyənləşdirilir ki, onları dinləmə, danışma, oxu və yazı zamanı tətbiq edə bilsinlər.

Hər bir dərslik dərslər və ya bölmələrdən ibarət olur, materialların həcmi isə tədris mərhələsindən və materialların mürəkkəbliyindən asılı olaraq müəyyənləşdirilir. Tədrisin başlanğıc mərhələsində isə dərsləklərdə əsasən şəkillərə üstünlük verilir. Belə ki, Azərbaycanın orta məktəblərinin 1-ci və 2-si sinif İngilis dili dərsləkləri də şəkillərdən ibarət olub, özündə Greeting, School, Food, My house, Countries and nationalities, Family, Numbers, School, Colours, Clothes, Animals, Food, Body, Toys, Sports and games kimi bölmələri əhatə edir [12]. Öz növbəsində bu dərsləklərin tədrisi qaydası müəllimlər üçün hazırlanmış metodik vəsaitlərdə əks olunmuşdur.

Qrammatik materiallar isə 3-cü sinif dərsləklərindən başlayaraq şagirdlərə təqdim edilməyə başlayır. 3-cü və 4-cü sinif İngilis dili dərsləklərinin Qrammatika bölməsində “Articls”, “Personal pronouns”, “To be”, “Have got/has got”, “Question sentences”, “Imperatives”, “This/That”, “Can”, “There is/There are”, “Possessive”, “Plural of nouns”, “The Present Simple Tense”, “Month”, “Prepositions” kimi mövzular mövcuddur [10; 11].

Ümumiyyətlə, dərsləklərdəki qrammatik çalışmalar şagirdlərin danışmaq, oxu və yazı zamanı öyrənməli olduqları qrammatik mövzuların istifadə olunması vərdiş və bacarıqlarını inkişaf etdirməlidir. P.Gurreyin sözləri ilə desək, “İngilis dilinin qrammatikası çətin deyil, onun istifadəsi çətinidir” [88]. Buna görə, xüsusilə də tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın səmərəli öyrənilməsini təşkil etmək üçün qrammatik mövzuları kiçik hissələrə bölüb, onların hər birini ünsiyyət zamanı şagirdlərdə yaranan hansısa tələbata cavab olaraq keçmək daha məqsədəuyğun olar. Bununla bağlı olaraq, qrammatik çalışmalar dərsləklərdəki vəziyyətlərə uyğun verilməli və qrammatik forma və strukturların ünsiyyət aktında real istifadə edilməsini xatırlatmalıdır. Belə ki, kommunikativ yanaşma çərivəsində dərsləklərdəki çalışmaların 40-50%-i şifahi nitqin inkişaf etdirilməsi üçün olmalıdır. Qalan 50% isə xarici dilin leksikasının, qrammatikasının, oxu texnikası və s.-ə yönəlməlidir.



Əsas dərsləklərdən başqa tədrisin aşağı mərhələsində şagirlərə xarici dilin tədrisində köməkçi vəsaitlər kimi dərsliyə əlavələr (məsələn, ayrı-ayrı siniflər üçün İngilis dilinin qrammatikası), əlavə oxu materialları və lüğətlər də istifadə edilə bilər.

Kiçikyaşlı məktəblilərin xarici dili öyrənmələrində vizual materiallar da mühüm rol oynayır. Sinifdə qələm, müxtəlif rəngli karandaşlar, kitablar, stollar, stullar və s. kimi çoxlu əşyalar var ki, müəllimlər onlar vasitəsilə şagirdlərin gördüyü, göstərə bildiyi və toxuna bildiyi əşyaların adlarını bildirən sözlərdən istifadəsini stimullaşdırıla bilər. Məsələn, ibtidai siniflərdə tədris zamanı oyuncaqlardan istifadə təcrübədə geniş yayılmışdır.

Vizual materiallardan biri fleş kartlar və cümlə kartlarıdır, onlar müəllimlər və ya onların nəzarəti ilə şagirdlər tərəfindən hazırlanır. Fleş kartlar ya hərfləri, ya səs simvollarını, ya da sözləri əks etdirir və şagirdlərdə oxu və tələffüz vərdişlərinin inkişafı üçün lazım gəldikdə tez göstərilməsi məqsədilə istifadə edilir. Cümlə kartlarında isə cümlələr və ya şablon cümlələr əks etdirilir. Bu kartlar müxtəlif məqsədlər üçün, məsələn, cümlələrin oxunması və təhlili, onların nitqdə istifadə olunması, həmin cümlələrdən istifadə edilməklə şifahi və ya yazılı inşaların hazırlanması məqsədləri ilə istifadə edilə bilər.

Sinifdə divardan asılan diaqramlar da orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində xarici dilin, xüsusilə də onu qrammatikasının tədrisi zamanı uğurla istifadə edilə bilər. Belə ki, bu diaqramlarda müəyyən linqvistik təzahürlərin yenidən nəzərdən keçirilməsi və ümumiləşdirilməsi məqsədilə sinifdə asılır. Diaqramlar müxtəlif qrammatik və digər mövzulara həsr oluna bilər. Məsələn, “English Tenses”, “Passive Voice”, “Ing-Forms”, “Rules of Reading” və s. Hazır çap olunmuş diaqramların olmasına baxmayaraq müəllimlərin özlərinin onları hazırlaması daha məqsədəuyğun olar. Çünki məhz müəllimlər sinifdəki şagirdlərin hansı mövzuları daha yaxşı mənimsədiyini, hansılarda isə çətinlik çəkdiklərini yaxşı bilir və diaqramları da bu cəhətləri nəzərə alaraq hazırlamalıdır.

Plakatlar və ya hansısa hekayəni əks etdirən şəkillər seriyası hər hansı bir oxunmuş və ya eşidilmiş hekayənin yenidən danışılması üçün “rekvizit” qismində istifadə edilə bilər. Şəkil çəkə bilən müəllimlər və ya şagirdlər belə plakatları hazırlaya bilərlər.

Xarici dilin tədrisində ən azı 3 tip şəkillərdən istifadə edilir: obyektlərin şəkilləri (məsələn, yataq şəkli), müxtəlif situasiyaların şəkilləri (məsələn, yataqda uzanmış uşaq şəkli) və tematik təsvirlər (məsələn, yataq otağının şəkli). Belə şəkillər divardan asılmaq üçün böyük və ya şagirdlərə paylamaq üçün kiçik ölçülərdə ola bilər. Şəkillər ayrı-ayrılıqda və ya dəst halında şifahi çıxış və ya hansısa hekayəni danışmaq üçün istifadə edilə bilər. Diaqramlar kimi, hazır çap olunmuş şəkillər də mövcuddur. Lakin onlar müəllimlərin və şagirdlərin tələbatlarına cavab verməyə də bilər. Bu baxımdan müəllimlər özləri belə şəkilləri çəkə bilər və ya dövrü nəşrlərdən kəşib istifadə edə bilərlər.

Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində xarici dilin tədrisi zamanı şagirdlərin dil vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi məqsədilə şəkillərdən ibarət olan albomlardan da istifadə edilə bilər. Belə albomlar, adətən şagirdlərə lazımi məlumatların verilməsi ilə onların şəkillərdəki hadisələri təsvir etməsinə yardımçı olur.

Dərslərdə müəllimlər şagirdlərdə dinləmə, danışmaq, ucadan oxuma və qrammatik təzahürlərin dinlədikləri materialda qrammatik təzahürləri anlamaq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi məqsədilə müxtəlif səs yazıları və disklər kimi audio materiallardan da istifadə etməlidirlər. Disklər bir çox İngilis dili dərslərinin üzərində olur, səs yazıları isə müəllimlər tərəfindən müxtəlif mövzularda, o cümlədən müxtəlif qrammatik qaydaların işlədilməsi ilə bağlı hazırlana bilər.

Audio-vizual materiallara filmlər və müxtəlif video materiallarda qısa hissələr aid edilə bilər. Qısa video materiallar adətən 1,5-2 dəqiqə uzunluğunda olur və bu videolarda müəyyən mövzuya aid olan hissə bir neçə dəfə təkrar oluna bilər ki, şagirdlər oradakı qaydanı daha yaxşı mənimsəsinlər. Dərs zamanı tədris məqsədilə hazırlanmış filmlərdən, eləcə də daha yuxarı mərhələlərdə bədii filmlərdən də istifadə edilə bilər.

Kiçikyaşlı uşaqlar məktəbə başlayarkən hələ dərs mühitinə tam öyrənmədiklərindən, ibtidai siniflərdə, ümumiyyətlə, bütün fənlərin, o cümlədən xarici dilin tədrisi zamanı oyunlardan geniş şəkildə istifadə edilməlidir. Bu baxımdan mahnılar və oyunlar da tədris materiallarının vacib bir hissəsini təşkil etməlidir.

Tədris materialları xarici dildə nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsindən başqa, həm də şagirdlərin şəxsiyyətinin ümumi inkişafında yardımçı vasitə kimi də istifadə oluna bilər. Bundan başqa tədris materialları mədəni məqsədlərə nail olunmasında da

xüsusi əhəmiyyətə malikdirlər. Çünki ilkin mərhələlərdən başlayaraq əyani vəsaitlərin köməyiylə yad ölkə və onun insanları ilə tanış olmağa başlayırlar.

Bütün bunlarla bağlı olaraq tədris materiallarının hansı keyfiyyətlərə malik olması da qeyd edilməlidir. Həmin keyfiyyətlər aşağıdakılardır:

- Orijinallıq və ya həqiqilik. Şagirdlərə linqvistik və ya mədəniyyətə dair material təqdim olunmasından asılı olmayaraq, onlar xarici ölkələrin dil və mədəniyyətinin təqdim edilməsi baxımından həqiqi olmalıdır;

- Aydınlıq. Materiallar aydın şəkildə ifadə edilmiş olmalıdır ki, şagirdlər onların mahiyyətini anlamaqda təərəddüd keçirməsinlər;

- Praktiklik. Müəllimə maksimal dərəcədə köməkçi olmaq üçün materiallar istifadədə praktik, qiymətinə və sərf edilən zamana görə sərfəli, saxlamaq üçün asan və əlçatan olmalıdır;

- Məqsədyönlülük. Şagirdlərdə motivasiya rolunu oynamaq və onların həvəsini qoruyub saxlamaq üçün tədris materialları onların yaşına, maraq dairəsinə və bacarıqlarına uyğun olmalıdır. Onlar həm də müəllimlərin tələbatlarına (mövzuları təqdim etmək, çalışmaların yerinə yetirilməsi, test yoxlamalarının aparılması və s.) cavab verməlidir [96, s.52].

Ümumiyyətlə, qeyd etmək olar ki, tədris materiallarının məqsədi müəllimi istismar etmək və ya onun işini asanlaşdırmaqdan ibarət deyil. Onların əsas məqsədi müəllimlərə xarici dili daha səmərəli, maraqlı və sərfəli şəkildə tədris etmələri imkanlarının verilməsindən və şagirdlərə isə keçilən mövzuları asan və tez mənimsəmələri üçün yardım edə bilməsidir.

Ümumiyyətlə, orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində xarici dillərin, o cümlədən, onların qrammatikasının tədrisinin linqvistik əsasları dedikdə öyrənmə məqsədləri və tətbiq edilən metodların prinsiplərinə uyğun olaraq müəyyən üsullarla seçilmiş və metodiki cəhətdən təşkil olunmuş dil və nitq materialları nəzərdə tutulur. Xarici dilin, o cümlədən onun qrammatikasının tədrisinin linqvistik əsaslarının aydınlaşdırılması üçün ilk növbədə dilin mahiyyəti nəzərdən keçirilməlidir.

Hələ XIX əsrdə V.Humboldt yazırdı ki, “dil – xarici dünya ilə bizim içimizdə olan dünya arasındakı bir dünyadır.” [52, s.100]. O, xarici dünyaya xalqın mədəniyyəti

yətini və mənəvi həyatını, daxili dünyaya isə tutqun şəkildə dərk edilən fəaliyyət prinsipləri olan və danışanın subyektiv fəallığı ilə aktuallaşan ilkin dil bacarıqlarını aid edirdi. İnsan özündə dil qabiliyyətini “oyadarkən” və dil ünsiyyəti gedişində onu işə salarkən hər dəfə öz söyləri ilə özündə dil yaradır.

Məhz dilə sahib olmaq ünsiyyətin subyektivi olaraq insana müəyyən anlayışları onların daşıyıcılarının qəbul etdiyi kimi qəbul etməyə və anlamağa imkan verir. Bu problem xarici dillərin tədrisi metodikası üçün də birinci dərəcəli əhəmiyyətə malikdir, çünki xarici dillərin də daşıyıcıları başqa mədəniyyətlərə sahibdirlər.

İnsanın dil qabiliyyətini öyrənən zaman linqvistikada qeyd edilir ki, “dil qabiliyyətinin səviyyələri dil sisteminin səviyyələrinə uyğun gəlir: fonetik, leksik, qrammatik səviyyələri, o cümlədən sözyaradıcı və sintaktik alt səviyyələri göstərmək olar” [36, s.617]. Təbii ki, insanın individual-psixoloji təzahürü olan dil qabiliyyətinin və tarixi-sosial bir hadisə olan dilin bu cür uyğunluğu linqvistlərin diqqətindən kənar qalmamışdır və bu, linqvistikanın milli mədəniyyətinin özəyi kimi dilin strukturunu öyrənməsinə səbəb olmuşdur.

Nəticədə struktur linqvistikanın nümayəndələri dil sistemini ətraflı təhlil edərək, müəyyən səviyyələr hüdudunda bir-biri ilə iyerarxik asılılıqda nizamlanmış olan dil sisteminin elementləri arasında münasibətlər şəbəkəsi kimi dilin strukturuna xüsusi diqqət göstərmişlər. Bununla yanaşı, dil sisteminin hər bir səviyyəsi daxilində dilin başlıca vahidləri (fonem, morfem, söz, söz birləşməsi, cümlə, dialoq, mətn) və onların istifadəsini tənzimləyən qaydaları müəyyən edilmişdir. Sadalanan dil vahidləri arasında cümlə, dialoq və mətn orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin qrammatikasının kommunikativ tədrisi metodikası üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Cümlə elə bir dil vahididir ki, o, dilin əsas funksiyalarını – nitq ünsiyyəti (tamamlanmış nitq məlumatını qurur) və tamamlanmış fikrin formayaradıcı funksiyalarını həyata keçirir. Xarici dillərin metodikası öz tədris məqsədləri ilə cümlədən nümunə fraza, model fraza, dilin tədris modeli, nitq nümunəsi kimi artıq çoxdan istifadə edir. Bununla yanaşı, cümlənin yaranması prosesində inkişaf etdirilən, dilin vasitəsilə formalaşdırılan və ifadə edilən fikirlər, təbii olaraq, həm də məntiq qanunları ilə yaranır. Bu prosesdə bu və ya digər mühakimənin söylənməsi

qaydalarına riayət olunur. Bu səbəbdən də bəzən cümlə həm də cümlə-mühakimə adlandırılır. Məhz cümlələr qrammatik qaydalar əsasında qurulur və həmçinin cümlələr vasitəsilə qrammatik qaydalar şagirdlərə izah edilir.

İnsana nitq təsirlərinin qanunauyğunluqlarını öyrənən Praqmalinqvistikada nitqdə dil işarələrinin fəaliyyəti həm nitq subyektı mövqeyindən (açıq və gizli mülahizə məqsədləri, nitq davranışının strategiya və taktikası, danışan tərəfindən ünsiyyət tərəfdaşının qiymətləndirilməsi və s.), həm də nitq adresatı mövqeyindən (nitqin interpretasiyası, birbaşa cavablar və ya onlardan qaçma və s. formada olan nitq reaksiyalarının tipləri) tədqiqata cəlb edilmişdir [38, s.390]. Nəticədə, linqvistikada xüsusi linqvistik vahid olan – dialoq vahidi yaradılmışdır.

Dialoq nitqinin hökmran forması kimi dialoq vahidləri və ellipslər məktəbdə xarici dilin tədrisinin məqsədlərindən biri olan şifahi nitqin əsas tədris obyektlərindən olmalıdırlar. Həm də dialoq vahidləri seriyaları orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin qrammatikasının tədrisi üçün material kimi də seçilə bilər. Çünki kommunikativ tədris metodikası üçün şagirdlərin kommunikativ səriştəyə yiyələnmələri əsas məqsəd olduğundan dialoqlar əsasında qrammatik qaydaların intuiativ mənimsənilməsi də daha səmərəli hesab edilir.

Orta məktəbin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ metodikası çərçivəsində tədrisi üçün az əhəmiyyətli olmayan digər bir dil vahidi də mətndir. Mətnlər insan davranışının bütöv aktını əks etdirən nitq forması və ya monoloqlar formasında olurlar. Monoloji nitqin ünsiyyətin iştirakçılara istiqamətləndiyini, həmçinin monoloqun dialoji ünsiyyətə daxil olduğunu nəzərə alsaq, linqvist və metodistlərin “individual qurulmuş monoloq bir şəxsin daamedici mülahizəsi kimi dialoqun tərkib hissəsinə aid edilməlidir” fikri ilə razılaşmaq olar [27; 47].

Dil şüuru vasitəsilə əks etdirilən ətraf mühitin məkan və hərəkətdə, zaman və qarşılıqlı əlaqədə olduğunu qəbul etsək, ətraf mühitin müxtəlif tərəflərinin əks olunmasında müxtəlif dil vasitələrinin məlum ixtisaslaşmasını nəzərə alsaq, nitq formalarının içərisində əks olunan obyektə görə təsvir, hekayə və mühakimə kimi formaları ayırmaq olar. Bundan başqa hər bir nitq formasına özünün leksik material kütləsi və cümlələr arasındakı sintaktik əlaqənin xüsusi üsulu uyğun gəlir. Eyni zamanda nitq

formalarının təsvir, hekayə və mühakimə kimi hissələrə ayrılması şərti xarakter daşıyır, bu da mövcud olan terminologiyanın birmənalı olmamasına səbəb olur.

Təsvir ilk növbədə predmet və hadisələrin daha əhəmiyyətli əlamətlərini və bir predmetin digərləri arasında məkan yerləşməsini ifadə edir. Aparılan tədqiqatlarda adətən statik və dinamik təsvirdə istifadə edilən konkret dil materialları qeyd edilmişdir.

Hekayədə isə adətən, zamanda inkişaf edən, başlanğıcı, inkişafı və sonu olan müəyyən bir hadisə haqqında danışılır. Hekayənin geniş yayılmış növlərindən biri məişət hekayəsi, yəni özün haqqında, keçirilmiş gün, eşidilmiş və oxunmuş məsələlər barəsində danışmaqdır [62, s.19]. Hekayənin mahiyyəti ətraf reallıqda mövcud predmet və hadisələr arasında səbəb-nəticə əlaqələrinin üzə çıxarılması və onların ünsiyyət tərəfdaşlarına izah edilməsinə müncər edilir. Bu zaman hekayənin gedişi, arqumentləşdirmə və nəticəyə xüsusi leksika xidmət edir və xüsusi kompozisiya quruluşuna malikdir. Mətnlərin kompozisiya quruluşunu bilmək yalnız onları yaratmaq üçün deyil, həm də adekvat qəbul etmə üçün vacibdir.

Məsələn, mətnin qəbul edilməsi onun iki xüsusiyyəti – rabitəliliyi və bütüvlüyü ilə təmin edilir [37, s.134]. Mətnin rabitəliliyi, adətən 3-5 (7-dən çox olmayaraq) cümləyə yayılır və resipient tərəfindən linqvistik, kompozisiya-sintaktik plandan bir bütöv kimi qəbul edilir. Bütüvlük isə mətnin məna vahidi kimi xarakteristikası olub, bütün mətnə və ya onun məzmun cəhətdən nisbi tamamlanmış ayrı-ayrı fraqmentlərinə şamil olunur. Məhz bütüvlük əlaməti resipient üçün mətnin həcmi və məzmun strukturunu proqnozlaşdırmağa, onun açar sözlərini müəyyən etməyə, əlaqələndirici elementlərini görməyə imkan verən siqnallar kimi çıxış edir və nəticədə, onun adekvat qəbul edilməsi və başa düşülməsini asanlaşdırır.

Hər hansı xarici ili öyrənərkən daxili nitq fenomeni ilə qarşılaşırıq. Fikir və dil ontogenetik inkişaflarının ən erkən mərhələlərindən artıq ayrılmaz bir vahidə çevrilirlər. Nitq mülahizələrinin yaranması aşağıdakı mərhələlərdən keçir:

1. Subyektə ən əvvəldən ümumi anlamda məlum olan motiv və niyyətdən başlayır;
2. Daxili nitq mərhələsindən keçir;
3. Dərin-sintaktik strukturların formalaşmasına səbəb olur;
4. Səthi sintaktik struktura əsaslanan xarici nitq mülahizələrinə çevrilir [39, s.38].

Psixolinqvistika mövqeyindən nitq mexanizminin öyrənilməsi daxili nitqin mürəkkəb çoxsəviyyəli quruluşunu aşkar etməyə imkan vermişdir. Bu quruluş özünə baza funksional törəmələri, onlarda bir sistemdə birləşdirən əlaqələri (“verbal şəbəkələr”), qrammatik strukturların şəbəkəsi, müxtəlif semantik və qrammatik əməliyyatlara cavabdeh olan dinamik prosesləri və kommunikativ, mətnyaradıcı səviyyələri daxil edir [56, s.46].

Müxtəlif müəlliflər tərəfindən araşdırılmış daxili nitq və fikri proseslər, leksik-qrammatik və digər tərkib hissələri, həmçinin xarici nitq individual nitq fəaliyyəti formasında müəyyən nizama salınmışdır. Hər hansı bir digər fəaliyyət kimi individual nitq fəaliyyəti də yalnız müəyyən üsul və vasitələrinin köməyi ilə həyata keçirilir. Bir fəaliyyətin həyata keçirilməsi üsul və vasitələri adətən onun predmeti ilə əlaqəli olduğuna görə linqvistikada fikirlərin formalaşdırılması və ifadə edilməsi üsul (nitq) və vasitələrini (dil sistemi) nitq fəaliyyətinin predmeti kimi qeyd edilmişdir.

Nitq mexanizminin həyata keçirilməsi və dil vasitələrinin istifadə edilməsində yalnız mürəkkəb qarşılıqlı əlaqədə olan əsas təfəkkür növləri (əyani-hərəkəti, əyani-obrazlı və sözlü-məntiqi) deyil, həm də digər idrak funksiyaları, məsələn, konkret və abstrakt simvolları ilə təsəvvür və təxəyyül və s. iştirak edir. Daxili nitqin söz elementləri ilə yanaşı, obrazlar, əyani sxemlər və sadə simvollardan da istifadə etməsi qənaəti artıq bir çox müəlliflər tərəfindən qəbul edilir.

Qeyd etmək lazımdır ki, xarici dilə yiyələnmək prosesinə dair insanın daxili nitqində təfəkkürün fəaliyyət üsul və formalarından asılı olaraq iki nöqtəyi-nəzər mövcuddur. Onlardan birincisinə görə, təfəkkür və daxili nitq milli dildən fərqli olan xüsusi kodda həyata keçirilir. Daxili nitqin “predmet-sxem” kodu təbii dilin formaları ilə vasitəsiz olaraq bağlı deyil, lakin o, təfəkkür, nitq və dilin əlaqəsinə vasitəçilik edir. Bu o deməkdir ki, orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin tədrisi prosesində ilk növbədə daxili nitqin “predmet-sxem” kodunu nəzərə almaq lazımdır. Bu zaman “ana dilin kanallarından” yan keçərək fikri xarici dilin işarələrinə yenidən kodlaşdırmaq imkanına da yol verilir.

İkinci nöqtəyi-nəzər görə təfəkkür və daxili nitq əsasən və ya tam olaraq milli dilin vasitələri hesabına həyata keçirilir. Bu o deməkdir ki, xarici dilin tədrisi zamanı

fikirlərin yalnız xarici dil vasitəsilə kodlaşdırılması və yenidən kodlaşdırılmasına yönəlmək düzgün olmaz, artıq mövcud olan “ana dili kanalı”, ana dilin vasitələrini də mütləq nəzərə almaq lazımdır.

Hər iki nöqtəyi-nəzərin təhlil etdikdən sonra, demək olar ki, onların biri digərini tamamlayır və xarici dillərin tədrisi təcrübəsində iki yanaşmanın da öz təsdiqini tapdığını görmək olar. Görünür ki, tipinə görə müxtəlif dil bacarıqlarına sahib olan intellektual-nitq fəaliyyətinin müxtəlif subyektlərində mədəniyyətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi xarici dilə yiyələnməyin müxtəlif, o cümlədən aralıq, fərdiləşmiş strategiyaları formalaşır. Hər iki yanaşma orta məktəbin aşağı mərhələsində qrammatikanın tədrisi zamanı da nəzərə alınmalıdır.

Maraqlıdır ki, ikinci dilə yiyələnməyə aid psixolinqvistik modellər içərisində linqvistik ədəbiyyatda “aralıq dil nəzəriyyəsi”nə üstünlük verir. Bu nəzəriyyə xarici dilin tədrisinin gedişində şagirdin ana dilinin əsas əlamətlərinə malik olan sərbəst dil sistemini – “qarışıq-dillərarası kod”unu, həmçinin iki dildən də asılı olmayan özünün spesifik xüsusiyyətlərini yaratması haqqında müddəanı təsdiq edir [21, s.54]. Dillərarası kod öyrənənin, bu halda şagirdin ümumi dil və nitq təcrübəsi əsasında və onun müxtəlif tədris strategiyaları və texnikalarını mənimsəməsi gedişində dinamik inkişaf edir.

Linqvistika daxilində zaman-zaman xarici dilin tədrisi prosesini və linqvistik hadisələrin öyrənilməsinə fənlərarası yanaşmanı həyata keçirən yeni elmi istiqamətlər yaranmaqdadır. Bunlardan biri olan Linqvodidaktika yalnız xarici dillərin tədrisi problemləri ilə deyil, həm də birinci və ya ikinci dil qismində öyrənilməsindən asılı olmayaraq istənilən dilə yiyələnməyin qanunauyğunluqlarının tədiqi ilə məşğuldur. Son illərdə linqvodidaktikanın xüsusi diqqət obyektinə dil şəxsiyyəti olmuşdur [22, s.77]. Bu anlayış çox qatlı və çox komponentli dil bacarıqları və qabiliyyətləri dəsti, müxtəlif çətinlik dərəcəsində və həyata keçirilməyə hazır olan nitq hərəkətləri, şəxsiyyətin inkişafını, onun davranışını hərəkətə gətirən motiv və məqsədlərin aydınlaşdırılması və onların xüsusiyyətlərini özünə daxil edən, onun mətnyaratma fəaliyyətini idarə edən hərəkətlərdən ibarətdir.

Xarici dillərin öyrənilməsinə uyğun olaraq tədris prosesində dilə yiyələnmək modeli “ikinci dil şəxsiyyəti modeli” kimi təqdim edilə bilər. Bu model insanın



mədəniyyətlərarası səviyyədə xarici dildə ünsiyyət bacarıqlarının məcmusu olaraq nəzərdən keçirilir. O, öyrənilən dilin verbal-semantik koduna yiyələnməkdən və insana onun üçün yeni olan sosial gerçəkliyi anlamağa imkan verən dünyanın qlobal (konseptual) xəritəsindən təşkil olunmuşdur.

İkinci dil şəxsiyyəti konsepti öyrənəndə hər şeydən öncə ikinci dil şüurunun, ikinci koqnitiv şüurun formalaşdırılmasını nəzərdə tutur. Ümumtəhsil məktəblərində ikinci dil şəxsiyyətinin formalaşması təbii dil mühitindən ayrılmaqla çətin ki, mümkün olsun. Yəqin ki linqvistik profilli məktəblərdə öyrənilən dilin daşıyıcıları ilə müntəzəm və birbaşa əlaqə olması və xarici dil müəllimlərinin yüksək səviyyədə ixtisaslı professional olması şərt ilə mümkün olar.

Linqvistikanın haqqında danışılan müddəalarını nəzərdən keçirdikdən sonra belə bir qənaətə gəlmək olar ki, orta məktəbin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisinin xarici dilin aid olduğu ölkə və ya ölkələrin mədəniyyətlərini əks etdirə bilən bütöv dil vahidləri əsasında qurulması məqsədəuyğun olar.

Müxtəlif yaşlarda və müxtəlif təbii və tədris şəraitlərində ana dili və xarici dillərə yiyələnmək mexanizmləri və dərk edilmiş, qismən dərk edilmiş və ya dərk edilməmiş proseslər mürəkkəbliyi ilə fərqlənir, kifayət qədər öyrənilməmişdir və bu baxımdan da tədqiqatçıların diqqətini cəlb edir. Belə ki, uşaq öz ana dilini şursuz olaraq və bilmədən mənimsəyir, xarici dili isə dərk edərək və bilərək öyrənir. Buna görə də demək olar ki, ana dilin inkişafı aşağıdan yuxarıya doğru getdiyi halda, xarici dilin inkişafı yuxarıdan aşağıya doğru gedir.

Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, tədris yollarının müxtəlif istiqamətliliyi (ana dili: təcrübədən başlayaraq müəyyən düzəlişlərlə dilin dərk edilməsi və təkmilləşdirilməsinə doğru; xarici dil: yeni dil hadisələrinin dərk edilməsindən onların nitq təcrübəsində intuitiv istifadəyə qədər) [55, s.364] xarici dilin tədrisində qrammatikanın yerinin dəqiq müəyyənləşdirilməsini tələb edir.

Bir çox hallarda orta məktəbin aşağı mərhələsində məhz qrammatika şagirdlərin “axsadığı” məqam olmuş və qalmaqdadır. Buna görə də son illərdə metodiki tədqiqatlarda orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin qrammatikasının öyrənilməsinə artan diqqət müşahidə olunur.

Bu baxımdan qrammatik materiallarının seçilməsindən danışmazdan öncə qrammatika anlayışının mahiyyəti açıqlanmalıdır. Qrammatika dedikdə, sözlərin ünsiyyət aktında adekvat başa düşmək və düzgün istifadə etmək, yəni dilin qrammatikasını intuitiv şəkildə bilmək nəzərdə tutulur. Ümumiyyətlə, qrammatika metodikada daimi mübahisələrin obyektinə olmuşdur və indi də elə qalmaqdadır. Xarici dilin tədrisində qrammatikanın yeri və rolu məsələsinin həllinə dair müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Belə ki, qrammatika-tərcümə metodunda qrammatika çıxış nöqtəsi və tədrisin məqsədi idi. Latin dilindən tərcümədə “sərbəst sənət” mənasını daşıyan qrammatika yüksək təhsilin komponentlərindən sayılıb, filologiyaya aid məlumatları da əlaqələndirərək xarici dilə yiyələnməyi öyrənmək məqsədini qarşıya qoyurdu. İstənilən dilin tədrisi, bir qayda olaraq, latın dilinin nümunəsi əsasında qrammatika vasitəsilə aparılırdı. Qrammatika xüsusi predmet və məqsəd kimi öyrənilirdi. İfratçı baxışın tərəfdarları isə qrammatikanı tədrisdən tamamilə çıxarırdılar.

Müasir dövrdə artıq qrammatikanın xarici dilin tədrisində yeri və rolunun qiymətləndirilməsinə daha obyektiv yanaşma müşahidə olunur. İndi qrammatika məqsəd yox, xarici dilin tədrisinin vacib vasitələrindən biridir. Buna baxmayaraq xarici dil dərslərində şagirdlərin qrammatika ilə məşğul olmaqdan yenə o qədər də xoşları gəlmir.

Obyektiv olaraq, belə bir fikir mövcuddur ki, insan həmişə dilin qanunauyğunluqlarının əksinin tapdığı qaydalara uyğun danışır. Danışan heç də həmişə bu qaydaların fərqiində olmur: savadlı və savadsız insanlar eynilə bu qaydalar əsasında danışır, lakin müxtəlif savad dərəcəsinə. Fikirləri leksik vahidlərin məcmusu ilə ifadə etmək mümkündürmü? Əlbəttə ki, yox! Leksik vahidlər yalnız predmet və hadisələri adlandırır. Onların arasındakı əlaqələr isə qrammatik anlayışlarda əks olunur. Qrammatika leksikanı təşkilatlandırır. Qrammatik strukturların köməyiylə fikrin ən incə nüanslarını ötürmək olur.

Göründüyü kimi, qrammatika nitqin inşaat materialı funksiyasını yerinə yetirir, o, dilin içərisindən keçir. O, bütün sözlərin, nitq mülahizələrinin, mətnlərin dayaq təşkil edən “skelet”dir. Qrammatika canlı dili qidalandıran qan damarları sistemidir.

Xarici dilin qrammatikasının öyrənilməsinin əhəmiyyəti bir də ondan ibarətdir ki, o, bizə öz ana dilimizin qrammatik quruluşunu daha yaxşı dərk etməyə kömək

edir, məntiqi təfəkkür, müşahidə, təhlili və ümümləşdirmə qabiliyyətini inkişaf etdirir. Yəni qrammatikanın öyrənilməsi prosesində tədrisin inkişaf etdirici təhsil və tərbiyə məqsədləri həyata keçirilir.

Aydındır ki, xarici dili anlamaq və özünü həmin dildə düzgün ifadə etmək üçün öyrənilən dilin qrammatik mexanizminin mənimsənilməsi lazımdır. Belə hal ola bilər ki, kimsə cümlədəki bütün sözləri bilsin, lakin cümlədəki sözlər arasındakı əlaqəni görə bilmirsə, yenə də onu başa düşə bilməsin. Əksinə, əgər cümlədə bir neçə məna əlavə söz varsa, amma dil strukturu haqqında kifayət qədər bilikləriniz varsa, asanlıqla həmin sözlərin mənasını təxmin etmək olar, ən sonda isə lüğətə də baxmaq olar.

Qrammatikanı, qrammatik mexanizmin formalaşmasını bilmədən danışmaq da mümkün deyil. Şagird bu mexanizmə yiyələnibsə, o, xarici dildə düzgün cümlələr qura bilər. Pol Roberts bu haqda belə qeyd edir: “Qrammatika – dildəki cümlələri istehsal edir. Bu qrammatikaya yiyələnən və ondan istifadə edən isə danışandır. Əgər siz ingilis dilində danışırınsınızsa, qrammatika sizin varlığınızın ayrılmaz tərkib hissənizə çevrilir və bu aparat ingilis dilində sonsuz sayda cümlələr yaratmağa imkan verir. Bundan başqa həmin qaydaları tətbiq etməklə, siz asanlıqla eşitdiyiniz cümlələrin qrammatik baxımdan düzgün olub olmadığını deyə bilərsiniz” [98].

Qrammatik materialların seçilməsi linqvistik təsvirin uyğun növünün seçilməsini nəzərdə tutur, yəni demək olar ki, qrammatika nitq vərdişlərinin inkişafı üçün ən yaxşı təməli təşkil edir.

Orta məktəbdə qrammatikanın tədrisində iki əsas məqsədi göstərmək olar: birincisi, şagirdlərə əsas diqqəti məzmunla cəmləməklə öz şifahi nitq mülahizələrini qrammatik cəhətdən düzgün qurmağı öyrətmək; ikincisi, şagirdlərə oxu və dinləmə zamanı əsas diqqəti məlumatın məzmununu anlamağa yönəltməklə qrammatik hadisələri tanımağı öyrətmək. Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində, əlbəttə ki, şagirdlər ingilis dilinin qrammatikasını tam şəkildə mənimsəyə bilməzlər. Qrammatik vərdişlərə yiyələnmək çox zaman və çalışmaq tələb etdiyindən qrammatik materialların seçilməsində müəyyən məhdudiyyətlərin qoyulması çox vacibdir.

Bu baxımdan qrammatik minimum dedikdə, müəyyən olunmuş proqram həddlərində və onun mənimsənilməsi üçün real şəraitdə dilin ünsiyyət vasitəsi kimi

istifadə olunması üçün lazım və kifayət olan prinsiplərə uyğun olaraq seçilmiş strukturlar dəsti nəzərdə tutulur. Xarici dilin tədrisi zamanı aktiv və passiv qrammatik minimum fərqləndirilir. Aktiv material öyrənilmiş qaydaların nitq fəaliyyətinin bütün növlərində istifadə edilməsini, passiv material isə oxu və dinləmə zamanı qrammatik qaydaların tanınmasını nəzərdə tutur. Bir qayda olaraq aktiv qrammatik material orta məktəbin aşağı və orta mərhələlərində, passiv minimuma aid edilən daha mürəkkəb qrammatik təzahürlər isə yuxarı siniflərdə öyrədilir.

Qrammatik materialların seçilməsi zamanı mənbələr və seçim prinsipləri də nəzərə alınır. Materialların seçim mənbələrinə gəlincə, produktiv qrammatika dil daşıyıcıları tərəfindən yaradılan şifahi nitqdən və ya ədəbi-danışığ və bədii stildə olan mətnlərdəki dialoji nümunələrdən seçilir. Aktiv minimuma nitq fəaliyyətinin ekspressiv növləri üçün zəruri olan təzahürlər daxil edilir.

Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində xarici dilin tədrisi zamanı aktiv qrammatik materialların seçilməsi prinsipləri aşağıdakılar hesab olunur:

1. Şifahi və yazılı nitqə əhatə olunması prinsipi;
2. Nümunəvilik prinsipi (material analogiyaya uyğun tərtibat üçün etalon tolunu oynamalıdır);
3. Sinonim qrammatik təzahürlərin (stilistik baxımdan neytral olan) istisna edilməsi prinsipi [85].

Bundan başqa seçilmiş qrammatik material funksional cəhətdən də təşkil olunmalıdır. Belə ki, qrammatik təzahürlər cümlələrdə və daha böyük kommunikativ vahidlərdə leksik təzahürlərə uyğun olmalıdır. Qrammatik minimuma həm ayrı-ayrı, həm də ümumi qrammatik anlayışlar daxil edilir ki, bu anlayışlar, adətən, orta məktəbin ibtidai sinifləri üçün xarici dilin tədrisi proqramlarında siyahı formasında göstərilir.

Tədqiqatçıların fikrincə, nitqin qrammatik tərəfinin tədrisinin tərkibinə, birincisi, xarici dilin maddi formaları (suffiks, prefiks və s.), ikincisi, xarici dilin cins, hal, kəmiyyət və s. kimi qrammatik kateqoriyalarla müəyyən olunmuş qrammatik formaları və bu formaların qurulması və işlədilməsi qaydaları haqqında biliklər, üçüncüsü, nitqin qrammatik tərtibatı üzrə hərəkətlər kimi elementlər daxildir [81].

Müasir dövrdə xarici dilin tədrisi prosesində müxtəlif metodların mövcudluğunu qəbul etməklə yanaşı, qeyd etmək lazımdır ki, tədrisin üsul, vasitə və formalarının seçimini müəyyən edən kommunikativ metod lider mövqeyindədir. Kommunikativ metod əvvəl mövcud olan heç bir metodun variantı deyil, özünün möhkəm elmi-nəzəri bazası və perspektivi ilə xarakterizə olunur, ünsiyyət vasitəsi kimi dilin ünsiyyət vasitəsi kimi psixolinqvistik qiymətləndirilməsini, xarici dildə ünsiyyətin həyata keçirilməsi üçün tədris məqsəd və şərtlərini özünə daxil edir.

“Kommunikasiya” (latın dilində *communico* sözündə yaranmış, “ümumi edirəm, əlaqələndirirəm, bağlayıram” mənalarını daşıyır) termini ünsiyyəti, fəaliyyət prosesində insandan-insana informasiyanın ötürülməsini ifadə edir. Dil kommunikasiyası dedikdə isə dilin köməyi ilə ünsiyyət, bəzi fikir məzmunlarını dilin köməyi ilə qarşılıqlı olaraq ötürmə və qəbul etmə başa düşülür.

Xarici dillərin tədrisinə kommunikativ yanaşma – təbii şəraitə maksimal yaxınlaşmış şəkildə kommunikativ nitq vəziyyətləri əsasında ünsiyyət vasitəsilə ünsiyyətin tədrisidir. Bu yanaşma müəllim və şagirdlər arasında subyekt-subyekt münasibətləri əsasında həyata keçirilir və ikidilli şəxsiyyətlərin formalaşmasına xidmət edir.

Bu metodun linqvistik konsepsiyası XX əsrin 70-ci illərində geniş yayılmış Kommunikativ linqvistikaya əsaslanır. Kommunikativ Linqvistikanın müəyyənədiçi müddəaları aşağıdakılardır:

1. Kommunikasiyanın (uyğun olaraq tədrisin) vahidi nitq aktlarıdır (təsdiqləmə, xahiş, sual);
2. Nitq aktlarının seçilməsi vahidi danışanın nitq davranışını məzmunca təşkil edən və tənzimləyən nitq intensiyasıdır (nitq şüurunun istiqamətliliyi);
3. Öyrənənin kommunikativ səriştəsi onun müxtəlif vəziyyətlərdə dildən düzgün istifadə etmə qabiliyyəti olaraq, müxtəlif ünsiyyət vəziyyətləri və sferalarına aid nitq bacarıq və qabiliyyətlərinin formalaşması səviyyəsi haqqında fikir söyləməyə imkan verir.

Metodun psixoloji əsaslandırılması qismində tədrisə şəxsiyyət-fəaliyyət yanaşmasından istifadə edilir. Bu yanaşma çərçivəsində şəxsiyyət digər insanlarla ünsiyyət və fəaliyyətdə formalaşan, ünsiyyət və fəaliyyətin xarakterini sərbəst müəyyənləş-

dirən fəaliyyət subyekti kimi nəzərdən keçirilir. Şəxsiyyət yanaşmasının mahiyyəti ondan ibarətdir ki, bütün psixi proseslər, xüsusiyyət və vəziyyətlərə konkret insana mənsub olan və insanın individual və məişət varlığından asılı olan, onun qanunauyğunluqları ilə müəyyənləşən məfhumlar olaraq baxılır.

Kommunikativ təlim metodunun yaranması həm də məktəbdə xarici dilin tədrisinin əsas məqsədinin dəyişməsi ilə bağlı olmuşdur. Günümüzdə başlıca konseptual sənədlərdə bu məqsəd şagirdlərə xarici dilli ünsiyyətin əsaslarının tədris edilməsi və onlarda xarici dildə mədəniyyətlərarası səviyyədə ünsiyyət qabiliyyətinin formalaşdırılması kimi qeyd olunur.

Bu dəyişikliklərlə əlaqədar müəllimlərin də qarşısında tədrisin və hətta dərslərdə fərqi davranış stiline bütövlükdə dəyişdirilməsinin zəruriliyi vacib bir vəzifə kimi dayanmışdır. Çünki ünsiyyət prosesinin öz spesifik cəhətləri, obyekt, predmet, funksiyaları var və ünsiyyət yalnız onun subyektləri arasında inamın və psixoloji rahatlıq mühitinin olduğu halda baş verə bilər.

Kommunikativ yanaşma çərçivəsində xarici dilin tədrisi aşağıdakı 5 əsas prinsip əsasında qurulmalıdır:

1. Nitq və fikri fəallıq;
2. Funksionallıq;
3. Vəziyyətə uyğunluq;
4. Yenilik;
5. İndividuallıq [89].

Bu prinsiplər arasında individuallıq xarici dilin tədrisində başlıca prinsip hesab edilməlidir, çünki bu prinsip öyrənənlərdə, o cümlədən şagirdlərdə motivasiyanın yaradılmasının əsas üsullarından biridir.

Beləliklə, kommunikativ metod elə tədris üsulunun həyata keçirilməsini nəzərdə tutur ki, bu üsulda xarici dilin ünsiyyət vasitəsi kimi nizamlanmış, sistemləşdirilmiş tədrisi həyata keçirilir.

Xarici dilin kommunikativ tədrisində istifadə edilən tədris materiallarından danışarkən onların praktiki olaraq qeyri-məhdud müxtəliflikdə olduğunu qeyd etmək lazım gəlir. Kommunikativ yanaşma tərəfdarları tədris materiallarını dilin istifadəsi və

tədris ünsiyyətinin keyfiyyətinə təsir etmək üsulu kimi nəzərdən keçirirlər. Beləliklə, tədris materialları dilin kommunikativ istifadəsini stimullaşdırmaqda birinci dərəcəli rol oynayırlar. Metodiki ədəbiyyatlarda, adətən, tədris materiallarının 3 əsas növü fərqləndirilir: mətnə əsaslanan, kommunikativ vəzifəyə əsaslanan və reallıqlar.

Xarici dilin kommunikativ təliminə əsaslanan bir çox dərsliklər möcuddur. Onlardan bir çoxunun məzmunu, materialların seçilməsi və təqdim olunması ardıcılığına görə ənənəvi dərsliklərdən çox az fərqlənirlər. Lakin digərləri ənənəvi dərsliklərdən prinsipial olaraq fərqlənirlər. Belə dərsliklər tərkibində ünsiyyəti stimullaşdıran müxtəlif vizual, informasiya və digər vasitələr olan tapşırıqlar təqdim edirlər. Onlarda informasiya boşluğu olan çalışmalar geniş yayılmışdır.

Kommunikativ vəzifəyə əsaslanan tapşırıqlara oyun və modelləri aid etmək olar. Onlar özlərinə möhkəm mövqe qazanmış və müasir məktəb müəllimləri tərəfindən uğurla tətbiq edilirlər.

Müasir dövrümüzdə xarici dilin tədrisi zamanı öyrənənləri real dil ünsiyyəti mühitinə yaxınlaşdıran texniki tədris vasitələrindən geniş istifadə edilməyə başlanılmışdır. Bu baxımdan tədris zamanı kömpüter texnologiyalarının imkanlarından istifadə olduqca aktualdır. Məsələn, şagirdlər xarici dilin tədrisinə aid bir çox İnternet saytlarından istifadə edə, verilən tapşırıqları İnternətdən axtarıb tapdıqları materialların köməyiylə yerinə yetirə bilər, Skayp kimi proqramların köməyiylə yaşıdları olan dil daşıyıcıları ilə real ünsiyyət saxlaya bilərlər. Məlum olduğu kimi, xarici dilin yüksək səviyyədə mənimsənilməsi üçün yalnız dərs çərçivəsində həmin dildə ünsiyyət kifayət etməyə bilər. Bunun üçün şagirdlər sərbəst olaraq da dili təkmilləşdirməyə çalışmalı, müasir texnoloji vasitələrin yaratdığı imkanlardan səmərəli şəkildə istifadə etməyi bacarmalıdırlar.

Son illərdə dünyada xarici dillərin kommunikativ qrammatikası işlənib hazırlanır. Bu anlayışı altında xarici dilli şifahi nitq ünsiyyəti şəraitində reallaşan qrammatik hadisələr (əsasən sintaktik səviyyədə) nəzərdə tutulur, onlara yiyələnməyin mütləq şərti isə xarici dildə şifahi nitq ünsiyyətdə uğurlu iştirak etməkdir. Kommunikativ yanaşma çərçivəsində:

- Qrammatikanın tədrisi materialı süni nümunələr və uydurulmuş vəziyyətlər olmadan dilin ünsiyyətdə təbii istifadəsini əks etdirməlidir;

- Tədris materialında formal, semantik və funksional aspektlər aydın fərqləndirilməlidir ki, öyrənənlər müəyyən kontekstlərdə onlar arasında əlaqəni qura bilsinlər;
- Qrammatik materialı onun yeni kontekstlərdə möhkəmləndirilməsi imkanlarının olması məqsədilə əlçatan həcmdə təqdim edilməsi məqsədəuyğundur;
- Yeni materiala keçməmişdən öncə əvvəl mənimsənilmiş materialın təkrarı və əyani vəsaitlərdən, sxem və cədvəllərdən geniş istifadə edilməsi zəruridir;
- Qaydalar və onların izahı qısa, dəqiq və sadə olmalı və qrammatik materialın xüsusiyyətlərini adekvat olaraq əks etdiməlidir;
- Keçilmiş qrammatik materialların möhkəmləndirilməsi üçün müxtəlif ünsiyyət vasitələrindən, cüt və ya qrup halda işdən istifadə edilməlidir [95, s. 195]

Xarici dilin kommunikativ qrammatikasını mənimsəməyə gəlincə, o, aktiv qrammatik minimumun mənimsənilməsinə təmin edən kommunikativ istiqamətli qrammatik çalışmalar kompleksinin işlənilib hazırlanması və yerinə yetirilməsi üçün özünəməxsus donor olan xarici dilin kommunikativ nüvəsinə əsaslanır.

Metodikada artıq çoxdan qeyd edilirdi ki, “qrammatik çalışmalar kommunikativ əhəmiyyət daşımalıdır”, “kommunikativ tapşırıqlar, birincisi, təlimatların köməyiylə, ikincisi, real həyatda istifadə edilə bilən ifadələrin seçilməsi ilə yolu ilə, üçüncüsü isə tapşırıqlara uyğun vəziyyətlərin yaradılmasının köməkliliyi ilə verilir” [55, s. 293].

Xarici dilin kommunikativ qrammatikasının orta məktəbin aşağı mərhələsində oxuyanlar üçün xarakterik xüsusiyyəti isə ondan ibarətdir ki:

- Birincisi, qrammatik çalışmalar üçün əyani materialların seçiminin qaynağını hər bir sinif üçün xarici dilin kommunikativ nüvəsini yaradan dialoq vahidlərinin yaxşı mənimsənilmiş sual-cavab replikaları təşkil edir;
- İkincisi, bu və ya digər qrammatik hadisələrin mənimsənilməsinə yönələn qrammatik çalışmalar şagirdlərdə həm produktiv, həm də reseptiv qrammatik bacarıqların formalaşmasını təmin edir;
- Üçüncüsü, qrammatik çalışmalar mütləq olaraq xarici dilli şifahi nitq ünsiyyətinin modeli olan qrammatik istiqamətli kommunikativ etüdlərlə tamamlanır.



## *1.2. Tədris prosesində istifadə ediləcək materialların seçilməsinin psixoloji əsasları*

Xarici dillərin metodikası üçün psixologiya elminin nitq fəaliyyəti, insanlar arasında ünsiyyət, tədris prosesinin iştirakçıları – öyrənənlər və müəllimlər haqqında məlumatları xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu məsələ xüsusilə, orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin tədrisi zamanı daha vacibdir. Çünki, bildiyimiz kimi, kiçik yaşlı uşaqların psixologiyaları daha kövrək və zərif olur ki, bu amil də bütün fənlərin tədrisində nəzərə alınmalı olduğu kimi, xarici dilin tədrisində də nəzərə alınmalıdır.

Heç kəs şübhə doğurmur ki, insanın intellekti uşaqlıq dövründə - doğulduğu gündən 12 yaşına kimi daha tez inkişaf edir. Həm ana dildə, həm də xarici dildə nitq bacarıqlarının inkişafı üçün optimal olan şərtlər uşaq yetkinləşməmişdən öncə də mövcud olur. Xarici dilin tədrisinə başlanılmasını uşağın inkişafının başlanğıcına yaxınlaşdırmaq onların xarici dilə böyüklərdən fərqli olaraq daha uğurlu şəkildə yiyələnmələrinə səbəb olur. Orta məktəbin aşağı mərhələsində kiçikyaşlı məktəblilərin psixoloji xüsusiyyətləri onlara xarici dilləri öyrənməkdə üstünlük qazandırır. 7-10 yaşlı uşaqların beyni xarici dili şüuraltı olaraq süngər kimi özünə hopdurur. Onlar vəziyyəti daha tez anlayır, nəinki xarici dildə müəyyən mövzuya aid fikirləri. Kiçikyaşlı məktəblilərdə diqqətin həcmi və diqqəti bir yerə cəmləmə zamanı çox qısa, yaş artdıqca bu göstərici də artır. Əvəzində onlarda uzunmüddətli yaddaş çox yaxşı inkişaf etmiş vəziyyətdə olur, öyrənilən material uzun müddət yadda qalır. I-IV siniflərdə oxuyan şagirdlər üçün təhsilə davam etmələrində ən yaxşı stimül uğur hissidir.

Ümumiyyətlə, şagirdlərin fərdi - psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almadan xarici dil öyrətmək mümkün deyil. Tədris zamanı fərdiləşməni həyata keçirərkən şagirdlərin dünyagörüşünü, yaradıcılıq imkanlarını şəxsi təcrübə, maraq və arzu dairəsi lüğət ehtiyatının səviyyəsini, mənimsəmə xüsusiyyətlərini və s. keyfiyyətləri nəzərdə tutmaq lazımdır. Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində, ümumilikdə, xarici dilin, o cümlədən onun qrammatikasının tədrisi zamanı elə nitq materiallarını seçmək lazımdır ki, onlar şagirdlərin maraq dairəsinə, yaş və bilik səviyyəsinə uyğun gəlsin. Belə olmazsa, tədrisdə heç bir effektivlikdən söhbət gedə bilməz.

Fərdiliyin əsasını şagirdin fərdi xüsusiyyətləri təşkil edir. Bu zaman müəllim şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək üçün müxtəlif testlər və yoxlayıcı suallardan istifadə etməlidir. Həmçinin şagirdlərin bu və ya digər bacarığını aşkar edə bilən xüsusi işlənib-hazırlanmış tapşırıqlardan da istifadə edilə bilər. Şagirdin fərdi - psixoloji xüsusiyyətlərini öyrəndikdən sonra təlim prosesində kommunikativ şərait yaratmaq mümkündür.

Orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin qrammatikasının kommunikativ tədrisi üçün materialların seçimi zamanı müəllim uşağın koqnitiv, emosional, fiziki, sosial və dil inkişafının mərhələlərini yaxşı bilməlidir. Uşağın idraki inkişafı onun ümumi intellektual inkişafı ilə sıx bağlıdır. Əgər uşaq müəyyən anlayışları ana dilində mənimsəyibsə, onları xarici dilə də keçirər və tez mənimsəyər, ana dilində tanış olmadığı, xarici dil dərslərində ilk dəfə öyrəndiyi anlayışları isə ola bilər ki, bir qədər gec mənimsəsin. Bundan başqa uşaqların idraki inkişafındakı individual fərqləri olduğundan bütün sinfi eyni qaydada öyrətmək məqsədə uyğun olmaz. Bu baxımdan onları kiçik qruplara ayıraraq, həmin qruplarda hər bir uşağa individual yanaşma tətbiq etmək olar.

Materialların seçimi zamanı tədrisin affektiv və ya emosional tərəfi də vacibdir. Emosional sferaya şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı əlaqə və ünsiyyət bacarıqları, məqsəd-yönlülük və riskə getmək qabiliyyəti daxildir. Məlumdur ki, aşağı özünüqiymətləndirməsi olan uşaqlar öz qabiliyyətlərini həyata keçirə bilmir və tədrisdə geri qalırlar. Uşaqların müxtəlif temperamentlərə malik olduğunu da unutmaq lazım deyil: bəziləri aqressiv, bəziləri utancaq, digərləri daha həyəcanlı olub, öz uğursuzluqlarını ağırlı keçirir və səhv etməkdən qorxurlar. Bütün bu fərqlərin müəllim tərəfindən nəzərə alınması hər bir uşağa daha uyğun tapşırıq və rol verməsinə kömək edir. Kiçikyaşlı məktəblilərin ətraf mühitə həddindən artıq həssaslığı, öz nailiyyətlərinin və uğursuzluqlarını kəskin qəbuletmələri, məktəb müvəffəqiyyəti ilə emosional əhval-ruhiyyə arasında dinamik əlaqənin olması onu göstərir ki, 1-4-cü siniflərdə tədris zamanı uşaqların affektiv inkişafı diqqət mərkəzində olmalıdır.

7-10 yaşlı uşaqların fiziki inkişafının xüsusiyyətləri xarici dilin qrammatikasının kommunikativ tədrisində nəzərə alınmalı olan məsələlərdəndir. Uşağın əzələlərinin

inkişafı onun oxumaq üçün vacib olan səhifə, sətir və ya söz üzərində baxışını uzun müddət saxlamaq bacarığına təsir edir. Bu, həmçinin karandaş, qələm, qayçı və ya fırçanı saxlamaq bacarığına da təsir göstərir. Şagirdlərin kiçik motorika koordinasiyasına, eləcə də vizual qəbuletmə və mexaniki hərəkət arasında koordinasiyaya malik olması üçün əllərinin daimi məşqə ehtiyacı var. Kiçikyaşlı uşaqlar hərəkət əzələlərinin üzərində kifayət qədər nəzarətə sahib olmamaları səbəbindən uzun müddət bir yerdə sakit otura bilmirlər. Buna görə də dərs zamanı qrammatikanın tədrisi zamanı onlara elə tapşırıqlar verilməlidir ki, uşaqlar sinifdə hərəkət edə bilsinlər (oyunlar, hərəkətli mahnılar, rəqslər).

Ümumiyyətlə, I-IV sinifdə oxuyan kiçikyaşlı məktəblilərin aşağıdakı tələbatları mövcuddur:

- Hərəkət tələbatı;
- Ünsiyyət tələbatı;
- Təhlükəsiz hiss etmək tələbatı;
- Kiçik də olsa, hər bir uğurlu addım üçün tərif tələbatı;
- Özünü şəxsiyyət kimi hiss etmək tələbatı, müəllimin onlara şəxsiyyət kimi yanaşması.

Bu tələbatların həyata keçirilməsi imkanlarının yaradılması məsuliyyəti isə müəllimlərin, o cümlədən xarici dil müəllimlərinin boynuna düşür.

Qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası üçün prinsiplial əhəmiyyət kəsb edən məqamlardan biri verbal və qeyri-verbal bacarıqların bir çox hallarda baş beynin yarımkürələrinin təyinatı və qarşılıqlı əlaqəsi ilə müəyyən olunması faktıdır [64, s.210]. Məsələn, verbal məntiqi, nitq və koqnitiv funksiyalar baş beynin yarımkürələrinin qarşılıqlı əlaqəsi əsasında reallaşır. Lakin onlar bu funksiyaların reallaşmasını müxtəlif cür təmin edirlər.

Bu problemə dair aparılan tədqiqatlar göstərmişdir ki, qrammatikanın çətinliyində iki iyerarxiya (sağ və sol yarımkürə) mövcuddur. Görmə yaddaşı yaxşı olan şagirdlər (vizuallar) qrammatik formaları və yeni sözləri asanlıqla öyrənir, lakin diaoqların dinlənilməsində çətinlik çəkir və dinləmə bacarıqlarını yavaş-yavaş mənimsəyirlər. Əksinə, eşitmə yaddaşı yaxşı olan şagirdlər (audiallar) isə audima-

terialları və müəllimin nitqini həvəslə dinləyir və anlayırlar. Kinestetik şagirdlər isə informasiyanı əlaqədə qəbul etməyə meyillidirlər, buna görə də əşyalarla həvəslə rəftar edir, oyunlar oynayır, qrup işində fəal iştirak edirlər [61, s.47]. Bu o deməkdir ki, bütünlükdə dil təhsilinin, eləcə də ixtisaslaşmış tədris texnologiyaları, məsələn, xarici dilin qrammatikasının öyrədilməsinin təşkili kifayət qədər çevik olmalıdır və uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun olmalıdır.

Bundan başqa orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin tədrisi zamanı şagirdlərin temperamentləri nəzərə alınmalıdır. Temperament insanın sinir sisteminin tipindən asılı olub, fərdin psixi proseslərinin sürətini, tempini, ritmini və intensivliyini əks etdirir və öyrənənlərin, eləcə də kiçikyaşlı məktəblilərin xarici dilə yiyələnməsi üsullarını və dinamikasını qabaqcadan müəyyənləşdirir. Temperamentin anadangəlmə xüsusiyyət olmasına baxmayaraq onda düzəlişlər edilə bilər. Xoleriki daha səbirli və yumşaqxasiyyətli, fleqmatiki daha cəld və hərəkətli olmağa öyrətmək, melankolikə özünə inamı aşılamaq mümkündür. Bu baxımdan qrammatikanın tədrisi zamanı xolerik və sanqvinikləri əsasən səbir tələb edən, bir qədər passiv fəaliyyət növlərinə, fleqmatik və melankolikləri isə hərəkətli oyunlara daha çox cəlb etmək daha məqsədəuyğun olar.

Ünsiyyət vasitəsi kimi xarici dilin və onun qrammatikasının tədrisi nəzəriyyəsi və təcrübəsi üçün az maraq doğurmayan problemlərdən biri K.Q.Yunq tərəfindən insanların iki bir-birinin əksinə olan istiqamətlərdən asılı olaraq ekstravert və introvertlərə ayrılmasıdır. Ekstravert istiqamət insanı xarici, obyektiv aləmə, introvert istiqamət isə onu daxili, subyektiv aləminə yönləndirir [59, s.89]. Hər bir insanda hər iki istiqamət mövcuddur, lakin biri digərini üstələyir. Nəticədə, ekstravert xarici aləmə çox gözəl öyrəşir, ünsiyyətcillik və təşəbbüskarlıqla fərqlənir, böyük insanlar qrupu ilə münasibət qura bilir. İntrovert isə əksinə, tanımadığı insanlarla ünsiyyətdə çətinliklər çəkir, çox zaman özünü itirir, qapalılığı ilə fərqlənir, bəzi hallarda əslində olmayan problem və təhlükələr səbəbilə narahatlıq keçirir. Temperament kimi insanın ekstravert və introvert istiqamətliliyi də xarici dilin tədrisi prosesində nəinki nəzərə alınır, həm də xarici dilin qrammatikasının tədrisi zamanı kommunikativ tapşırıqların yerinə yetirilməsi ilə düzəlişlərə də məruz qalır.

Ümumiyyətlə, tədris ictimai-tarixi təcrübənin mənimsənilməsi prosesi kimi təhsil-idrak fəaliyyəti olaraq biliklərə, bacarıq və qabiliyyətlərə, ictimai davranış normalarına yiyələnməyə istiqamətlənmişdir. Tədris materiallarının seçilməsindən sonra onların mənimsənilməsi və qrammatik vərdişlərə yiyələnmək olduqca vacib məqamlardandır. Tədris kontekstində “mənimsəmək” və “yiyələnmək” anlayışları fəaliyyətin xüsusi növləridir. Mənimsəmək ictimai-tarixi təcrübənin kortəbii və ya məqsədyönlü olaraq özününküləşdirməsinin individual mexanizmi kimi çıxış edir. Mənimsəmək dedikdə, insanın planlaşdırılmış nəticənin əldə olunmasına – tədris materialına yiyələnməsinə istiqamətlənən bütün idrak prosesləri başa düşülür.

“Yiyələnmək” termini çox zaman mənimsəmə prosesinin IV mərhələsini adlandırmaq üçün istifadə edilir. Belə ki, S.L.Rubinşteyn yazırdı ki, mənimsəmə prosesi materialla ilkin tanışlıq və ya onun geniş mənada qəbul edilməsi, materialın başa düşülməsi, xüsusi işlə onun möhkəmləndirilməsi və nəhayət, materiala yiyələnməkdir (müxtəlif şəraitlərdə ondan istifadə edə bilmək, təcrübədə tətbiq edə bilmək imkanı) [103, s.85]. Bu dördmərhələli tədris materialı ilə ilkin tanışlıqdan onun təcrübədə müxtəlif vəziyyətlərdə istifadə olunmasına qədər olan mənimsəmə sxemi mənimsəmənin ümumi strategiyasını təşkil edir.

İstənilən mənimsəmə prosesinin xarakter xüsusiyyəti olan və idarəçilikdə müəllimin bu və ya digər dərəcədə (maksimaldan minimala qədər) iştirakını nəzərdə tutan idarə oluna bilənlik şagirdin kifayət qədər yüksək səviyyədə sərbəstliyinin, mütəşəkkilliyinin, iradi xüsusiyyətlərinin olduğu şəraitdə onun sərbəst işi də daxil olmaqla, çoxplanlı fəallığının özünütənzimləyicisinə çevrilir.

Öyrənənin sərbəst işi subyektin özü tərəfindən məqsədyönlü, daxili motivləşdirilmiş, strukturlaşmış, elə onun özü tərəfindən prosesə və fəaliyyət nəticələrinə uyğun olaraq düzəlişlər edilən hərəkətlərin məcmusu olaraq, “tədris fəaliyyətinin ali forması” kimi şərh edilir [55, s.255]. İnsanın sərbəst işinin psixoloji məzmunu “yiyələnmə” terminini daha adekvat əks etdirir, çünki onun həyata keçirilməsinin (o cümlədən, özünütənzimləmə prosesinin) bütün mərhələlərinə insanın fərdi, subyekt və şəxsiyyət keyfiyyətləri şüurlu olaraq cəlb edilir. Burada söhbət tədris səriştəsindən (məsələn, dil və mədəniyyətin öyrənilməsində) gedir ki, bu da şagirdin:

- adekvat olaraq tədris məqsədini müəyyənləşdirə bilməsi;
- həmin məqsədlə xarici dilin öyrənilməsində özünün konkret tələbatları və maraqlarını qiymətləndirməsi və uyğunlaşdırması;
- məqsədə çatmaqda sərbəst şəkildə uyğun olan üsulları seçməsi;
- gözlənilən nəticəni müəyyənləşdirməsi;
- tədris fəaliyyətinin strategiya və taktikasını həyata keçirməsi;
- tədris məqsədinin nəticələrinə nəzarət etməsi və izləməsi;
- tədris məqsədinə çatmağın yollarını qiymətləndirməsi;
- nəticələrə müəyyən dəyişikliklərin etməsi;
- özünün xarici dilə yiyələnməsi səviyyəsinin və dili öyrənmək təcrübəsinin qiymətləndirməsindən ibarətdir [64, s.42].

Sadalanın bacarıqlar öyrənənin müstəqil və şəriştəli olaraq özü tədris fəaliyyətinin motivasiya, icraedici və nəzarət-qiymətləndirmə komponentlərini tənzimləmək qabiliyyətini xarakterizə edir. Orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin qrammatikasına yiyələnməyə istiqamətlənmiş tədris-idraki fəaliyyət kontekstində xarici dil bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması və təkmilləşdirilməsi xüsusi yer tutur. Vərdişlərə yiyələnmək prosesi onların avtomatlaşdırılmasına yönəlmiş dəfələrlə yerinə yetirilən hərəkətlərdir.

Bacarıqlara yiyələnmək prosesi, həmçinin ilkin bacarıqlardan ikincili, yaradıcı bacarıqlara mərhələli keçidi nəzərdə tutur. Bu prosesə biliklərlə yanaşı vərdişlər də daxil olur ki, bu da ikincili bacarığın formalaşmasının psixoloji sxemini əks etdirir: bilikdən ilkin bacarığa və vərdişə və onlardan da yaradıcı bacarığa keçmək [55, s.76]. Sadə desək, vərdiş ayrı-ayrı hərəkətlərə uyğun gəlsə, bacarıq subyekt-obyekt münasibətləri formasında həyata keçirilən bütöv bir fəaliyyətə uyğun gəlir.

Orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dil müəllimləri bilməlidirlər ki, onların şagirdləri sadəcə olaraq uğur əldə edib və ya uğursuzluğa düşər olmur, həm də bunlarla əlaqədar olaraq neqativ hisslərin (ya digərlərindən üstün olma hissi, ya da paxıllıq hissi) də təsiri altına düşürlər. Məhz müəllimlərin köməyi ilə şagirdlər bu hisslərdən xilas olub, sinif yoldaşları ilə ünsiyyətin daha pozitiv formalarını inkişaf etdirməlidirlər.

Kiçikyaşlı məktəblilərə xarici dilləri tədris edən müəllimlərin xüsusi ixtisas xarakteristikasının olması da vacib məqamlardandır, bu xüsusiyyətlər aşağıdakılardır:

1. Xarici dilin tədrisini uşaqların individual xüsusiyyətlərinə uyğun qurmaq və uşaqların tələbatları, maraqları və qabiliyyətlərinə cavab verən tapşırıqlar təklif etmək bacarığı;
2. Tədris proqramlarını modifikasiya etmək bacarığı;
3. Şagirdlərin idraki və yaradıcılıq qabiliyyətlərini stimullaşdırmaq bacarığı;
4. Valideynlərə məsləhət verə bilmək bacarığı, məhz müəllimin öz hərəkətlərini valideynlərlə koordinasiya edə bilməsi xarici dilin uğurlu tədrisində vacib əhəmiyyətə malikdir;
5. Kiçikyaşlı məktəblilərin dərslər fəaliyyətinin qiymətləndirilməsində xeyirxahlıq göstərmək qabiliyyəti, bu, onların özlərinə inamlarının inkişafı üçün vacib cəhətdir;
6. Uşaqlara təzyiqli göstərmək və onların yaradıcı fəaliyyət prosesinə maneçilik törətməkdən çəkinmək bacarığı.

Birinci sinifə gedən şagird onun üçün tamamilə yeni olan və münasibətlərin ilk zamanlarda qarışıq olduğu qrupa daxil olur. Bu qrupda müəllim tədris prosesini təşkil edən, gündəlik olaraq qiymətlər yazan, şagirdlərin bir-birləri və böyüklərlə münasibətlərini tənzimləyən olduğundan burada referent şəxs kimi çıxış edir. Bu baxımdan yalnız tədris fəaliyyəti öz-özlüyündə kiçikyaşlı məktəblilərin şəxsiyyətinin inkişafının amili kimi çıxış etmir, böyüklərin onun tədris fəaliyyətinə, uğurlar qazanmasına, nizam-intizamına münasibəti şagirdlər üçün daha əhəmiyyətli olur”.

Orta məktəbin aşağı mərhələsində xarici dilin tədrisi tədris qruplarında və kollektivlərində həyata keçirildiyindən tədris nəzəriyyəsi və təcrübəsində şəxsiyyətin və kollektivin imkanlarının fəallaşdırılması metodu uğurla reallaşdırılır. Fərd onun üçün yeni, nisbi sabit birliyə daxil olarkən qanunauyğun olaraq orada şəxsiyyət kimi formalaşmasının 3 mərhələsini keçir:

- 1) Adaptasiya mərhələsi – bu mərhələ ərzində fərd birlikdə artıq mövcud olan normaları mənimsəyir, qrup üzvlərinin sahib olduğu fəaliyyət və ünsiyyət forma, üsul və vasitələrinə yiyələnir;

- 2) Fərdiləşmə mərhələsi – bu mərhələdə fəaliyyət və ünsiyyət subyekti olaraq fərd şəxsiyyət olmaq tələbatının təsiri altında daxili resurslarını səfərbər edir və özünün fərdiliyini təsdiqləmək üçün üsul və vasitələr tapır;
- 3) İntegrasiya mərhələsi – bu mərhələ yalnız qrup tərəfindən yeni üzvün fərdi xüsusiyyətlərinin qəbul edilməsi və dəstəklənməsini deyil, həm də şəxsiyyətin və qrupun qarşılıqlı transformasiyasını nəzərdə tutur. Bu mərhələ çərçivəsində qrup fəaliyyətində fərddə şəxsiyyətin yeni elementləri yaranır. Bu elementlər əvvəllər onda yox idi, ola bilsin ki, digər qrup üzvlərində də yoxdur, lakin qrup inkişafının tələbat və ehtiyaclarına, fərdin də qrup həyatına əhəmiyyətli töhfə vermək tələbatına cavab verir.

Kiçikyaşlı məktəbli olan uşaq özünün başqalarından fərqli olduğunu bilir, buna görə bəzən həyəcanlanır və özünü böyüklər və digər uşaqlar arasında tədris və oyun prosesində təsdiq etməyə çalışır [48, s.288]. Bundan başqa onlar keçirilən fənlərin məzmununa deyil, onun tədris üsuluna, həmin fəndə özlərinin irəliləyişinə maraq göstərir, yəni onlarda hansı iş yaxşı alınırsa, onunla məşğul olmaq istəyirlər. Bu baxımdan xarici dil dərslərini şagirdlərə özlərini daha müvəffəqiyyətli hiss etməyə şərait yaratmaqla daha maraqlı etmək olar.

Xarici dilə yiyələnmək ümumi bacarıqların fundamentində həyata keçirilir və bu bacarıqlar xarici dilin tədrisi ilə daha da inkişaf edir [63, s.224]. Bununla yanaşı, əgər kiçikyaşlı məktəblidə ana dilində nitq qabiliyyətləri inkişaf edibsə, bu xüsusiyyət xarici dilin öyrənilməsində də özünü göstərməlidir. Xarici dilə olan qabiliyyətlər abstrakt-məntiqi təfəkkür keyfiyyətləri ilə müəyyənləşir. Məhz orta məktəbin aşağı mərhələsində şagirdlərin xarici dilə aid bacarıqları intensiv formalaşma və inkişaf dövründə olur. Ümumilikdə, tədris prosesi və xüsusilə də xarici dilin tədrisi kiçik yaşlı məktəblilərdə daxili hərəkət planı, sərbəstlik, refleksiya (öz təəssüratlarını təhlil etmək) kimi onların yaşı üçün yeni olan psixoloji xüsusiyyətlər yaradır.

7-10 yaşlı uşaqlarda formalaşmış xarakterdən danışmaq hələ tezdir. Çünki xarakter dedikdə, şəxsiyyətin özünü davranışda göstərən daimi və çox vacib keyfiyyət və xüsusiyyətləri nəzərdə tutulur. Lakin xarakterin qrammatik qaydaların tədris fəaliyyətində əməksevərlik, işqabiliyyətliliyi, tənbellik, ünsiyyətdə nəzakətlilik,



kobudluq, özünə münasibətdə təvazökarlıq, qürurluluq, loğvalıq, əşyalarına münasibətdə səliqəlilik, ehtiyatlılıq, pntilik kimi əlamətləri artıq kifayət qədər aydın müəyənləşir. Bu və ya digər xarakter əlamətinin formalaşmasına əlbəttə ki, tərbiyə şəraiti də təsir göstərir: uşaq evdə və ya bağçada tərbiyə olunur, ailənin tərkibi və oradakı qarşılıqlı əlaqələr, ailə üzvlərinin uşağa, uşağın isə onlara münasibəti.

Uşağın məktəbə hazırlığının müxtəlif aspektlərini təhlil edilərkən onun anlayış və təsəvvür ehtiyatının sayından daha çox, intellektual proseslərin inkişaf səviyyəsinə, yəni uşaq təfəkkürünün keyfiyyət xüsusiyyətlərinə diqqət yetirilir. Məktəb tədrisinə hazır olan uşaq ətraf mühit hadisələri arasında əhəmiyyətli olanı seçə bilməli, onları müqayisə edə, oxşar və fərqli cəhətlərini görə bilməli, mühakimə edə bilməli, hadisələrin səbəblərini tapmalı və nəticə çıxara bilməlidir. Müəllimin fikirlərini izləyə bilməyən və onun ardınca sadə nəticələrə gələ bilməyən şagird məktəbdə tədrisə hazır deyil [19, s. 210].

İbtidai təhsil almağa hazır olan uşaqlara da orta məktəbin aşağı mərhələsində tədris zamanı mülahizə, cümlə, nəticə, nitq kimi anlayışlara yiyələnmək lazım gəlir. Təsadüfi deyil ki, kiçikyaşlı məktəblilərdə təfəkkürün formalaşması və inkişafı nitqin inkişafı ilə qarşılıqlı asılılıqda gedir.

Pedaqoji psixologiyada kiçik yaşlı məktəblillərin məntiqi təfəkkürünün formalaşması və inkişafı üçün vacib olan qrammatik anlayışlar da tədqiqat predmeti olmuşdur. D.B.Elkonin öz həmkarları ilə fikir mübadiləsinə girərək yazırdı: “belə bir müddə irəli sürülür ki, uşaqların yaş xüsusiyyətlərini nəzərə alınarsa, orta məktəbin aşağı mərhələsində dil dərslərində qrammatikanın sistemli kursuna başlamaq olmaz, guya ki, onlar öz intellektual imkanları ilə elmi qrammatikanın əsaslarını mənimsəyə bilməzlər. Bu fikir çox şübhəlidir və ilk növbədə yoxlanılmalıdır” [69, s.205]. O, özünün tədqiqatlarını yekunlaşdıraraq belə qənaətə gəlmişdir ki, orta məktəbin aşağı mərhələsində oxuyan kiçikyaşlı məktəblilər müəyyən şərtlərlə qrammatikanın sistemli kursunu tamamilə mənimsəyə bilirlər.

Qrammatik materialların seçilməsi istiqamətində aparılan tədqiqatlardan birində qrammatika adi və eksperimental siniflərdə tədrisi nəticələrini təhlil edərək, belə qərara gəlir ki, adi sinfin əhəmiyyətli hissəsində əvvəlki illə müqayisədə çatışmazlıq

qalmaqdadır: sözün iki planda - nitq hissəsi və cümlə üzvü kimi nəzərdən keçirilməsi. Əksinə, eksperimental sinifdə qrammatik anlayışların formalaşdırılmasının öyrənilməsi üzə çıxardı, onlar sözü eyni zamanda həm onun qrammatik əhəmiyyəti və mənə tərəfindən, həm də morfoloji və sintaksis tərəfdən nəzərdə keçirirlər [30, s.247].

Müasir psixologiya və didaktikada qəbul olunmuşdur ki, orta məktəbin aşağı mərhələsində oxuyan kiçikyaşlı məktəblilər üçün tədris fənləri onlarda nəzəri təfəkkürü və ona uyğun bacarıqların inkişafını stimullaşdırmalıdır [44, s.212]. Orta məktəbin 1-ci sinfindən başlayaraq xarici dilin tədris fəni kimi öyrənilməsi kiçikyaşlı məktəblilərin intellektual inkişaf imkanlarını genişləndirir. İbtidai siniflərdə intellektual inkişaf və xarici dilin tədrisi problemləri, bir qayda olaraq, ayrılmaz vahid olaraq həll edilir. Çünki, məlum olduğu kimi, təcrübi planda xarici dilin tədrisinin mahiyyəti insanda xarici dilə dair biliklərin, bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılmasına müncər edilir. Bu biliklərin möhkəm mənimsənilməsi, dayanıqlı xarici dil vərdiş və bacarıqlarına yiyələnilməsi 5-ci sinifdən başlayaraq həyata keçirilir. Bu baxımdan əgər ibtidai siniflərdə şagirdlərdə anlayışlar sistemi və məntiqi təfəkkür kifayət qədər yüksək səviyyədə formalaşmamışsa, onda sonrakı proseslərin düzgün təməl üzərində davam etməsi qeyri-mümkün hala çevrilir.

11-12 yaşlarından uşaqlarda formal təfəkkür yaranmağa, məntiqi və nəzəri təfəkkür daha böyük əhəmiyyət daşımağa başlayır [48, s.391]. Nəticədə, 5-ci sinif qədər uşaqlar artıq dil və nitq hadisələrini kifayət qədər dərk edir, bir neçə anlayışı birləşdirir, onları mühakimələrə çevirir, müqayisə və ümumiləşdirmə kimi intellektual əməliyyatlar yerinə yetirir, hazır və ya müəllimlə birlikdə müəyyən etdikləri dil qaydalarını mənimsəyirlər. Başqa sözlə, ibtidai sinfi bitirən şagirdlər xarici dilli nitqə yiyələnməyə, çoxsaylı qrammatik qaydaları anlamağa və tətbiq etməyə tamamilə hazır olurlar.

Qeyd etməliyik ki, dərs prosesinə öyrədiləcək materialın məzmununa laqeyd yanaşma digər təlim fənləri kimi xarici dilin və onun qrammatikasının öyrənilməsinə də maneçilik törədir. Ona görə də mövzu şagirdlərin təfəkkürünü artırmaq xarakteri daşmalı, məzmunca şagirdin marağını təmin etməlidir. Danışiq üçün olan mətnlər təbii sözləmələrdən ibarət olmalı *“bu stuldur”, “stol yaşıldır”, “bu dəflərdir”,*

“*portfel deyil*” kimi kommunikativ əhəmiyyəti olmayan söyləmələr tədris prosesindən kənar edilməlidir. Ona görə də xarici dil müəllimi sinfin maraqlı dairəsinə və günün gerçəkliyinə uyğun mətnlərdən istifadə etməlidir. Müasir dərs məzmunu, quruluş, tətbiq olunan üsul və vasitələr kompleksi baxımından yeniliklər tələb edir. Hər bir dərs məzmununu etibarilə bütöv olmalı və öyrədilənlərin məntiqi davamı xarakteri daşmalıdır. Belə ki, əvvəldən axıra qədər şagirdlərin nitq və təfəkkürünün inkişafına yönəldilməlidir.

Əlbəttə ki, bütün qrammatik vərdiş və bacarıqlar birdən-birə formalaşmır. 6-7 yaşlı birinci sınıfa gedən uşaqların çox kiçik hissəsi abstrakt anlayışlardan istifadə edə bilir. Çünki həmin yaş dövründə onlar anlayış təfəkkürünün elementlərini hələ yavaş-yavaş mənimsəməyə başlayırlar [54, s.30].

Tədris materialına yiyələnmək prosesində 6-7 yaşlı uşaqların əksəriyyəti əşya və hadisələrin konkret əlamətlərinə əsaslanır. Buna görə də 1-ci və 2-ci siniflərdə xarici dil dərslərində müəllim uşaqların əyani-hərəkətli, əyani-obrazlı təfəkkürünə və şifahi-məntiqi təfəkkürün digər funksiyalarına əsaslanaraq məqsədyönlü inkişafa nail ola bilər. Bundan başqa xarici dil dərslərinin hesabına təfəkkür proseslərində baş verən dəyişikliklər 7-9 yaşlı uşaqların ana dili nitqlərinin də inkişafına səbəb olur. Şifahi-məntiqi təfəkkürün inkişafı ilə bağlı olaraq, uşaqların nitqində, məsələn ümumiləşdirici sözlərin və mürəkkəb cümlələrin sayı artır.

Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində xarici dil müəllimləri məntiqi və ardıcıl şəkildə nitq qura bilmək, tədris materiallarını məna bloklarına yerləşdirə bilmək bacarığının inkişafının qayğısına qalmalıdırlar. Bu, xüsusən, kiçikyaşlı məktəblilərdə yaddaşın inkişafı üçün vacibdir. Çünki bu yaşda məna yaddaşına keçid baş verir. Xarici dil dərslərində bu məqsədlə hekayələrə və ya şeirlərə aid rəsmlərdən, bu və ya digər məzmununda süjetin inkişafını əks etdirən şəkillər silsiləsindən istifadə edilir.

Kiçikyaşlı məktəblilərdə yadda saxlanılmalı olan kiçik həcmli material olarsa, onu anlamadan mexaniki yadda saxlama vərdişi – əzbərçilik asan formalaşır. Bununla yanaşı, bu yaşda uşaqlarda qeyri-iradi yadda saxlama da baş verir. Lakin yadda saxlanılmalı olan material uşaqların aktiv fəaliyyətinin, xüsusilə, oyunların məzmununa çevrilərsə, onlar dərk edilmiş şəkildə yadda qalar.

Doğrudan da elm hafizəyə istinad edir və əgər eşitdiyimiz (və ya oxuduğumuz) şeylər hafizədən süzülüb gedərsə, öyrəndiklərimiz nəticəsiz qalar. Zəhmət sayəsində genişlənməyən heç bir qabiliyyət yoxdur. Bu baxımdan təlim işini elə qurmaq lazımdır ki, şagirdlər keçilmiş mövzularla əlaqədar aldıkları bilikləri yadda saxlamağa həvəslənsinlər və həmin bilikləri real nitq fəaliyyətinə daxil elsinlər.

Yaddaş və təfəkkürlə sıx bağlı olan digər psixi proses təxəyyüldür. Təfəkkürün zənginliyi və səmərəliliyi təxəyyülün gücündən asılıdır. Psixologiyada qeyri-iradi və iradi təxəyyül növləri fərqləndirilir. Qeyri-iradi təxəyyülü çox zaman təmin edilməmiş arzular yaradır, bu arzuların həyata keçə biləcəyi rel və ya qeyri-real vəziyyətlərin təsəvvür edilməsinə səbəb olur. İradi təxəyyül isə əvvəlcədən qarşıya qoyulmuş məqsədlə hər hansısa bir obrazın işlənilməsi və hazırlanmasıdır.

Təxəyyülün reproduktiv və yaradıcı təxəyyül kimi növləri də var. Nağıllara qulaq asanda uşaqlarda reproduktiv təxəyyül inkişaf edir, belə ki, bu növ danışanın nitqi əsasında vəziyyət və obrazları yenidən canlandırır. Yaradıcı təxəyyül vasitəsilə isə həqiqətdə olmayan vəziyyət və obrazlar yaradılır.

Yaradıcı təxəyyülün təzahürlərindən biri şəxsləndirmə, yəni heyvanlara, predmetlər və mücərrəd anlayışlara insana aid keyfiyyət və xüsusiyyətlərin verilməsidir. Kiçikyaşlı məktəblilərin xəyal qurmağa, nağıl süjetləri fikirləşməyə və ya mövcud süjetlərdə dəyişikliklər etməyə meyilli olması xarici dilin erkən tədrisində də səmərəli şəkildə istifadə oluna bilər. İstənilən yaradıcı fəaliyyət uşağın yaradıcı təxəyyülünün inkişafına səbəb olur. Bu baxımdan onların təxəyyülünü oyunlar və yaradıcı tapşırıqlarla məşq etdirmək olar.

Kiçikyaşlı məktəbli öz təxəyyülünü idarə etməyə öyrətmək vacib məsələlərdəndir. Belə ki, qeyri-iradi təxəyyül uşaqlarda emosional stres hallarını da artırır. Belə hallarda hər bir obraz narahatçılıqla müşayiət olunur, bu da uşaqlarda neqativ emosiyaların möhkəmlənməsinə və xarakterin neqativ cəhətlərinin (məsələn, küsəyənlik) formalaşmasına səbəb ola bilər. Buna görə də psixoloqlar uşaqları real, fəal ünsiyyət prosesinə daxil etməyi məsləhət görürlər ki, bu da təxəyyülün zərərli işini aradan qaldıra bilər.

Orta məktəbin aşağı mərhələsində qrammatikaya yiyələnmək, qrammatik qaydaların dərk edilməsi üçün az əhəmiyyət kəsb etməyən psixi proseslərdən biri də qavrayışdır. Məhz ibtidai siniflərdə qarışıq, hissəli qavrayışdan əşya və hadisələrin, onların məkan, zaman və səbəb əlaqələrinin tərkib hissələrinə ayrılmış, dərk edilmiş ifadə edilməsinə keçid baş verir. İbtidai sinfin ortalarında artıq uşaqlar sutkanın saatlarını bilir, müxtəlif vaxt aralıqlarını qiymətləndirir və hətta, vaxta qənaət də edə bilirlər. Bu baxımdan ana dili və o cümlədən, xarici dil dərslərində indiki, keçmiş və gələcək zamanla əlaqədar qrammatikanı öyrənməyə də qabil olurlar. Bundan başqa kiçikyaşlı məktəbli dövründə idrak fəaliyyətinin və ünsiyyətin, o cümlədən xarici dildə ünsiyyətin ayrılmaz komponenti olan xüsusi qavrayış növü – dinləmə də əhəmiyyətli dərəcədə inkişaf edir.

Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində xarici dilin qrammatikasının kommunikativ tədrisində müəllimin aşağıdakı məqamları nəzərə alması zəruri şərtlərdəndir:

- Müəllim şagirdlərin qrammatik qaydaların öyrənilməsindəki hər bir uğurunu xüsusi olaraq qeyd etməlidir;
- Dərs zamanı fəaliyyət növlərini tez-tez dəyişməli, lakin onların bir-birilə qarşılıqlı əlaqəsinə diqqət yetirməlidir;
- Dərslərdə aktiv fəaliyyətlə passiv fəaliyyəti növbələşdirməlidir;
- Qrammatik qaydaların və strukturların əks olunduğu əyani materiallardan geniş şəkildə istifadə etməlidir;
- Əyani materialların hazırlanmasını prosesinə şagirdləri cəlb etməli və onların öyrənilmiş materialları təsvir etmələrinə imkan yaratmalıdır;
- Qrammatikanın öyrənilməsində və təkrarlanmasında əsas metod olaraq oyunlardan geniş şəkildə istifadə etməlidir.

Nəticə olaraq, demək olar ki, orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində xarici dilin, o cümlədən onun qrammatikasının tədrisi zamanı tədris materiallarının düzgün seçilməsi və uğurla təşkil olunması üçün kiçik yaşlı məktəblilərin bütün psixoloji xüsusiyyətləri dəqiqliklə nəzərə alınmalı, materiallar bu xüsusiyyətlər nəzərə alınaraq tərtib olunmalı və seçilməlidir.

## II FƏSİL

### TƏLİM MATERİALLARININ SEÇİLMƏSİ VƏ ORTA MƏKTƏBDƏ TƏDRİSİN AŞAĞI MƏRHƏLƏSİNDƏ QRAMMATİKANIN KOMMUNİKATİV TƏDRİSİ METODİKASI

#### *2.1. Orta məktəbdə tədrisin aşağı mərhələsində qrammatikanın kommunikativ tədrisi metodikası üçün verilən tələblər*

İngilis dilinin orta məktəbdə tədrisi işində dilin aspektləri biri digərini tamamlayır. “Tələffüz” bölməsi fonetik materialın düzgün oxunuşunu nəzərdə tutursa, “leksika” bölməsi oxunan sözləri nəzərdə tutur. “Qrammatika” bölməsi isə bunların hər ikisinin köməyi ilə cümlə düzəldib ünsiyyət yaratmağı nəzərdə tutur.

Qrammatik material son vaxtlar ayrıca verilmir və onun izahatına ayrıca vaxt sərf etmək lazım deyildir. Bu materiallar dildə kompleks şəkildə tədris olunur. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, qrammatik material dilin təlimində qarşıya məqsəd kimi qoyulmur, o bir əlavə vasitə xarakteri daşıyır.

Şagirdlərin ingilis dilində praktik olaraq danışmalarına qrammatik material kömək edir, daha doğrusu, ondan bir ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə olunur.

Qrammatik material şagirdə nitqi anlamaq, oxuduğu mətnin mənasını başa düşmək vərdişləri aşılıyır. Elə buna görə də ingilis dilinin tədrisində qrammatik materialın xüsusi yeri və xüsusi əhəmiyyəti vardır.

Orta məktəb xarici dil proqramında qrammatik material haqqında yazılır: *“Aşağı siniflərin “Qrammatika” bölməsində qrammatik dəyişmələr üçün lazım olan materiallar verilmişdir. Feilin zaman formaları, əvəzliliklərin formaları, artıqlar və s. buna misal ola bilər. Bu əsasən morfoloji materialdan ibarətdir, çünki sintaksis nümunə cümlələr vasitəsilə öyrədilir”*.

Proqramda qrammatikanın tədrisi üçün material konkret olaraq göstərilir. Burada sintaksis və morfolojiyaya aid qrammatik materiallar ayrıca verilir. Sintaksis nümunə cümlələr vasitəsilə şifahi nitqin tədrisi zamanı öyrədilir. Belə nümunələri göstərmək yaxşı olardı.

*I am a boy.*

*My name is Akif.*

*I am 12 years old.*

*I live in Baku.*

*My sister is a pioneer.*

Bu cümlələrin hər biri bir nümunə ola bilər. Onların hər biri ilə bir mövzu ətrafında danışmaq mümkündür. Verilən nümunə cümlələrin sual və inkar formasında yazmaq olar:

*Am I a boy,*

*How old am I?*

*Do I live in Baku?*

Verilən bu nümunələr nitqin inkişafı məqsədilə işləndikdə istənilən formalarda yazıla bilər.

Proqramda nəzərdə tutulan qrammatik materialları şagirdlərə şüurlu mənimsətmək lazımdır. Şagird materialları şüurlu öyrənmədikdə, onu tez unudur, cümlə qurmaqda çətinlik çəkir. Materialı şüurlu öyrətmək üçün onu misallarla izah etmək lazımdır. Şagirdin verilən qaydanı başa düşüb-düşməməsini yoxlamaq, ona misal söyləmək lazımdır. Şagird öyrəndiyi qaydaya aid misal söylədikdə onun fikri fəaliyyəti hərəkətdə olur, o düşünür.

Şagirdi düşündürmək, onu fikir söyləməyə təhrik etmək indi metodikada əsas prinsiplərdən biri sayılır. Müasir dərs tələb edir ki, şagird oxuduğundan nəticə çıxarsın, oxuduğu haqqında fikir söyləyə bilsin. Dərsdə situasiya yaratmaq üçün qrammatik materiallardan geniş istifadə edilir. Məsələn, “to be”, “to have” feillərini keçdikdən sonra müəllim V sinifdə belə bir söhbət aparır.

*It is a pen.*

*The pen is red.*

*I have a pen.*

*My pen is big.*

Şagirdlər belə cümlələri keçdikləri isimlərin işlədilməsi vasitəsilə, istənilən qədər düzəldə bilərlər. Bunun üçün müəllim dərsdə bir situasiya yaratmalıdır ki,

şagirdlər ona əsasən danışsınlar. Qrammatik materiallar cümlə və mətn daxilində rast gəldikdə, ona aid izahat işi aparmaq lazımdır. Bunu xarici dilin tədrisinə verilən dərslərin saatının az olması tələb edir. Bəzi müəllimlər qrammatik qaydaya həddindən çox vaxt sərf edir və dilin başqa aspektləri unudulur. Qrammatikanın uzun-uzadı izahı, onun ana dilinin qrammatikası ilə yerli-yersiz müqayisəsi dərstdə şagirdlərin marağını azaldır. Odur ki, qrammatik materialın tədrisinə şagirdləri maraqlandıran misallarla az vaxt sərf edib çox iş görmək lazımdır. Qrammatikanın tədrisində onu da nəzərə almaq lazımdır ki, şagirdlər ingilis dilini üçüncü dil kimi öyrənirlər (ana dili, rus dili, ingilis dili). Üçdillilik şəraitində qrammatikanın öyrədilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Qeyd etmək lazımdır ki, üç dilin hər birinin özünəməxsus çətinliyi vardır.

Azərbaycanlı şagirdlər ingilis dilində “artıqlı” bəhsini öyrənərkən çox çətinlik çəkirlər. Çünki bu qrammatik məfhum Qərbi Avropa dillərinə xas olan məsələdir. Onu izah edərkən müəllimdən xüsusi məharət tələb olunur. Buna oxşar başqa qaydalar da vardır ki, o da şagirdin ana dilində var, ingilis dilində yoxdur.

Şagirdlər bəzi qrammatik qaydaları müqayisə edərək daha yaxşı öyrənirlər. Akademik L.V.Şerbanın dediyi kimi, ana dili ilə müqayisə dilin möhkəm öyrədilməsində ən yaxşı üsullardan biridir.

Dilin qrammatik qaydalarının müqayisəli öyrədilməsi haqqında prof. N.M.Kazımov yazır: *“Materialın başa düşülməsi, yadda saxlanması və yada salınması müəyyən dərəcədə yadda saxlamaq zamanı tətbiq edilmiş müqayisənin xarakterindən asılıdır. Müqayisə yalnız oxşarlığın, yaxud yalnız fərqi başa düşülməsi ilə məhdudlaşdıqda maksimum fayda vermir. Öyrəndiyimiz obyektlə bizə məlum olan hər hansı bir obyekt arasında nəinki oxşarlığı, habelə fərqi də başa düşdükdə istənilən nəticəni əldə etmək olur. Oxşarlıq və fərqi məhz birlikdə başa düşülməsi yadda saxlamanın müvəffəqiyyətli olmasının şərtlərindən biridir”*.

Şagird ingilis dilində olan qrammatik qaydanı müqayisə nəticəsində başa düşsə, o həmin qaydanı çox gec unudar.

Bütün bunlar bir daha sübut edir ki, müqayisə zamanı şagirdin təfəkkürü də inkişaf edir.



*Qrammatik materialın izahı.* Orta məktəbdə ingilis dilindən qrammatik materialın həcmi proqramda göstərilmişdir. Bu materialların izahı müəllimdən çox böyük ustalıq tələb edir. Belə ki, xarici dilin təlimi qarşısında qoyulan məqsədi müəllim yerinə yetirərkən qrammatik materiallara da xüsusi diqqət yetirməlidir.

Nəzərdə tutulan bu qrammatik materialların köməyi ilə şagirdlər oxu və yazı sahəsində düzgün vərdişlər qazandığı kimi, düzgün danışıq vərdişlərinə də yiyələnmişdir.

Şagirdlər verilən qrammatik qaydanı mükəmməl başa düşmələri üçün onlara izahatı ana dilində aparmaq daha əlverişlidir. Bu izahat aparıldıqda əvvəl keçilən materiallarla əlaqə yaratmaq və yeri gəldikdə müqayisə etmək yaxşı nəticə verir.

İzah zamanı dərslə verilən müasir tələblərdən çıxış etmək lazımdır.

Müasir dərslə isə, şagirdlərə dərin bilik vermək üçün onları düşündürməyi tələb edir. Verilən qrammatik çalışma elə olmalıdır ki, şagird onun həlli zamanı çətinliklərlə üzləşsin və bu çətinlik onun yaradıcı işinə səbəb olsun. Tədris zamanı yaradıcı işlə məşğul olan şagird öz əməyinin nəticəsini gördükdə həvəslənir. Belə bir çalışma verilir. *Aşağıda verilmiş cümlələri keçmiş zamanda yazın və onu ana dilinə tərcümə edin.*

- 1) *My mother is a teacher.*
- 2) *She works at school.*
- 3) *We live in Baku.*
- 4) *My brother is a student.*
- 5) *My little sister is a pioneer.*

V sinifdə oxuyan şagirdin belə bir çalışmanı sərbəst surətdə tərcümə etməsi üçün həmin tapşırığı işləyərkən şagird bir neçə qrammatik qaydanı yaxşı bilməlidir ki, onu düzgün yerinə yetirə bilsin. Burada “to be” feilinin şəxslər üzrə dəyişməsi və keçmiş zamanı, keçmiş zamanda qaydalı və qaydasız feillər, qaydalı feilin sonuna yazılan “ed” şəkilçisi və s. şagird yaxşı bilməlidir ki, o, çalışmanı işləyə bilsin.

Belə çalışmalar şagirdlərin şifahi nitqini inkişaf etdirməyə əsaslı surətdə köməklik göstərir.

Müasir dərslə verilən tələblərdən biri də, dərslə təlimin müasir texniki vasitələrdən, situasiya yaradan süjetin şəkillərdən, sxem və cədvəllərdən istifadə etməkdir.

Qrammatik materiallar əyani cədvəllər vasitəsilə şagirdlər tərəfindən daha yaxşı mənimsənilir. Müəllim qrammatikaya aid qaydaları verərkən əyanilik prinsipindən geniş istifadə etməlidir. Əyanilik dedikdə biz cədvəlləri nəzərdə tuturuq. Bu cədvəlləri V sinifdən X sinfə qədər olan qrammatik materiala aid tərtib etmək olar.

Qabaqcıl xarici dil müəllimləri qrammatikaya aid bütün materialları əyani cədvəl əsasında tərtib edirlər. Balakən rayonunun Katex kənd orta məktəbiin ingilis dili müəllimi Heravasov özünün bu sahədə olan təcrübəsini belə izah edir: *“Qrammatik materialları əyanilik olmadan tədris etdikdə şagirdlər onu yaxşı anlamırlar, ona görə də mən bütün siniflərdə keçdiyim qrammatik materialları əyani cədvəllər əsasında tədris edirəm. Bu çox yaxşı nəticə verir. Şagirdlərin dərslə marağını artırır”*.

Heravasov məktəbdə xarici dil kabinetini düzəltdikdən, kabinetin divarları qrammatik cədvəllərlə örtülüb. Müəllimin belə həvəslə qrammatik materialları öyrətməsinin nəticəsidir ki, onun şagirdləri ingilis dilində danışır və danışanın nitqini başa düşürlər (onun tərtib etdiyi cədvəllərdən biz, əyaniliyə aid olan dərslə nümunə göstərəcəyik).

Bəzən müəllimlər qrammatik materialları izah edərkən dilin başqa aspektlərini unudurlar. Onlar tələffüzə oxu və yazıya fikir vermirlər. Belə olduqda iş birtərəfli aparılmış olur. Son tələbat dilin bütün aspektlərinin kompleks şəkildə öyrədilməsidir.

Qrammatik materiallar verildikdən müəllim onu asan və başa düşüləcək şəkildə izah etməli və yeri gəldikdə həmin qaydanın ana dilində olan ekvivalentini göstərməlidir.

Qrammatik materialın izahı zamanı müəllim didaktikanın asandan-çətinə, sadədən-mürəkkəbə prinsipinə, şagirdin yaş xüsusiyyətinə ciddi fikir verməlidir. Məsələn, V sinifdə “artikl” bəhsi izah edilərkən, müəllim artikl haqqında çox sadə və başa düşüləcək dildə şagirdlərə məlumat verir. İngilis dilinin qrammatikasında “artikl” bəhsi çox geniş və özünəməxsus çətinliyi olan bəhsdir. O bəhsi şagirdə olduğu kimi izah etsək belə, ondan şagirdlər heç nə anlaya bilməzlər. Qabaqcıl xarici dil müəllimləri bəzi ekvivalenti ana dilində olmayan qrammatik qaydanı şagirdlərə izah edərkən onu ana dilinin qrammatikası ilə müqayisə edir və həmin qaydaya az da olsa yaxın gələn qaydanı göstərirlər. Belə izahat işi müsbət nəticə verir.

İngilis dilində artıqlı bəhsini keçərkən müəllim onu Azərbaycan dilində olan “Bir” sözü ilə qarşılaşdırır. Məsələn,

*a pen – bir qələm*

*a dog – bir it*

*a book – bir kitab*

Belə müqayisəli izahat daha səmərəli olur.

İsmin cəmini izah edərkən müəllim belə bir çıxış yolu tapır. Azərbaycan dilindən fərqli olaraq ingilis dilində miqdar saylı isimlərin cəm şəklində, isimlərin sonuna “-s/es” şəkilçiləri artırmaqla düzəlir (*There are ten pens on the table – Stolun üstündə 10 qələm var*). Azərbaycan dilinə hərfi tərcümə edilsə, (stolun üstündə 10 qələmlər var) kimi olardı.

Zaman formaları, əvəzlilər və s. izah edilərkən müəllim dillər arasında qarşılaşma aparmalı və onu şagirdlərə başa salmalıdır. Məsələn,

*My dog – mənim itim*

*This book – bu kitab*

*These books – bu kitablar*

*That book – o kitab*

*Those books – o kitablar*

İngilis dilində olan söz sırası ilə Azərbaycan dilində olan söz sırası arasında müəyyən uyğunluq vardır. Belə olduqda izahat zamanı həmin qaydaya çox vaxt sərf etmək lazım deyildir.

Materialın izahı bir neçə mərhələdə aparıla bilər. Bu işi müəllim öz təcrübəsinə əsasən planlaşdırır. Qrammatik materialı dərslin əvvəlində izah edir və bütün işini həmin materialın yaxşı mənimsənilməsinə sərf edir. Müəyyən çalışmalar verir, sualları həmin qayda əsasında qurur və s. Bəzi müəllimlər bu işi dərslin izahı mərhələsinə saxlayır. Yeni materialı verərkən onu izah edir. Dərslin əvvəlində izahat işi aparıldıqda keçən dərslə verilən materialı təkrar etməyə vaxt qalmır.

Müəllim qrammatik materialı izah edərkən aşağıdakı üsullardan istifadə edir:

1) Şagirdlər yazıb oxumaqla, başqa iş növləri ilə məşğul olmur və müəllimə diqqətlə qulaq asırlar.

2) Müəllim mövzunu elan edir və həmin mövzunu lövhədə yazır.

3) Mövzunun şərhinə başlamazdan qabaq əvvəl keçilmiş qrammatik mövzunu bir neçə nəfərdən sual yolu ilə soruşur. Şagirdlər bu yolla əvvəl keçilmiş materialı təkrar edirlər.

4) Müəllim yeni mövzunu izah edir və misallar göstərir. Yeni mövzu ilə əlaqədar düzəldilmiş əyani vəsaiti lövhədən asır.

*I live in Baku.*

*She lives in Agdam.*

*We live in Shusha.*

*They live in Ganja.*

5) Nümunələr verildikdən sonra onlara oxşar nümunələrn şagirdlər düzəldirlər. Belə olduqda onlar düşünür, özləri sərbəst misal söyləyirlər.

6) Müəllim bu qrammatik material üzərində dayanır və onun işlənmə xüsusiyyətləri haqqında izahat aparır.

1. Bu zaman hamıya məlum olan təkzib edilməz bir hərəkət və ya haldan danışdıqda işlədilir. Məsələn,

*The Volga runs into the Caspian Sea. – Volqa çayı Xəzər dənizinə tökülür.*

2. İndiki zamana aid ardıcıl təkrar olan hərəkəti ifadə etmək üçün: *We get up early in the morning. – Səhər tezdən dururuq.*

3. Keçmiş bir hərəkəti yenidən canlandırmaq məqsədi ilə. *Tom goes to the door, opens it, looks into the street and runs away. – Tom qapıya doğru gedir, qapını açır, küçəyə baxır və qaçır.*

4. Yaxın gələcəkdə icra olunacaq hərəkətdən danışarkən: *She starts tomorrow. – O, sabah yola düşür.*

Müəllim qrammatik materialı izah edərkən, onun izahatında elmilik olmalı və lazım olan elmi mənbələrdən istifadə etməlidir.

Məlumdur ki, şagird əvvəlki materialı yaxşı mənimsəmədikdə o, sonra keçiləcək materialları öyrənə bilməz. Müəllim bu dərstdə “İndiki zaman” formasını vermişsə, gələn dərstdə ondan bir az da çətin mənimsənilən “Keçmiş zaman” formasını izah edəcəkdir. “İndiki zamanı” öyrənməyən şagird, “keçmiş zamanı” da öyrənə bilməz.

Müəllim çalışmalıdır ki, onun şagirdləri verilən qrammatik materialı səmərəli surətdə qavrasınlar.

## ***2.2. Təlim materiallarının seçilməsinə dair təklif və tövsiyələr.***

İngilis dilinin tədrisində böyük əhəmiyyəti olan mürəkkəb problemlərdən biri də oxu tədrisi məsələsidir. Oxu nitq fəalliyətinin bir növüdür. Bu problem öz aktuallığını xarici dilin tədrisində həmişə saxlamaqdadır. Xarici dil metodikasında oxunun xüsusi çəkisi olmuş və bu məsələyə xüsusi elmi tədqiqat işləri həsr olunmuşdur. Oxu məsələsinin lazımlı bir iş olduğunu, bu məsələyə dövrü mətbuatda verilən yer bir daha sübut edir.

Oxuya verilən tələbləri iki qrupa bölmək olar:

- 1) Asan mətnlərin oxunmasına verilən tələblər.
- 2) Nisbətən çətin mətnlərin oxunmasına verilən tələblər.

Asan mətnlər dedikdə elə mətnlər nəzərdə tutulur ki, şagirdlər onları sürətlə oxuyub başa düşə bilsinlər: mətnlərin tərkibində olan naməlum sözlərdən baş çıxara bilsinlər, ya da onların mənasını kontekst və ya digər vasitələrin köməyi ilə başa düşsünlər.

Nisbətən çətin mətnlər dedikdə isə elə mətnlər nəzərdə tutulur ki, onların bəzi hissələri oxu zamanı bilavasitə başa düşülmür. Bu mətnlərdə ümumi mənanın başa düşülməsi üçün zəruri olan, lakin mənası zənnətmə yolu ilə anlaşılmayan sözlər, ifadələr və qrammatik quruluşlar ola bilər.

Proqramın mətnlərə verdiyi xüsusi tələb, bir daha oxuya diqqəti artırmağı qarşıya məqsəd qoyur.

İngilis dilindən oxu təlimi məsələsi uzun illərdir ki, mübahisəli qalmaqdadır. Bu sahədə metodistlər iki qrupa bölünmüşdür. Onlardan bir qrupu ingilis dilinin təlimi zamanı oxunu birinci yerə, digər qrup isə oxunu şifahi nitqdən sonra aparmağı məsləhət görür. Apardığımız müşahidə və yoxlamalara əsasən, məktəb təcrübəsi nəticəsində ikinci qrup metodistlərin fikri ilə razılaşmaq olar. Şagirdlərin şifahi nitqini inkişaf etdirmək, onlara nitqi başa düşmək və öz fikrini başqasına anlatmaq

bacarıq və vərdişlərini aşılamaq işin birinci cəhəti olmalıdır. Oxu, yazı məsələsi isə ikinci plana çəkilə bilər. Bunu aşağıdakılara əsasən belə izah edirik.

a) Proqram şagirdlərə xarici dili praktik öyrətməyi tələb edir.

b) Tədrisin praktik məqsədi isə şagirdlərə mətnləri müstəqil oxuyub başa düşmək bacarığını öyrətməyi tələb edir.

Mətnlərin oxunub başa düşülməsinin özü də şifahi nitqin inkişafına xidmət edir. Əgər şagird müəyyən lüğət ehtiyatına, qrammatik qaydalara aid biliyə sahib olmuşsa, onun şifahi danışmasına heç bir şübhə qalmır. Şagird o zaman sərbəst danışa bilər ki, müəllim öyrətdiyi oxu mətnini, mətnin lüğətini və qrammatik materialı yaxşı mənimsəmiş olsun.

Proqramda oxunun yeni formada tədris edilməsi tələb olunur. Hər bir sinfin özünəməxsus oxu materialı verilir, material sinfə görə müəyyənləşdirilir. Xarici dillərin müasir tələblər baxımından öyrədilməsi oxu qarşısında ciddi tələblər qoyur. Bu tələblərə yaxşı cavab verməkdən ötrü şagirdlərdə elə oxu bacarıq və vərdişləri yaratmaq lazımdır ki, onlar oxuduqları mətnləri lüğətsiz başa düşsünlər.

Azərbaycan məktəblərində xarici dilə verilən dərslər saatları nisbətən azdır. Bu az saatla müəllim yaxşı oxu vərdişləri yaratmağa o zaman nail ola bilər ki, o, şagirdlərə sinifdənkənar da oxu materialı versin. Şagirdlər sinifdə oxuduğu mətnlərlə kifayətlənməməli, onlar əlavə oxu kitabları ilə öz oxu vərdişlərini inkişaf etdirməyə çalışmalıdırlar.

Şagirdlər oxu zamanı leksik və qrammatik materialları daha yaxşı öyrənirlər. Oxunun məqsədi də bunu tələb edir. Şifahi nitqin dinlənməsində olduğu kimi, oxu zamanı da nitq qavranılır və dərk edilir. Bu zaman nitq prosesi bir qədər dəyişir. Şifahi nitq eşitmə kanalı vasitəsilə aparılır, oxu görmə kanalına əsasən ifadə olunur. Oxu zamanı görmə yaddaşı fəaliyyətdə olur. Burada proses çox maraqlı gedir. Şagird eyni vaxtda iki işi yerinə yetirir. Mətni qavramaqla bərabər həm də dərk edir. Oxunun bu iki cəhəti bir-biri ilə qırılmaz surətdə bağlıdır.

Prof. R.Y.Barsuk oxunun psixoloji cəhətindən danışaraq yazır: *“Mətnin dərk edilməsi onun qavranması keyfiyyətindən asılıdır. Qavramada olan səhvlər, məsələn, formaca oxşar sözlər işlədilməsi, sözlərin düzgün oxunması və s. mənənin təhrifinə*

*gətirib çıxarır. Mənanın düzgün başa düşülməməsi isə söz formasının və s. yanlış qavranılmasına səbəb olur”.*

Oxunan materialın dərk edilməsi məsələsi xarici dilin tədrisində çətin problemlərdən biridir. Buna görə oxunun düzgün təşkilindən çox şey asılıdır. Əgər şagird oxuduğu mətni başa düşmürsə, demək həmin mətn şagirdin bilik səviyyəsindən çox fərqlidir. O mətndə həddindən artıq çox yeni leksik və qrammatik material vardır.

Oxunu şifahi nitqdən fərqləndirən bəzi cəhətlər vardır. Oxu zamanı şagirdin qavradığı dil materialı həcmcə bir qədər geniş olur, o materialda nisbətən uzun cümlələr işlədilir. Belə uzun cümlələrin qavranılması işi isə, qısa cümlələrə nisbətən çətin olur. Şagird bir cümləni oxuyub axıra çıxana qədər əvvəli yaddan çıxır.

Mətnlər bəzən lakonik olmur, naməlum sözlərin sayı cümlədə çox olduqda qavrama çətinləşir. Lüğətin vasitəsilə çətin sözlər tərcümə edilir. Belə olduqda dərkətmə asanlaşır. Xarici dil üzrə nəşr edilən metodik ədəbiyyatda dərkətmənin bu növü diskursiv növ adlanır. Diskursiv – izah etmə, təhlil olunma deməkdir. Verilən bu və ya digər dil materialı təhlil olunur, aydınlaşdırılır, mühakimə yürüdüür.

Son zamanlar metodistlərdən bir qrupu oxunu lüğətsiz aparmağı məsləhət görürlər. Bu iş şagirdlərin şifahi nitqinin inkişafına da müsbət təsir göstərə bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, lüğətsiz tərcümə işi oxuya verilən tələbi bir qədər artırır. Burada dərkətmə məsələsi mətnin məzmunundan asılı olaraq meydana çıxır. Verilən hər bir mətnin şagirdlər tərəfindən düzgün və asan dərk edilməsi üçün orada olan leksik və qrammatik materiallar nəzərə alınmalıdır. Şagirdlər oxunacaq mətnin məzmununu əvvəlcədən bilməməlidirlər. Əgər onlar mətnin məzmununu əvvəlcədən bilsələr, mətnlər onlar üçün çox maraqsız olar. Bu məsələ ilə əlaqədar R.Y.Barsuk yazır: *“Şagirdlər dili öyrənmək sahəsində irəlilədikcə onların məzmunca və dil materialına görə daha mürəkkəb olan mətnlərdən istifadə etmək imkanları da genişlənir”.*

Orta məktəbdə ingilis dilindən oxunu düzgün təşkil etdikdə şagirdlər dil öyrənməyə və maraqlı kitablar oxuyub məzmununu başa düşməyə, tərcümə etməyə daha maraqla yanaşırlar.

Bəzən təcrübəli ingilis dili müəllimləri yuxarı sinif şagirdlərinin iştirakı ilə bədii qiraətə dair maraqlı səhərciklər, gecələr keçirirlər. Onlar ingilis dilində yazılmış,

qısaltılmış hekayələri şagirdlərə oxumaq üçün tapşırırlar. Şagirdlər belə oxuya daha çox maraq göstərilir. Onlar oxuduqları hekayələrə aid lüğətlər tərtib edir və həmin sözləri öyrənirlər. Belə iş növü şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşməsinə müsbət təsir göstərir.

İngilis dilində oxunun bir neçə növü vardır. Müəllim bu növlərdən lazımı məqsədlər üçün istifadə etdikdə yaxşı nəticə əldə edir. Metodistlərin bir qrupu oxunu analitik və sintetik adlandırır. Bu oxu növləri doğrudan da məktəblərimizdə özünəməxsus yer tutmuşdur. Son zamanlar analitik oxuya daha çox meyl olmasına baxmayaraq sintetik oxu məsələsi proqramın qarşıya qoyduğu məqsəddən irəli gələn bir tələbdir. Sintetik oxu asan mətnlərin lüğətsiz oxunmasına imkan yaradır. Göstərilən hər iki oxu növü bir-birini tamamlayır. Mətnlərin asan və yaxud çətinliyindən asılı olaraq məktəblərimizdə hər iki oxu növündən istifadə edilir. Əgər mətnə yeni söz və qrammatik qayda çoxdursa, onda analitik oxudan daha çox istifadə olunur və əksinə, mətnə yeni söz və qayda azdırsa, bu zaman sintetik oxuya daha çox yer verilir.

Başqa bir qrup metodistlər isə səssiz və ucadanoxu növlərini göstərilir. Məktəblərimizdə şagirdlərə – səssiz oxunu öz ana dillərində mətni oxuyarkən öyrədirik. Şagird, necə deyirlər, “ürəyində” oxumağı öyrənməlidir. İngilis dilində də şagirdlər səssiz oxuma bacarıq və vərdişini əldə etməlidirlər. Bu vərdişlər onlara materialı müstəqil öyrənmə bacarığını aşılayır.

Şagirdlərin ingilis dilində mətni ucadan oxuma bacarığını əldə etmələri onların görmə, eşitmə və hərəkəti yaddaşlarını inkişaf etdirir. Şagirdlər ucadan oxu zamanı bəzi çətinliklərlə rastlaşırlar. Onlar ucadan oxuyarkən ana dilində oxuduqları kimi ingilis dilində də sərbəst oxuya bilmirlər, çünki onların yuxarıda dediyimiz yaddaş növü xarici dildə bir o qədər inkişaf etməmişdir. Şagirdlər oxuduqları mətnə tələffüzü çətin naməlum sözlərə rast gəlirlər, bəzi frazeoloji ifadələr oxuda onlara çətinlik törədir.

Oxu təlimi zamanı xorla və fərdi oxunun, sinifdə və evdə aparılan oxunun, hazırlıqlı və hazırlıqsız oxunun necə təşkil edilməsinə xüsusi fikir vermək lazımdır.

İngilis dilində oxunun növlərindən geniş danışmadan əvvəl oxunun texniki cəhətdən necə aparılması məsələsindən danışmalıyıq. Şagirdlərə tədrisin ilk günlərin-



dən başlayaraq oxu texnikasını düzgün aşılamaq lazımdır. Görkəmli psixoloq-metodist N.İ.Jinkin oxunun psixoloji cəhətdən düzgün aparılması ilə əlaqədar oxu mexanizmindən geniş danışır. O, bu haqda yazır: “Oxu özü də bir psixoloji prosesdir. Bu prosesi elə təşkil etmək lazımdır ki, şagirdlər ondan müəyyən bir şey öyrənə bilsinlər. Oxu zamanı bütün analizatorlar fəaliyyətdə olur. Şagird oxu zamanı görür, eşidir və hərəkət edir. Nitq analizatorları da oxu zamanı fəaliyyətdə olurlar.

Jinkin oxunu bütün nitq üzvləri ilə əlaqəli tədris etməyi təklif edirdi. Onun bu fikri ilə tamamilə razılaşımaq olar ki, oxu zamanı şagird dilin bütün aspektlərinə bu və ya digər cəhətdən yaxın olur. Oxunu yazıdan təcrid edilmiş şəkildə tədris etmək mümkün olmadığı kimi oxunu şifahi nitqdən də ayrı götürmək olmaz. Əgər şagird oxuduğunu texniki cəhətdən düzgün başa düşürsə, oxunan mətnin məzmununu da şifahi nitqdə ifadə edə bilər.

Əksinə, oxunan mətn anlaşılırsa, ondan şagird nitqdə istifadə edə bilmir. Oxu texnikasını iki yerə ayırmaq olar. Ucadan oxu və səssiz, “ürəyində” oxu. Bu zaman hərflərin qrafik işarələrini anlamaq məsələsi əsas rol oynayır. Qrafik işarələri düzgün anlamaq bacarıq və vərdişlərini şagirdlərə aşılamaq üçün onlara çoxlu oxu materialları vermək lazımdır. Qrafika ilə səsi ayırdan şagird düzgün oxu vərdişləri əldə edə bilər. İngilis dilində oxu texnikasının zəif inkişafı da məhz səslə hərfin arasında olan qeyri-münasib vəziyyətdən əmələ gəlir. Bəzən müəllim qaydaya uyğun olmayan sözləri şagirdlərə əzbər öyrətməli olur. Belə olmadıqda şagirdlər ingilis sözlərini düzgün oxuya bilmirlər. Şagirdlər bəzən öz ana dilində də belə çətinliklərlə rastlaşırlar. Şagirdə hərflə səsi ayırmaqğı öyrətmək hələ onlara oxu bacarığı vermək demək deyildir. Oxunu o vaxt tam hesab etmək olar ki, şagird sözü qrafik cəhətdən düzgün başa düşsün.

Metodpst E.P.Şubin düzgün oxunun təşkilindən danışaraq yazır: *“Oxu prosesində görmə duyğuları oyanır, bunlar da hərəkət və eşitmə duyğularının inkişafına köməklik göstərir”*.

Xarici dildən oxu zamanı analiz etmək, sözləri bir-biri ilə əlaqələndirmək yaxşı nəticə verir. Sözlər analiz və sintez edildikdə, bir-biri ilə əlaqələndikdə onun mənası yaxşı başa düşülür.

Oxu texnikası haqqında R.Y.Barsuk yazır: *“Əgər şagirdlərdə oxunan sözlərin səs obrazlarını artıq qavramaq qabiliyyəti yaradılmışsa, belə halda oxu texnikasının təlimi prosesi xeyli yüngül keçir. Ana dilinin savad təlimi prosesində bu mümkündür, çünki ana dilində şagirdlər sözlərin mənasını və tələffüz qaydalarını bilirlər. Xarici dilin təlimində isə buna qabaqcadan şifahi hazırlıq işi aparmaq yolu ilə nail olmaq mümkündür. Şifahi hazırlıq işi sözün eşitmə obrazından onun təhlilinə və sonra da sintezinə doğru getməkdən ibarətdir. Bu işdə şagirdlərin görmə qavrayışlarına əsaslanmağı da unutmamaq olmaz. Belə ki, material üzərində şifahi məşq aparılan kimi onu dərhal görmə qavrayışına əsasən təhlil etmək lazımdır”*.

V sinif dərslində oxu qaydalarına, çox ciddi riayət edilmiş və hər bir səs haqqında xüsusi qayda yazılmışdır. Bu qaydaların verilməsində məqsəd şagirdlərə düzgün oxu bacarıq və vərdişlərini öyrətməkdir.

Orta məktəb ingilis dili proqramında oxu qaydasına aid belə izahat verilir. III rübdən başlayaraq şagirdlər dərslərdəki mətnləri oxumağı bacarmalıdırlar. Bu mətnləri şagirdlər həm ürəklərində, həm də ucadan ifadəli oxuya bilməli və başa düşməlidirlər.

Proqramın tələbinə görə şagirdlər çoxlu sözü əhatə edən qaydalar bilməli və həmin qaydalara əsasən verilən mətnləri sərbəst oxumalıdırlar.

Şagirdlərə oxu texnikasını əvvəl ayrı-ayrı sözlər vasitəsilə aşılamaq, sonra isə cümlələrə keçmək lazımdır. Cümlələrə keçərkən əvvəl asan cümlələri vermək tələb olunur ki, onlar çətinlik çəkib işdən qorxmasınlar, tədricən oxu materiallarını mürəkkəbləşdirmək olar. Belə cümlələrin tərkibində söz birləşmələri vermək, iş üsulunu nisbətən mürəkkəbləşdirmək olar ki, şagirdlər mürəkkəb sözləri də oxuya bilsinlər. Cümlələr mürəkkəbləşdikcə orada olan vurğu, intonasiya məsələlərinə də xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Mətnin oxunmasında oxu texnikasının düzgün aparılmasını tələb edən prof. Barsuk yazır: *“Mətn oxunanda da qarşıya yeni vəzifələr çıxır, bu mərhələdə mətni bütövlükdə başa düşə-düşə oxumaq, onu məna parçalarına ayırmaq, vurğuları yerli-yerində işlətmək, səsi düzgün olaraq alçaltmaq və ucaltmaq və s. kimi mühüm tələblər irəli sürülür”*. Bundan əlavə, mətnin oxunuşu zamanı onun sürətli və ifadəli oxunması da tələb edilir. Buna görə mətnin rabitəli oxunuşuna sözlərin qavranılması xüsusi diqqət tələb etmədikdə başlamaq lazımdır. Mətn

oxunarkən onun məzmununa diqqət yetirilməlidir. Oxu prosesində düzgün ahəngdarlığa və intonasiyaya əməl olunması mətnin başa düşüldüyünü sübut edən amillərdir. Buna görə işi elə təşkil etmək lazımdır ki, oxunun texniki cəhəti şagirdin diqqətini yayındırmasın. Prof. Barsukun yazdığından bir daha məlum olur ki, şagirdlər oxuduğu mətni başa düşdükdə, onlar oxunu texniki cəhətdən asan yerinə yetirirlər. Bu işə V sinfin ilk günlərindən başlamaq lazımdır. Şagirdlərin bildikləri sözlər əsasında qısa mətnlər tərtib etmək və sinifdən xaric oxu kimi onlara həmin mətnləri müəllimin rəhbərliyi altında oxutmaq lazımdır. Təlimin ilk mərhələsində müəllimin rəhbərliyi altında oxu aparmaq şagirdlərə düzgün oxu bacarıq və vərdişlərini aşılamaq işində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu bir tərəfdən şagirdin etmiş olduğu səhvi yerində düzəltməyə kömək edərsə, digər tərəfdən şagirdlərə oxu zamanı ilk məlumatları daha dəqiq öyrənməyə imkan yaradır.

Son vaxtlar metodik ədəbiyyatda oxu haqqında göstərilən mübahisədə mətnin əvvəlcə şagird, yaxud müəllim tərəfindən oxunması qeyd olunur. Uzun illik məktəb təcrübəsi və apardığımız müşahidələr göstərir ki, mətnin müəllim tərəfindən bir dəfə düzgün oxunması yaxşı nəticə verir. Bu o demək deyildir ki, hökmən mətn ilk dəfə müəllim tərəfindən oxunmalıdır. Əvvəla, mətnin özünün xarakterindən, yeni söz və qrammatik qaydaların olmasından asılı olaraq müəllim oxunacaq mətnlə əlaqədar izahat işi aparmalıdır. Bu izahatı apararkən müəllim mətni də oxuyur, şagirdlər onu eşidirlər. Sonra müəllim öz nəzarəti altında mətn oxutdurduğu zaman oxuya diqqət edir, səhvlər olduqda düzəliş aparır. Müəllim mətni oxutmazdan əvvəl müəyyən hazırlıq işi aparır, sonra mətni şagirdlərə oxutdurur. Bu hazırlıq işindən sonra şagirdlər mətni asanlıqla oxuyurlar.

Müəllimin iş üsulundan asılı olaraq mətn bir şagird tərəfindən ucadan oxunur, başqa şagirdlər ona qulaq asırlar və yaxud bütün şagirdlər mətni səssiz oxuya bilirlər. Qabaqcıl xarici dil müəllimləri yaxşı oxu texnikası olan şagirdlərə mətni oxutdurur, qalan şagirdlər mətni dinləyirlər.

Bakı şəhərinin 18 sayılı orta məktəbinin ingilis dili müəllimi M.Səmədova düzgün oxu bacarıq və vərdişləri yaratmaq üçün apardığı iş təcrübəsini belə izah edir: *“Şagirdlərin düzgün oxu vərdişlərini mən təlimin ilk günündən yaratmağa çalışıram.*

*Bunun üçün mən tədris vollarından və maqnitofondan istifadə edirəm. RSFSR məktəbləri üçün buraxılmış tədris vollarında siniflərin proqram materiallarına əsasən oxu mətnləri yazılmışdır. Bu mətnlərdən geniş istifadə edirik. Bundan başqa özüm və yaxud yaxşı oxu texnikası olan şagirdin köməyi ilə maqnit lentinə yazı köçürürük, sonra onu sinifdə səsləndiririk. Bu, şagirdlərin oxu texnikasının inkişafına müsbət təsir göstərir”.*

Proqramda lüğətsiz oxuya sürət qoyulmur. Bu oxu zamanı istənilən sürət verilə bilər. Həmin sürət oxunan materialın şagirdlər tərəfindən anlaşılması ilə tənzim edilir. Materialın həcmi isə həm də lüğətin köməyi ilə proqramda müəyyən edilir. Hər bir sinif üçün proqramda oxu materialının həcmi təxmini də olsa göstərilir.

Oxunun sürət məsələsi təlimin yuxarı mərhələsində qarşıya məqsəd kimi qoyulmalıdır. Belə olmasa aşağı mərhələdə şagirdlərə düzgün tələffüz vərdişlərin öyrətmək çətin olar. Bu o demək deyildir ki, aşağı mərhələdə oxunun sürəti tamamilə ləng aparılmalıdır, oxunun müəyyən edilmiş orta tempi gözlənilməlidir.

Təcrübə göstərir ki, səssiz oxunu, mətni şagirdlər uçadan oxuduqdan sonra aparmaq məsləhətdir. Oxunu xorla aparmaq ingilis dili təlimində indi geniş istifadə olunur. Təcrübə göstərir ki, belə oxu yaxşı nəticə vermir və şagirdlərin ümumi tərbiyə məsələlərinə də pis təsir göstərir, dərstdə yersiz hərəkətlərə səbəb olur. Bəzi şagirdlərin hərəkətlərinə müəllim xorla oxu zamanı nəzarət edə bilmir.

Xorla oxu yalnız ingilis dilində bir mahnı oxutdurmaq məqsədi ilə aparılırsa, şagirdlər həmin mahnının sözlərini əzbər öyrənərlərsə, yaxşı nəticə verə bilər. Belə oxu növündən müəyyən dərnlərdə istifadə etmək daha münasib olardı.

Qabaqcıl ingilis dili müəllimləri yay tətili zamanı öz şagirdlərinə oxu məqsədi ilə tapşırıqlar verirlər. Şagirdlər kiçik hekayə və kitabçaları tətill müddətində oxuyub, dərslərin əvvəlində müəllimlərinə məlumat verirlər. Yayda verilən belə tapşırıqlar şagirdlərin oxu texnikasını daha da inkişaf etdirir, onlar dili yaxşı öyrənirlər.

Oxunun düzgün təşkili, onun həcmnin düzgün müəyyənləşdirilməsindən asılıdır. Oxu materiallarını seçərkən müəllim aşağıdakılara diqqət yetirməlidir:

- a) oxu materialının həcmnin düzgün müəyyənləşdirilməsi;
- b) oxu materialının şagirdlərin bilik və yaş xüsusiyyətinə uyğun olması;

c) oxu materialının məzmununun dolğun olması.

Şagirdlərə düzgün oxu bacarıq və vərdişlərin verilməsi üçün yuxarıda göstərilən şərtlərə əməl edilməlidir.

Saatlı rayonunun Krasnoselsk kənd orta məktəbinin ingilis dili müəllimi H.Mehdiyev oxu materialının həcmindən danışaraq deyir: *“Mən hər sinfin oxu materialını sinfin səviyyəsinə görə verirəm. V sinifdə oxu üçün, həmin sinfin dərslində verilən oxu çalışmalarından verirəm. Şagirdlər bu sinifdə üzündən oxumağı çox sevirlər. Mən ona görə çalışmaları tez-tez üzündən oxutdururam. V-VI sinifdə oxu çalışmalarını maqnitofonla sinifdə səsləndirirəm. Dərslərdə bu məqsədlə verilən maqnitofon çalışmaları da çox maraqlıdır. Onları lentə yazdırıb sonra sinifdə şagirdlərin istifadəsinə verirəm. Şagirdlərin yaxşı oxuyanlarının səsinə də lentə yazdırıb sinifdə səsləndirirəm”*.

Qabaqcıl ingilis dili müəllimləri oxu üçün xüsusi mətnlər tərtib edirlər. Bu mətnlərin həcmi müəyyənləşdikdə, onlar sözün çoxluğu məsələsinə bəzən əhəmiyyət vermirlər. Mətnlər uzun və yorucu olur, şagirdlər onları maraqla oxumurlar. Belə mətnlərdə sinifdə 100, VI sinifdə 130-dan çox söz olmamalıdır. VI-VII siniflərdə oxu materiallarını kiçik bədii kitablardan və “Moscow News” qəzetindən götürmək olar. Bu siniflərin şagirdləri artıq minimum söz ehtiyatına malik olurlar. Bəzən seçilən mətnlərdə naməlum sözlər olur ki, onları şagirdlər lüğətin köməyi ilə tapa bilirlər.

Oxu materialının şagirdlərin bilik və yaş xüsusiyyətlərinə uyğun olması. Bu məsələ düzgün oxu təşkil etmək işində xüsusi rol oynayır. Ona görə də mətnlərin seçilməsində şagirdlərin bilik və yaş xüsusiyyəti dəqiq nəzərə alınmalıdır. Verilən mətnlər çox da çətin olmamalıdır. Şagirdin dil öyrənməyə marağını artırmaq üçün seçilən mətnin onun biliyinə müvafiq seçilməsi əsas amillərdən biridir. VI sinifdə oxuyan şagird artıq 300-ə yaxın söz bilir. Həmin lüğət minimum həcmində verilən mətni şagird asanlıqla oxuyur və başa düşür. Müəllim mətn seçərkən bu məsələyə xüsusi diqqət yetirməlidir.

Azərbaycan məktəblərinin V-VI sinifləri üçün tərtib edilmiş ingilis dili dərslərində verilən oxu mətnləri və çalışmalar şagirdlərin bilik və yaş xüsusiyyəti baxımından yaxşı tərtib edilmişdir.

Bu siniflər üzrə verilən oxu parçalarını şagirdlər maraqla oxuyur və başa düşürlər.

Əgər dərsliklərdə verilən oxu çalışmalarından müəllimlər düzgün istifadə etsələr, onlar düzgün oxu vərdişləri aşılamaq işində yaxşı nəticələr əldə edirlər.

Oxu materiallarının məzmununun dolğun olması. Oxu məqsədi ilə verilən hər bir mətn öz məzmunu etibarilə dolğun və cəlbedici olmalıdır. Belə material seçilərkən bədii cəhətdən, siyasi və məzmun cəhətdən dolğun olmalıdır.

Verilən oxu mətnləri şagirdləri beynəlmiləçilik, xalqlar dostluğu, inqilabi ənənələr ruhunda tərbiyə etməlidir. Sovet adamının fədakar əməyinə, sosialist cəmiyyətinə, vətənə məhəbbət ruhunda tərbiyə məsələsi mətnlərin ana xəttini təşkil etməlidir.

Oxuya verilən mətnlər lakonik və oynaq olmalıdır ki, şagirdlər onları maraqla oxuya bilsin və yeri gəldikdə öz şifahi nitqlərində işlədə bilsinlər. Bəzən müəllimlər mətnləri tərtib edərkən belə mühüm məsələyə lazımi əhəmiyyət vermirlər.

İngilis dilinin tədrisində oxunun əsasən aşağıdakı növlərindən istifadə olunur:

1. Sintetik oxu.
2. Analitik oxu.

Göstərilən bu oxu növləri biri digərini tamamlayır, onların birini digərindən ayrı tədris etmək olmaz. Buna görə sintetik və analitik oxunun inkişafına ciddi fikir vermək lazımdır. Sintetik oxu elə oxuya deyilir ki, bu oxu zamanı mətnin məzmunu heç bir izahat, analiz aparılmadan başa düşülür. Şagirdlərin belə oxusuna gündəlik oxuduqları dövrü mətbuat, qəzet və jurnallardan material daxil etmək olar. Sintetik\* oxu zamanı şagirdlər bildikləri söz və qayda əsasında mətni başa düşməli və tərcümə etməyi bacarmalıdırlar.

Tədrisin ilk mərhələlərində şagirdlər sintetik oxu materialı ilə işə başlayırlar. Onların bu dövrdə oxuduqları mətnlər asan və başa düşülən olur.

Bir neçə il bundan əvvəl metodistlər sintetik oxunu analitik oxudan sonra verməyi irəli sürürdülər. İndi sintetik oxu öz əhəmiyyətinə görə analitik oxudan əvvələ keçirilmişdir. Sintetik oxu qarşısında indi elə tələb qoyulur ki, bu oxu vasitəsilə şagirdlərin fikri fəaliyyəti inkişaf etdirilir. Əvvəllər sintetik oxunu müəllimlər, ev

---

\* **Sintetik** – yunan dilində olan *Syntikes* sözündən əmələ gəlmiş, mənası isə birləşmə deməkdir. Bizə lazım olan mənada isə hər hansı bir mətni hissələrə ayırmadan butövlükdə oxumaq deməkdir.

oxusu, sinifdänkənar oxu, rəvan oxu kimi yerinə yetirirdilər. İndi isə bu oxu növü bütün dərsliklərdə öz əksini tapır. Bu oxunun ön plana çəkilməsinin müsbət cəhəti də orasındadır ki, şagirdlərin müstəqil işləmək bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirir. Şagirdlər bu oxu növündən istifadə etməklə müstəqil fikir yürütməyə hazırlanırlar.

Sintetik oxu növü şagirdlərdə müəllifin yazmış olduğu mətn haqqında müstəqil fikir söyləmək bacarığı aşılayır, siyasi məzmunlu mətnləri başa düşməyə imkan yaradır. Oxu təlimində və şagirdlərin şifahi nitqinə müsbət təsir edən priyomlardan biri sintetik oxudur. Bu oxu növündə lüğətsiz iş nəzərdə tutulur. Sintetik oxunun sürəti başqa oxu növlərindən artıq olur, bu ondan irəli gəlir ki, verilən mətnə şagirdlərə tanış olmayan sözlərin sayı nisbətən az olur. Bu oxunun əsas forması səssiz oxudan ibarətdir. Sintetik oxu vasitəsilə şagirdlərə bədii ədəbiyyat oxutmaq və ingilis ədiblərinin əsərlərinə maraq oyatmaq olar. Sintetik oxu haqqında metodist M.L.Vaysburd yazır: *“Sintetik oxuya tez başlamaq ona görə zəruridir ki, bu oxu zamanı forma və məzmun dərhal tam şəkildə birləşir. Əgər şagird zəngin lüğət ehtiyatına və qrammatik biliyə malikdirsə, lakin mətnin ümumi məzmununu tərcüməsiz qavramaq vərdişinə yiyələnməyibsə, o, oxu zamanı həmişə lüğətə müraciət edir”*.

Sintetik oxunun sürətini müəllim şagirdlərə əvvəlcədən öyrətməlidir. Bu oxu növündən nəinki evdə, həm də sınıfdə istifadə etmək lazımdır. Şagirdlər oxuduqları mətnlərdə əsas süjeti anlamağı bacarmalıdır, bunu müəllim onlara oxu zamanı aşılmalıdır.

İngilis dilindən dərs zamanı oxu əsasən aşağıdakı kimi aparıldıqda yaxşı nəticə əldə edilir.

- a) Mətnin şagirdlər tərəfindən səssiz oxunması.
- b) Şagirdlərdən birinin mətni ucadan oxuması və qalan şagirdlərin onu izləməsi.
- c) Mətnin bir nəfər oxu bacarığı olan şagird tərəfindən və ya müəllim tərəfindən oxunması və qalan şagirdlərin dinləməsi.

Göstərilən bu tələblər gözləndikdə şagirdlər oxu zamanı yaxşı nəticə əldə edir, onların oxu bacarıqları düzgün inkişafda olur.

- a) Mətnin şagirdlər tərəfindən səssiz oxunması sintetik oxunun bir forması hesab edilir. Şagirdlər mətni “ürəklərində” oxuyarkən müəllim sıralar arasına gəzir, bəzi sualı

olan şagirdə köməklik göstərir. Mətdə olan yeni, naməlum sözün bir neçə mənasını izah edir, şagird fikirləşir həmin sözün cümlədə kontekstə görə mənasını tapır. Bu zaman şagirdin fikri fəaliyyəti hərəkətdə olur, onun təxəyyülü oyanır, oxunan mətnin hadisələrini öz gözü önündə canlandırır. Belə oxu şagirdlərə təsvirləri görməkdə, nəticə çıxarmaqda xeyli köməklik göstərir.

b) Şagirdlərdən birinin mətni ucadan oxuması və qalan şagirdlərin onu izləməsi, şagirdlərin diqqətini cəmləməkdə, oxunan mətnin mənasını daha yaxşı dərk etməkdə onlara kömək edir. Bu iş üsulunu sintetik oxu zamanı bütün siniflərdə aparmaq məsləhət görülür. Mətni yaxşı başa düşməyən şagird, əlini qaldıraraq, müəllimdən anlamadığı sözü və ya qaydanı soruşa bilər. Sual verildikdə oxu müvəqqəti dayandırılır və müəllim sualın cavabını izah edir. Belə izahatın başqa şagirdlərə də köməyi olur. Bəzən şagird oxunan mətni başa düşmür və sual verməyə bir növ utanır. Ona görə müəllim müəyyən bir hissə oxunduqdan sonra oxunu dayandıraraq sinfə sual verib, aydın olmayan məsələ varsa onu izah etməlidir.

c) Mətni bir nəfərin oxuması və qalan şagirdlərin oxunan mətnə qulaq asması da çox istifadə edilən metodlardandır. Müəllim çalışmalıdır ki, oxunan mətn nisbətən asan və maraqlı olsun. Oxuya, adətən, kiçik hekayələr, məzhəkəli xalq rəvayətləri daxil edilir. Şagirdlər həmin oxuya çox diqqətlə qulaq asır və hətta oxu qurtardıqdan sonra onun məzmununu öz sözləri ilə ingilis dilində danışirlar. Bəzi qabaqcıl ingilis dili müəllimləri belə oxu üçün hekayəni sinifdə başlayır, onun tamamlanmasını evə tapşırırlar. Bu tapşırıq oxuya marağı daha da artırır.

Sintetik oxunu aparmaq təcrübəsindən danışan Cəbrayıl rayonu Mərcanlı kənd orta məktəbinin qabaqcıl ingilis dili müəllimi Yusif Əliyev deyir: *“Oxunacaq mətn haqqında mən əvvəlcədən kiçik bir giriş söhbəti aparıram. Bu söhbət zamanı əsərin müəllifi, onun əsas qəhrəmanı, hadisələrin baş verdiyi yer və s. haqqında danışırım. Sonra oxu başlanır, belə iş şagirdləri çox maraqlandırır, onlar oxuya çox həvəslə başlayırlar. Oxu üçün əlavə vaxt təyin edib dərstdən sonra da bu işi davam etdiririk”*.

Yusif müəllimin şagirdləri verilən mətnləri çox rəvan oxuyur və onu anlayırlar. Bu, müəllimin şagirdlərlə çox işləməsi nəticəsində əldə edilmiş bir müvəffəqiyyətdir.



Şagirdlərə VII sinifdən başlayaraq sintetik oxu məqsədi ilə ev tapşırığı vermək məsləhətdir. Bu ev işi şagirdləri gələcəkdə müstəqil olaraq oxumağa hazırlayır. Müəllim sinifdə oxu apararkən şagirdlərə müəyyən istiqamət verir, onları çətinliklərə alışdırır. Onlar evdə sərbəst işləyərkən çətin mətnlərin öhdəsindən asanlıqla gəlirlər. Bəzən müəllimlər oxunan mətni hərf-hərf tərcümə etdirməyə çalışırlar. Bu, işə mənfi təsir göstərir, şagirdlərin oxuya marağını azaldır. Şagirdlərin mətni söz-söz başa düşmələrini tələb etmək yox, onlardan mətnin əsas məzmununu, hadisələrin gedişini başa düşməyi tələb etmək lazımdır.

Sintetik oxu məqsədi ilə verilən çalışmalar əsasən evdə yerinə yetirilir. Bu çalışmalarını verərkən - şagirdin bilik səviyyəsi nəzərə alınmalıdır. Şagirdlərə evdə müstəqil iş üçün elə çalışma vermək lazımdır ki, şagird onun öhdəsindən gələ bilsin. Çalışmalar şagirdləri müəyyən ədəbi mənbələr üzərində müstəqil işləməyə alışdırma- lıdır. Hər bir çalışmanın məzmunu aydın və dolğun olmalıdır. Məzmun aydın olmadıqda şagird həmin çalışmanı lazımi səviyyədə yerinə yetirə bilmir.

Sintetik oxu üçün verilən çalışmaların məzmunu haqqında R.Y.Barsuk yazır ki, məzmunca çalışmalar oxunmuş mətnin ayrı-ayrı faktlarından, yəni: a) oxunmuş mətnin əsas məzmununu müəyyən edən; b) dəqiqləşdirən faktlardan: müəllifin söylədiyi fikir- lərdən götürülən nümunədən; oxunmuş mətn haqqında şagirdlərin öz mülahizələrinin formalaşmasından; ekspozisiyaya görə məzmunu müəyyən etməkdən; kontekstə görə tanış olmayan mətnin mənasını müəyyən etməkdən və s.-dən ibarət ola bilər.

Sintetik oxu üçün verilən çalışmalar rəngarəng olmalıdır. Bu çalışmalar sinfin və yaxud şagirdin hazırlıq səviyyəsinə əsasən verildikdə yaxşı nəticə əldə edilir.

Aşağıdakı çalışma növlərini məsləhət görürük:

- 1) Mətnin obrazlı qavranılmasına kömək edən nitq çalışmaları.
- 2) Mətnin məzmununu şərh edən çalışmalar.
- 3) Mətn haqqında rəy söyləmək vərdişi yaradan çalışmalar.

Bu çalışmalar mətnin oxunması və başa düşülməsi üçün nəzərdə tutulur.

Sintaktik oxu üçün verilən mətnlər dolğun və mənalı olmalıdır. Bunun üçün aşağıdakılara əməl olunmalıdır:

- a) mətnin materialı;

- b) materialın məzmunu;
- c) mətnlərin dili.

Göstərilən bu amillər bir-birini tamamlamalıdır. Müvafiq mətn materialı seçərkən onun sintetik oxu üçün yararlı olması nəzərə alınmalıdır. Material siniflərin və şagirdlərin səviyyəsinə uyğun olmalıdır:

a) Mətni seçərkən onun məzmunu, ideya-siyasi və təlim tərbiyə cəhətdən dolğun olmalıdır.

b) Mətnin dili anlaşılıq, müasir ədəbi dil normalarına tam cavab verməlidir. Mətnlər şagirdlərin başa düşəcəyi aydın dildə yazılmalıdır.

Sintetik oxu üçün yazılan və seçilən mətnlərin qrammatik materialları şagirdlərin bildikləri materiallar əsasında olmalıdır. Seçilən materiallarda tanış olmayan sözlərin sayı 10-12 faizdən çox olmamalıdır.

Analitik\* oxu – Bu oxu növü, adından məlum olduğu kimi, analizə ehtiyacı olan oxu növüdür. Oxu zamanı mətni lüğətin köməyi ilə təhlil etmək, onun ayrı-ayrı hissələri haqqında mükəmməl məlumata malik olmaq nəzərdə tutulur.

Analitik oxunun məqsədi şagirdləri lüğətdən müstəqil istifadə etməklə, hər hansı bir qrammatik quruluşu dərinlən dərk etməyi öyrətməkdən ibarətdir. Bu oxu mətnin bütün çətin yerlərini aydınlaşdırmaq deməkdir.

Analitik oxu vasitəsilə dil materiallarında qarşıya çıxan çətinliklər aradan qaldırılır. Analitik oxu elə oxu növüdür ki, burada mətn tamamilə başa düşülür. Oxu zamanı təhlil və mətnin çətin hissələrinin tərcüməsindən istifadə olunur. Əgər müəllim analitik oxudan çox istifadə edərsə, demək onun şagirdləri dil materiallarını yaxşı mənimsəyirlər. Analitik oxunun həcmi sintetik oxunun həcmi qədər böyük olmur. Verilən leksik və qrammatik materialların mənimsənilməsində həcm əsas meyar ola bilməz, burada keyfiyyət əsas məsələdir.

Mətnin təhlilinin həmişə aparılması əsas şərt deyildir. Bəzən elə mətn olur ki, orada uzun-uzadı təhlil apardıqda şagirdlərin oxuya marağı azalır. Müəllim mətn üzrə təhlili o vaxt aparır ki, orada olan dil materialları bu işi tələb edir. Yəni çətin dil

---

\* **Analitik** yunan dilində *analytikos* sözündən əmələ gəlmiş, mənası təhlil olunan, analiz edilən deməkdir.

materialları olduqda təhlil aparmaq daha əlverişlidir. Mətnə çoxmənalı omonim sözlər olduqda da müəllim təhlil apara bilər.

Məlumdur ki, təhlil kimi tərcümə də məqsəd deyil, dərkətmə vasitəsidir. Bu vasitələrdən öz yerində istifadə etmək xüsusi ustalığ tələb edir. Demək təhlil olunan material şagirdlər tərəfindən yaxşı başa düşüldükdə tərcümə etmək lüzumsuzdur.

Mətnə olan frazeoloji birləşmələrin, idiomların, zərbi-məsəllərin, məcazi mənada işlənən sözlərin və s. tərcümə edilməsi lazım gəldikdə belə onların ana dilində olan ekvivalentlərindən istifadə etmək yaxşı nəticə verir.

Mətnə olan çətinlikləri nəzərə alaraq müəllim leksik və qrammatik təhlil aparır. Bəzən mətnə elə, bir parça verilir ki, orada müəllim mütləq leksik təhlil aparmalı olur.

Təcrübə göstərir ki, analitik oxu zamanı fonetik və orfoqrafik təhlil aparılması düzgün deyildir. Belə təhlil ayrı-ayrı sözlər üzərində gedən təhlilə deyilir. Analitik oxuda isə tam mətnədən söhbət gedir.

Mətnə aparılan təhlil haqqında R.Y.Barsuk öz fikrini belə izah edir: *“Leksik təhlildən ən çox o zaman istifadə etmək lazım gəlir ki, yeni sözlərin, birləşmələrin, ifadələrin mənasının başa düşülməsində qarşıya çətinlik çıxmış olsun. Bu cəhətdən sözün mənasını lüğətdən axtarıb tapmaq ən tipik haldır. Leksik təhlilin əsas məqsədi sözün mənasını mətnlə əlaqələndirməkdən ibarətdir. Belə halda leksik təhlil morfoloji və mənaca təhlillə üzvi surətdə birləşir”*.

Doğrudan da, təhlil apardıqda həmin təhlili müəyyən bir məqsədlə aparmaq lazımdır. Bu təhlil sözün mənasını mətnlə əlaqələndirmək, onun cümlədə olan mənə çalarlığını açmaq məqsədi ilə aparılırsa, onda tərcüməyə heç bir ehtiyac qalmır.

Analitik oxu zamanı təcrübəli ingilis dil müəllimləri çox zaman fərzətmə yolu ilə mətnin mənasını başa salırlar. Şagirdlərə kontekstdən mətni anlamaq bacarıq və vərdişlərini aşılamaq lazımdır. Kontekstə görə dərkətmə və fərzətmə bir-biri ilə əlaqədardır.

Analitik oxu üçün verilən mətn üzərində iş müəllimin şirin söhbəti ilə və yeni materialın bir hissəsinin qabaqcadan şifahi nəzərdən keçirilməsi ilə başlanır. Aparılan giriş söhbəti mətnin məzmununa uyğun olmalıdır. Mətnin müəllifi haqqında bir neçə söz demək kifayətdir. Giriş söhbətindən sonra mətn bütövlüklə oxunur.

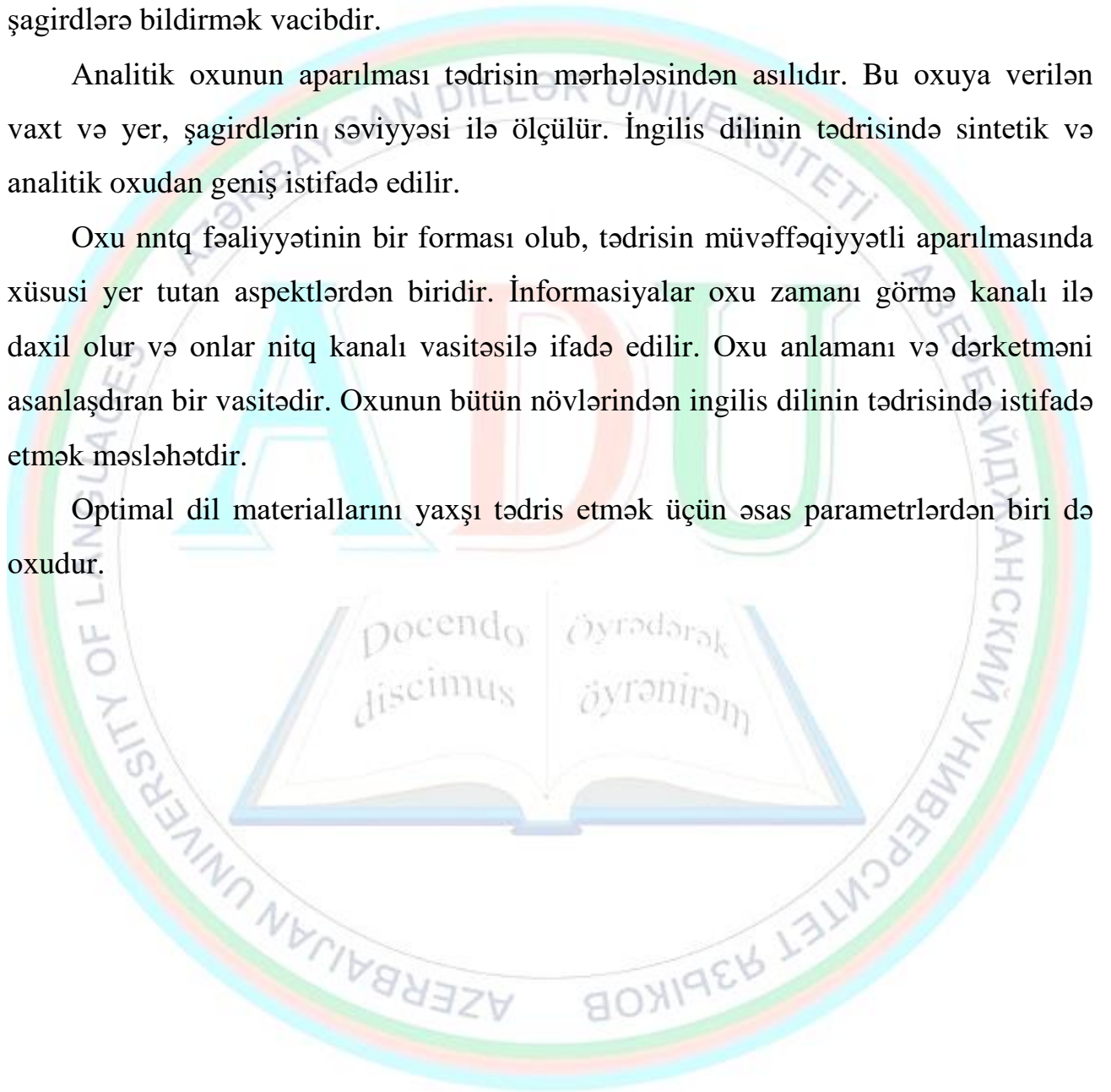
Oxunun ilk dəfə aparıldığı zaman şagirdlər müəyyən çətinlik çəksələr də, onlar bəzi hissələri başa düşürlər. Bu ondan irəli gəlir ki, şagirdlər orada verilən leksik və qrammatik qaydaları artıq öyrəniblər.

Müəllim mətni giriş sözü ilə oxutdurmağa başladığı kimi yekun sözü ilə də qurtara bilər. Yekun söhbətində mətnin nə kimi tərbiyəvi əhəmiyyətə malik olmasını şagirdlərə bildirmək vacibdir.

Analitik oxunun aparılması tədrisin mərhələsindən asılıdır. Bu oxuya verilən vaxt və yer, şagirdlərin səviyyəsi ilə ölçülür. İngilis dilinin tədrisində sintetik və analitik oxudan geniş istifadə edilir.

Oxu nitq fəaliyyətinin bir forması olub, tədrisin müvəffəqiyyətli aparılmasında xüsusi yer tutan aspektlərdən biridir. İnformasiyalar oxu zamanı görmə kanalı ilə daxil olur və onlar nitq kanalı vasitəsilə ifadə edilir. Oxu anlamı və dərk etməni asanlaşdıran bir vasitədir. Oxunun bütün növlərindən ingilis dilinin tədrisində istifadə etmək məsləhətdir.

Optimal dil materiallarını yaxşı tədris etmək üçün əsas parametrlərdən biri də oxudur.



## NƏTİCƏ

Müasir dünyada ingilis dili beynəlxalq vasitələri sahəsində dominant rol oynamaqdadır. İngilis dilini xarici dil kimi öyrənənlərin sayı günü-gündən artmaqdadır.

Xarici dillərin o cümlədən ingilis dili tədrisinin kommunikativ istiqamətliliyi formanın deyil, məzmunun diqqət mərkəzində olmasını nəzərdə tutur.

Zənnimizcə hər hansı nitq fəaliyyəti növünün öyrədilməsində qrammatikanın rolu danılmazdır.

Hal-hazırda qrammatik materialın öyrədilməsi sahəsində müəyyən işlərin görülməsinə baxmayaraq, bu sahədə mövcud olan bir sıra problemlər hələ də öz problemini tapmayıb.

Psixoloq və metodistlər belə hesab edirlər ki, hər hansı fəaliyyət xüsusi çalışmalar nəticəsində formalaşdırılmış müvafiq vərdiş və bacarıqlara əsaslanır.

Burada çoxsaylı problemlərin mövcud olduğunu qeyd etmək istərdik.

Həmin problemlərin siyahısına dillərarası interferensiya, şifahi nitq və oxunun tədrisi üçün nəzərdə tutulmuş qrammatik material seçilmə meyarları həmin nitq növlərinin tədrisi zamanı qrammatik materialın metodik baxımdan təşkil edilməsi məsələsinin həllinə dair müxtəlif yanaşmaların mövcudluğu və s. bu kimi problemlər aid edilə bilər.

Qeyd etmək lazımdır ki, qrammatik vərdişlərin formalaşdırılmasına dair müxtəlif, bəzən bir-birindən əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənən fikirlər mövcuddur. Qrammatik materialın üzərində işin əsas mərhələləri, onun təqdim edilməsinin yolları və üsullarını müəyyən edərkən, həmmin materialın xüsusiyyətləri, tədrisin mərhələsi və ayrı-ayrı qrammatik məvhumların kontekst daxilində təqdim edilməsinin məqsədəuyğunluğu və mümkünlüyünün nəzərə alınması olduqca vacibdir. Qrammatik çalışmaların topologiyasına dair müxtəlif fikirlərin mövcudluğunu da qeyd etmək lazımdır. Belə ki, dil çalışmalarını, şərti-nitq çalışmalarını, kommunikativ çalışmalarını səciyyələndirir.

Xarici dilin qrammatikasının öyrədilməsi prosesində tərcümə çalışmalarının rolu və yerinin müəyyənləşdirilməsi olduqca vacibdir.

Məlum olduğu kimi hər hansı dilin öyrədib-öyrənilməsinin son məqsədi həmin dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etməkdən ibarətdir. Beləliklə, öyrənilən xarici dildə kommunikativ məqsədlərə nail olmaq üçün həmin dili öyrənən şəxs eşidib-anlama, oxu və habelə danışıq yazı vərdişlərinə müəyyən səviyyədə yiyələnməli və əldə edilən bacarıq və vərdişlərdən ünsiyyət prosesində səmərəli şəkildə istifadə etmək qabiliyyətinə yiyələnməlidir. Beləki, dili tədris edərkən ayrı-ayrı aspektlərin bir-birindən təcrid edilmiş şəkildə öyrədilməsi deyil, onların öyrədilməsi interaktiv, yəni əlaqəli şəkildə tədris edilməsi zəruridir.

Bu da öz növbəsində eşidib-anlama, şifahi nitq, oxu və yazı prosesində əmələ gələn qrammatik çətinliklərin aradan götürülməsi yollarının müəyyən edilməsi probleminin aktuallığı və vacibliyini təmin edir.

Xarici dilin kompleks şəkildə öyrənilməsi olduqca vacibdir. Ayrı-ayrı aspektlərin təcrid edilmiş şəkildə tədris edilməsi, heç şübhəsiz günün tələbi olan dillərin kommunikativ yönümlü öyrədilməsini təmin edə bilməz.

Xarici dilin öyrənilməsinə qarşı motivasiyanı təmin etmək məqsədilə təlim prosesində istifadə ediləcək materialların öyrəncilər üçün maraqlı olmasının vacibliyi danılmazdır.

Burada günün tələbi olan xarici dillərin funksional təlimi, yəni hər hansı öyrənilən dil və nitq vahidinin, o cümlədən qrammatik strukturlarının funksional şəkildə mənimsənilməsi və kommunikativ məqsədlərin həyata keçirilməsi zamanı onlardan adekvat şəkildə istifadə edilməsini nəzərdə tutur.

Bütün bu deyilənlər qrammatikanın tədrisində çoxsaylı problemlərin olduğunu və müasir dünya standartlarına uyğun olan mütəxəssislərin hazırlanması üçün qrammatikanın tədrisinə ciddi dəyişikliklərin gətirilməsinin zəruriliyini göstərir.

## İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYATIN SİYAHISI

### *Azərbaycan dilində*

1. Ağayev Ə.Ə Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006,135 s.
2. Ağayev Ə.Ə. Pedaqoji innovasiyalar probleminə müasir yanaşmalar // Azərbaycan məktəbi. 2013, №6, s. 25-32.
3. Ağayev Ə.Ə., Hüseyinli S., İbadova M., Qəribov Ş., Məmmədova İ. Təhsilin konseptual problemləri. Bakı: Ülkər - 86 MMC, 2008,192 s.
4. Ağamalıyev R.A. Azərbaycan təhsili XXI əsrə doğru: idarəetmə, prioritetlər, islahatlar. Bakı: Təhsil, 1998, 376 s.
5. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu. Bakı şəhəri, 19 iyun 2009-cu il // Təhsil xəbərləri, 2009, № 6,s.12-57
6. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası // “Azərbaycan müəllimi” qəz., 2013,25 oktyabr
7. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulum) // Kurikulum, 2008, № 1.
8. Bəylərov E.B. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsində yeni yanaşma. “Təhsil problemləri” qəz., 2011, 24-30 may.
9. Cabbarov M.Ç. Məqsəd keyfiyyət səviyyəsinə görə dünyada öncül mövqə tutan təhsil sistemi formalaşdırmaqdır // Azərbaycan məktəbi, 2013, №6, s. 6-12. Əfəndiyeva R. Kurikulumun tədrisində layihə metodikası. “Azərbaycan müəllimi” qəz., 2013, №1, s. 75-76.
10. Əliyeva N., Əliyeva R., Hüseyinova G. İngilis dili. Ümumtəhsil məktəblərinin Azərbaycan və rus bölmələrinin 3-cü sinfi üçün dərslik. Bakı, «Təhsil», 2014, 72 səh.
11. Əliyeva N., Hüseyinova G., Əliyeva R. İngilis dili. Ümumtəhsil məktəblərinin Azərbaycan və rus bölmələrinin 4-cü sinfi üçün dərslik. Bakı, «Təhsil», 2015, 80 səh.

12. Əliyeva R., Səmədova G., Ağayeva H. İngilis dili. Ümumtəhsil məktəblərinin Azərbaycan və rus bölmələrinin 2-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, «Təhsil», 2014, 64 səh.
13. Əlizadə Ə.Ə. Müasir dərsin konseptual modelinə dair // Kurikulum, 2012, №4, s. 14-22.
14. Həmzəyev M.A. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı: BSUnəşriyyatı, 2003,280 s.
15. S.İ.Seyidov. Psixologiya / M.Ə.Həmzəyevin elmi redaktorluğu ilə. Bakı: 2007, 650 s.
16. Kazdal V.T. İngilis dilinin tədrisində kommunikativ yanaşma və onun tətbiqinə təsir göstərən amillər: Ped.fəl.dok.... dis. Bakı, 2006,144 s.
17. Şirəliyev Ə. Xarici dillərin tədrisində innovativ yanaşmalar / “Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” mövzusunda IV respublika elmi konfransının materialları (18-19 may 2011 -ci il), s. 186-187.
18. Yusifov G. Dil dərslərində “kommunikativ” və “interaktiv” metodlar / “Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” mövzusunda IV respublika elmi konfransının materialları (18-19 may 2011-ci il), s. 188-190.

### ***Rus dilində***

19. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
20. Выготский Л.С. Мышление и речи: В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982.
21. Гальскова Н.Д. И лингводидактика, и методика обучения иностранным языкам // Иностр. языки в школе. 1997. № 5. С. 12-15; №6. С. 15-19.
22. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
23. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003,192 с.



24. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академкнига, 2006, 336 с.
25. Гусейнзаде Г.Дж. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2001, 131 с.
26. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: 1986. – 240 С.
27. Девкин В.Д. Диалог. Немецкая разговорная речь в сопоставлении с русской. М.: Высш. Шк., 1981. – 160 с.
28. Долгалова Н.В. Совершенствование устной монологической речи студентов старших курсов языковых вузов: Автореф. дис... канд. пед. наук. Л., 1979. — 20 с.
29. Залевская А.А. Психолингвистический подход к анализу языковых явлений // ВЯ. 1999. № 6. С. 31.
30. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. — 424 с.
31. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2001. – 384 с.
32. Зиндер Л.Р. Строева Т.В. Современный немецкий язык: Теоретический курс. М.; Лит. на иностр. яз., 1957. - 420 с.
33. Каспаров М.Г. Психология возраста от 4-5 до 16-17 лет. М.; Научно-образовательный центр «Школа Китай-городской», 2000. - 86 с.
34. Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. Л.: ЛГУ, 1978. – 160 с.
35. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
36. Леонтьев А.А. Коммуникативность: прошло или пришло ее время? // Иностр. языки в школе. 1991. №5. Ч. 22-28.
37. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл. 1997. – 287 с.

38. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Свѣтская энциклопедия, 1990. - 685 с.
39. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. М.: МГУ, 1975.
40. Леонтьев А.А. Психоллингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969, 307 с.
41. Пассов Е.И. Коммуникативные методы обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранного языка. М.: Просвещение. 1985, 208 с.
42. Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения. М.: Просвещение, 1967, 96 с.
43. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языком. М.: Русский язык, 1977, 216 с.
44. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989, 276 с.
45. Соловова Е.И. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2005, 239 с.
46. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособие. Под ред. В.М.Филатова. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2004. – 416 с.
47. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Гез Н.И. и др. М.: Высш. Шк., 1982. – 373 с.
48. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочества. М.: Академия, 1998. – 456 с.
49. Павлова Н.Д. Л.С. Выготский и современная психоллингвистика // Психол, журн. 1996. Т. 17. №6. - С. 42-50.
50. Педагогическая энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1968. Т. 4. – 912 с.
51. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология: Учеб. Пособие. М.: Академия, 2001. – 496 с.

52. Радченко О.А. Лингвофилософские опыты В.фон Гумбольдта и постгумбольдтианство // ВЯ. 2001. №3. С.96-125.
53. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т.2. М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
54. Сапогова Е.Е. Моделирование как этап развития знаково-символической деятельности дошкольников // Вопр. Психологии. 1992. №5-6. С.26-30.
55. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А.Д. Климентенко, А.А. Миролубова. М.: Педагогика, 1981. - 456 с.
56. Ушакова Т.Н. Проблема внутренней речи в психологии и психофизиологии // Психол. журн. 1980. Т. 1. № 4. С. 145-153.
57. Филатов В.М. и др. Коммуникативная грамматика английского языка для учащихся 5-7 классов общеобразовательных учреждений. Ростов н/Д.: АНИОН, 2002.
58. Харре Р. Вторая когнитивная революция // Психол. журн. 1996. Т. 17. №2. С. 3-16.
59. Холл Кэлвин С., Линдсей Гарднер. Теория личности / Пер. с англ. И.Б. Гриншпун. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 592 с.
60. Черниговская Т.В. Эволюция языковых и когнитивных функций: физиологические и нейрлингвистические аспекты. Автореф. дис. ... д-ра биол. наук. СПб., 1993. – 48 с.
61. Черусова Л.А. Проблема когнитивных стилей в обучении иностранным языкам // Сборник науч. трудов каф. Иностранных языков и культуроведения / под ред. Э.И. Соловцовой. М.: АПК и ПРО, 2003. С. 44-49.
62. Чуйков Б.Т. Основные функциональные виды устной речи на иностранном языке и некоторые вопросы ее формирования. ИЯВШ. М.: Высш. шк., 1979. вып. 14. С. 16-23.

63. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человек: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 1996. – 320 с.
64. Шадриков В.Д. Происхождение человечности: Учеб. пособие. 2-е изд. М.: Логос, 2001. – 296 с.
65. Шанский Н.М. Методика преподавания русского языка: достижения и проблемы // Русский язык в национальной школе. 1982. №6. С. 4-8.
66. Шведова Ю.Н. К изучению русской диалогической речи. Реплики – повторы // Вопр. Языкозн. 1956. №2. С.67-82.
67. Шатилов С.Ф. Теоретические основы методики обучения грамматическому аспекту устной иноязычной речи / Вопросы обучения грамматическому аспекту устной речи на иностранном языке в средней школе и вузе. Л.. 1971, с. 1-63
68. Щерба Л.М. Преподавание иностранного языка в школе. Общие вопросы методики. М.: 1974, 160 с.
69. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
70. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М: Просвещение, 1991, 222 с.

### *İngilis dilində*

71. Aliyeva R., Mehtiyeva T., John R. Silver. Interactive Teacher Training. A Manual For English Language Teachers, Open Society Institute-Assistance Foundation. Baku, 2002, 116 p.
72. Allwright R.L. The Importance of Interaction in classroom Language Learning Applied Linguistics, 1984, 144 p.
73. Belasco S. Language teaching-help or hindrance // The Canadian Modern Language Journal Review, 1972, 28, p. 10-20.
74. Bejamo L.A. Cooperative small Group Methodology in the Language Classroom // TESOL Quarterly, 1987, 21, 3, p. 483-501.

75. Breen M.P. and Candtin, C.N. The Essentials of a Communicative Curriculum in language teaching | *Applied Linguistics*, 1980, v.1 (1), p. 89-112.
76. Brown H.D. Principles of language learning and teaching. Longman Publication, 2000,352 p.
77. Brown H. Douglas. Teaching by principles and interactive approach to language pedagogy / H. Douglas Brown - 2 nd ed., 2001
78. Brumfit C. Applied linguistics and Communicative Curriculum in language teaching // *Annual Review of Applied Linguistics*, 1988, v. 8, p. 3-13.
79. Canale M. and Swain M. Theoretical bases of Communicative Approaches to second language teaching and testing // *Applied Linguistics*, 1980, v.1 (1), p. 1-47
80. Celco-Murcia M. Language and Communication: A time for equilibrium and integration // F.E.AIalis (Ed) *Georgetaun University Round Table on Language and Linguistics*. Washington, D.C. Georgetown University Press, 1991, p. 223-237
81. Crystal D. *Discover Grammar*. Addison Wesley Longman Education, 1996, 225 p.
82. Dulay H.C, and Marina K. Burt. Should we teach children syntax? // *Language Learning*, 1973,23:245-258
83. Ellis G. How Culturally Appropriate is the Communicative Approach? // *ELT Journal*, 1996,50/3, p. 17-21
84. Harmer F. *The Practice of English language teaching*. Harlow, UK: Longman, 1991,296 p.
85. *How to Teach Grammar*. Series editor: Jeremy Harmer. Pearson Educational Limited, 1999, p. 182.
86. Hymes D.H. On communicative competence / J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics; Selected readings*. New York: Penguin Books, 1972, 293 p.

87. Hymes D. Sociolinguistics: the ethnography of speaking / B. Blount (ed.) —Cambridge MA: Winthrop Publications, 1974, p. 189-223.
88. Gurrey P. Teaching English as a Second Language. Longmans, London, 1963, p. 78.
89. Johnson K. Communicative Syllabus design and Methodology. Oxford, New York: Pergamon Press, 1982, 266 p.
90. Mirjana Vilke, "Some psychological aspects of early second language acquisition", Journal of multilingual and multicultural development, Vol 9, No. 1-2, 1988, 115-128.
91. Littlewoods W. Teaching Oral Communication. Oxford: Blackwell, 1992, 171 p.
92. Rixson S. English and other Language for younger children: Practice and theory in a rapidly Changing World / Language Teaching, 1992, 2, p.73-94.
93. L. Claudia Keh, "Teaching Grammar as a Process in the Process of Writing". English Teaching Forum 1. 47, 1991
94. Sauvignon S. Communicative Competence."Theory and classroom practice. Reading, Mass: Addison Wesley, 1983, 47 p.
95. Sekelj A., Rigo I. Teaching English grammar in primary school. Tabula 9, 2011. P.188-200.
96. Spicer A. The Nuffield Foreign Languages Teaching Materials Project. — "English Language Teaching", v. 23, 1968.
97. Rebecca Oxford, Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know, Heinle & Heinle, Boston 1990.
98. Roberts P. English Sentences. New York, 1962, p.1.