

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

Əlyazması hüququnda

CƏMİLƏ TAHİR qızı GÜLİYEVƏ

DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ
LEKSİK VƏRDİŞLƏRİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ YOLLARI

(İngilis dili materialları əsasında)

HSM – 060103 – İngilis dilinin tədrisi metodikası və metodologiyası

Magistr elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş

DİSSERTASIYA

Elmi rəhbər: _____

Arif Ərrəhman oğlu Əsədov

fil.f.d., dosent

BAKİ - 2018

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ.....	3-8
I FƏSİL. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN MATERIALLARIN SEÇİLMƏSİNİN NƏZƏRİ ƏSASLARI.....	9-33
<i>1.1. Proses zamanı istifadə ediləcək materialların linqvistik əsasları.....</i>	<i>9-19</i>
<i>1.2. Tədris prosesində istifadə ediləcək materialların seçilməsinin psixoloji əsasları.....</i>	<i>19-33</i>
II FƏSİL. XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ LEKSİK VƏRDIŞLƏRİN DİL ASPEKTLƏRİ ÜZRƏ BİRLİKDƏ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI.....	34-68
<i>2.1. Dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi yolları.....</i>	<i>34-42</i>
<i>2.2. Dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinə xidmət edən çalışmalar sistemi.....</i>	<i>42-62</i>
<i>2.3 Eksperimental tədris və onun mərhələləri.....</i>	<i>62-68</i>
NƏTİCƏ.....	69-70
İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYATIN SİYAHISI.....	71-75

GİRİŞ

Dünyanın hər bir yerində, ictimai inkişafın hər bir mərhələsində cəmiyyətin təhsillə bağlılığı olmuşdur. Gənc nəsillərin marifləndirilməsi istiqamətində atılan addımlar daim yenilənir və dəyişir. Ola bilsin ki, bəzi cəmiyyətlər təhsil fəaliyyəti və qurumları üçün kifayət qədər resurs səfərbər edə bilməsin, ancaq hamı təhsilin ictimai həyatda mərkəzi rolunu qeyd-şərtsiz qəbul edir.

Təhsilin əhəmiyyəti bir çox amillərlə bağlıdır. Məsələn, aydındır ki, uşaqlar həyata ilk addımlarını atanda oxunu, yazını və hesabı bilmirlər, yaşadıkları icmanın və toplumun əxlaq normaları və mədəni nailiyyətləri haqqında xəbərsiz olurlar. Peşəkar müəllimlərin səyləri və ailədəki təlim-tərbiyənin, həmçinin müasir dövrdə kütləvi media vasitələrindən və internetdən irəli gələn imkanların sayəsində gənc nəsil cəmi bir neçə il ərzində oxumağı, yazmağı, hesablamağı, öz ətraf mühitini, əxlaq-davranış normalarını öyrənir. Bəziləri bu bacarıqları digərlərinə nisbətən daha dərindən qavraya bilir və beləliklə təhsil sistemi, əslində, ictimai çeşidləmə funksiyasını da yerinə yetirərək fərdlərin gələcək iqtisadi taleyinə böyük təsir göstərir.

Bir məfhum kimi, “təhsil” praktik fəaliyyət üçün gərəkli olan biliklərin və müvafiq bacarıq və səriştələrin məcmusudur.

Milli təhsilimizin beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılması hər bir fənnin, eləcə də həmin fənni tədris edən müəllimlərin qarşısında konkret vəzifələr qoyur. İndi hər bir müəllimdən yeniləşmiş Təhsil Qanununun tələblərinə müvafiq yaradıcı-işgüzar peşəkarlıq məsuliyyəti tələb olunur. İstər ümumtəhsil, istərsə də ali məktəblərdə bütün fənlər kimi xarici dillərin tədrisi metodikası da hər zaman diqqət tələb edir. Bunu zəruri edən şərtlərdən biri ondan ibarətdir ki, cəmiyyətdə gedən iqtisadi və siyasi dəyişikliklər dildən də yan ötmür. İnkişaf etməkdə olan cəmiyyət üzvlərinin yüksək mədəni səviyyəsini müəyyən edən məsələlərdən biri məhz onların nitq mədəniyyəti, yazılı və şifahi nitq bacarıqlarına hansı səviyyədə yiyələnməsidir.

Ölkəmizdə keçirilən təhsil islahatları mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Dəyişikliklər təhsil üsulları, təhsilin məzmun və strukturu, qiymətləndirmə və digər

sahələrdə baş verir. Azərbaycanın dünya dövlətləri ilə hərtərəfli əlaqələrinin genişlənməsi dünyanın aparıcı dilləri və ilk növbədə müasir dövrdə əsas ünsiyyət vasitəsi olan ingilis dilinin tamamilə yeni tərzdə tədris edilməsini və xarici dilləri öyrənən tələblərin yeni keyfiyyətlərə yiyələnməsini tələb edir.

Araşdırmalar onu da deməyə əsas verir ki, son illərdə ölkəmizdə xarici dillərin tədrisinə dair xeyli işlər görülmüş və irəliləyiş əldə olunmuşdur. Belə ki, istər ümumtəhsil məktəblərində, istərsə də ali təhsil müəsisələrində xarici dillərin tədrisinə dair bir sıra elmi tədqiqat işləri yerinə yetirilmiş və tədrisin məqsəd və vəzifələrini müəyyənləşdirən konseptual sənədlər hazırlanmışdır. Ali məktəblərin ixtisas istiqamətlərindən asılı olaraq tələbələr üçün dərsliklər, dərs vəsaitləri, proqramlar və xarici dillərin tədrisinin ümumi və xüsusi sahələrinə dair çoxlu elmi tədqiqat işləri hazırlanmışdır.

Ənənəvi olaraq, qrammatika və digər dil hissələrinə görə dil tədrisi proqramları və planlarında leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinə lazımi diqqət göstərilmirdi. Ancaq günümüzdə tədqiqatçılar sözlərin dil öyrənmə və öyrədilməsinin əhəmiyyətli bir hissəsi olduğunu və bu sahədə tədqiqat aparılmasının vacibliyini anladılar. Leksik vərdişlərin aşılması ilə bağlı aparılan tədqiqatların genişləndirilməsi bunu sübut edə bilər. Bununla yanaşı, aparılmış tədqiqatlarda çox az toxunulmuş lakin tədqiqatçıları və müəllimləri maraqlandıran bəzi əsas məsələlər hələ də öz həllini gözləyir. Məsələn, dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində ingilis dili materialları əsasında leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi məsələsi hələlik öz həllini tam olaraq tapmamışdır. Haqqında danışılan məsələnin qismən də olsa həllini vermək üçün biz bu magistrlik işində aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi yollarından bəhs edəcəyik. Dissertasiya işi müəllimlər, tədqiqatçılar və tələbələr tərəfindən geniş müzakirə olunmuş və onlarda sual doğuran bəzi cari məsələlərə cavab tapmaq niyyətindədir.

Mövzunun aktuallığı. Dil fakültələrinin qarşısında duran əsas vəzifə kommunikativ baxımdan səriştəli, geniş dünyagörüşünə, yüksək intellektə malik olan mütəxəssislərin hazırlanmasıdır. Məlum olduğu kimi, kommunikativ kompetensiyanın əsas komponentlərindən biri leksik bacarıqlardır. Leksik biliyin

möhkəmləndirilməsi dil materiallarından kommunikasiya prosesində yaradıcı şəkildə istifadə etmək bacarığını nəzərdə tutur.

Qloballaşma dövründə tədris olunan xarici dilin, xüsusən də ingilis dilinin bütün incəliklərinə qədər öyrənilməsi zərurəti meydana çıxmışdır. Belə ki, ingilis dili beynəlxalq dil kimi status qazanmış və respublikamızda da geniş şəkildə öyrənilməyə başlanmışdır. Xarici dilin öyrənilməsinin və öyrədilməsinin səmərəliliyinin artırılması müasir tədris sisteminin qarşısında duran əsas vəzifələrdəndir.

Müasir təhsil sistemi də ali təhsil müəsisələrinin dil fakültələri tələblərində kommunikativ bacarıqların inkişaf etdirilməsini tələb edir. Son vaxtlar öyrənilən xarici dilə ünsiyyət vasitəsi kimi yiyələnməyin qarşıya məqsəd kimi qoyulması ilə əlaqədar olaraq xarici dildə nitq fəaliyyətinin leksik cəhətdən təşkil edilməsi bacarığının tələbələrə aşılınması problemi daha çox əhəmiyyət kəsb etməyə başlamışdır. Kommunikasiya da öz növbəsində sözlər, söz birləşmələri, frazoloji birləşmələr və s. kimi leksik vahidlərdən təşkil olunur. Xarici dillərin tədrisində vacib məsələlərdən biri də leksik vahidlərin düzgün şəkildə istifadə edilməsidir. Yarana biləcək problemlərin əsaslı şəkildə araşdırılması, dil materiallarının diqqətlə seçilməsi və istifadə edilməsi bu məqsədə nail olmağa kömək edir.

Xarici dilin leksikasının tədrisi problemi leksik minimumun seçilməsi, leksikanın metodik tipologiyasının, eləcə də, leksikanın tədrisinin müxtəlif üsullarının işlənilib hazırlanması, leksik materialların zəruri təkrarlığının təmin edilməsi və s. bu kimi məsələləri birləşdirir. Qeyd etmək lazımdır ki, tədris edilən xarici dildə nitq fəaliyyətinin leksik cəhətdən təşkilinə yönəlmiş həmin məsələlərə çoxlu sayda tədqiqat əsərləri həsr olunmuşdur (V.D.Arakin, N.İ.Geç, İ.V.Raxmanov, L.V.Şerba, Q.V.Rogova, Q.Palmer, Q.Hyuz, R.Lado, Ç.Uest və başqaları).

Tamamilə təbiidir ki, xarici dilin tədrisinin ixtisas kimi qarşıya qoyulduğu Azərbaycan Dillər Universitetində öyrənilən dildə leksik vərdişlərin tədrisi probleminə daha çox diqqət yetirilməlidir. Müvafiq olaraq öyrənilən dildə nitq prosesində sözləri düzgün şəkildə kombinə etmək və beləliklə, normativ baxımdan adekvat söz birləşmələri yaratmaq bacarığının formalaşdırılmasına yönəlmiş fəaliyyət

xarici dil tədrisinin ilkin mərhələsindən başlayaraq həyata keçirilməlidir. Təhsilin növbəti pillərində bu istiqamətdə aparılan iş müvafiq şəkildə davam etdirilməlidir.

Beləliklə də, xarici dildə leksik vahidlərin tələbələrə aşılması və bu sahədə mövcud olan qanunauyğunluqların tələbələrə aşılması problemi xarici dillərin o cümlədən ingilis dilinin tədrisi metodikasında bu vaxtadək tamamilə öz həllini tapmadığından kifayət qədər aktual problem kimi çıxış edir.

Həm reseptiv, həm də produktiv bacarıqların yaradılmasında leksik vahidlərin rolunu, dilöyrənmə prosesində onların əhəmiyyətini nəzərə alaraq mövzunun aktuallığını qeyd etmək olar.

Tədqiqatın obyektini dil fakültələrinin aşağı kurslarında leksik vərdişlərin aşılması prosesidir.

Tədqiqatın predmetini dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinin psixoloji-pedaqoji problem kimi tədqiqidir. İngilis dili üzrə leksik vərdişlərin yaradılması və vərdişlərin formalaşdırılması üçün istifadə olunan metod və üsulların təhlil edilərək ümumiləşdirilməsi və əldə edilən nəticələrin sistemləşdirilməsi də tədqiqatın predmetini müəyyənləşdirir.

Tədqiqat işinin məqsədi ingilis dili fakültələrinin aşağı kurslarında təhsil alan tələbələrə məqsədə müvafiq şəkildə seçilmiş təlim materialları vasitəsi ilə leksik vərdişlərin aşılması, elmi cəhətdən əsaslandırılmış metodik iş üsullarının və çalışmalar sisteminin işlənilib hazırlanmasıdır.

Tədqiqatın qarşısında duran əsas **vəzifələr** aşağıdakılardır;

- Aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinə dair ədəbiyyatın təhlilini vermək;
- Aşağı kurs tələbələrində ixtisas dilində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinin əsas prinsiplərini müəyyənləşdirmək;
- Aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinin metodiki əsaslarını göstərmək;
- Aşağı kurs tələbələrində ixtisas dilində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinə təsir göstərən amilləri müəyyənləşdirmək.

Tədqiqatın fərziyyəsi. Fərz edirik ki, dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi məqsədəuyğun seçilmiş təlim materiallarına əsasən aşılarsa və təlim vəzifələri tədrisin mərhələlərinə, xüsusiyyətlərinə uyğun həyata keçirilərsə yüksək nəticələr əldə etmək olar.

Tədqiqatın elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, bu tədqiqat işində dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində ingilis dilində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi diqqətlə seçilmiş təlim materialları vasitəsi ilə həyata keçirilir. Bu prosesdə funksional yanaşmaya üstünlük verilir. Müəyyənləşdirilmiş funksiyalar monoloji və dialoji çalışmalar vasitəsi ilə həyata keçirilir.

Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti. Müasir təhsil sistemində metodik cəhətdən düzgün seçilmiş iş üsulları şəraitində tədrisin istənilən mərhələsində xarici dil öyrənənlərdə leksik vərdişlərin yaradılması, formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi mümkündür.

Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti. İşin praktiki əhəmiyyəti alınan nəticələrin praktik dil dərslərində istifadə olunmasıdır.

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

1. Nəzəri təhlil və tərkib. Problemlə bağlı metodik ədəbiyyat, proqram və dərsliklər təhlil edilmiş, ümumiləşdirmələr aparılaraq müvafiq nəticələr çıxarılmışdır.

2. Müqayisə. İngilis dilində leksik vərdişlərin yaradılması, formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi məsələlərinin təhlili zamanı Azərbaycan, ingilis və rus dillərində ədəbiyyat araşdırmaları aparılmış və müqayisə metodundan istifadə edilərək leksik vərdişlərin yaradılmasına təsir göstərən amillər müəyyənləşdirilmişdir.

Müdafiəyə aşağıdakı ***müddəalar*** təqdim edilir:

- Nitq ünsiyyətini təmin edən və onun keyfiyyətinə bilavasitə təsir göstərə bilən əhəmiyyətli amillərdən biri olan leksik vərdişlərin tədrisinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

-ingilis dili fakültələrinin aşağı kurs tələbələrinin ingilis dilində kommunikativ sərişlərinin yaradılmasında leksik vərdişlər önəmli xarakter daşıyır;

-düzgün seçilmiş dil materialları aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir;

-leksik v rdiřl rin inkiřaf etdirilməsi ařađı kurslardan bařlayaraq həyata keçirilməlidir. Burada formalařmıř tədris və bacarıqların təhsilin növbəti pillələrində inkiřaf etdirilməsi və t kmill řdirilməsi nəzərdə tutulur;

- tələbələr  c n ingilis dilində leksik v rdiřl rin ařılanmasına y n ldilmiř  alıřmalar kompleksini iřl y rk n onların ana dilinin nəzərə alınması m tl qdır;

-ingilis dilində leksik v rdiřl rin yaradılması digər dil bacarıqlarının da formalařdırılmasına kömək edir;

-leksik v rdiřl rin yaradılması prosesi təcrid edilmiř řekild  həyata ke irilm m li, situativ kommunikativ istiqamətdə t řkil edilmiř xarici dilin tədrisi prosesinə inteqrasiya edilməlidir.

T dqiqaat iřinin aprobasiyası. Dissertasiya iři ADU-nun Filologiya v  jurnalistika fakültəsinin nəzdində Xarici dillərin tədrisi metodikası kafedrasının iclaslarında v  magistrların hesabat xarakterli g r řlərində məruzələr edilmiř, dissertasiya mövzusu ilə əlaqədar 2 məqalə çap olunmuřdur (ADU, Mütərcim və Elmi Xəbərlər).

T dqiqaat iřinin quruluřu v  həcmi. Dissertasiya iři giriř, iki fəsil, nəticə və istifadə olunmuř  d biyyat siyahısından ibarətdir. Iřin  mumi həcmi 75 səhifədir.



I FƏSİL

DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ LEKSİK VƏRDIŞLƏRİN FORMALAŞDIRILMASININ NƏZƏRİ ƏSASLARI

1.1. Leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinin linqvistik əsasları

Kommunikativ təlimi təşkil edən əsas prinsiplərdən birinin məhz interaktivlik prinsipinin olması hər hansı xarici dilin, xüsusilə də global miqyasda əsas ünsiyyət dili statusu əldə etmiş ingilis dilinin öyrədib-öyrənilməsində əsas məqsədin həmin dildən kommunikasiya prosesində istifadə etmək qabiliyyətinə yiyələnmək olmasına gətirib çıxarmışdır [39, s.102].

Dilin aspektləri olan leksika, qrammatika, fonetika eləcə də əsas nitq fəaliyyət növləri olan şifahi nitq, eşidib-anlama, yazı və oxunun öyrənilməsi özü-özlüyündə bir məqsəd kimi çıxış edə bilməz. Lakin dilin aspektlərinə və nitq vərdişlərinə yiyələnmədən həmin dildən kommunikativ məqsədlərlə adekvat şəkildə istifadə etmək qabiliyyətinə yiyələnmək qeyri-mümkündür.

Dilçilər C.Koadi, C.Hulstien, M.Hollander və T.Qreydanus tələbələrin ana dilində və ikinci xarici dildə leksik bacarıqlarının formalaşdırılmasına dair tədqiqatlar aparmışlar.

Dilin aspektlərinə gəldikdə, burada leksikanın tədrisinin vacibliyi danılmaz bir faktır. Tədqiqatçılar həm ana, həm də xarici dildə leksik vərdişlərin aşılınması prosesində lüğətin əhəmiyyətini vurğulayaraq mətnin məzmununun başa düşülməsi üçün semantik əlaqələrin sinaktik əlaqələrlə müqayisədə vacib olduğunu qeyd edirlər. Leksik vahidlərin mənimsədilməsini əhəmiyyətli dərəcədə çətinləşdirən amillərdən biri tələbələr tərəfindən dilin lüğətinin lazımı səviyyədə mənimsənilməməsidir. Tələbələrdə lüğət ehtiyatının məhdudluğu leksik vərdişlərə yiyələnmə prosesində çətinlik və problemlərə səbəb olur [23, s.83].

Məlum olduğu kimi, xarici dil öyrənən tələbələr lüğət vahidlərini iki əsas məqsədlərlə mənimsəməlidirlər: produktiv məqsədlə və reseptiv məqsədlə. Leksik vahidləri reseptiv məqsədlərlə öyrənən tələbələrin qarşısında duran məqsəd

oxuduqları mətnləri və yaxud eşidilən nitqin başa düşməkdirsə, produktiv məqsədlə xarici dil sözlərini mənimsəyən tələbələrin qarşısında olan məqsəd mənimsənilmiş leksik vahidlərdən yaradıcı nitq prosesində istifadə etməkdən ibarətdir. Leksik vahidlərin mənimsənilməsində əsas məqsəd onlardan kommunikativ məqsədlərlə istifadə etməkdir.

Leksik vərdişlərin formalaşdırılmasının ayrıca bir sahə kimi bəhs olunmasının 4 əsas səbəbi:

1. Uzun illərdir ki, müəllimlər və metodistlər dilin öyrənilməsi prosesində əsaslı dönüş yaratmaq üçün söz bazası və qrammatikaya ehtiyacımız olduğunu bildirirlər.
2. Söz bazası dil bilgisinin ən əsas komponentidir. O, dil bacarıqlarının ən yaxşı göstəricisidir.
3. Əksər tələbələr universiteti çox az söz bazası ilə bitirirlər, hansı ki, onların potensialını örtən əsas maneəyə çevrilir.
4. Tələbələr sözləri sadəcə oxuma və dinləmə vasitəsi ilə yığırırlar. Bu əsaslı şəkildə tədris olunmalı və tələbələr leksik vərdişlərin inkişafı prosesinə aktiv şəkildə cəlb olunmalıdırlar.

Hər bir dil çoxsaylı sözlərdən ibarətdir və həmin dili tədris edən müəllimlər üçün hansı sözlərə diqqət etməli olduqlarını və sözlərlə necə işləməli olduqlarını tapmaq vacibdir. Sözlər fonoloji, orfoqrafik, semantik və sintaktik cəhətdən müəyyən dərəcədə müstəqilliyə malik olmaları ilə xarakterizə olunur. Wikipedia sözə dildə mövcud olan ən kiçik müstəqil hissə kimi tərif verir. Söz bazası isə sadə sözlərdən, frazalardan və idiomlardan ibarət ola bilər.

Tələbənin söz bazasını müəyyənləşdirmək üçün iki aspekt vacibdir. Onun leksik vərdişlərin inkişafında əldə etdiyi nailiyyəti müəyyənləşdirmək üçün əhatə və dərinlik nəzərə alınmalıdır. Dərinlik dedikdə tələbənin söz haqqında bildiyi bütün məlumatlar, əhatə dedikdə isə onun bildiyi sözlərin sayı nəzərdə tutulur. Tələbənin nə qədər söz bilməsini müəyyənləşdirmək hər zaman problem yaradan məsələlərdən olmuşdur. Burada fərqli yanaşmalar mövcuddur. Məsələn, walk, walked and walking kimi sözlərin bir söz olaraq yoxsa üç söz olaraq sayılması kimi. Lakin ümumi fikrə

görə sözlər bir söz ailəsinə məxsusdur və yuxarıda qeyd etdiyimiz üç formada da həmin ailəyə məxsus olub bir söz olaraq sayılır.

Leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi çoxşaxəli məsələdir. Leksik vərdişlərimiz mətnləri necə başa düşməyimizi, digərlərinə özümüzü təqdim etməyimizi və dünyanı necə görməyimizi müəyyənləşdirir. Zəngin söz bazası bizim daha çox söz bilməyimiz deyil, bizim gördüklərimiz haqqında danışmaq üçün daha dəqiq və mürəkkəb yollara malik olmağımızdır. Nə qədər çox söz bilsək, dünyadakı fərqləri bir o qədər çox görür və daha dəqiq fikirlərə yiyələnərik.

Leksik vərdişlərin formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi ingilis dilinin tədrisi prosesinin mərkəzində dayanır, çünki kifayət qədər söz bazasına malik olmayan tələbələr digərlərini başa düşməkdə və öz fikirlərini ifadə etməkdə çətinliklə üzləşə bilirlər. Vilkins bildirir ki, qrammatikasız mənanın az bir hissəsi, lüğətsiz isə heç bir hissəsi ötürülə bilməz. Levis isə daha da irəli gedərək iddia edir ki, leksika dilin mərkəzi və ya ürəyidir. Xüsusilə də tələbələr xarici dildə rəvanlıq əldə etdikcə onlar üçün söz bazasının genişləndirilməsi və leksik bacarıqların formalaşdırma strategiyaları vacibdir.

Yeni bir dilin öyrənilməsi söz bazasından ayrı düşünülə bilməz. Müxtəlif dilçilər, alimlər söz bazasına müxtəlif təriflər vermişlər. C.Riçards və U.Renandyaya görə, söz bazası dil biliyinin əsas komponentidir və tələbələrin danışmaq, oxu, dinləmə və yazı bacarıqlarını qazanıb, inkişaf etdirməkdə onlar üçün özül rolunu oynayır [43, s.255]. Geniş söz bazasına və yeni leksik vahidləri mənimsəmə strategiyalarına malik olmadan tələbələr ətraflarında olan radioya qulaq asmaq, dil daşıyıcıları ilə ünsiyyət qurmaq, müxtəlif kontekstlərdə dildən istifadə etmək kimi dil öyrənmə imkanlarından yararlanmaqda müvəffəqiyyətsizliyə uğrayacaqlar.

Söz bazasına digər bir tərif isə E.Hetç və C.Braun tərəfindən verilmişdir. Belə ki, onlar qeyd edirlər ki, söz bazası müəyyən bir dildəki sözlərin siyahısı və ya fərdi dil daşıyıcıları tərəfindən istifadə olunan sözlərin siyahısıdır. E.Hetç və C.Braun həmçinin onu da bildirir ki, söz bazası sadəcə əlifba sırasından ibarət bir sistemdir [29, s.1].

P.Ur bildirir ki, söz bazası bizim xarici dildə öyrətdiyimiz sözlərdir. N.Şmitt isə söz bazasının müxtəlif növ biliklər siyahısı olduğunu qeyd edir və göstərir ki, tələbə sözləri öyrənmək üçün sözün mənasını, yazılı formasını, danışq formasını, qrammatik xüsusiyyətini, digər sözlərlə əlaqəsini, yaratdığı söz birləşmələrini və işlənmə tezliyini öyrənməlidir [55, s.60].

E.Hebert və M.Kamil isə söz bazasını sözlərin məna biliyi olduğunu müəyyən edirlər [30].

İstənilən bir dildə söz bazasının öyrənilməsi əlbəttə çox böyük önəm daşıyır. Qrammatikanın təlimi mühüm sayılsa da, biz müəyyən bir söz bazasına malik olmadan danışa, fikrimizi ifadə edə bilmərik. Qrammatika isə yalnız bu mənalı hissələri əlaqələndirən qaydalar sistemidir. Əgər siz ünsiyyət prosesində müəyyən bir fikri ifadə etmək, çatdırmaq istəyirsinizsə, məsələn siz xarici ölkədə stansiya gedən yolu tapmaq istəyirsinizsə, sizin qrammatik qaydaları deyil, sözləri və jestləri bilməyiniz daha önəmlidir. Əlbəttə, bu o demək deyil ki, tələbələr yalnız söz bazasının öyrənilməsinə və istifadəsinə diqqət ayırmalıdırlar. Dilin dəqiq və düzgün istifadəsi üçün biz onun bütün sahələrinə üz tutmalıyıq.

Tələbə müəyyən bir dildə nə qədər söz bilməlidir və ya bütün sözləri bilmək mümkündürmü? S.Thornbury qeyd edir ki, dildə mövcud olan bütün sözləri mənimsəmək qeyri-mümkündür, hətta dil daşıyıcıları belə bütün sözləri bilmirlər. Dil daşıyıcıları ilə dil daşıyıcıları olmayan şəxslərin dili mənimsəməsi arasındakı fərq onların dilə olan müxtəlif əlaqələrindən qaynaqlanır. Xarici dil öyrənən şəxslər dili təbii şəkildə öyrənmə metoduna malik deyillər, çünki ailədə həmin dildən istifadə olunmaması ilə yanaşı, həmin dil mühiti ilə də əhatə olunmayıblar [52].

S.Thornbury və İ.Nation qeyd edirlər ki, söz bazasının seçilməsində ən vacib faktorlar tələbələrin məqsədləridir. Belə ki, söz bazası tələbəyə səyahət etmək, işləmək, yoxsa xaricdə təhsil almaq üçün gərəkdir. Tələbə söz bazasını öyrənmə məqsədini qərarlaşdırdıqda artıq reseptiv və produktiv təlim arasındakı fərq barədə də məlumatlı olur. “Reseptiv təlimdə sözlə qarşılaşan zaman onu tanıma və mənasını başa düşmə ehtiva olunur. Produktiv təlimdə isə reseptiv təlimlə yanaşı, lazımı söz bazasının müvafiq zamanda danışqda və ya yazı prosesində tətbiq olunması nəzərdə

tutulur” [37, s.5]. Onun fikrincə müəllimlər tələbələrin öyrənmə məqsədlərini müəyyən etməli və tədris metodlarını buna uyğunlaşdırmalıdır. Məsələn, əgər tələbə ingilis dilini yalnız onu oxumaq (oxu prosesi) üçün öyrənsə, bu zaman heç bir produktiv təlimdən söhbət gedə bilməz [37, s.5].

Dildə sözlərin müxtəlif növləri (tipləri) mövcuddur: yüksək tezlikli sözlər, aşağı tezlikli sözlər və xüsusişdirilmiş söz bazası (specialized vocabulary) [37] və bu da, öz növbəsində, təlim üsuluna və tələbələrin sözləri mənimsəmə keyfiyyətinə təsir göstərir. S.Thornbury-yə görə, tələbələr 2000 sözdən ibarət əsas söz bazasını öyrənməlidirlər [52]. Əsas söz bazası dedikdə nə nəzərdə tutulur? “Bu dil daşıyıcılarının gündəlik danışmada istifadə etdikləri və dil öyrənənlərin lüğətdə verilmiş sözlərin mənalarını ifadə etməkdə yardımçı olan sözlərdir” [52, s.21].

Tələbələr leksik vərdişlərin dilin öyrənilməsi prosesindəki əhəmiyyətini qeyri-iradi olaraq dərk edirlər. Tələbələrin özləri ilə qrammatika kitabı yox lüğət daşması da bu fikri təsdiq edir. Söz məhfumuna müxtəlif şəkildə tərif vermək olar. Lakin müəllim və tələbələrin xəbərdar olmalı və diqqət yönəltməli olduqları üç əsas aspekt vardır: sözün forması, mənası və istifadə olunması.

İ.Nationa görə sözün forması onun tələffüzü, yazılışı və həmin leksik vahidi formalaşdıran hissələri (prefiks, kök, suffiks) əhatə edir. *Uncommunicative* sözü ilə sözün hissələri ilə bağlı nümunəyə baxaq. Burada prefiks əks mənə ifadə edir, sözün kökü communicate-dir və suffiks –ive şəkilçisi nəyinsə edilə bilinəcəyini göstərir. Bütün bunlar da uncommunicative sözünün nəyinsə və ya kiminsə kommunikasiya yarada bilmədiyini göstərir.

Mənə dedikdə forma və mənanın vəhdəti başa düşülür. Digər bir sözlə desək, hər hansı söz və ya ifadə haqqında düşünən zaman insanın ağına nə gəlersə bu həmin sözün mənasıdır. Sözün istifadəsi isə həmin sözün qrammatik funksiyalarını əhatə edir .

Sözlər dili öyrənmək üçün təməl rolunu oynayırlar. Leksik vahidləri öyrənməklə biz hədəf dil haqqında bilik formalaşdırırıq. Dilin öyrənilməyə başladığı ilk vaxtdan onun daha təkmil forma aldığı digər mərhələlərə qədər leksik vərdişlərin inkişafı tələbə və dil öyrənənlər üçün mürəkkəb bir proses olmuşdur.

Söz bazası dil daxilində leksik cəhətdən mənanın böyük əksəriyyətini ehtiva edən və buna görə də həm ikinci, həm də xarici dil təlimində əsas diqqət ayrılmalı olan və ən böyük önəm daşıyan aspektidir. Əlbəttə, dil təlimi yalnız söz bazasının öyrənilməsi ilə məhdudlaşdırıla bilməz, lakin onu da qəbul etməliyik ki, “tələbə qrammatikanı nə qədər yaxşı öyrənsə, ikinci dilin səslərini nə qədər düzgün tələffüz etsə də, geniş mənalı ifadə edən sözlər olmadan ikinci dildə effektiv ünsiyyətə nail olmaqdan söhbət gedə bilməz” [35, s.8]. Bu fikir isə V.Allen, M.Uolles, N.Korder, L.Taylor, Uillis və digərləri kimi bir çox tətbiqi dilçilər tərəfindən təsdiq olunmuşdur. Bununla belə, bu sahənin önəminə baxmayaraq, nəinki ümumi məqsədlər üçün ingilis dili eləcə də, xüsusi məqsədlər üçün ingilis dilinin tədrisində də ikinci dil təliminin bütün aspektləri nəzərə alındıqda ən az sistemləşdirilmiş və ən çox diqqətdən kənar qalan leksik vərdişlərin formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsidir.

Fikrimizcə, tələbələrə bu sahənin vacibliyi haqqında məlumat verilməlidir, çünki müşahidələrimizə görə, ümumilikdə belə bir tendensiya mövcuddur ki, əsas diqqət qrammatika üzərində cəmlənmişdir və söz bazası artıq arxa plana keçmişdir. Və bunu belə bir fəaliyyət növü ilə də izah edə bilərik ki, ingilis dilində olan bir mətnə iki hissə götürürük. Bu hissələrdən biri məzmun sözlərindən, digəri isə struktur sözlərindən ibarət olur. Sınıfın yarısına birinci hissə, digər yarısına isə ikinci hissə təqdim edilir və onlardan orijinal mətnin nə haqda olması barədə fikir söyləmələri tələb olunur. Və aydın şəkildə görünür ki, məzmun sözlərinə malik olan tələbələr az-çox fikir söyləyə bilsələr də, digərləri (ikinci qrup) mətnə nədən söhbət getdiyi barədə heç bir anlayışa, açar sözə malik olmurlar.

Leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi ilk baxışda göründüyündən daha kompleks bir prosesdir. Bu dildəki hər sözü bilmək, onunla bağlı məlumata malik olmaq demək deyil. Hər şeydən öncə, nəzərə almalıyıq ki, hətta dil daşıyıcıları belə gündəlik həyatda istifadə etdiklərindən daha çox sözü başa düşə bilirlər. Buradan da görünür ki, produktiv/aktiv söz bazası (tələbələrin işlətdiyi və başa düşdüyü sözlər) ilə reseptiv/passiv söz bazası (tələbələrin yalnız məlumatlı olduğu sözlər) arasında ciddi bir fərq var. Və müəllimlər dərs prosesini tələbələrin reseptiv söz bazasından daha çox produktiv biliklərini artırıb-inkişaf etdirəcək şəkildə qurmalıdırlar.

İndi isə aktiv və passiv söz bazasının nə demək olduğuna yaxından nəzər salaq. Aktiv söz bazası danışığ və yazıda istifadə oluna biləcək sözlərdən ibarətdir. Tələbə bu sözlərin mənasını dəqiqliklə bilir. Aktiv söz bazası dilin produktiv hissəsinə istinad edir. O tələbənin məna və istifadə olunma yerini bildiyinə görə özünə inanaraq istifadə etdiyi sözlərdən təşkil olunur. Danışığ və yazıda səriştəyə nail olmaq üçün davamlı olaraq tələbələrə aktiv söz bazalarına yeni sözlər əlavə olunmalıdır. Aktiv söz bazası özündə aşağıdakıları birləşdirir.

- uyğun sözün düzgün yerdə istifadə olunması;
- sözün təbii şəkildə xatırlanması;
- qrammatik dəqiqlik: düzgün zamanların, fleksiya və söz sırasının istifadəsi;
- nitqdə rəvanlıq, düzgün səslər, tələffüz, intonasiya və ritm yaratmaq bacarığı.

Passiv söz bazası dedikdə başqalarının nitq və yazılarında rast gəlinədiyi zaman başa düşülən lakin dil öyrənənə həmin sözlərlə tam təcrübəli olmadığına görə öz nitqində və ya yazısında istifadə edə bilmədiyi sözlər nəzərdə tutulur. Passiv söz bazasında danışan sözün dəqiq mənasını bilmir və kommunikasiya prosesində həmin sözlərdən istifadə etmir. Bu sözlərin mənası bəzən kontekstdən asılı olaraq müəyyən dərəcədə anlaşıla bilər. Passiv söz bazası dilin reseptiv istiqamətinə istinad edir. Passiv söz bazası özündə aşağıdakıları birləşdirir:

- nitq və ya yazıda sözün tanınması;
- əksər qrammatik forma və vahidlərlə tanışlıq;
- böyük söz qruplarının mənalərini sürətlə stimullaşdırmaq bacarığı.

Müşahidələrə görə dil fakültələrində təhsil alan tələbə 3000-5000 arasındakı aktiv lüğət bazasına malik olduğu halda həmin tələbənin passiv söz bazası 5000-10000-dək olur. Burada tələbələrə üzərinə düşən passiv bazanı aktivləşdirməkdir. Müəyyən vaxtdan sonra sözlər aktiv bazaya keçir. Bunun üçün tələbənin istəyi və səyi gərəkdir.

Bundan əlavə, U.Grauberg-ə görə, söz bazasının öyrənilməsi prosesi dörd mərhələni əhatə edir:

a. Fərqləndirmə

Bu əsas mərhələdir və bu mərhələ dinləmə və oxu prosesində yanaşı işlənən, eləcə də, oxşar sözlərin səs və hərflərini fərqləndirmək, nitqdə və yazıda onları aydın şəkildə ifadə etmək bacarığını ehtiva edir. Daha sonradan da görəcəyimiz kimi, yaranan səhvlərin əsas mənbəyi də bu fərqləndirmə bacarığına malik ola bilməməkdir.

b. Mənanın başa düşülməsi

Bu mərhələdə xarici dildə işlənən söz və ya ifadənin mənasının başa düşülməsi nəzərdə tutulur.

c. Yadda saxlama

Yeni materialın təqdim edilməsi və izahından sonra növbəti addım yaddaşda saxlanılmasıdır. Tələbələr yeni sözlərin mənasını bildikdən sonra artıq həmin sözdən təlim prosesində istifadə etmədikləri təqdirdə o unudulur.

d. Mənanın birləşdirilməsi və genişləndirilməsi

Müşahidələrdən görünür ki, sözlər zaman keçdikcə tələbələr tərəfindən qəbul olunur və yalnız tədrisçi tələbənin öz ana dilində istifadə etdiyi sözlər kimi işlək sözlər bazasına inteqrasiya olunur. Leksik vahidliyə malik olmaq çox yavaş bir prosesdir. Əgər söz bazasının öyrənilməsi prosesinin linqvistik təsvirini təhlil etsək görərik ki, ilk olaraq tələffüz və orfoqrafiya mənimsənilir, sonra məna başa düşülür, ardınca morfoloji formalar qəbul olunur, növbəti sintaktik əlaqələr, ən sonda isə tam semantik bilik əldə olunur [28, s.15].

Sözlər dildə təcrid olunmuş şəkildə mövcud olmur. Belə ki, sözlər mürəkkəb bir sistemin içərisinə cəmləşmişdir ki, burada oxuma və dinləmə zamanı başa düşməyə və ya danışığ və yazıda fikirləri uğurlu şəkildə çatdırmağa nail olmaq üçün müxtəlif səviyyəli leksik vahidləri bilmək tələb olunur. İ.Nation reseptiv və produktiv terminlərini leksik bacarıqlara da aid edir. Ümumi səviyyədə leksik biliklər forma, məna və istifadə olmaqla üç əsas hissəni əhatə edir. İ.Nationun sözün reseptiv biliyi ilə bağlı nümunəsinə nəzər salaq. Nümunə olaraq “disadvantaged” sözü götürülmüşdür.

- sözün eşidilən zaman tanınması bacarığı (forma – danışığ);

- sözün yazılı formasını bilmək və mətndə rast gəlinədiyi zaman onu tanımaq (forma – yazılı);
- sözün hansı hissələrdən ibarət olduğunu bilmək “dis-, -advantage and -(e)d” və bu hissələri onun mənasına uyğunlaşdırmaq (forma – sözün hissələri);
- “disadvantaged” sözünü hansı mənə ifadə etməsini bilmək (məna – forma və məna);
- xüsusi kontekstdə sözün nə mənə ifadə etdiyini bilmək (məna – konsept və referentlər);
- “poor, uneducated and deprived” kimi sözlərin həmin sözlə nə kimi əlaqəsi olduğunu bilmək (məna – assosiasiyalar);
- “disadvantaged” sözünü cümlədə düzgün işləndiyini bilmək (istifadə – qrammatik funksiyalar);
- “disadvantaged” sözünün tez-tez istifadə olunan sözlərdən olmadığını bilmək (istifadə – istifadə məhdudluğu);

Digər tərəfdən isə sözlə bağlı produktiv biliklərə aşağıdakılar daxildir.

- vurğu da daxil olmaqla sözü düzgün tələffüz etmək (forma – danışmaq);
- sözü düzgün şəkildə yazmaq bacarığı (forma – yazılı);
- düzgün söz hissələrindən istifadə etməklə sözü düzəltmək bacarığı (forma – sözün hissələri);
- əlverişsiz mənasını ifadə etmək üçün həmin sözdən istifadə etmək bacarığı (məna – forma və məna);
- “disadvantaged” sözünü müxtəlif mənalarını ifadə etmək üçün sözü fərqli kontekstlərdə işlətmək bacarığı (məna – konsept və referentlər);
- sözün sinonim və omonimlərdən istifadə etmək bacarığı (məna – assosiasiyalar);
- həmin sözlə olan söz birləşmələri yaratmaq (məna – söz birləşmələri);
- situasiyadan asılı olaraq sözdən istifadə etmək və ya etməmək barədə qərar vermək (istifadə – istifadə məhdudluğu) [38].

İndi isə söz “bilmək” dedikdə nəyin nəzərdə tutulduğuna diqqət yetirək.

Linda Taylora görə, söz biliyi dil universalları olaraq qəbul edilən müxtəlif növ informasiyanın mənimsənilməsi kimi başa düşülür. Biliyin müxtəlif növlərinə aşağıdakılar daxildir:

1. Dildə sözün işlənmə tezliyi barədə məlumatlı olmaq. Belə ki, ingilis dilində bəzi leksik vahidlərə yazılı nitqdən daha çox şifahi nitqdə rast gəlinir. Şifahi dildə işlənən “indeed” və ya “by the way” kimi ifadələr, yazılı nitqdə isə “former”, “latter” ifadələri buna misal ola bilər.
2. Üslub, registerlər və dialekt biliyi. Üslub dedikdə, geniş mənada, formallıq səviyyəsi nəzərdə tutulur, məsələn jarqon, danışq və qeyri-rəsmi, neytral, rəsmi, eləcə də, yumoristik, ironik, poetik, ədəbi və s. üslublar buna misaldır. Məsələn, “Would you like a ride in my car?” ifadəsi neytral formadır və əksər kontekstlərə uyğundur. Lakin “Fancy a spin?” ifadəsinin işlənməsi dostlar arasında məqbul sayılsa da, yad insanlarla danışqda düzgün qəbul olunmaya bilər.

Registerlər işlədildiyi kontekst və mövzu tərəfindən müəyyənləşdirilən dil növləridir; təbabət, hüquq, mühəndislik (texnika) dili bu kateqoriyaya daxildir:

“to fold in” (“qarışdırmaq” mənasını verən bişirmə termini)

“cephalalgia” (“başağrı” mənasını verən tibbi termin)

“insolvent” (“pulsuz” mənasını verən bank termini)

Dialektə isə coğrafi variantda işlənən fərqliliklər daxildir, məsələn “Amerikan ingiliscəsi, Britaniya ingiliscəsi, Şotlandiya ingiliscəsi” və s.

“elevator” (ABŞ) – “lift” (BB)

“loch” (Şotlandiya) – “lake” (BB)

“G’day” (Avstraliya) – “Hello” (BB)

3. Semantik və sintaktik söz birləşmələri biliyi, yəni dildəki sözlə əlaqəli olan sintaktik davranış, eləcə də, həmin sözlə digər sözlər arasındakı əlaqələr şəbəkəsi biliyi. Məsələn, “injection” sözünə adətən tibbi kontekstlərdə rast gəlinir və “to give” təsirli feili ilə işlənir və özündən əvvəl artikl gəlir. Bu söz danışq dilində “shot” termini ilə əvəz oluna bilər.

4. Morfologiya biliyi, söz forması və onun mümkün törəmələri biliyi, məsələn “communication” sözü “communicate” kökündən əmələ gəlmişdir.
5. Semantika biliyi, sözün nə məna verməsi və ya ifadə etməsi, eləcə də, onun əlavə məna çalarları biliyi, məsələn “thin” (neytral mənada) sözü “slim/slender” (müsbət mənada) sözünə və ya “skinny/emaciated” (mənfi mənada) sözünə əks mənəlidir.
6. Çoxmənalılıq (polisemiya) biliyi, müəyyən bir sözlə əlaqəli olan müxtəlif mənaların bilinməsi. Məsələn, “quiet” sözünə aşağıdakı cümlələrdə nəzər salaq.
 - Be quiet and listen.
 - Peter is a quiet young man.
 - In the quiet of the night, not a word was heard.
7. Müəyyən sözün ana dilindəki qarşılığı, yəni onun tərcüməsi biliyi [51].

Bütün bunlara əlavə olaraq, sözün orfoqrafiya biliyi və vurğu da daxil olmaqla, tələffüz biliyi kimi digər növ biliklər də nəzərə alınmalıdır.

Orfoqrafiya dedikdə eyni ingilis dili variantında eyni bir sözün qəbul olunmuş müxtəlif yazılı formaları nəzərdə tutulur (məsələn, “hello/hallo/hullo”).

Tələffüz zamanı anlaşılıqlığa nail olmaqda supraseqmental xüsusiyyətlər böyük önəm daşıyır. Onların yanlış istifadəsi anlaşılmazlıqlara və hətta ünsiyyətin uğursuzluqla nəticələnməsinə səbəb ola bilər. Belə ki, “English teacher” ifadəsində vurğunun müxtəlif yerlərə düşməsi müxtəlif mənalar ifadə edir: burada “English” sözü vurğudan asılı olaraq, həm milliyyəti, həm də məktəb fənnini ifadə edə bilər.

1.2. Leksik vərdişlərin formalaşdırılmasının psixoloji əsasları

Leksik vərdişlərin formalaşdırılmasına fərdi və ümumi şəkildə təsir edən müxtəlif elementlər mövcuddur. Məlumdur ki, tələbələr dil səviyyələrini inkişaf etdirmək üçün müxtəlif yollarla ikinci dilin mənimsənilməsinə çalışırlar. Motivasiya, qabiliyyət və təlim strategiyaları dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin formalaşdırılmasına təsir edən mühüm fərdi amillərdir.

H.Qardner motivasiyanı bütün insani davranışların kökü olaraq görür. Hərəkət etdiyimiz zaman, bizi buna nə isə çəkdiyi üçün edirik. Motivasiya bizi fəaliyyətə təhrik edən amildir. Leksik vərdişlərin formalaşdırılması prosesində nəaliyyət və ya uğursuzluqdan bəhs etmək əsas amillərdən olan motivasiyasız çətin olardı. Müxtəlif dilçilər motivasiyaya fərqli şəkildə tərif vermişlər, lakin H.Qardnerin tərfi digərləri ilə müqayisədə daha uyğun səslənir. Motivasiyaya 4 aspekt daxildir:

- məqsəd;
- səylə davranmaq;
- məqsədə çatmaq arzusu;
- yerinə yetirilən tapşırığa müsbət münasibət.

Bu aspektlərə hər hansı bir tələbə təmsalında baxsaq görürük ki, o, müəyyən bir hədəf seçməklə başlamalı və ona nail olmağı istəməlidir. Tələbə daha sonra verilən tapşırığı yerinə yetirmək üçün çoxlu çalışmalı və etdiyi işə öz müsbət münasibətini saxlamalıdır. Leksik vərdişlərin formalaşdırılması motivasiyasına da təsir edən çoxlu amillər vardır. R.Qardner tələbənin öyrəndiyi dilə və onun aid olduğu cəmiyyətə marağını və dilin öyrənilməsi situasiyanı xüsusi olaraq vurğulayır [25].

R.Ellis qeyd edir ki, hədəf dil cəmiyyətinə inteqrasiya olunmaq üçün güclü istəyə malik olan tələbə dilin mənimsənilməsi prosesində tezliklə uğura nail olur. R.Ellisə görə motivasiya anadangəlmə şəxsi xüsusiyyət deyil, lakin ikinci dilin mənimsənilməsi prosesində qeyri-stabil bir faktordur. Qabiliyyət və ağıl bəzilərdə daha çox ola bilən stabil faktorlardır. Lakin motivasiyaya gəldikdə isə hətta ən savadsız tələbə belə yüksək motivasiyaya malik ola və bu motivasiya nəticəsində dili uğurlu şəkildə öyrənə bilər [22].

Motivasiya ilə bağlı müəllimlərin rolu da xüsusi olaraq qeyd edilməlidir. Dil fakültələrində müəllim üçün sinifdə motivasiyanın yaradılması vacibdir. Motivasiya yaradılmalı və qorunmalı, eyni zamanda növbəti dərslər üçün tələbələrə maraqlı bir şeyin olması üçün qiymətləndirilmə aparılmalıdır. Bu sahədə uğur qazanmaq üçün müəllimlər tələbələrin bacarıqlarına uyğun çalışmalar tapmalı və onun öhtəsindən gəlmək üçün tələbəyə imkan yaradılmalıdır. Çalışmalar çox asan olarsa, tələbələr onların həlli üçün səy sərf etməyəcəklər və ya onlar çox çətin olarsa, tələbələr onun

həllinə başlamadan onu etməkdən imtina edəcəklər. Buna görə də leksik vərdişləri formalaşdırmaq üçün lüğət seçərkən və ya çalışmalar verilərkən onların dil səviyyələri nəzərə alınmalıdır.

Leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinə təsir edən digər bir faktor qabiliyyətdir. Bu dilin öyrənilməsi və başa düşülməsi prosesini sürətləndirən irsi bacarıq və ya talantdır. Pimsleur, Oller və Perkins (1978) onu zəkanın bir hissəsi olaraq görürdülər [41], lakin daha sonralar aparılan tədqiqatlarda qabiliyyət leksik vərdişlərin inkişafına təsir edən fərdi mühüm faktor olaraq götürüldü. L.Skehana görə qabiliyyət dilin öyrənilməsi prosesində uğur qazanılmasının ən yaxşı göstəricisidir [26].

Öyrənmə stili də leksik vərdişlərin inkişafında özünə məxsus rola malik olan faktordur. Bu tələbənin leksik vahidləri mənimsəmə və təqdim etmə formalarını əhatə edir. C.Reid ona belə tərif verir: fərdin yeni informasiya və bacarıqları qəbul, emal və mühafizə etməsinin təbii, adət halını almış və üstün tutulan yoludur. Dil fakültələri tələbələrinin yeni məlumatı necə öyrənmək barədə özlərinin seçimləri vardır.

C.Reid dil öyrənən tələbələrini onların dil öyrənmə prosesinə yanaşmalarına görə dörd kateqoriyaya bölməyi daha münasib hesab edir:

- 1) vizual öyrənənlər öyrəndiklərini görməyi üstün tuturlar. Məsələn, kitab oxumaq və ya cədvəllərə baxmaq;
- 2) aural öyrənənlər yeni materialı mühazirə və ya səs yazmalar vasitəsilə eşitdikləri zaman daha yaxşı mənimsəyirlər;
- 3) kinestetik öyrənənlər öyrənmə prosesində fiziki cavabın jest və ya mimika kimi güclü elementlərini xoşlayırlar;
- 4) taktiki öyrənənlər yalnızca öynənməli olduqlarını etməyi xoşlayırlar.

C.Reidin bu bölgüsü dərslər prosesində istifadə olunacaq metodları müəyyənləşdirməyə kömək etdiyi müəllimlər üçün əhəmiyyətlidir [42].

Dilöyrənmə strategiyaları leksik vərdişlərin inkişafına təsir göstərən digər qeyri-lingvistik faktordur. Dilöyrənmə strategiyaları ilə bağlı verilən təriflərdən ikisi onun mənasını tam şəkildə izah edir. Tələbələrin dilöyrənmə prosesini daha uğurlu, müstəqil və əyləncəli etmək üçün fəaliyyət və davranışları (oksford 2004). Tələbələrin yeni informasiyanı anlamaq, öyrənmək və yadda saxlamaq üçün istifadə

etdiyi xüsusi düşüncə və davranışlar [40]. Dilöyrənmə strategiyaları sözlərin öyrənilməsi dərəcəsinə və sonda əldə olunan nəaliyyətlərə təsir göstərir.

Leksik vərdişlərin inkişafı prosesində istifadə oluna biləcək strategiyalar altı qrupa bölünür:

- Yaddaş strategiyaları tələbəyə yeni məlumatı uzunmüddətli yaddaşda saxlamağa və ehtiyac olduğu zaman geri gətirməyə imkan verir. Onlara yeni sözləri yadda saxlamaq üçün şəkil, səs və ya hər ikisindən istifadə daxildir.
- Koqnitiv strategiyalara daxili əqli modellərin identifikasiyası, qəbulu, saxlanması, və təkrarını aid etmək olar. Məsələn, mühakimə aparmaq, təhlil etmək və ümümləşdirmək.
- Metakoqnitiv strategiyalar tələbəyə öyrənmə prosesinin öhtəsindən gəlməyə kömək edir. Burada tələbələr öz öyrənmə prosesini planlaşdırır, təşkil edir və daha sonra isə qiymətləndirir.
- Kompensasiya strategiyaları hədəf dillə bağlı olan boşluqları doldurmaq üçün istifadə olunur. Məsələn, əgər tələbə hansısa sözü bilmirsə eyhamdan istifadə edə, sözü demək üçün başqa yol tapa bilər və ya sözü bilirmiş kimi rəftar edə bilər. Tələbənin mənasını bilmədiyi zarafata gülməsi onun kompensasiya strategiyasından istifadə etməsidir.
- Emosional strategiyalar dilöyrənmə prosesi ilə bağlı emosiya və hərəkətləri idarə etmək üçün istifadə olunur. Məsələn, yüksək narahatçılığın dilin öyrənilməsinə mənfi təsir göstərdiyi məlumdur. Narahatçılığı azaldan strategiyalar emosional strategiyalara misaldır.
- Sosial strategiyalar digərləri ilə ünsiyyəti asanlaşdıran strategiyalardır. Başqaları ilə əməkdaşlıq etmək, suallar vermək və ya digər mədəniyyətlərlə maraqlanmaq sosial strategiyalardan istifadə etmək deməkdir.

Müxtəlif strategiyaların uğurlu olması öyrənilən dil, dilin öyrənilməsi mühit, dil öyrənmə tapşırıqları kimi situasiya və sosial faktorlardan asılıdır. Dilin öyrənilməsi strategiyasının tapşırıqın növündən asılı olaraq dəyişdirilə bilməsi faktı tələbənin təlim prosesində strateji davranışlarının dəyişdirilməsinin mümkünlüyünü göstərir [59].

Xarici dilin söz bazasının mənimsənilməsi ana dilinin söz bazasının mənimsənilməsindən fərqlənir, çünki xarici dil öyrənən tələbə artıq ana dili ilə əlaqəli olan konseptual və semantik sistemləri inkişaf etdirib. Buna görə də, xarici dilin mənimsənilməsi artıq ana dilində mövcud olan konseptual mənanın və ya tərcümə olunan ekvivalentinin yeni leksik formasının sxemini özündə ehtiva edir. Bu prosesdə ana dilinin rolu dillər arasındakı ekvivalentlik dərəcəsindən asılı olaraq dəyişir: bəzi hallarda xarici dildəki leksik vahidlərin mənimsənilməsi və istifadəsində yardımçı olduğu halda, digər hallarda çətinliklər törədir. Dillərin müqayisəli təhlilini aparmaqla tələbələrə xarici dili öyrənən zaman qarşılaşdığı çətinliklərin bir çoxunun ana dilinin müdaxiləsindən qaynaqlandığını müşahidə edə bilərik. Yəni tələbənin xarici dil təliminə olan yanaşması “ekvivalentlik nəzəriyyəsi”nə əsaslanır. Belə ki, tələbələr əksini müşahidə edəndə belə düşünürlər ki, xarici dil sistemi az və ya çox dərəcədə ana dili ilə eynilik təşkil edir [44, s.135]. Tələbəyə həmçinin linqvistik və mədəniyyət fərqi anlayışları da təsir göstərir.

Bununla belə, ekvivalentlik nəzəriyyəsi bəzən müvəffəqiyyətsizliyə uğrayır və aşağıdakı səbəblər nəticəsində yanlışlıqlara gətirib çıxara bilər:

- iki dildəki leksik vahidlər dəqiq ekvivalent deyildirlər (yəni birdən çox tərcüməsi mövcuddur);
- müvafiq dillərdəki ekvivalent leksik vahidlər müxtəlif mümkün qrammatik kontekstlərə malikdirlər;
- ekvivalentlər müxtəlif söz siniflərinə mənsubdurlar;
- ekvivalentlər yalançı dostlardırlar (yardımçılardır).

Söz bazasının öyrənilməsi dilöyrənmə prosesinin çox mühüm bir hissəsidir. İnsan nə qədər çox söz bilərsə, eşitdiyi və oxuduğunu bir o qədər çox başa düşəcək, eləcə də, danışmada və yazıda fikrini bir o qədər aydın, geniş və asan şəkildə ifadə edə biləcəkdir.

E.Hiebert və M.Kamil qeyd edir ki, sözün iki forması var, şifahi söz bazası bizim mənasını bildiyimiz, danışmada və oxuda şifahi şəkildə istifadə etdiyimiz sözlər qrupudur. İkincisi, yazılı söz bazası isə bizim mənasını bildiyimiz və yazıda və dinləmədə səssiz şəkildə qəbul etdiyimiz sözlər qrupudur [30].

Söz ehtiyatının başa düşülməsində yarana biləcək çomənalılıq, sözün idiomatik istifadəsi (idiomatic usage), yalançı bənzərliklər və omofonlar arasındakı fərqlər kimi bəzi problemlər kontekst, eləcə də, lüğət vasitəsilə həll oluna bilər.

Bir qayda olaraq, tələbə ingilis dilində yeni bir söz öyrənərkən onu maraqlandıran ilk şey həmin sözün nə mənə verdiyi və ana dilindəki tərcüməsidir. Lakin tələbələrin sözü dil daşıyıcısı səviyyəsində bilmələrindən öncə onların öyrənməli olduqları bəzi məsələlər mövcuddur: sözün orfoqrafiyası, tələffüzü, fleksiyası (feil, isim və ya sifət olduqda necə dəyişməsi), onun haqqında digər qrammatik biliklər, uzlaşması (onunla birlikdə hansı sözlərin tez-tez işlədilməsi).

Söz bazasının öyrənilməsi dilöyrənmə prosesində ən asan sahələrdən biri kimi görünə bilər, xüsusilə, tələbə müəyyən bir dil səviyyəsinə çatdıqda ən çətin proseslərdən birinə çevrilir. Söz bazasının öyrənilməsi üçün məşq və vaxt gərəkdir və hazırkı dövrdə vaxt özü bir problemdir. Biz bu prosesdə bir çox çətinliklərlə qarşılaşa bilərik ki, bunlardan biri də hansı sözləri öyrənməyin önəmli olması məsələsidir. Digər dillərlə müqayisədə ingilis dili sayca daha çox sözə malikdir və onların hamısını bilmək qeyri-mümkündür, hətta dil daşıyıcıları belə əvvəl rast gəlmədikləri sözlərlə oxu prosesində tez-tez qarşılaşırlar. Digər bir problem isə bizim söz bazamızı necə təşkil etməyimiz hesab oluna bilər. Əksər insanlar söz bazasını təşkil etmək üçün daha yararlı üsullar tapmağa çalışırlar. Belə ki, asan öyrənə bilmək üçün sözləri/ifadələri qruplara bölürlər, eyni sözlər arasında əlaqələri göstərirlər və bu üsullar da müəyyən bir sözü tapmaqda daha əlverişlidir. Burada tələbələrin söz bazasını təsnif etmək üçün bir çox üsullar göstərilmişdir:

- sözlərin əlifba sırasına
- müxtəlif mövzulara,
- situasiyalara
- eyni mənaya malik söz ailələrinə,
- işlənmə tezliyinə görə qruplaşdırılması.

Söz bazasının yadda saxlanması tələbələr üçün başqa bir çətinlik hesab olunur. Söz bazasının öyrənilməsi prosesində qarşılaşılan ən böyük problemlərdən biri bugün

öyrənilən sözlərin növbəti gün unudulmamasıdır. Burada “unutma problemi”nin qarşısını almaq üçün bir sıra üsullar təklif olunmuşdur.

- A. Öyrənmə prosesində sözlərin artan intervallar çərçivəsində təkrarlanaraq öyrənilməsi. Bildiyimiz kimi, əgər öyrəndiklərimizi təkrar etməzsək, tez unudarıq. Lakin psixologiya sahəsindəki tədqiqatlar göstərir ki, biz biliklərimizi tədricən unuturuq. Əksinə, unutma hadisəsi ilk öyrəndiyimiz andan 20 dəqiqə ərzində baş verir. İlk bir saat ərzində daha çox şey unuduruq və bu proses 8 saat davam edir. Lakin 8 saat keçdikdən sonra unutma sürəti təəccüblü şəkildə dayanır.
- B. Öyrəndiyiniz sözləri getdiyiniz yerə özünüzlə birlikdə götürün. Belə ki, siz boş vaxtlarınızda bundan istifadə edə bilərsiniz; məsələn, universitetə gedərkən, qayıdarkən, səyahət edərkən və s. Söz kartları və ya lüğət dəftərçələri faydalı ola bilər.
- C. Söz bazasının öyrənilməsi və əzbərlənməsinə müntəzəm bir vaxt təyin edərək məşğul olun.
- D. Çətin hesab etdiyiniz sözlərə daha çox vaxt ayırın. Əksər vaxtlarda tələbə bilmədiyi və ya çətin hesab etdiyi sözləri lüğətin bir hissəsində, onların mənalarını isə digər hissədə qeyd edir və tez-tez təkrarlayır. Digər bir üsul isə sözləri divardan və ya lövhədən asmaq və öyrəndikcə tanış sözləri siyahıdan çıxarmaqdır. Tələbələrin öz söz öyrənmə bacarıqlarını qiymətləndirmələri çox vacib bir məsələdir. Tələbələr irəliləmə, inkişaf müşahidə etdikdə özlərinə inam yaranır [63].

Tələbələr hər gün ingilis dilində bir çox yeni sözlər oxuyur və ya eşidirlər. Onların bütün bu yeni sözləri öyrənmələri qeyri-mümkündür. Buna görə də tələbələr ilk növbədə hansı sözlərə diqqət yetirmələrinin önəmli olduğunu müəyyənləşdirməlidirlər.

Burada bir sıra təkliflər verilmişdir:

- Təhsil aldığınız sahələrə uyğun sözləri öyrənin;
- Oxu və dinləmə prosesində tez-tez rast gəldiyiniz sözləri öyrənin;
- Tez-tez istifadə edəcəyinizi düşündüyünüz sözləri öyrənin;

- Nadirən istifadə olunan və az faydalı olan sözləri öyrənməyin.

Hansı sözləri öyrənməyin faydalı olduğunu seçdikdən sonra növbəti addım bu sözləri necə öyrənməyi qərarlaşdırmaqdır. Burada bəzi ideyalar verilmişdir:

- Sözləri dəftərinizdə qeyd edin (tərcümələri və tərifləri ilə birlikdə);
- Sözləri və təriflərini kiçik kartlarda qeyd edin;
- Sözləri dəfələrlə tələffüz edin;
- Sözləri müxtəlif qruplara əsasən bölün;
- Kompüter proqramında istifadə etmək üçün fayllarda qeyd edin;
- Şəkillər və digər sözlər arasında əlaqələr qurun;
- Öyrəndiyiniz sözlərdən yazıda və nitqinizdə istifadə edin.

Söz bazasının öyrənilməsinin önəmi aşağıdakılardır:

- Söz bazasının artırılması tələbələrə ünsiyyət zamanı öz fikirlərini çatdırmaq üçün təsviri sözlərdən istifadə etməyə imkan verir;
- Daha çox sözün mənasını başa düşmək tələbələrə oxu, eləcə də, dinləmə prosesində əldə etdikləri informasiyanı anlamaqda, həmçinin yaddaşı gücləndirməkdə yardımçı olur;
- Daha geniş söz bazasına malik olmaq tələbələrin nitqində “ımm”, “ıhh” kimi səslərin ifadəsi və nitqdə yaranan fasilələrin qarşısını alır;
- Danışqı zamanı daha fərqli (rəngli) sözlərdən istifadə etmək qarşı tərəfdə danışan şəxslə bağlı daha müsbət təəssürat yaradır [63].

Müşahidə etdiyimiz kimi, ingilis dilində geniş və dərin söz bazasına malik şəxslər öz yaşlıları, həmkarları, eləcə də, digər vəzifəli şəxslərin diqqət mərkəzində olur.

Ənənəvi olaraq, qrammatika və digər dil hissələrinə görə dil tədrisi proqramları və planlarında leksikanın aşılmasına diqqət göstərilmirdi. Ancaq günümüzdə tədqiqatçılar sözlərin dil öyrənmə və öyrədilməsinin əhəmiyyətli bir hissəsi olduğunu və bu sahədə tədqiqat aparılmasının vacibliyini anladılar. Leksik vərdişlərin aşılması ilə bağlı aparılan tədqiqatların genişləndirilməsi bunu sübut edə bilər. Bununla yanaşı, aparılmış tədqiqatlarda çox az toxunulmuş lakin

tədqiqatçıları və müəllimləri maraqlandıran bəzi əsas məsələlər hələ də öz həllini tapmamışdır. Buna görə də dissertasiya işi leksik vərdişlərin aşılmasında istifadə olunan tarixi metod və yanaşmaların xülasəsini vermək və müəllimlər, tədqiqatçılar və tələbələr tərəfindən geniş müzakirə olunmuş, onlarda sual doğuran bəzi cari məsələlərə cavab tapmaq niyyətindədir.

Leksikanın tədrisində əsas məsələ sözün nə olduğunu bilməkdir. Ümumlikdə, leksik bacarıqlar sözləri tanımaq və onları effektiv şəkildə istifadə edə bilmək şəklində konseptuallaşdırılmışdır. N.Şmitt əsasən yerli dil daşıyıcılarının malik olduğu leksik bacarıqlar siyahısı təqdim etmişdir:

1. Sözün danışmaq forması;
2. Sözün yazılı forması;
3. Sözün nitqdə istifadə olunan formaları, düzəltmə formaları və qrammatik nümunələri;
4. Sözün istifadə olunduğu birləşmələr;
5. Sözün dildə hansı aralıqda istifadə olunması;
6. Sözün verilmiş kontekstə uyğunluğunu müəyyən edən əksər stilistik xüsusiyyətlər;
7. Sözün konseptual mənası;
8. Sözün semantik assosiasiyaları [46, s.86].

N.Şmitt hər hansı sözlə bağlı ümumi məlumatı yaratmağı aşağıdakı şəkildə təsvir edir: sözlə ilkin tanışlıq zamanı tələbə onun formasından yaranan təəssüratla yanaşı sözün mümkün mənalarından biri haqqında da ideyaya malik olur. Tələbə təkrar olaraq sözə rast gəldikdə və onu istifadə etdikdə sözün forma və mənası haqqında bilikləri möhkəmlənir və eyni zamanda sözlə bağlı yeni aspektlər əlavə olunur. Bu öyrənənin söz birləşmələri və stilistik cəhətləri idarə edə bilməsinə qədər davam edir. Bu son iki leksik bacarıq idarə oluna bilən iki mühüm cəhətdir və sözə uzun müddət rast gəlməyi tələb edir. Mübahisəlidir ki, çox az dil fakültələri tələbələri bu iki bacarığa yerli dil daşıyıcıları kimi sahib olur [46].

Oxşar olaraq, P.Ur yeni leksik vahidlə bağlı növbəti bacarıqların öyrədilməli olduğunu vurğulayır.

1. Forma: tələffüz və orfoqrafiya;
2. Qrammatika: qaydalı və ya qaydasız, təsirli və ya təsirsiz olması, sözün tək və cəm formaları və s.;
3. Söz birləşmələri;
4. Məna aspektləri: denotasiya, konotasiya, uyğunluq;
5. Məna əlaqələri: sinonimlər, antonimlər, omonimlər, tərcümə;
6. Söz forması: sözün tərkib hissələrinə ayrılı bilməsi [55, s.60-63].

Leksik vahidlər iki əsas mülahizə əsasında müəyyənləşdirilməlidir: tələbələrin ehtiyacları və leksik vahidlərin faydalılığı [47].

Söz bazasının öyrənilməsində çətinliklər

Quer, Filips və Uolter leksik vahidin niyə asan və ya çətin olmasını izah edirlər. Belə ki, onlar qeyd edirlər ki, leksik vahidin asan və ya çətinliyi aşağıdakı bəzi amillərdən asılı ola bilər [27]:

a. Ana dili ilə bənzərlik

Leksik vahidin çətinliyi həmin vahidlərin tələbələrin ana dilindəki forma və mənasına bənzərliyindən qaynaqlanır. Ana dilində və ingilis dilində oxşarlıq təşkil edən bu tip sözlər tələbələr üçün yararlı olmasından daha çox çaşqınlığa səbəb olur.

b. İngilis dilində öyrənilmiş sözlərlə bənzərlik

İngilis dilində bir sözün öyrənilməsindən sonra ona bənzər digər sözlə qarşılaşılan zaman tələbələrin bəziləri üçün bu hal asan olduğu halda, digərləri üçün çətin ola bilər. Məsələn, *friendly* sözünü öyrənmiş tələbə *unfriendly* sözünün də mənasını tapmağa artıq müvəffəq olmalıdır.

c. Əlavə məna çalarları

Tələbələrin qarşılaşdıqları çətinlik törədən digər bir aspekt isə sözün əlavə məna çalarlarının olmasıdır. Belə ki, elə sözlər mövcuddur ki, onlar müsbət və ya mənfi mənada işlənməsinə görə fərqlənir. Məsələn, *skinny* və *slim* sözlərinin hər ikisi xarici görkəmcə arıq olan bir kəsi təsvir etsə də, onlar işləndikləri məna çalarına görə fərqlənirlər və danışan şəxs də öz niyyətindən asılı olaraq onları öz nitqində istifadə edir.

d. Orfoqrafiya və tələffüz

İngilis dilində olan əksər sözlərin orfoqrafiyası müntəzəm orfoqrafik sistemə malik dillərdə danışan tələbələr üçün çətinliklər törədə bilər. Xüsusi orfoqrafik nümunələrin tələffüzü məsələsinə gəldikdə isə çətinliklər daha da artır. Məsələn, tələbələrin verilmiş bu sözlərin mənaları, orfoqrafiyası və tələffüzündə niyə çətinliklərlə qarşılaşmalarını başa düşmək heç də çətin deyil: *through, though, thought, tough, thorough*.

e. Çoxsözlü vahidlər

Leksik vahid bir neçə sözdən də ibarət ola bilər. Buna nümunə kimi mürəkkəb isimləri, məsələn; *tennis shoes, sports car* və tərkibi feilləri, məsələn; *to put someone up* göstərmək olar.

f. Söz birləşmələri

Leksik vahidlərin digər sözlərlə necə əlaqələnməsi də çətinliklər yaradır. Məsələn, insanlardan söhbət getdikdə biz *injured* və ya *wounded* sözlərini işlətdiyimiz halda, əşyalardan söhbət getdikdə *damaged* sözündən istifadə olunur. Eləcə də, biz *strong wind* və *strong coffee* ifadələrinin hər ikisində *strong* sözünü işlədə bilərik. Lakin bu sözə əksmənalı olan *weak* sözünü hər iki ifadəyə tətbiq etmək olmur, yəni *weak wind* deyə bildiyimiz halda, *weak coffee* ifadəsi düzgün qəbul olunmur və burada biz *coffee* sözü ilə digər əksmənalı söz olan *light* sözünü işlətməliyik.

g. Düzgün istifadə

Söz bazasından düzgün və yerində istifadə olunması da problemlə bir məsələdir. Bəzi söz və ifadələrin müəyyən bir kontekstdə istifadəsi məhduddur. Məsələn, biz *pushing* sözünü “*He is pushing fifty*” cümləsində istifadə edə bilərik və burada *pushing* sözü *almost* sözü ilə eyni mənə ifadə edir. Lakin biz bu sözü yaşlılarla münasibətdə yalnız bu mənəni ifadə edəcəyi şəkildə istifadə etməliyik, digər halda “*He is pushing there!*” şəkildə istifadə etmək qəbul edilməzdir. Gördüyümüz kimi, tələbələrin söz və ya ifadələri öyrənən zaman onların işlənmə üslublarına da diqqət yetirmələri mühüm bir məsələdir.

Leksikanın tədrisi prosesində tələbələrdə lüğət ehtiyatlarının zənginləşdirilməsi məsələsinin vacibliyinə baxmayaraq, burada sözlərin mənimsənilməsi məqsəd yox, bir vasitədir. Ən vacibi isə anlama məqsədilə verilən suallar və onların cavablandırılmasıdır. Qeyd olunduğu kimi, mətnlə tanışlıqdan əvvəl verilən suallar tələbələrin diqqətini mətndə olan vacib problem və məsələlərə yönəltməlidir. Burada verilən suallar mətndə olan məzmununda əlaqəli olmalıdır. Bu mərhələdə, tələbələrə ingilisdilli mədəniyyətdə mövcud olan qayda və normalar, müxtəlif məsələlərə dair münasibətlər haqqında fikir və rəylərini bildirmək təklif edilir, ingilisdilli mədəniyyət dedikdə, yalnız ingilislərin mədəniyyəti deyil, həm də amerikalıların və Britaniyada yaşayan digər yerli xalqların mədəniyyətləri nəzərdə tutulur. Güman edilir ki, naməlum olan leksik vahidlər deyil, məhz kulturoloji xarakterli məlumatların tələbələrdə olmaması çox vaxt oxu prosesində problem və çətinliklərə səbəb olur. Onu da qeyd etmək verilən sualların heç də hamısı dərstdə cavablandırılmamalı, əksər sualların cavablarını tələbələr dərstdə deyil, auditoriyadan kənar şəraitdə, müstəqil şəkildə araşdırmalar apararaq tapmalıdır [39].

İngilis dili tədrisinin aşağı kurs mərhələlərində tələbələrə oxuduqları materiallar ilə əlaqədar olaraq xülasə, qısa şərh, ifadə, mətndə olan məlumat və hadisələrin qısa təhlili ilə bağlı yazılı tapşırıqların yerinə yetirilməsi tövsiyə edilir. Leksik bacarıqların formalaşması prosesində yazılı tapşırıqların yerinə yetirilməsi kommunikativ təlim prinsiplərindən ən vacibi olan interaktivlik prinsipinə tamamilə uyğundur.

Yeni leksik vahidlərin təqdim edilməsi üçün müxtəlif yollar vardır. İlk öncə qeyd etmək lazımdır ki, tələbələrin sözləri yadda saxlamaları və onları istifadə etmələri üçün iki əsas mərhələ vardır.

- Leksik vahidlərin təqdim edilməsi;
- Leksik vahidlərin məşq edilməsi.

Yeni sözlərin təqdim olunması və məşq etdirilməsi strategiyaları çoxdur. Bu strategiyalar tələbələrə sözləri yadda saxlamağa və onlardan istifadə etməyə imkan yaratmalıdır. Aşağıda onlardan ən vaciblərinin siyahısı verilmişdir.

Lüğətin təqdim olunması. Onu da vurğulamaq lazımdır ki, leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinin iki forması vardır: düşünülmüş və təsadüfi. Düşünülmüş lüğət tədrisi o deməkdir ki, leksik vahidlər müəllimlər və tələbələrin diqqət mərkəzində olur. Burada müəllimlər sözləri qruplara ayırır və iş dəftərləri hazırlayır və ya sadəcə dərs kitablarında olan lüğət çalışmaları üzərində dərslərini təşkil edirlər. Bu cür lüğət tədrisi planlı olur və gələcək tərcübəyə hazırlayır. Bundan əlavə tələbələr söz bazalarını müxtəlif kontekst və mühitlərdə rast gəldikləri sözlərlə təsadüfi öyrənmə üsulu ilə də artırır bilirlər. Bu onlar oxuyarkən (kitablar, jurnallar, qəzetlər) dinləyərkən (yerli dil daşıyıcılarını, radio, televizor və ya internet) və ya danışarkən baş verə bilər. Düşünülmüş və təsadüfi tədris də əvvəl qeyd etdiyimiz reseptiv və produktiv biliklərlə birbaşa bağlıdır.

Lüğətin təqdim olunması tələbələrin söz bazasını genişləndirmək üçün nəzərdə tutulmuş söz siyahıları, iş dəftərləri, leksik çalışmaları və ya oxuma, yazma, dinləmə vasitəsilə yeni sözlərə rast gəlməsi deməkdir. Lüğətin təqdim olunması prosesinə eyni zamanda sözün bəzi xüsusiyyətlərinin də verilməsi daxildir: sözün forması, mənası, tələffüzü və bu kimi xüsusiyyətləri.

Sözün mənasının verilməsinin iki mümkün yolu vardır.

- İnduktiv yanaşma;
- Deduktiv yanaşma

İnduktiv yanaşmada tələbələrə leksik vahidlərin mənalı haqqında qərarlar verməli olduqları kontekstual nümunələr təqdim olunur. Deduktiv yanaşmada isə məna tələbələrə birbaşa təqdim olunur. Müəllim sözlərin mənasını vizual və ya qeyri-vizual vasitələrlə və tərcümə yolu ilə izah edə bilər. Əyani vasitələr müəllim tərəfindən sınıfa gətirilən və ya sınıfdə olan əşyalar (şəkillər) ola bilər. Mimika və jestlərdən istifadə də əyani vasitələrlə sözlərin mənasını izah etməyə kömək edir. Bu cür vasitələrdən birbaşa metodda və tam fiziki reaksiyada geniş şəkildə istifadə olunur.

Qeyri-vizual vasitələrdə isə müəllim tələbələrə sözün mənasından xəbərdar etmək üçün verbal təriflərdən istifadə edir. Belə təriflər məna əlaqələri vasitəsi ilə də təmin oluna bilər. Məsələn; sinonimlər və ya antonimlər.

Sözün mənasının təqdim olunmasının ən asan yolu tərcümədir. Lakin müəllimlər unutmamalıdır ki, tələbələr sözlərin mənasını anlamaq üçün nə qədər çox şey göstərsələr, onları bir o qədər yaxşı yadda saxlayarlar. Leksik vərdişlərin inkişafı üçün tərcümədən yayınmağın digər bir səbəbi sözlərin müxtəlif ölkələrdə fərqli konnotasiyalara malik olmasıdır. Bu halda tərcümə heç də həmişə mənanın düzgün çatdırılmasına xidmət etmir. Tərcüməyə əsaslanmaqdan əlavə, hədəf dildə düşünmək daha yaxşıdır. Digər tərəfdən digər üsullar köməyə çatmırsa, tərcümə mənanın çatdırılması üçün vaxta qənaət edən sərfəli üsul ola bilər.

Sözün forması

Sözün formasının təqdim edilməsi də özlüyündə əhəmiyyət kəsb edən bir prosesdir, çünki tələbələr sözü onun səs quruluşu əsasında yadda saxlayırlar. Sözün formasının təqdim olunması yuxarıda sadalanan strategiyalarla sıx bağlıdır. Sözün tələffüzü ehtiyatla təkrarlanmalıdır.

Təcrübə strategiyaları

Tələbələr yeni sözə rast gəldikləri zaman sözü xatırlamaq və mənasını başa düşmək eyni zamanda dil sistemində istifadəsini anlamaq üçün sözü təkrarlamalıdırlar. Onlar sözün həm mənə həm də formasını məşq etməlidirlər. Thornbury təklif edir ki, tələbələr sözləri uzunmüddətli yaddaşda saxlamaq üçün bu strategiyalardan istifadə etməlidirlər:

1. Müəyyənləşdirmək - sözü kontekstdə tanımaq;
2. Seçmək - identifikasiyadan daha mürəkkəbdir. Belə ki, burada sözləri tanımaq və onlar arasında seçim etmək lazımdır;
3. Əlaqələndirmək - sözləri tanımaq və onu əyani vasitələr, tərcümə, sinonim, antonim, tərif və s. ilə əlaqələndirmək;
4. Ayırmaq - sözləri müxtəlif kateqoriyalarda yerləşdirmək;
5. Sıralamaq - Sözləri müəyyən ardıcılıqla yerləşdirmək.

O da qeyd edilməlidir ki, leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi sözlərin təkrarına əsaslanır. Metodistlərin tələbələrin yeni sözləri nə qədər təkrar etməli olduqları barədəki tövsiyələri fərqlidir.

İstifadə strategiyaları - tələbələr sözləri tərkəladıqdan və onu yadda saxladıqdan sonra artıq onun istifadəsi mərhələsi gəlir. Tələbələr sözlə bağlı əldə etdikləri informasiyaları tam şəkildə yadda saxlamalı olduqlarına görə bu dilöyrənmə prosesinin vacib hissəsidir. Tələbələrin sözləri müxtəlif kontekstlərdə işlətməsi və onu xatırlamağa çalışması onların yaddaşlarını inkişaf etdirir. Eyni zamanda bu zaman müəllim sözün mənası və ya forması ilə bağlı olan yanlış anlamaları və ya yanlış istifadə olunma yerini müəyyənləşdirir. Leksik vahidin istifadəsi müxtəlif formalarda baş verə bilər. Məsələn, tələbələr yeni sözlər vasitəsi ilə cümlə və ya mətn qura və ya hansısa çalışmanı tamamlaya bilərlər. Digər hallarda tələbələr danışıq zamanı və ya əyləncəli oyunlarda həmin sözlərə müraciət edə bilərlər.

Yaddaş strategiyaları

Leksik vərdeşlərin formalaşdırılması strategiyaları müxtəlif nöqtəyi nəzərlərdən fərqli şəkildə təsvir oluna bilər. Yaddaş strategiyaları adətən mnemonikalar adlanır və ehtiyac yarananda onları yada salmaq üçün tələbələrə sözləri yaddaşda saxlamağa kömək edir. Yaddaş strategiyaları məlumatı fakt səviyyəsindən biliyin daha prosedural və avtomatik olduğu bacarıq səviyyəsinə ötürməyə imkan verir. Məlumat bacarıq səviyyəsinə çatdığı zaman daha asan yada düşür və uzun müddət istifadə edilmədikdə belə çətin unudulur.

II FƏSİL

DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ LEKSİK VƏRDIŞLƏRİN İNKIŞAF ETDİRİLMƏSİNİN METODİK ƏSASLARI

2.1. Leksik vərđiřlərin inkiřaf etdirilməsinin səmərəli yolları

Bəzi müəlliflər bildirirlər ki, ənənəvi olaraq dil fakültələrində leksik vərđiřlərin ařılanmasına lazımi diqqət ayrılmamıř və müəllimlər tələbələrə lüğət öyrənməyə kömək edən texnikalardan istifadə etməmiřdir. R.Karter və M.Makkartiyə görə, keçmiřdə lüğət dil tədrisi prosesində laqeyd yanařılmıř sahə hesab olunurdu [34]. Bəzi müəlliflər leksik vərđiřlərin ařılanması prosesinə etinasız yanařmaq üçün bir neçə səbəblər göstərmiřlər. V.Allenin iddialarına görə, uzun illərdir ki, lüğətin tədrisinə dil fakültələrində layiq olduđu diqqət ayrılmayıb [14]. Onun sözlərinə görə, metodologiya kurslarında sözlər və onların mənalarının necə öyrənilməsi barədə kifayət qədər bəhs olunmamıřdır. Metodikada bəzi mütəxəssislər hesab edirdilər ki, sözlərin mənası lazımi řəkildə öyrədilə bilməzdi, buna görə onların öyrədilməsinə cəhd göstərməmək daha yaxşı idi. Əksər müəllimlər leksik vərđiřlərin ařılanması prosesinin asan məsələ olmadığını anladılar. Bu barədə qaranlıq olan və arařdırılmalı çoxlu məsələlər var idi.

Bundan əlavə bir çox müəllimlər tələbələrin hansı sözlərə ehtiyacları olacađının onlar tərəfindən müəyyənləşdirilməsinin çətinliyini də ifadə etdilər. Bundan başqa, C.Zimmerman belə bir fikirlə çıxıř etdi ki, leksik vərđiřlərin ařılanmasına geniş diqqət ayrılması tələbələrdə dilin yalnız sözlər toplusundan ibarət olduđu təəssüratını yaradar [58]. Beləliklə, müəllimlər leksik vərđiřlərin ařılanması prosesinə meyl göstərmədilər. Bundan əlavə, R.Karti və M.Makkartiyə görə metodika elmi ilə məřğul olan mütəxəssislər ehtiyat edirdilər ki, əsas qrammatik biliklərdən öncə çoxlu sözlərin öyrənilməsi tələbələrin cümlə quruluşlarında səhvlər etməsinə gətirib çıxarar. Çoxlu sözlərin mənasını bilməyin düzgün cümlə qurmaq üçün kifayət olmadığı yuxarıda sadalanan fikirlərin qismən dođru olduğunu göstərir [34].

Güclü lüğət bazası formalaşdırmadan tələbələr uğurlu kommunikasiya prosesinin hissəsinə çevrilə bilməzlər. Qrammatikasız da tələbələr ünsiyyət yaradırlar, lakin burada uğurlu ünsiyyətdən söz gedə bilməz. Yeni dil öyrənməyə başlayan tələbələr söz bazalarındakı sözlərdən istifadə edərək fikrlərini çatdırırlar. Məsələn, “Yesterday, go disco and friends dancing” deyən tələbə bildiyi sözlərdən istifadə edərək qrammatik qaydalara uyğun olmayan cümlə qurmuşdur. Burada mənə tələbənin leksik bacarığı vasitəsi ilə çatdırılmışdır. Buna görə də leksik vərdişlərin mövcudluğu dili anlamının vacib komponentidir.

Günümüzdə lüğətin tədrisi mətnlərlə öyrədilməli olan mənalı vasitə kimi görülür. Keçmişdə lüğət tədrisinə etinasız yanaşılmasına baxmayaraq, ötən 20 il ərzində dil fakültələrində onun tədrisi və öyrənilməsinə geniş diqqət ayrılmışdır. Duqlasa görə artıq müəllimlər keçmişdə olduğu kimi kontekst olmadan tələbələrə uzun söz siyahıları vermək əvəzinə, leksik vərdişlərin aşılmasına xidmət edən effektiv yollardan istifadəyə üstünlük verirlər.

Son illərdə lüğət tədrisi uzun yol qət etmiş və geniş yayılmışdır. Lüğətin mənimsənilməsi ilə bağlı məsələlər onun tədrisindən ayrı şəkildə dəyərləndirilə bilməz.

Leksik vərdişlərin aşılması müəllimlərin öhtəsindən gəlməli olduqları əsas məsələlərdən biridir və müəllimlərin tələbələrinin oxu və dinləmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək, eyni zamanda danışığın rəvanlığını təmin etmək üçün əsas vasitələrdən biridir. Beləliklə, tələbələrin nə öyrəndikləri yalnızca onlara nə öyrədildiyindən yox onların inkişaf, maraq və təcrübələrindən asılı olaraq necə öyrədildiyindən asılıdır [21]. Bu isə lüğətin tədrisində lazımi metodun seçilməsinin vacibliyini göstərir.

Effektiv tədris ümumi praktikaların cəmi deyil, əksinə tədris barədə kontekst əsasında verilmiş qərarlar toplusudur. Bu işdə uğur qazanan müəllimlər hər dərs üçün eyni təcrübələrdən istifadə etmir. Belə müəllimlər tələbələri müşahidə edir və öz təcrübələrini onların vəziyyətinə uyğunlaşdırırlar.

Leksik vərdişlərin aşılması üçün tələbələrə yeni sözlərin istifadəsi, müzakirəsi və əvvəl öyrənilmiş sözlərlə müqayisəsi imkanı yaradılmalıdır. Səmərəli

lüğət tədrisi sözlərin necə təqdim olunmasından asılıdır. Buna görə də tələbələrin yeni sözləri mənimsəmək və zaman ərzində bu bilikləri möhkəmləndirmək üçün düzgün seçilmiş strategiyalara ehtiyacı vardır. Bu məqsədə nail olmaq üçün lüğətin təqdim oluna biləcəyi üç əsas yanaşma mövcuddur:

- Birbaşa lüğət tədrisi;
- Dolaylı lüğət tədrisi;
- Müstəqil lüğət tədrisi.

Birbaşa lüğət tədrisi. Əksər müəlliflər birbaşa lüğət tədrisinin deduktiv olduğunu təklif edirlər. Burada sözlər birbaşa təqdim olunur və daha sonra isə nümunələr və ya vizual vasitələrlə təsvir olunur. Tələbələr kontekstdən sözlərin mənalarını tapmaq və ya sözlərin necə istifadə olunduğunu və ya səsləndiyini görməklə bu üsuldən yararlanırlar. Sadə lüğət çalışmalarından fərqli olaraq, autentik vasitələrin köməyi ilə sözlərə zəngin mətnlərdə rast gəlmək leksik vərdişlərin formalaşması prosesini sürətləndirir. Vizual vasitələr tələbələrin sözlərin mənaları və istifadəsi haqqında geniş düşündürür və sözlər arasında əlaqə yaratmağa kömək edir.

Bir sıra nəzəriyyələr lüğətin birbaşa tədrisi üçün güclü vasitə olan vizual vasitələrin əhəmiyyətini vurğulayır. Çoxşaxəli İntellekt Nəzəriyyəsi zəkanın müxtəlif növlərini təsnif edir. Çoxşaxəli zəka kateqoriyalarından biri vizual-məkan intellektidir. Bu nəzəriyyəyə görə güclü vizual intellektə malik olan tələbələr obyektlərin vizuallaşdırılması və zehni manipulyasiya edilməsində yaxşı olurlar. Onların güclü vizual yaddaşı və adətən artistik bacarıqları olur [24]. Bu cür tələbələrdə leksik vərdişlərin formalaşdırılması üçün ən yaxşı üsul vizual vasitələrdən istifadədir.

Bundan əlavə, 1989-cu ildə Sless Düşünən Göz konsepsiyasını təqdim etdi. Bu konsepsiyaya görə göz bioloji cəhətdən beyindən ayrı deyildir. O eyni zamanda onların eyni orqan olduğunu və beynin gözün hissəsi olduğunu iddia edir [18]. Bu isə o deməkdir ki, gözün bioloji olaraq beyindən ayrılmadığı faktı əyani vəsaitlərin tələbələrə sözlərin mənasını daha tez və uğurla öyrənməyə kömək etdiyini və sözlərin vizual vasitələrlə əlaqələndirilməsinin öyrənmə prosesinin inkişafına səbəb olduğunu göstərir. Bu konsepsiya beyin və qulaqlar arasındakı əlaqə barədə heç nə

demir. Məsələn, tələbə yeni məlumat əldə etdiyi zaman onun beynə çatması uzun müddət çəkir. Lakin tələbə həmin sözü gördüyü zaman məlumatın beynə ötürülməsi o qədər vaxt aparmır. Bu zaman tələbələr də sözü effektiv şəkildə öyrənmələrindən məmnun qalırlar. Bu da, öz növbəsində, müəllimlərdə özünə inam hissini formalaşdırır.

Əyani vasitələr barəsində onu da qeyd etmək lazımdır ki, dil fakültələrində leksik vərdişlərin aşılması üçün onların istifadəsi zamanı tələbələr vizual vasitələri sistemli şəkildə qəbul edirlər. Bu zaman tələbələr onları analiz edir, hissələrini müəyyənləşdirir və ya müqayisə edir. Növbəti addımda tələbə komponentləri özündə birləşdirəcək, yeni əlaqələr yaradacaq və məlumatları ümumiləşdirəcək. Daha sonra tələbələr real situasiyalarda həmin biliklərdən istifadə edəcək. Bu isə o deməkdir ki, əyani vəsaitlər əhəmiyyətlidir və tələbələrin gündəlik həyatlarında gördükləri əşyalarla sözləri əlaqələndirməyə kömək edən kurikulumla təmin edir və tapşırıqların daha autentik olmasına şərait yaradır. Əyani vasitələr situasiyanı daha real edir və öz növbəsində, tələbəyə müvafiq əlaqəli dildən istifadə etməyə kömək edir. Müəllim üçün əyani vəsaitlərdən istifadə tədris prosesini daha asan edir, çünki onların sözlərin haradan gəldiyini açıqlayaraq vaxt sərf etmələrinə ehtiyac qalmayacaq.

Beyinin hər iki tərəfində müxtəlif yarımkürələrin olması leksik vərdişlərin bu cür aşılması prosesini dəstəkləyir. Beyinin hər iki tərəfi işlədiyi zaman lüğətin mənimsənilməsi prosesi asanlaşır. Sağ tərəf daha kreativ və vizuallığa meyilli olduğu halda, sol tərəf daha çox şifahi yönümlüdür. Bu isə o deməkdir ki, beynin sağ və sol tərəfləri birləşir və sözlərin (sol tərəfdə) əyani vasitələrlə (sağ tərəfdə) birləşməsi öyrənmə prosesini inkişaf etdirir.

Buna görə də, leksik vərdişləri tələbələrə aşılamaq üçün əyani vəsaitlərdən istifadə, sözsüz ki, ən səmərəli üsullardan biridir. Qədim bir deyimdə olduğu kimi bir şəkil min sözə əvəzdir. Onu da unutmamaq olmaz ki, əyani vasitələr düzgün seçildikləri zaman səmərəli olurlar. Bu cəhətdən müəllimlər müəyyən kriteriyalar hazırlamalı və bunun əsasında onlardan istifadə etməlidirlər.

Dolayı lüğət tədrisi. Bəzi müəlliflər iddia edirlər ki, dolayı lüğət tədrisi induktivdir. Dolayı lüğət tədrisi evdə və məktəbdə və ya kitab oxuyanda şifahi dil

təcrübəsinə cəlb edilməklə kontekstdən sözün mənalarının çıxarılmasını əsas götürür. Söz bazasının genişlənməsi tələbələrin gündəlik oxumaları və ya bir-birilərinə qulaq asmaları nəticəsində təbii şəkildə baş verir. Dolayısı lüğət tədrisi tələbəyönümlüdür. Burada tələbələrdən müşahidə, araşdırma və kreativlik tələb olunur.

Buna baxmayaraq, bir çox müəlliflər dolayı lüğət tədrisi ilə bağlı narahatlıqlarını ifadə etmişlər. Leksikanın bu cür aşılması dil səviyyəsi orta və ya ondan üstün olan tələbələr üçün daha effektivdir, çünki dili yeni öyrənməyə başlayan tələbələrlə müqayisədə onların müəyyən söz bazası vardır və oxu və dinləmə tapşırıqlarının öhtəsindən gələ bilirlər. Kontekstdən sözün mənasını düzgün şəkildə tapmaq üçün tələbə 20 sözdən təxminən 18-nin mənasını bilməlidir. Ona görə də leksik vərdişlərin bu cür aşılması tələbələrin dil səviyyələrindən asılı olaraq uğurlu ola bilər.

Deyilənləri nəzərə alaraq yuxarıdakı paraqraf göstərir ki, dil bilikləri aşağı olan tələbələr oxuduqlarını anlamaq üçün lazımı qədər söz bazasına malik olmurlar. Nəticə olaraq, oxu tapşırıqları onlar üçün çətinləşir və etməli olduqları tapşırıqların öhtəsindən gələ bilmirlər. Bu isə öz növbəsində, “rich get richer”, “poor get poorer” ilə nəticələnir. Belə ki, dil səviyyəsi yüksək olan tələbələr çox oxuyaraq daha da inkişaf etdikləri halda, digər qrup tələbələr daha az oxuyur və daha az söz bilirlər. Buna görə də dil tədris edən müəllimlər hər kəsin eyni dərəcədə nə isə öyrənmə biləcəyi mühit yaratmağa çalışmalıdırlar. Dolayısı lüğət tədrisində müəllim vasitəçi, dəstəkçi və resurs insan olaraq çıxış edir. Müəllim öyrənmə mühiti yaradır, tələbələrə dərəcə cəlb edir və lazım gəldikdə şərhlər bildirir.

Müstəqil lüğət tədrisi-Müstəqil lüğət tədrisi tələbələrə müstəqil şəkildə lüğəti necə öyrənmək barədə təlimatlandırır. Dinləmə və oxu zamanı uğurlu strategiyalardan biri kontekstual işarələrdən istifadə etməkdir. Yazılı mətnlərin mənalarının düzgün tapılmasının əsas səbəblərindən biri məhz elə kontekstual işarələrdir. Bu cəhətdən suffikslər və prefikslər çox əhəmiyyətlidir. Məsələn, müəllimlər tələbələrə öyrədir ki, “-un” ondan sonra gələn sözün mənasını əksə çevirir. Belə ki, tələbələr “unhappy” sözünü gördükləri zaman onun “happy” sözünün antonimi olduğunu anlamalıdırlar. Eyni ilə, “-ment” şəkilçisinin də isim düzəltdiyini

bilən və “to improve” sözü ilə tanış olan tələbələr artıq “improvement” sözünü gördükləri zaman onun isim olduğunu və mənasını tapa biləcəklər.

Lüğətlər söz bazasının genişləndirilməsi üçün mürəkkəb və çətin ola bilərlər. Lüğətdən istifadə heç də həmişə sözün mənasının tam anlaşılması ilə nəticələnir. Tələbələrdə leksik vərdişlərin formalaşdırılması üçün sözlərin mənalarına yalnız lüğətlərdə baxmaq kifayət etmir. Əvəzində, tələbələrə yeni sözlər öyrənmək və zamanla onları inkişaf etdirməyə xidmət edən strategiyalar öyrətmək lazımdır.

Bütün bunlar o demək deyil ki, lüğətlər leksik vərdişlərin formalaşdırılması üçün yardımçı vasitə deyil. Bir çox lüğətlər sözlərin tərcüməsi, onların əsas işlənmə yerləri, tələffüzü və digər sözlərlə əlaqələrini verir ki, bu da hər bir dilöyrənən üçün lazımlı informasiyalardır. Burada əsas məsələ tələbələrə lüğətdə tapdıqlarını necə istifadə edəcəkləri və ya lüğətlərdən məlumatları necə götürəcəkləri barədə təlimatlar verməkdir. Müəllimlər tələbələrdə leksik vərdişləri aşılamaq üçün onlara leksik vahidlərlə düzgün işləmə strategiyaları öyrətməlidir.

Leksik vərdişlərin aşılınması üçün yuxarıda sadalanan lüğət tədris yanaşmaları ilə yanaşı, lüğətin tədrisi zamanı digər aspektlər də nəzərə alınmalıdır. Bunlar yanaşmalar deyildir sadəcə leksik vərdişlərin aşılınması üçün faydalı ola bilərlər.

Dilin öyrədilməsi və öyrənilməsi zamanı mənə əlaqələri böyük əhəmiyyətə malikdir. Buna görə də leksikanın tədrisi zamanı bəzi leksik aspektlər nəzərə alınmalıdır. Bu vacib aspektlər bunlardır: çoxmənalılıq, denotasiya, sinonim və antonimlər.

İlk olaraq hiponimlər də adlandırılan denotasiya sözlərin aid olduğu kateqoriyaya istinad edir. Məsələn, “apple” sözünü öyrədən zaman tələbələr onun meyvə kateqoriyasına aid olduğunu bilməlidirlər. Eyni ilə “dog, cat, cow” heyvan kateqoriyasına aid olduğu kimi.

İkinci olaraq çoxmənalılıq eyni sözün müxtəlif kontekstlərdə fərqli mənalar bildirməsidir. Məsələn, ingilis dilindəki “head-baş” sözü müxtəlif mənalarda işləne bilər.

- head of a pin – sancağın başı
- the head of a person – insanın başı

- the head of an organization – təşkilatın başı və s.

Çoxmənalılıq probleminin öhtəsindən gəlmək üçün tələbələr sözləri müxtəlif kontekslərdə təcrübə etməli, ayrı-ayrı mənalarda işlənməsinə diqqət yetirməlidirlər.

Üçüncü isə sinonimlərdir. Sinonimlər isə bir mənə üçün müxtəlif sözlərin istifadə oluna bilməsidir. Sözlərin sinonimlərindən xəbərdar olmaq tələbələrdə söz bazasının genişlənməsi üçün əsas yollardan biridir.

Sonuncu konsepsiya isə antonimlikdir. Antonimlər sözə əks mənalı olan sözlərin istifadəsi ilə mənanın çatdırılması üçün uğurlu hesab olunan vasitələrdən biridir.

Leksik bacarıqların formalaşdırılmasında diqqət mərkəzində olan əsas məsələ mənə daşıyan sözlərin kontekstual mənalarının tapılması yalnız reseptiv vərdişlərin inkişaf etdirilməsi məqsədini daşıyır. Lakin, tədqiqatçıların fikrincə, sözlərin reseptiv və produktiv məqsədlərlə mənimsənilməsi arasında olan fərqləri müəyyənləşdirmək heç də asan deyil.

Beləliklə, leksik vahidlərin mənimsədilməsi tələbələrin produktiv lüğətinin zənginləşdirilməsi üçün müvafiq şəraiti yaradır. Müəllimin vəzifəsi isə əsas mənə daşıyan, gələcəkdə kommunikasiya prosesində yaradıcı şəkildə istifadə edilməsi üçün vacib olan “açar” sözlərin, tələbələrin diqqətini cəlb edərək onlara xüsusi əhəmiyyət verilməsini tövsiyə etməkdir.

Xarici dil tədrisinin leksikanın digər sahələrində olduğu kimi, lüğətin öyrədilməsində də əsas məqsəd “nəyi” və “necə” öyrətməkdir. Mənimsənilməli olan lüğət vahidlərinin müəyyənləşdirilməsi onların reseptiv və yaxud produktiv məqsədlərlə tədris edilməsindən bilavasitə asılıdır. Produktiv istifadə məqsədi ilə mənimsənilməli olan sözlər iki əsas kriteriyaya əsaslanaraq seçilməlidir. Onlardan birincisi işlədilmə tezliyi göstəricisi, ikincisi isə çətinlik göstəricisidir.

İşlədilmə tezliyi göstəricisini müəyyənləşdirmək məqsədilə xüsusi lüğət və soruq kitabçalarına müraciət etmək lazımdır. Lakin bu cür mənbələrin müraciət etməklə problemlərin həllini təmin etmək mümkün deyil. Bu cür soruq kitabçalar bu və ya digər təlim situasiyasında mənimsənilməli olan leksik vahidlərin seçilməsi prosesində müəllim və tələbələri istiqamətləndirmək məqsədilə, bir növ bələdçi kimi

istifadə edilə bilər. Qeyd edildiyi kimi, müzakirə obyektinə olan ikinci amil leksik vahidlərin çətinlik göstəricisidir. Adətən dil materiallarının təqdim edilməsi və mənimsənilməsindən danışarkən, asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə doğru irəliləmək tövsiyə edilir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, lüğət vahidlərinin mənimsənilməsinin çətinlik dərəcəsini müəyyənləşdirərkən, adətən həmin prosesə tələb edilən vaxt müddətini əsas tuturlar. Eyni zamanda, problemi araşdıran müəllimlərin fikrincə, “çətinlik” meyarının kifayət qədər etibarlı və inandırıcı olması məsələsi birmənalı şəkildə qəbul edilmir və mübahisələrə səbəb olur. “Qəti” çətinlik mövcud deyil, “çətinlik” məfhumunun əsasında duran səbəblər fonologiya, morfologiya, sintaksis, leksika, və s. ilə əlaqədar ola bilər. Onu da demək lazımdır ki, bir qrup tələbələrinin çətin hesab etdikləri dil və nitq vahidləri, başqa tələbələr üçün heç bir çətinlik törətməyə bilər.

Təlim prosesində mənimsənilməli olan sözlər əsasən seçilmiş mətnlərdə olan “açar” sözlərdir, lakin mətnlərin tələbələrin tələbat, ehtiyac və maraqları prinsipinin əsasında seçilməsindən, həmin mətnlərdə olan əsas leksik vahidlərin onlar üçün vacib və əhəmiyyətli olduğu güman edilir. Bu da təlim prosesində mənimsənilməli olan sözlərin seçilməsi prosesinin müəyyən dərəcədə intuitiv xarakterli və qeyri-obyektiv olmasını şərtləndirir. Lakin, bu prosesin subyektiv xarakter daşdığına baxmayaraq, kifayət qədər səmərəli nəticələrin əldə edilməsi üçün imkan yaradır.

İngilis dilinin aşağı kurslarında təhsil alan müəyyən bilik və bacarıqlara yiyələnmiş tələbələrə gəldikdə, mətndə olan hansı sözlərin onlar üçün naməlum olmasını müəyyənləşdirmək heç də asan məsələ deyil. Tələbələrin səviyyələri müxtəlif olan qruplarda müəllim onlara mətndəki olan bilmədikləri sözlərin altından xətt çəkməyi tapşırır. Onu da xüsusilə vurğulamaq lazımdır ki, deyilənlər yalnız mətndə olan açar söz və ifadələr aid edilə bilər. Bu yolla tələbələr üçün hansı sözlərin naməlum olduğunu müəyyənləşdirən müəllim, yeni leksik vahidlərin hansı yolla onlara öyrədilməsi məsələsini həll etməlidir. Onu da qeyd etmək vacibdir ki, leksik vərdişlərin aşılınması prosesində yeni sözlər öyrədilməli deyil, onlar öyrənilməli, mənimsənilməlidir. Daha dəqiq desək, yeni leksik vahidlər tələbələrə təqdim

edilməli, onlar isə həmin leksik vahidləri mənimsəməlidirlər. Müəllimin vəzifəsi yeni sözlərin hansı yollarla tələbələrə təqdim edilməsini müəyyənləşdirməkdən ibarətdir. Xarici dil tədrisinin mərhələsindən asılı olaraq, yeni lüğət vahidlərinin tələbələrə təqdim edilməsi yolları fərqli olmalıdır. Tələbənin bilik səviyyəsinin nəzərə alınması təlim prosesinin səmərəliliyini şərtləndirən əsas amillərdəndir.

2.2. Leksik vərdişlərin inkişafına xidmət edən çalışmalar sistemi

Dil universitetlərinin aşağı kurs tələbələrinə ixtisas dilində leksik vərdişlərin aşılması xarici dillərin tədrisi metodikasının ən mürəkkəb, aktual, vacib və eyni zamanda nisbətən az işlənmiş problemlərindən biridir. Xarici dildə nitqin səlisliyi bilavasitə həmin dildə leksik vərdişlərin səviyyəsindən asılıdır. Bu da, öz növbəsində, xarici dildə olan sözlərin bir tərəfdən anlayışlarla, digər tərəfdən isə həmin dildə başqa sözlərlə olan əlaqələrinin möhkəmləndirilməsini nəzərdə tutur [13].

Məlum olduğu kimi, vərdiş və bacarıqların inkişaf etdirilməsinin ən səmərəli yolu tapşırıq və çalışmalardır. Məhz bu səbəbdən elmi işin əsas məqsədlərindən biri nitq prosesində sərbəst söz birləşmələrinin adekvat şəkildə istifadə etmək bacarığının inkişaf etdirilməsinə yönəldilmiş xüsusi tapşırıqlar sisteminin işlənilməsidir.

Çalışmalar sistemi nitq bacarıqlarının əsas xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla işlənilib-hazırlanmalı və aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

1. Çalışmalar autentik xarakterli olmalı və kompleks şəkildə təqdim edilməlidir.
2. Çalışmalar məntiqli nitq materialları əsasında qurulmalıdır.
3. Çalışmalar leksik bacarıqların formalaşması məqsədilə nitq fəaliyyəti prosesində mənimsənilmiş dil materiallarının yaradıcı şəkildə istifadə edilməsi üçün münasib şərait yaratmalıdır.
4. Çalışmalar nitq fəaliyyəti növünün xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla işlənilməlidir.

Tələbələrin reseptiv və produktiv leksik vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi üçün qarşıya qoyulan vəzifələrin həyata keçirilməsində çalışma növlərinin tədrisin mərhələlərinə müvafiq seçilməsi böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bizim seçdiyimiz və

məqbul saydığımız çalışmaları dil fakültələrinin aşağı kurslarında təhsil alan tələbələr üçün nəzərdə tutulmuşdur.

Təqdim etdiyimiz çalışmaları aşağıdakı fəaliyyət növlərini əhatə edir:

- məşq çalışmaları;
- verilmiş sözlərdən cümlələrin qurulması;
- fərqləndirmə çalışmaları;
- sözlərin sinonim və antoniminin tapılması;
- təqlidi çalışmaları;
- boşluqların doldurulması;
- verilmiş sözlərin əlamətlərə görə qruplaşdırılması;
- yeni sözlərin müəllimdən və ya diktordan sonra tələffüzü;
- verilmiş cümlədə müəyyən sözün məna çalarlarını müəyyənləşdirilməsi;
- frazoloji birləşmənin mənasının verilməsi;
- çoxmənalı sözlərin işlədilməsinə dair çalışma;
- yeni sözlərdən istifadə edərək cümlənin mənasının genişləndirilməsi və s.

Quick Bingo

Aim: vocabulary review

1. Write all the items you want to review scattered on the board.
2. Tell each student to write down any five of them, whichever they choose.
3. Call out the items one by one (or definitions, or L1 translations, or hints), students cross their items off as they hear them.
4. The first winner(s) is/are the first to cross off all their items.
5. The second winner(s) is/are the last to cross off all their items.

Recall and share

Aim: vocabulary review

1. Write all the items you want to review scattered on the board.
2. Tell students to 'photograph' them in their minds (they aren't allowed to write them down) and try to memorize them.

3. Erase or hide the items.
4. Give students time to write down as many as they can remember on their own.
5. Then tell them to share with classmates, try to list more, and check each other's spelling.
6. Finally show the items again on the board.

Make a mini-context

Aim: vocabulary review

1. Write up items you want to review, scattered all over the board.
2. Challenge students to do one of the following.
 - a) Invent sentences that include at least *two* of the items. Draw a line between the two items anyone manages to connect. Later, challenge students to recall what the sentences were that are represented by each line.
 - b) Invent sentences that *link an item to themselves* in some way.
 - c) Invent sentences that are *false*, using one of the items in each.
 - d) Invent *questions* to which one of the items is the answer.
3. All this can be done orally; alternatively, give students a minute or two to write down suggestions before sharing

Odd one out

Aim: vocabulary review

1. Give students groups of five nouns (or verbs, or adjectives) that relate to the same basic theme, but without any particular obvious 'odd one out'.
2. Challenge them to justify why each in turn might be the 'odd one out'.
(Elementary students might need to do some of this justifying in L1).

Brainstorm: associations

Aim: vocabulary expansion (and review)

1. Give a theme word, students call out any other words or phrases that occur to them that are associated, any part of speech.
2. Add more yourself, and teach the new items.

Brainstorm: what goes with...?

Aim: vocabulary expansion (and review)

1. Give a noun, students suggest all the adjectives that might describe it (e.g. *road*: a long road, a busy road, a new road...).
2. Add more yourself, and teach them.

Variations:

- Give an adjective, students suggest all the nouns it might describe (e.g. *red*: a red shirt, a red sign, a red nose...).
- Give a verb, students suggest all the nouns that might be its object (e.g. *read*: a book, a newspaper, a sign, a t-shirt...).
- Give an adverb, students suggest all the verbs it might describe (e.g. *slowly*: write, speak, walk...).

Dictations

Aim: vocabulary review

(Note that normally we don't remember what we don't understand, so if a student can spell a word that you say, that probably means he/she knows what it means.)

1. Simply dictate words or phrases, students write them down. OR:
2. Translation dictation: Say the word or phrase in L1, students write it in English. OR
3. Write up the target words or sentences with vowels (or random letters) missing. Dictate the words or sentences, and students write out the entire words or sentences.

Classroom Spelling Bee

Aim: vocabulary review and oral spelling skills

1. All pupils stand up in class in order of seating arrangement.
2. Each pupil in his/her turn orally spells the word given by the teacher
3. If the pupil spells the word correctly, s/he remains standing until the next round(s).

4. If the pupil misspells the word, s/he sits down and waits out the game until all the words have been reviewed and the winners remain standing.

2. Mainly for Foundation Level

Pictionary:

Aim: vocabulary review

1. A pupil draws a picture which represents or gives the meaning of a phrase or word.
2. The other pupils need to guess which learned word it is. The "artist" cannot use words in the picture and can only answer yes or no to questions.
3. The picture can be embellished as the guessing continues until the word/words are said.

Note

This can be played in groups or the whole class.

Describing Appearances and Characteristics of People

Aim: Vocabulary review

1. Each student is given one sheet of paper.
2. One student sits at the front of a room. He/she describes a person and the rest of the class draws the person being described. It is more interesting if the person being described is known by everyone.
3. Once the student has finished describing that person then he/she reveals who it is and each student shows his/her drawing. The laughter from this is hilarious as the impressions tend to make the character in question look funny .

Sentence Race

Aim: Vocabulary review

1. Prepare a list of review vocabulary words .Write each word twice, on two separate slips of paper.
2. Organize the slips into two bundles. Each bundle includes all the words.
3. Divide the class into two teams. Get them to make creative team names .
4. Distribute a bundle of words to each team.

5. Members of the team check between themselves that everyone knows all the words.

6. Each student in the team gets one of the words.

7. When you call a word, the two students (one from each team) who have the word should run to the blackboard and race to write a sentence using their word .

8. The winner is the one with a correct and clearly written sentence.

9. Continue until you feel they have had enough (probably not all the students will be able to participate this time).

10. Take in the slips of paper that were not used, and continue in another lesson.

Note

In order to prevent disappointment, it's important to announce in advance that not all students will be able to participate this time, but that you'll carry on in another lesson.

Charades

Aim: vocabulary review

1. Divide your class into two teams.
2. One student from the first team takes a card from the pile of picture-cards representing words the class have learnt.
3. He or she acts out the meaning of the word (without speaking) to his or her team, who have to guess what the word is.
4. The rest of the team should shout out any answers that come to mind. If the team is able to guess the word, they score a point.
5. If they cannot, the other team gets one chance to guess the word. If they are correct, they score a point and then continue with their turn.
6. Continue playing until you run out of time or you run out of words. The team with the higher score at the end of the game wins.

Variation: This can be played as a full-class activity rather than a team game: the whole class guesses which word is being mimed.

Spell it Together

Aim: improve spelling

1. Divide the class into two (or more) teams, and have each team stand in a line at the front of the class.
2. Give one team a word, and have them spell it out by making each student say one letter, starting with the first student and first letter, second student and second letter, and so on.
3. Have the teams take turns spelling words out.

3. Mainly for Intermediate Level

Alphabet Madness

Aim: vocabulary review (and expansion, see Variation 2).

1. Give a letter and write it up on the board. Tell the class that they have to make sentences using words beginning with a supplied letter.
2. Give the students an example as follows. The letter M: “My mother makes my morning meal.”
3. Give students a minute or two, working in pairs, to think of and write down their sentences.
4. Elicit the sentences and, optionally, write them up on the board.
5. Then do the same with another letter!

Classifying

Aim: vocabulary review

1. Ask students to brainstorm all the nouns they can remember that they have learnt in the last month.
2. Add others that you remember and they don't.
3. In groups, students decide how they will classify these items, e.g. human / non-human; animate / inanimate; positive / negative /neutral or whatever they decide.
4. Variation: you can do the same with verbs or adjectives (adverbs are rarer and more difficult).

Information Gap

Aim: vocabulary review

1. Students sit in pairs.
2. Each student has a list of vocabulary words with translations.
3. One student turns his or her paper face down while the other asks him or her the words marking the correct answers.
4. Then they switch roles.

Muscle Memory

Aim: vocabulary review

1. Each student writes a word and its translation a minimum of 5 times each.
2. While writing the word the student says the word to themselves over and over again.
3. Students then test each other.

Competitive Dictation

Aim: vocabulary review

1. Draw the outline of a car (or any other complex object) on two large sheets of paper (poster size). (If you have a large class you may want to have more than two groups working, each with their own outline)
2. Stick these to the walls at either end of the classroom.
3. Divide the class into two groups and ask them to gather around one of the outlined cars.
4. Give each group a marker.
5. Shout out the first item on your prepared list of words describing the main parts of a car.
6. Each team has to write the word on the appropriate part of the car.
7. Continue to shout out the rest of the words until you have finished all the words.
8. Review orally with both teams and check spelling and appropriate labeling.

Build Words into a Picture

Aim: teaching new vocabulary

1. Choose twelve words for the next unit you are going to teach in the course book. They should be new words.
2. Tell the class they are going to draw a picture incorporating some of the new words from the next unit.
3. Say the first word. You may explain the word by eliciting the translation from a student in class or by translating it yourself.
4. Each student then draws the word on a large sheet of paper.
5. The students then continue the picture incorporating the second word. In this way, they build each of the twelve words into one picture.
6. Say the words again slowly and ask the students to write each word over its representation.
7. Ask students to compare their pictures.

Know your Country

Aim: vocabulary review

1. Ask the students to draw a map of Azerbaijan
2. Students work together in pairs to label different parts of the country including different geographical features (mountain, lake, river, city, village etc), as well as names of places they are familiar with.
3. After each pair has completed their map, they put their maps up around the classroom and students go round looking at one another's work.

Think of a Word

Aim: vocabulary review

1. Divide the class into small teams and make sure each team has a pen and a worksheet.
2. Write any noun on the board. Example: Piano
3. Now ask the students to suggest...
 - Something bigger than a piano, e.g. bus.
 - Something smaller than a piano, e.g. pen.
 - A verb that goes with piano, e.g. play.

- A word that comes earlier in the dictionary than piano, e.g. eat.
 - A longer word beginning with the same letter, e.g. perfection.
 - A shorter word beginning with the same letter, e.g. pig.
 - An adjective to describe a piano, e.g. black.
 - The opposite of that adjective, e.g. white.
 - Another noun that goes with the two adjectives, e.g. car.
4. Tell the students they are going to do the same thing in their teams.
 5. The first team to complete all the tasks correctly wins a point.

Free finish dictations

Aim: vocabulary review

1. Dictate the beginning of a sentence including a target word.
2. Students write down what you say, and complete the sentence any way they like.

Cloze dictation

Aim: vocabulary review

1. Ask the students to fill in the gaps in a cloze text that targets words you want to review.
2. When they have filled in as much as they can, you read out the entire passage, they fill in or correct anything they need to.

Memory Challenge

Aim: vocabulary review

1. Divide the class into pairs.
2. Give them a time limit of 3 minutes
3. Ask them to write down as many words, phrases and/or expressions as they can from the last lesson on Topic X
4. The winner is the pair with the longest list who has also spelt the words correctly.

Last One Standing

Aim: vocabulary review

1. Give the class a topic – one that you worked on recently or your current topic.
2. Ask the class to stand in a circle.
3. Clap out a beat and say one, two three, followed by a topic related word.
4. After the next three beats, the student standing next to you in the circle, (clockwise), gives a word related to the topic.
5. Anyone who cannot think of a word or repeats a word already mentioned, has to sit down, and it is the next person's turn.
6. The winner is the last one standing.

It Doesn't Mean Quite the Same Thing

Aim: vocabulary expansion and review

1. Prepare pairs of (or sets of three) synonyms. Some examples are shown below. Or, preferably, make up your own: select a few words you've recently taught in class and look for rough synonyms of them.
2. Discuss the concept of synonymy with students. Tell them that there are few if any absolute synonyms within a language. Normally there are differences. There may be distinctions in terms of:
 - a. real-world meaning e.g. table / desk
 - b. intensity e.g. small / tiny
 - c. connotation or negative / positive associations e.g. damp / moist
 - d. formality e.g. guy / man
 - e. collocation e.g. tall / high
 - f. American/British e.g. candy/sweets
3. Write up on the board five words each of which has at least one obvious synonym and elicit their synonyms from students.
4. Give students five minutes to work in pairs and decide between themselves what the distinctions are between some pairs of synonyms (use the pairs created at 3. above, or select from the lists below, or create your own). They can use dictionaries if easily available. They don't need to write anything down.

5. Elicit their ideas in the full class: correct and add your own ideas if appropriate.

Note:

There are lots of synonym sites on the Internet (just Google the word *synonyms*), but they do not normally provide any help with identifying subtle distinctions between them; for that you need a good dictionary.)

Synonyms: Less advanced

children / kids

lamp / light

macho / masculine

seat / chair

orchestra / band

policeman / police officer

pal / mate

apartment / flat

donate / give

educate / teach

surprised / astonished

strength / power

Synonyms: More advanced

medication / medicine

select / choose / elect

excellent / superb / outstanding

subway / underground

offspring / children / issue

disabled / crippled / physically challenged

slip / slide / skid

forge / falsify / counterfeit

enemy / antagonist / foe

famous / notorious / well-known

slim / thin / skinny

attorney / lawyer / solicitor

toil / work / labour

Translation Bloopers

Aim: Vocabulary expansion and review

1. Choose a short English text at a level of difficulty appropriate for the class together with its computer translation (try using Google Translate <http://translate.google.com/#>), displayed on the board or copied for students.
2. Divide the class into pairs.
3. Distribute the two texts, and invite students to underline any translations they feel are inaccurate or inappropriate. They can use dictionaries as needed.
4. Discuss these mistranslations in full class: why did they occur?
5. Draw students' attention to the relevant aspects of meaning of the L1 or English vocabulary items that caused the computer to translate the way it did.

Variation

1. Do it the other way round: start from an L1 text and look at the English translation.
2. Tell students for homework to feed in a similar text to their computers and elicit a translation; then analyze it the same way on their own, and bring their findings to the following lesson for discussion.
3. For more advanced students, perhaps discuss: how could computer translations become more accurate? Or will computer translations never be as good as human ones?

Compare Collocations

Aim: vocabulary expansion and review

1. Prepare a few mistakes in English that you have come across based on L1 interference within collocations or multi-word 'chunks' (e.g. *make a shower* instead of *have/take a shower*, *make one's homework* instead of *do/prepare one's homework*).
2. Show these mistakes to the class.

3. Ask them if they can add more that they have made themselves in the past or heard others say.

4. Tell them to look through their vocabulary notebooks or lists of words in their coursebook. They should look for more multi-word chunks where different component words would be used in their L1 to convey the same idea. Any they find they should underline, or highlight.

5. Students get together in small groups to make summaries (small posters) based on their findings, showing the correct English expression clearly written out, and the mistaken (L1-interference-based) expression next to it, crossed out.

All You Know about a Word

Aim: vocabulary expansion

1. Tell students they are to work in pairs researching an English word of their choice, using paper or online dictionaries or thesauruses.
2. Check which word each pair chooses, in order to make sure that they each choose a different one.
3. Their research may include some or all of the following:
 - a. the word's meaning and connotations;
 - b. its grammar;
 - c. contexts in which it is used;
 - d. collocations and expressions in which it features;
 - e. its frequency;
 - f. its synonyms and antonyms;
 - g. derivatives;
 - h. etymology.
4. They present these to the class later (perhaps using Powerpoint presentations).

Exceptions

Aim: vocabulary review

1. At the end of a unit, each student reviews the material and chooses the words he/she has learned.

2. All the students contribute their words to a class brainstorm which the teacher writes on the board.

3. Pairs then compile at least three groups of four words each with one exception in each group. For example, the exception may be a different meaning or a different part of speech.

4. Pairs then exchange their groups of words, find the exception and explain their rationale for choosing that exception.

Collaborative Preparation for a Vocabulary Quiz

Aim: vocabulary review

1. Divide students into heterogeneous groups of four.
2. Students are given a list of words to review for a group vocabulary quiz (the grade for which will be an average of all four individual results on the quiz).
3. Each group prepares for the quiz together, helping each other and practicing spelling etc...
4. The group takes the quiz and the grade is given based on all their individual marks.

Variation

The quizzes can be exchanged between groups, so groups take each other's quizzes.

Guess the Meaning of a Word

Aim: vocabulary expansion

1. Prepare a short reading passage with some new vocabulary in it.
2. Tell students to read through the text and copy onto a separate piece of paper those words or expressions they don't understand.
3. Next to each item they have copied, students write more or less the 'sort of thing' they think the item means (they can do this in L1).
4. Only when students have finished writing their guesses may they go to the dictionary and check out the answers.
5. Verify the answers they have found in full class, and compare these with their guesses.

6. Show them how their guesses narrowed down the possibilities when they were looking up the word, thus speeding up the looking-up process and making it more likely that they would find the right word.

Adopt a Word

Aim: vocabulary review

1. Each student adopts a word from the new word list being taught.
2. They have to write the word out clearly on a card that can be stuck up on the board.
3. They can "draw" the word
4. They must write out a number of sentences using the word
5. They must know how to pronounce the word correctly (Google translate can help them with this, although the accent is American!)
6. Then they "teach" their word to another classmate and vice versa.
7. They can come up to the front of the class and teach their word.
8. Once they have adopted a word it is theirs until the end of the year. If they find their word written in a text or in their extensive reading they should copy out the sentence

Vocabulary-centered projects or mini projects

Aim: Vocabulary expansion

1. The teacher chooses a umbrella theme – such as Countries.
2. She elicits as much as they know, and then teaches any further general vocabulary needed (trip, accommodation, passport etc.).
3. The students work on the vocabulary together – so by the time they start looking for material for a project on the subject, they will have most of the vocabulary they need.

Note

Often what happens in projects is that the students do not have the vocabulary they need. They go straight to the resource material and can't understand most of what is written. Therefore we suggest this activity as a prerequisite vocabulary activity to be done before beginning a project.

Self-learning vocabulary cards

Aim: vocabulary review

1. For homework, each student chooses 5 words from the new word list.
2. He or she prepares a card (15cm x 20 cm), writes the word on one side and draws or pastes a picture on the other.
3. Next lesson, in pairs, A shows his picture, B says the word and vice versa.
4. Then turn to two more students creating a group of 4 and play again.

Leksik bacarıqların inkişaf səviyəsini müəyyənləşdirmək üçün test nümunələri;

Əksər testlər tələbələrin sadəcə reseptiv bacarıqlarını qiymətləndirirlər. Buarada tələbələrin sözləri tanıması və onların mənasını bilməsi nəzərdə tutulur. Produktiv bacarıqların (tələbələrin sözləri xatırlaması və ya verilən suallara həmin sözlərlə cavab verməsi) əhəmiyyətini nəzərə alaraq tələbələrə aşağıdakı kimi tapşırıqların verilməsini müvafiq hesab edirik.

1. Multiple Choice

Aim: assessment of receptive knowledge

1.1 Circle the choice that best gives the meaning of the underlined word deliberately

- a. both
- b. noticeably
- c. intentionally
- d. absolutely

1.2 Circle the choice that best gives the meaning of the underlined word, given in context

He was guilty because he did those things deliberately.

- | | |
|------------------|---------------|
| a. both | b. noticeably |
| c. intentionally | d. absolutely |

2. Matching

Aim: assessment of receptive vocabulary knowledge

Match words to definitions

- | | |
|-------------|---|
| 1. medicine | a. a person you go to see if you feel ill |
| 2. doctor | b. when you feel sick, you may have this |
| 3. hospital | c. where you lie down and rest when you are ill. |
| 4. bandage | d. something you take to make you feel better |
| 5. illness | e. something you put on a cut to stop the bleeding |
| 6. bed | f. a place where people go to get medical treatment |

Variations

a. Instead of words and their definitions, there are a number of other types of 'matches' you might use:

7. pairs of synonyms (e.g. *large* + *big*);
8. pairs of antonyms (e.g. *large* + *small*)
9. words that collocate with one another (e.g. *work* + *hard*)
10. beginnings and endings of idioms, proverbs, clichés, etc (e.g. *No news is + good news*)
11. items and their L1 translations
12. word-components (prefixes, suffixes, other morphemes (e.g. *micro* + *phone*))

b. In order to make the task slightly more difficult, and to lower the likelihood that students choose the right matches by chance, insert a few items in one of the columns that have no 'matches' and function as 'distractors'. For example:

- | | |
|-------------|---------------------------|
| 1. bench | |
| 2. charity | a. _____ long seat |
| 3. mate | b. _____ help to the poor |
| 4. jar | c. _____ part of a county |
| 5. mirror | |
| 6. province | |

3. *Sentence completion*

Aim: assessment of receptive knowledge

1. Write the beginnings of sentences, leaving the endings open. Each beginning should include one of the target items, underlined, but should not give substantial hints as to its meaning.

The storm was....

Variation

Use sentence endings instead of, or as well as, sentence beginnings.

..... because of the storm.

4.1 Fill the gap (receptive vocabulary knowledge)

Aim: assessment of receptive knowledge

A _____ is used to eat with.

- a. plow b. fork c. hammer d. needle

Variation

Use a series of sentences with missing words, accompanied by a 'word bank'.

a picture, tea, a book, bread

1. We can drink _____.
2. We can eat _____.
3. You can read _____.
- 4 You can look at _____.

4.2. Gapfill (productive vocabulary knowledge)

Aim: assessment of productive knowledge

As above, but without the multiple choice or word bank.

Variation

Provide the first letter(s) of the missing word:

7. I'm glad we had this opp_____ to talk.
8. There are a doz_____ eggs in the basket.
9. Every working person must pay income t_____.
10. The pirates buried the trea_____ on a desert island.

6. Translation

Aim: assessment of receptive or productive knowledge

Students translate target items (words or phrases) into the L1, or from L1 to the target language

Translate:

1. night
2. the sky
3. a house
4. to think

Variation

Provide a context to clarify the meaning.

Translate the underlined word:

5. You can see how the town has developed. _____
6. I cannot say much about his character. _____
7. Her idea is a very good one. _____
8. I want to hear only the facts. _____

7. *Yes/No Checklist (self-assessment)*

Aim: assessment of receptive knowledge

Provide a list of items you want to check.

Students note by each (I understand this item) (I could use this item myself when speaking or writing) I don't know this item.

8. *The word association test (for Proficiency level)*

Aim: assessment of receptive knowledge of the different associations of a word meaning

Choose four words whose meanings are associated with the underlined word. These could be collocations or words from the same real-world domain etc.

Choose at least one from each of the two boxes.

Cədvəl 1.

beautiful quick surprising thirsty	change doctor noise school
------------------------------------	----------------------------

arithmetic film pole publishing	revise risk surface text
------------------------------------	-----------------------------

9. Cloze

Aim: assessment of productive knowledge

Students fill in the missing word in a gapped text.

Today, I went to the _____ and bought some milk and eggs. I knew it was going to rain, but I forgot to take my _____, and ended up getting wet on the way _____.

10. Sentence writing

Aim: assessment of productive knowledge

Instruct students to compose a sentence for each word, that will show they understand it.

Variation

Ask students to write an entire text, or paragraph, using at least ten of the target items.

2.3. Eksperimental tədris və onun mərhələləri

Dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi üçün müvafiq materialların seçilməsinin səmərəliliyini yoxlamaq məqsədilə ixtisası ingilis dili olan fakültələrin I kurs tələbələri səviyyəsində eksperimental tədris həyata keçirilmişdir.

Eksperimenti aparmamışdan əvvəl, artıq bir çox suallar ətrafında bu işin fərziyyəsi mərkəzləşmişdir. I kurs tələbələri tərtib etdiyimiz metodiki plan əsasında leksik vərdişlərə daha tez və rahat yiyələnə bilərlərmi? İrəli sürdüyümüz mərhələlər, tapşırıqlar, mətnlər əsasında apardığımız eksperimentin nəticəsi qənaətbəxş olacaqdırmı? Suallara cavab tapmağın ən düzgün və elmi cəhətdən əsaslandırılmış yolu, ali məktəb tələbələri arasında tədqiqatın tətbiq olunmasıdır.

Bildiyimiz kimi eksperiment müəyyən mərhələlər əsasında həyata keçirilir:

1. Müəyyənədicisi;
2. Öyrədici;
3. Yoxlayıcı;

Eksperimental tədrisin müəyyənedici mərhələsi Azərbaycan Dillər Universitetinin Təhsil fakültəsinin I kurs tələbələri arasında aparılmışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, dissertasiya işində qarşımıza qoyulan məqsəd ixtisası xarici dil olan ali məktəb tələbələrinə ingilis dilində leksik vərdişlərinin tədrisi prosesinin maraqlı təşkili və onların bu vərdişlərə müvəffəqiyyətlə yiyələnmələrini təmin etməkdən ibarətdir.

Eksperimental tədrisin I mərhələsi olan müəyyənedici mərhələnin həyata keçirilməsində əsas məqsəd ingilis dili fakültələrində təhsil alan I kurs tələbələrində ingilis dilində leksik vərdişlərinin səviyyəsini müəyyən etməkdən ibarət idi.

Leksik vərdişlərinin səviyyəsini müəyyənləşdirilməsi dedikdə bunlar nəzərdə tutulurdu:

1. Tələbələrin ixtisas dilində kommunikasiya prosesi zamanı nümayiş etdirdiyi leksik vərdişlərini və səviyyəsini müəyyənləşdirmək;
2. Tələbələrin ingilis dilində ayrı-ayrı sözlər və söz birləşmələri strukturlarına yiyələnmə səviyyəsini yoxlamaq;
3. Tələbələrin leksik vahidlərin istifadəsi zamanı yol verdiyi səhvlərin və qarşılaşdıqları çətinliklərin səbəblərini araşdıraraq müəyyən etmək.

Müəyyənedici mərhələdə situativ xarakterli fabula mətnləri tələbələrə təqdim edilirdi. Bu mətnlərin məzmununu dərk etmək üçün bu və ya digər məlumatı real həyatda mövcud olan situasiyalar ilə əlaqələndirmək bacarığının olması zəruridir.

Məsələn, birinci çalışmanı yerinə yetirərkən tələbələrə oxumaq üçün tanış hekayənin mətni təqdim olunurdu. Mətnin oxunuşuna 5 dəqiqə verilirdi. Tələbələrə əvvəlcədən tapşırıqların onların nə dərəcədə dil vahidlərini bir-biri ilə birləşdirmək bacarığına malik olduqlarını öyrənmək məqsədilə verilməsi haqqında məlumat verilmişdir. Tanış mətnin onlara təqdim olunmasında əsas məqsədi mətnin mənimsənilmiş leksikanın yadda saxlanması səviyyəsi, tanış olan leksik vahidlərin söz birləşmələri tərkibində işlətmə vərdişinin səviyyəsini öyrənməkdən ibarət idi. Mətni oxuyub qurtarandan sonra tələbələrə müxtəlif tapşırıqlar təqdim edilirdi. Belə ki, onlar hekayənin əsas ideyasını, müzakirə obyektini haqqında öz nöqtəyi-nəzərini söyləməli və mətndə müzakirə olunan problem haqqında müəllifin fikrini müzakirə

etməli idilər.

İkinci tapşırıq mətnə qulaq asmaq və sonradan onu müzakirə etməkdən ibarət idi. 10-15 dəqiqə ərzində tələbələr mətni dinləyirdilər. Qeyd etmək lazımdır ki, mətn lentə tələbələrə naməlum olan şəxs tərəfindən yazılmış və iki dəfə tələbələrə təqdim olunurdu. Sonra tələbələrə mətnin əsas ideyasını müəyyən etmək, personajları xarakterizə etmək, problem haqqında öz fikrini söyləmək və nəhayət, müəllifin iştirak edən şəxslərə münasibətini müzakirə etmək təklif edilirdi.

Üçüncü situasiya ilə bağlı tapşırığı yerinə yetirəndə tələbələr özlərini oxunulan və yaxud dinlənən mətnin bu və ya digər personajı olan situasiyada necə aparacaqları haqqında fikirlərini söyləməli idilər. Bu tapşırığın təqdim edilməsində müəyyən situasiya əsasında qurulmuş yaradıcı nitq prosesində öyrənilən dilin söz və sərbəst söz birləşmələrindən istifadə etmək bacarığının inkişaf səviyyəsini müəyyən etməkdən ibarət idi.

Qeyd etmək lazımdır ki, tapşırıqların yerinə yetirilməsində əldə edilən nəticələrin təhlili göstərir ki, yaradıcı nitq prosesində leksik vahidlərin istifadə etmək bacarığının səviyyəsi kifayət qədər qaneedici deyil. Çoxsaylı səhvlərin olması mənimsənilmiş leksikanın yaddan çıxarma səviyyəsinin çox yüksək olmasının sübutudur.

Deyilənlərdən nəticə çıxararaq qeyd etmək lazımdır ki, dil fakültələrinin aşağı kurslarında leksik aspektin öyrədilməsi prosesi aşağıdakı şərtlərə riayət etməklə daha müvəffəqiyyətli ola bilər:

1. Tələbələrin xarici dilin leksik aspektinin öyrədilməsinə istiqamətləndirilmiş xüsusi tapşırıqlar kompleksi işlənəlidir. Həmin tapşırıqlar bir sıra amilləri nəzərə almaq şərti ilə hazırlanmalıdır. Bura konkret tədris şəraiti, müvafiq nitq vərdiş və bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinin psixoloji qanunauyğunluqları, bu və ya digər leksik vahidlərin yaradıcı nitq prosesində işlədilməsi bacarığına yiyələnmə zamanı rast gələn çətinliklər və nəhayət, leksik nitq vərdiş və bacarıqlarının tədrici inkişafı məqsədinə yönəldilmiş nitq yönümlü kommunikativ tapşırıqlar sistemini aid etmək olar. Qeyd etmək lazımdır ki, hər bir təlim mərhələsinin xüsusiyyətləri mütləq nəzərə alınmalıdır.

Eksperimental tədrisin üçüncü mərhələsi isə yoxlayıcı mərhələdir. Burada da əsas məqsəd I kurs tələbələrinin ayrı-ayrı söz, söz birləşmələri və bu kimi leksik vahidlərdən müvəffəqiyyətlə istifadə etmək səviyyələrini müəyyənləşdirmək olmuşdur.

Eksperimental tədrisin I və II mərhələlərindən fərqli olaraq, bu mərhələdə tələbələrin leksik vərdişlərində daha çox inkişaf müşahidə olunmuşdur. Qeyd etmək lazımdır ki, hətta yadda saxlanması çətin olan sözlərdə belə inkişaf qeydə alınmışdır.

Tələbələrin bu mərhələdə müəyyən irəliləyişlər əldə etməsində səbəb artıq onların fikrinin sırf kommunikasiyaya yox, eyni zamanda bu prosesi təşkil edən ayrı-ayrı leksik vahidlərin düzgün istifadəsinə yönəldilməsi ilə birbaşa əlaqəlidir.

Bu mərhələdə tələbələrin tələffüz vərdişlərində inkişaf müşahidə olunsada, tələffüzün tədrisində vəziyyət heç də qənaətbəxş deyil və xüsusi diqqət ayrılmasını tələb edir.

Kommunikativ kompetensiya dörd komponentdən ibarətdir: qrammatik və ya linqvistik, diskursiv, sosial-mədəni və strateji kompetensiya. Dil sahəsində yüksək ixtisaslı mütəxəssis hazırlamaq üçün tələffüzün tədrisini kommunikativ istiqamətdə təşkil etmək daha yüksək nəticənin əldə olunmasına gətirib çıxarır.

Ayrı-ayrı səslərin və eləcə də, ayrılıqda nəzər yetirilən intonasiya strukturlarının mənimsənilməsi tələffüzün və bütövlükdə dilin tədrisində yalnız bir addım kimi qiymətləndirilə bilər.

Öyrədici eksperimentin tətbiqindən sonra yoxlayıcı eksperimentin tətbiqinə başlanılmışdır. Bu mərhələdə qarşımıza qoyduğumuz bəzi məsələlərin həllinə nəzər salınır.

1. Eksperimentin öyrədici mərhələsində əldə edilmiş nəticələrin yoxlanılması;
2. Əldə etdiyimiz nəticələrə əsasən öyrədici eksperimentin səmərəlilik dərəcəsinin yoxlanılması;
3. Son olaraq, əldə olunan nəticələrin ümumilikdə sistem şəklində təqdim edilməsi.

Yoxlayıcı eksperimentdə istifadə olunan leksik vərdişləri əhatə edən materiallar

müəyyənedici mərhələdə istifadə olunan materiallara bəzi dəyişikliklə edilmək şərti ilə istifadə olunmuşdur. Bunun əsas səbəbi odur ki, leksik vərdişlərini əhatə edən materialları tətbiq etdiyimiz qruplar arasındakı fərq hiss oluna bilsin və nə dərəcədə effektiv nəticə aldığımız bəlli olsun. Əldə olunan nəticələr 10 ballıq sistemlə qiymətləndirilmişdir.

Yoxlayıcı eksperimentin nəticələri:

ADU, Təhsil fakültəsi (I kurs)

Cədvəl 2.1.

Qrup	Keyfiyyət göstəricisi			Müəllim Quliyeva Zenfira
	Kafi	Yaxşı	əla	
Kontrol Qrup				
102b				
1.Əkbərova Lamiyə		+		
2.Novruzova Aysun			+	
3.Kərimova Dəstəgül		+		
4.Cəfərova Jalə	+			
5.Quluzadə Səadət	+			
6.Alişanlı Cəmilə	+			
7.Baxışzadə Aytac			+	
8.Güləliyeva Nəilə		+		
9.Məmmədova Nəilə		+		
10.Məmmədova Şəbnəm	+			
11.Məmmədova Aysel		+		
12.İbrahimova Xumar	+			
13.Zamanova Fatimə			+	
14.Piriyeva Hilal	+			

Cədvəl 2.2.

Qrup	Keyfiyyət göstəricisi			Müəllim Arif Əsədov
	Kafi	yaxşı	əla	
Eksperimental Qrup				
114a				
1.Əhmədova Aişə			+	
2.Məmmədova Təhminə		+		
3.Məmmədova Ulduz		+		
4.Muradzadə Elnarə	+			
5.Rəhimova Gülnar		+		
6.Şükürova Gültəkin			+	
7.Vəlizadə Nərmin			+	
8.Daşdəmirova Aylin		+		
9.Səfərli Şəmsiyyə	+			
10.Yusifli Fənarə		+		
11.İsmayılova Çinarə		+		
12.Qulamova Ləman			+	
13.Məmmədova Gülşən		+		
14.Vəlili Aysel	+			
15.Abbasov Elman		+		

Tədris prosesində apardığımız eksperimentlərin nəticələri müqayisə olunmuşdur. Eksperiment və kontrol qrup tələbələrinin fəaliyyətlərinin nəticəsi qarşılaşdırılmış və bütün nəticələr təhlil olunmuşdur. Apardığımız eksperimentin əsas məqsədi müəyyənədicə və öyrədici mərhələlərdə mövcud olan vəziyyətin yoxlayıcı mərhələdə tətbiq olunan metodiki iş sistemindən sonra nə dərəcədə dəyişildiyini göstərməkdir.

Həmçinin müşahidə və eksperimentlərin nəticələrinin təhlili aşağıdakıları deməyə əsas verir:

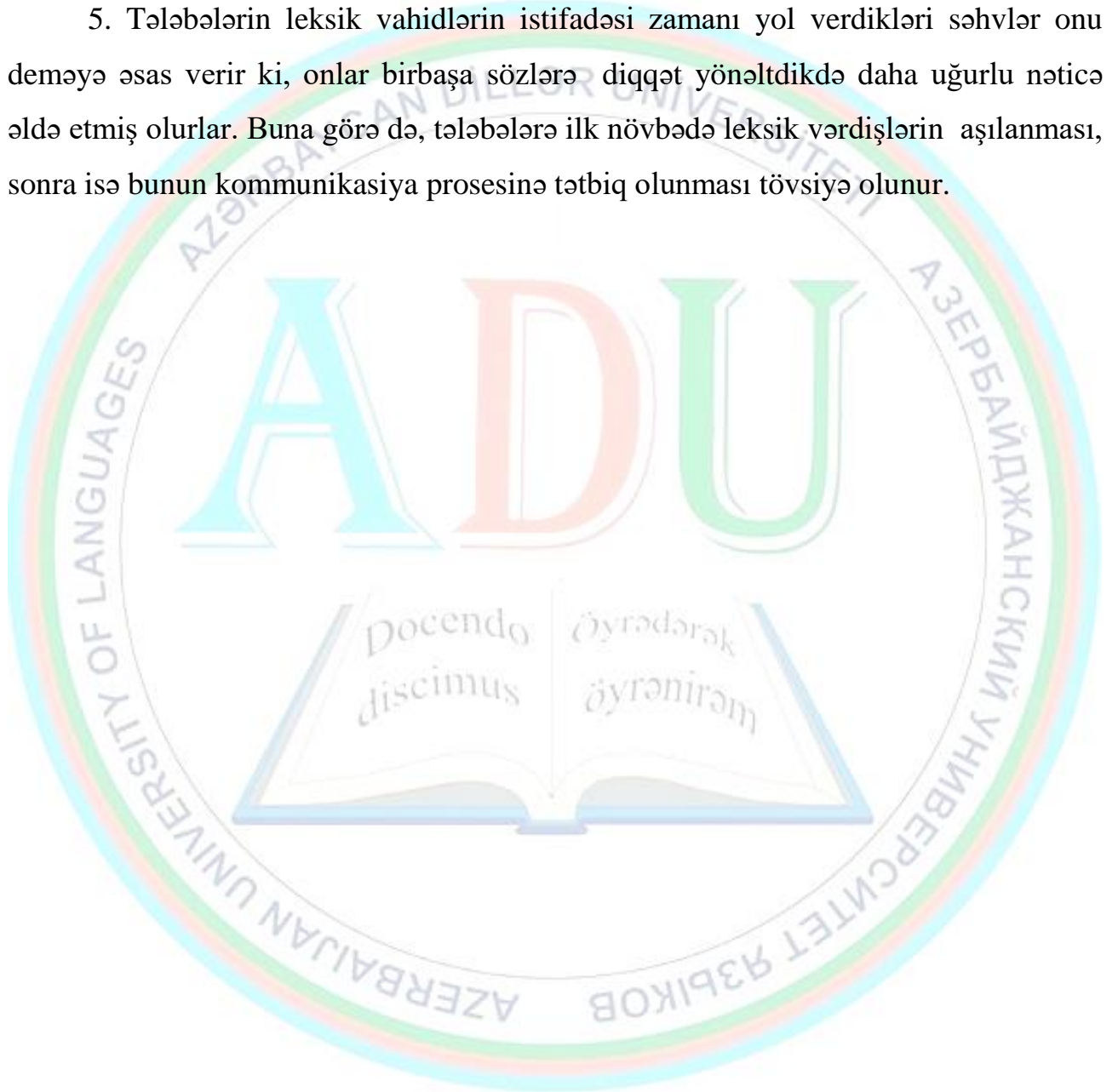
1. İxtisası xarici dil olan ali məktəb tələbələrində leksik vərdişlərin inkişafında irəliləyiş qeydə alınmışdır.

2. Tələbələr daha çox ayrı-ayrı sözlərin istifadəsi zamanı səhvlərə yol verirlər, bu da onların leksik vahidlərlə təcrübəsinin az olmasından irəli gəlir.

3. Bununla yanaşı, tələbələrdə düzgün intonasiya strukturundan istifadə zamanı bir çox səhvlər müşahidə olunmuşdur. Buna görə də, tələbələrə Azərbaycan və ingilis dilinin intonasiya strukturları arasındakı fərqlər aşılmalıdır.

4. Tələbələrin diqqəti dildaxili interferensiya səbəbindən baş verən səhvlərə yönəldilsə, problemlər daha tez aradan qaldırıla bilər.

5. Tələbələrin leksik vahidlərin istifadəsi zamanı yol verdikləri səhvlər onu deməyə əsas verir ki, onlar birbaşa sözlərə diqqət yönəltəndə daha uğurlu nəticə əldə etmiş olurlar. Buna görə də, tələbələrə ilk növbədə leksik vərdişlərinin aşılması, sonra isə bunun kommunikasiya prosesinə tətbiq olunması tövsiyə olunur.



NƏTİCƏ

Yerinə yetirilən “Dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi yolları” adlı tədqiqat işi ingilis dili fakültələrinin aşağı kurslarında leksik vərdişlərin formalaşdırılması yollarının aradırdırılmasına həsr olunmuşdur. Tədqiqatın nəticəsi olaraq məlum oldu ki, dilöyrənmə prosesində əsaslı dönüş əldə etmək leksik vərdişlərə yiyələnmədən çətinidir. Hazırda texnoloji imkanlardan, innovativ tədris metodlarından məqsədəuyğun şəkildə istifadə edən yenilikçi müəllimlər leksik materialların təqdimatı, möhkəmləndirilməsi, şifahi və yazılı nitqdə tətbiqi üçün səmərəli iş üsulları təklif edirlər. Onların təklif etdiyi metodik iş sistemi tələbələrdə leksik vərdişlərin formalaşdırılmasına xidmət edir. Müvafiq olaraq elmi-nəzəri və metodik ədəbiyyat araşdırmaları, dilçilik, psixologiya və xarici dillərin tədrisi metodikasının əsas tezlərinin təhlili, dil fakültələrində istifadə edilən dərslik və dərs vəsaitlərinin nəzərdən keçirilməsi aşağıdakı nəticələri əldə etməyə imkan verdi:

1. İstənilən xarici dildə düzgün danışmaq üçün yalnız sözləri düzgün tələffüz etmək və qrammatik cəhətdən düzgün cümlələr qurmaq kifayət deyil, eyni zamanda hədəf dildə düzgün söz seçimi edə bilmək və həmin sözü digər sözlərlə asanlıqla birləşdirmək zəruridir. Bu işin həyata keçirilməsi davamlı praktika və məqsədyönlü şəkildə hazırlanmış çalışmalar sistemi əsasında mümkündür.

2. Leksik vərdişlərin yaradılması prosesi kompleks xarakter daşıyır və bütün nitq fəaliyyəti növləri ilə sıx əlaqədardır. Bu növ bacarıqların aşılması prosesinə yalnız danışiq (nitq) deyil, başqa nitq fəaliyyətləri növləri üzrə bilik və bacarıqların inkişafına hərtərəfli yanaşma prosesi də daxildir.

3. Leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsinin əsasları dedikdə ilk növbədə aşağı kurs tələbələrinin aktiv və passiv lüğət ehtiyatına malik olması faktı nəzərdə tutulur. Söz öyrənmə prosesinin leksika və qrammatika ilə əlaqəli olması faktı da şübhə doğurmadiğı üçün sözlərin öyrənilməsi onların qarşılıqlı əlaqəsini, leksik-morfoloji, leksik-sintaktik, leksik-semantik xüsusiyyətlərini, çoxmənəlilik (polisemiya) kimi faktorları nəzərə almağı tələb edir.

4. Hər bir tələbənin ilkin nitq vərdişləri və əsas leksik anlayışlara malik olduğu bazanı təşkil edən ana dili başqa dilin yenidən dərk olunmuş hadisə və anlayışlarının qarşılaşdırılmasına imkan verir.

5. Tələbədə müvafiq bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması bunun üçün təşkil olunan fəaliyyətin mənimsənilməsi və həmin fəaliyyətin müvəffəqiyyətlə yerinə yetirməsini nəticəsində baş verir. Müxtəlif xarakterli hərəkətlərin dəfələrlə icrası (təkrarı) nəticəsində avtomatlaşmış vərdişlər yaranır. Vərdişlər yaranarkən artıq, lüzumsuz hərəkətlər aradan çıxır. Tələbələr artıq icra tərzlərinə yiyələndiyi hərəkətləri asanlıqla, səhsiz yerinə yetirirlər.

6. Hazırda ingilis dilinin öyrədilməsində əsas məqsəd tələbələrdə kommunikativ bacarıqların inkişaf etdirilməsidir. Bu baxımdan leksik vərdişlərin inkişaf etdirilməsi prosesi də kommunikativ kompetensiyaya söykənməli, tədris prosesi real situasiyalara əsaslanaraq təşkil olunmalıdır.

7. Leksik materialın təqdimatı və öyrənilməsi bir neçə yeni yanaşmaların, prinsiplərin və metodik iş sisteminin tədris prosesinə daxil edilməsi sayəsində uğurlu nəticələr verə bilər.

8. Təlim materiallarının təşkili, çalışmalar sisteminin planlaşdırılması, leksik vahidlərin tədrisi prosesində autentik materiallardan istifadə edilməsi işin keyfiyyət göstəricisinin artmasına kömək edir.

İxtisası xarici dil olan ali məktəb tələbələrinə leksik vərdişlərin aşılmasını apardığımız tədqiqatın istiqamətinə uyğun olaraq, sadələşdirdiyimiz fikirlərin nəticə kimi formalaşmasına gətirib çıxarmışdır.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT

Azərbaycan dilində

1. Ağazadə N.A. Xarici dillərin tədrisi metodikası və dilçilik. Metodika və dilçilik. Bakı, 1974, s.6-11
2. Axundov A. Ümumi dilçilik. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı: Maarif, 1979, 256 s.
3. Barsuk R.Y. Azərbaycan məktəblərində xarici dil tədrisinin bəzi problemləri. Bakı: Maarif, 1967, 115 s.
4. Həmzəyev M.Ə. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı: Adiloğlu, 2003, 280 s.
5. Hüseynzadə M. Müasir Azərbaycan dili. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı: Maarif, 1973, III hissə, 357 s.
6. Kərimov F. Şifahi nitqin inkişafı yolları. Bakı: BSU, 2002, 139 s.
7. Qazıyeva M. Xarici dilin tədrisində nitq ünsiyyəti üçün vacib olan psixoloji xüsusiyyətlər / Mədəniyyətlərarası dialoq: linqvistik, pedaqoji və ədəbi aspektlər. Beynəlxalq elmi konfransın materialları. Bakı: Mütərcim, 2010, s.191-195
8. Seyidov F. Şifahi nitqin texniki vasitələrlə inkişaf etdirilməsi yolları. Bakı: Maarif, 1970, 147 s.
9. Seyidov S.İ., Həmzəyev M.Ə. Psixologiya. Bakı: Nurlan, 2007, 692 s.
10. Veysəlli F.Y. Struktur dilçiliyin əsasları. Bakı: Təhsil NPM, 2005, 342 s.

Rus dilində

11. Арбекова Т.И. Лексикология английского языка. М.: Высшая школа, 1977, 240 с.
12. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. М.: Просвещение, 1964, 136 с.
13. Шатилов С.Ф. Некоторые основные проблемы обучения лексической стороне устной речи на иностранном языке // Обучение лексическому

аспекту устной речи на иностранном языке в школе и вузе. Л.: ЛГПУ, 1972, с.1-11

İngilis dilində

- 14.Allen, V.F., Techniques in Teaching Vocabulary. Oxford, O.U.P., 1983, p.1
- 15.Allwright, Dick and Bailey, Kathleen M. Focus on the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1994, p.182
- 16.Al-Mutawa, Najat and Kailany, Taiseer.Methods of Teaching English to Arab Students. London: Longman, 1998, p.48
- 17.Arnold, Jane and Brown, H. Douglas."A Map of The Terrain".In Arnold, Jane.(ed.). Affect in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, p.13
- 18.Canning-Wilson, Christine. Using pictures in EFL and ESL classrooms. Abu Dhabi, 1999
- 19.Chun, D. & Plass, L. J. Effects of multimedia annotation on vocabulary acquisition. The Modern language Journal, 1996, p.80, 183-195.
- 20.Coady, J. & Huckin, T. SecondLlanguage Vocabulary Acquisition. USA: Cambridge University Press, 1997, p.225-237
- 21.Curtis, Mary & Longo, Ann. Teaching Vocabulary to Adolescents to Improve Comprehension, 2001
- 22.Ellis, Rod. The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press. 1994, p.36, 529
- 23.Filatov V.M. Methods of teaching foreign languages in primary and secondary school. Textbook for students of pedagogical colleges. Rostov-on-don, 2004.
- 24.Gardner, Howard. "Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences, 1983
- 25.Gardner, R.C. Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold Publishers Ltd., 1985, p.50

26. Gass, Susan & Larry Selinker. *Second language acquisition: An introductory course*. Second Edition. New York: Lawrence Erlbaum Associates. 2001, p.345
27. Gower, Roger et al. *Teaching Practice Handbook*. Oxford: Heinemann., 1995, p.143
28. Grauberg, Walter. *The Elements of Foreign Language Teaching*. Languages in Practice Vol 7. UK: Multilingual Maters. 1997, p.15, 22
29. Hatch, Evelyn and Brown, Cheryl. *Vocabulary, Semantics, and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press. 1995, p.1
30. Heibert, Elfrieda H and Kamil, Michael L. *Teaching and Learning Vocabulary*, 1995
31. Lightbown, Patsy M. & Nina Spada. *How languages are learned*. Oxford: University Press. 1999, p.58
32. Littlewood, William T. *Foreign and Second Language Learning: Language-Acquisition Research and Its Implications for the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p.57
33. Lyster, R. The role of analysis language teaching in French immersion programs. *Canadian Modern Language Review*, 1990, 47 (1), p.156 – 176
34. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and Language Teaching*. London: Longman, 1988
35. McCarthy, M. *Vocabulary*. Oxford O.U.P. 1990, p.8
36. Nagy, W.E., Herman, P., & Anderson, R.C. Learning words from context. *Reading Research Quarterly*, 1985, p.20, 233 – 253.
37. Nation, I. S. P. *Teaching and Learning Vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990 , p.4-5
38. Nation, I. S. P., & Coady, J. *Vocabulary and reading*. In R. Carter & M. McCarthy, (eds.), *Vocabulary and Language Teaching*. London: Longman. 1988, p.97-110

39. Nauchnaja biblioteka im. A.N. Ignatova [Electronic resource]. URL: http://www.fmx.ru/inostrannye_yazyki_i_yazykoznanie/ (date of access: 11.03.2017).
40. O'Malley, Michael J. & Anna Uhl Chamot. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: University Press. 1990
41. Pimsleur, Oller, J. & Perkins, K. A further comment on language proficiency as a source of variance in certain affective measures. In *Language Learning*, 1978, p.28: 417-23
42. Reid, J. Learning styles in the ESL/EFL classroom. Boston: Heinle & Heinle, 1995.
43. Renandya, W.A. & Richards, J.C. Methodology in Language Teaching. New York : Cambridge University Press. 2002, p.255
44. Ringbom, H. The role of first language in foreign language acquisition. Clevedon: Multilingual Matters. 1987, p.135
45. Rossner, R. and Bolitho, R. Currents of Change in English Language Teaching. Oxford. O.U.P. 1990, p.113
46. Schmitt, N. A fresh approach to vocabulary using, a word knowledge framework. *RELC Journal*, 26, 1995, p.86-94
47. Schmitt, N. (ed.). An Introduction to Applied Linguistics. New York: Oxford University Press. 2002a, p.37-39
48. Schmitt, N. Vocabulary in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press. 2002b
49. Schmitt, Norbert and Mc Carthy. Vocabulary, Description, Acquisition and Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press. 1997, p.5
50. Swain, M. Manipulating and complementing content teaching to maximize second language learning. *TESL Canada Journal*, 1988, 6(1), p.68-83.
51. Taylor, L. Teaching and Learning Vocabulary. Hertfordshire. Prentice Hall. 1990, p.1-3
52. Thornbury, Scott. How to teach vocabulary. Harlow: Pearson Education Limited, 2002, p.20-21

53. Tozcu, A and J. Coady. Successful Learning of Frequent Vocabulary through CALL also Benefits Reading Comprehension and Speed. 2004, p.473
54. Tudor, Ian. Learner-Centredness as Language Education. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p.45
55. Ur, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press. 1996, p.60-63
56. Wallace, M. Teaching Vocabulary. Oxford, Heinemann, 1988, p.9
57. Willis, D. The Lexical Syllabus. A New Approach to Language Teaching. London. Collins. 1990, p.1-14
58. Zimmerman, C. Do reading and interactive vocabulary instruction make a difference? An empirical study. TESOL Quarterly. 1997

İnternet resursları

59. <http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/4087/69632105.pdf>
60. <http://www.asmarya.edu.ly/journal2/wp-content/uploads/2015/09/Mohamed-Al-Bahbuh1.pdf>
61. <https://elt502ciu.wikispaces.com/file/view/Factors+Affecting+Vocabulary+Learning+and+Acquisition.pdf>
62. <https://media.neliti.com/media/publications/178083-EN-none.pdf>
63. <https://ru.scribd.com/doc/31165556/Difficulties-in-Learning-Vocabulary>
64. <http://www.portaldoconhecimento.gov.br/bitstream/10961/2431/1/lastversion.pdf>
65. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081835.pdf>