

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

Əlyazması hüququnda

LƏMAN ELMAN qızı QULİYEVA

ALİ MƏKTƏBİN AŞAĞI KURSLARINDA ŞİFAHİ NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN
FORMALAŞDIRILMASININ SƏMƏRƏLİ YOLLARI

HSM-060103- İngilis dilinin tədrisi metodikası və metodologiyası

Magistr elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş

DİSSERTASIYA

Elmi rəhbər: *Firuzə Ədalət qızı Rzayeva*

Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

BAKI-2022

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ.....	3-6
I FƏSİL. ALİ MƏKTƏBİN AŞAĞI KURSLARINDA ŞİFAHİ NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN FORMALAŞDIRILMASININ ELMİ-NƏZƏRİ TƏHLİLİ.....	7-32
1.1. Ali məktəbin aşağı kurslarında şifahi nitq vərdişlərinin psixoloji əsasları.....	7-12
1.2. Ali məktəbin aşağı kurslarında şifahi nitq vərdişlərinin aşılmasının linqvistik əsasları.....	12-32
II FƏSİL. ALİ MƏKTƏBİN AŞAĞI KURSLARINDA ŞİFAHİ NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN FORMALAŞDIRILMASI ÜZRƏ İŞİN TƏŞKİLİ, MÖVCUD VƏZİYYƏTİN TƏHLİLİ VƏ DƏRSLİKLƏRƏ QOYULAN TƏLƏBLƏR.....	33-59
2.1. Ali məktəblərdə xarici dillərin tədrisi zamanı şifahi nitq vərdişlərinə verilən proqram tələbləri.....	33-51
2.2. Ali məktəbin aşağı kurslarında şifahi nitq vərdişlərinin aşılması üzrə təklif olunan çalışmalar sistemi, eksperimentin təşkili, və onun nəticələri	51-59
NƏTİCƏ.....	60-61
İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT.....	62-68

GİRİŞ

Tarixən insanları düşündürən ən mühüm məsələlərdən biri dil və nitq, onların qarşılıqlı əlaqəsi məsələsi olmuşdur. Bu məsələnin elmi-nəzəri baxımından izahı ilə bağlı tarixən müxtəlif meyillər yaranmış, elmi-nəzəri müddəalar irəli sürülmüşdür. Bioloji və sosial-psixoloji varlıq kimi insan bir çox elm sahələrinin tədqiqat obyektinə olmuş, bu mövzuda xüsusilə psixoloqlar daha aktiv mövqə tutmuş və fərqli mövqələr nümayiş etdirmişlər.

Müasir dövrdə xarici dil biliyi böyük üstünlük qazandıran əsas amildir. Hazır ki, dövrdə ingilis dili ən çox öyrənilən ikinci xarici dil kimi dəyərləndirilir. Bu mənada,ingilis dili hər kəsə hər bir sahədə müəyyən üstünlüklər verir. İngilis dilinin belə aktual mövqə qazandığı zamanda Azərbaycanda məktəblərdə və ali təhsil müəssisələrində bu dil ciddi formada tədris olunur. Belə olduğu vəziyyətdə dilin necə və hansı formada öyrənilməsi və öyrədilməsi məsələsi gündəmə gəlir.İngilis dilinin tədrisində yeni və müasir metodların öyrənilməsi və öyrədilməsində əsas mövqeydə ali təhsil müəssisələri dayanır.

Xarici dilin öyrənilməsində əsas məsələ o dildə nitqə yiyələnməkdir. Bu məqamda xarici dildə nitqdə yiyələnmək dilin qrammatik quruluşunu öyrənmədən, leksik fondunu mənimsəmədən, fonetik sisteminə bələd olmadan mümkün deyildir. Bu cəhətdən psixolinqvistika da aparıcı rola malikdir və xarici dilərin öyrənilməsində mühüm yer tutur. Son dövrlər dilin psixoloji problemlərinin həlli istiqamətində aparılan bütün tədqiqatların “psixolinqvistik tədqiqat” olaraq adlandırılması ənənə halını almışdır. Nitqin həm meydana gəlməsi,həmdə anlaşılması məsələsi bütövlükdə elm sahəsi olaraq qiymətləndirməyə cəhd göstərən ilk elm sahəsi psixolinqvistikanın olduğu güman edilir. Bu zamana qədər hazırlanan,yaradılan bütün psixolinqvistik nəzəriyyələri araşdırdıqdan sonra qeyd etmək olarki, nə yalnız psixologiya elminə,nə də dilçilik elminə mənsub olan heç bir nəzəriyyə həm nitq və dərk həmdə dil və təfəkkür arasında mövcud olan əlaqəni izah edə bilməz. Ona görə ki, dil və təfəkkür bir-biri ilə vəhdədə olan mürəkkəb kateqoriyalardır [11, s. 35].

Hər hansı bir xarici dili öyrənmək üçün əvvəlcə dil və ya nitq vərdişləri və bacarıqları formalaşdırılır. Bunun üçün istifadədə olan mövcud metodika, dərslük,

dərs vəsaitləri və reproduktiv nitqin inkişaf etdirilməsində əhəmiyyətli dərəcədə köməyi olan çalışmalardan istifadə edilməlidir. Belə olan halda, tədris prosesi daha səmərəli olar və dil tədrisində qarşıya qoyulan məqsədlərə daha tez çatmaq olar.

Tədqiqat işində, əsasən, şifahi nitqin psixoloji və qrammatik tərəflərinin öyrədilməsi məsələlərini tədqiq etmək məqsədi qarşıya qoyulub. Çünki tədrisin ilkin mərhələsində öyrədilən vərdislər nitq inkişafının sonrakı pillələri üçün təməl rolunu oynayır. Elmi-nəzəri ədəbiyyatda tədrisin ilkin mərhələsinin vacibliyi bildirilmiş, bu məsələyə xüsusi diqqət yetirilməsi məsləhət görülmüşdür. Harold Palmer “Tədrisin ilkin mərhələsinin qayğısına qalsanız, digər mərhələlər özləri öz qayğısına qalarlar”, - deyə bu fikri dəqiq ifadə etmişdir [12, s. 61].

Mövzunun aktuallığı. Xarici dilin psixoloji və linqvistik (qrammatik) əsaslarının öyrədilməsi məsələləri elmi-metodik ədəbiyyatda V.S.Setl, P.B.Qurviç, S.F.Şatılov və başqa metodistlərin əsərlərində, o cümlədən onların yetirmələri olan G.C.Hüseynzadə, R. A. Salahov, D. A. İsmayılova, M.Əsgərovun əsərlərində öz ifadəsini tapmışdır.

Respublikamızın ali məktəblərində dil tədrisində şifahi nitq mexanizmlərinin yaradılması məsələsi öz aktuallığını hələ də saxlayır. Nitq fəaliyyətinin bu aspektinin bəzi cəhətləri metodik nöqtəyi-nəzərdən öyrənilməlidir.

Dissertasiyanın obyektı və predmeti. Dissertasiya işinin obyektı dil fakültələrində təhsil alan aşağı kurs tələbələrində, predmeti isə aşağı kurs tələbələrinin şifahi nitq vərdislərinin formalaşdırılmasının səmərəli yollarının təmin olunmasıdır.

Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti. Dissertasiya işinin nəzəri əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, mövzu ilə əlaqədar mənbələrdən istifadə etməklə, nəzərdə tutulan qrammatik materialların müqayisəli xarakteristikası aparılmalı, həmin qrammatik hadisələrlə əlaqədar yarana biləcək oxşarlıqlar öyrənilməli, tədris prosesində yol verilə bilən tipik səhvlər müəyyənləşdirilməli, onları aradan qaldırmaq, şifahi nitq vərdislərinin öyrədilməsi mərhələlərini müəyyənləşdirmək və əldə edilən nəticələri tətbiq etməyə nail olmaqdır.

Dissertasiyanın elmi yeniliyi. Dissertasiya işinin mövzusu “Ali məktəbin aşağı

kurslarında şifahi nitq vərdişlərinin formalaşdırılmasının səmərəli yollarıdır” Bu mövzu barəsində yerli və xarici ədəbiyyatlar olmasına baxmayaraq, bu mövzu dissertasiya işlərində qismən az araşdırılan mövzulardandır. Buna səbəb xarici dil dərslərinin qrammatik yönümlü aparılmasıdır, lakin hazırda dil dərslərində kommunikativ metoddan istifadə olunmasına üstünlük verilir. Belə olduğu təqdirdə dissertasiyanın adından məlum olduğu üzrə dissertasiya işinin əsas məğzi aşağı kurs tələbələrində şifahi nitqin inkişafının təmin edilməsinin yeni və səmərəli yollarının araşdırılıb, təcrübə aparılaraq öyrənilməsidir.

Dissertasiyanın elmi və praktiki əhəmiyyəti. Dissertasiya işinin həm elmi həm də praktiki əhəmiyyəti mövcuddur. Belə ki, aşağı kurs tələbələrində şifahi nitq vərdişlərinin formallaşdırılmasının səmərəli yollarının axtarılması üçün müxtəlif araşdırmalar aparılması işin elmi əhəmiyyətini təmin edir. Tədqiqat işində qeyd olunan və əsaslandırılan fikirlərdən seminarlarda, dərslərdə istifadə olunması işin praktiki əhəmiyyətini müəyyən edir.

Tədqiqatın metodu. Təqdim edilməsi nəzərdə tutulan məsələlərin həlli məqsədilə növbəti tədqiqat metodlarından istifadə edilməsi nəzərdə tutulur: 1. Tədris prosesinin müşahidə edilməsi; 2. İngilis dilinin tədrisində istifadə edilən dərslər, dərslər vəsaitləri, tədris proqramlarının metodik cəhətdən təhlili və qabaqcıl xarici dil müəllimlərinin təcrübəsinin öyrənilməsi; 3. Tədrisin aşağı mərhələsində qrammatik materialların müqayisəli şəkildə yoxlanıb ümumiləşdirilməsi (İngilis və Azərbaycan dillərində qrammatik Materialların oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirməklə)

Tədqiqatın təcrübə əhəmiyyəti. Hesab edirik ki, işlənən metodika və tərtib edilən çalışmalar kompleks tədrisin aşağı mərhələsində tələbələrə şifahi nitq vərdişlərinin öyrədilməsi prosesində geniş istifadə edilə biləcək.

İşin aprobeşiyası. Tədqiqat işinin mövzusu Azərbaycan Dillər Universitetinin “Təhsil 1 fakültəsi nəzdində xarici dilin tədrisi metodikası” kafedrasında hazırlanmışdır. İşin yekun nəticələri konfrans və kafedra iclaslarında məruzə edilmiş və bu məruzələrin məqalələri çap edilmişdir. Tədqiqat işində qeyd olunmuş başlıca müddəalar müəllifin çap edilmiş məqaləsində öz əksinin tapır.

Dissertasiyanın strukturu. Dissertasiya işini giriş, iki fəsil, dörd yarım fəsil, mövzunu əks etdirən eskperimental tədris və onun nəticəsi eləcədə istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı təşkil edir.

I FƏSİL

ALİ MƏKTƏBİN AŞAĞI KURSLARINDA ŞİFAHİ NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN FORMALAŞDIRILMASININ ELMİ-NƏZƏRİ TƏHLİLİ

1.1. Ali məktəbin aşağı kurslarında şifahi nitq vərdişlərinin psixoloji əsasları

Tələbələrə xarici dilin tədrisi zamanı şifahi dünya nəzəriyyəsi və praktikasında xarici dili öyrətməyin çoxsaylı üsul, qayda və metodları vardır. Bu metodlar müxtəlif formalarda meydana çıxır, ona görə də onları ən vacib komponent və xüsusiyyətlərinə görə fərqləndirmək lazım gəlir. XXI əsrdə xarici dillərin öyrənilməsi üçün tətbiq olunan çoxsaylı metodlar həm fərqlənir, həm də bir-birilə uyğundur. Bu fərqlilik və oxşarlıq növbəti hallarda özünü büruzə verə bilər: tədrisin ümumi pedaqoji və xüsusi metodoloji məqsədləri ilə prinsipləri baxımından; ana dili ilə xarici dillərin nisbəti və qrammatikanın öyrənilməsində rolu baxımından; xarici dilin dil və nitq materialının təşkilində; fəaliyyətin təşkili və tədris prosesində müəllim və öyrənənlərin rolu baxımından; tələbələrin müxtəlif psixi vəziyyətlərinin istifadəsi və xarici dilin öyrənilməsinin intensivlik dərəcəsi baxımından və s. hər kəs xarici dili öyrətməyin müasir üsullarını tapır [74]. Yuxarıda sadalananları nəzərə alsaq, dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etmə xarici dil tədrisinin qarşısına böyük tələblər qoyur. Elmin, texnikanın yüksək inkişaf etdiyi bir dövrdə, xalqlararası dostluq və qarşılıqlı inkişafın yayıldığı indiki şəraitdə bir və ya bir neçə xarici dili öyrənmək zərurəti mövcuddur. Dünya xalqlarının mədəniyyətini öyrənmək, dünyada baş verən siyahisi məsələrdən xəbərdar olmaq, eyni zamanda xalqların tarixlərini öyrənmək məqsədilə xarici dil biliyi vacibliyini bir daha göstərir [36, s.76].

Xarici dilin tədrisi elə istiqamətdə aparılmalıdır ki, tələbələrin öyrəndikləri dil bilik və bacarıqları gündəlik həyatda onlara hər bir sahədə yardımçı ola bilsin. Xarici dillərin öyrənilməsinin nəticəsi kimi, tələbələr xarici dildə həm şifahi həm də yazılı kommunikasiya bacarıqlarına; bilik səviyyəsinin (dinləmə, danışma, oxuma, yazma) müstəqil şəkildə yüksəldilməsidir. Bunun üçün, ilk növbədə, praktik dil bacarıqlarına yiyələnmək, yeni dil vərdişləri qazanmaq, daha sonra isə dili fundamental şəkildə öyrənmək və ondan istifadə etmək bacarıqlarını formalaşdırmaq lazımdır [14, s. 250].

Dili bilmək demək, həmin dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etməyi bacarmaq nəzərdə tutulur. Bu o deməkdir ki, dildən sərbəst ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etmək, həmin dildə eşitdiyi nitqi başa düşür, öyrəndiyi dildə danışa bilir, yazılmış mənbələri oxuyur, anlayır, eləcə də, düşündüyü fikirləri həmin dildə sərbəst yazıya bilər. Göstərilən bu dörd cəhət dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edə bilmə bacarığının səviyyəsini müəyyən edir. Bu amillərdən hər hansı birinin və ya bir neçəsinin olmaması həmin dildən istifadə edən üçün, bu dilin ünsiyyət vasitəsi olması sayıla bilməz. Belə ki, əməli bacarıq və vərdişlər nitq fəaliyyəti üçün əsasdır. Bu psixoloji prosesdir və daim ardıcıl tədqiqat və araşdırma tələb edir [17, s.35].

Nitqə yiyələnmənin müxtəlif mərhələləri vardır. Uşaqlarda əvvəlcə eşitmə qabiliyyəti formalaşır inkişaf etməyə başlayır. Onlar yeni səsləri eşitdikcə tələffüz etməyə çalışırlar ki, bu da onlarda nitq vərdişlərinin yaranmasını formalaşdırır. Daha sonra - yeni mərhələ uşaqlarda leksik fondun- lüğət ehtiyatının artması, zənginləşməsi mərhələsidir. Bu mərhələdə sözlərin semantikasi aydınlaşır, sözlərin mənası doğru-düzgün başa düşülür. Nitq bir psixoloji və ünsiyyət prosesi olmaq etibarilə, bizi əhatə edən ətraf aləmdə mövcud olanlar haqqında məlumat vermək və baş verənləri ifadə edə bilməkdir. Nitq bacarıq və vərdişlər toplusu olmaqla, dil materiallarından düzgün istifadə edə bilməni nəzərdə tutur. Nitq vərdişlərinin yaranması 3 mərhələ əsasında həyata keçirilir: İlkin vərdişlərin yaranması, yönəltmə və nitq fəaliyyətinin avtomatlaşması mərhələsi. Növbəti mərhələ isə, nitq vərdişlərinin aşılması mərhələsidir [40, s. 22]. Psixoloqların digər qismi isə nitq bacarıqlarının formalaşmasının elementar bacarıqlar, vərdişlər və ustalıq deyər adlandırdıqları 3 mərhələ ayırd etmişlər. Bacarıqları “avtomatlaşdırılmış komponent adlandıran digər qrup psixoloqlar belə hesab etmişlər ki, nitq vərdişləri avtomatlaşdırmanın nəticəsi kimi meydana çıxır, tapşırıq və terminlərin köməyi ilə möhkəmləndirilir və bu prosesdə şüur iştirak etmədən avtomatik yerinə yetirilir.

Xarici dilin öyrənilməsində xarici və daxili olmaqla iki əsas təsir forması müşahidə edilir. Birinci təsir, dilin praktik istifadəsi ilə bağlı olub, öyrənilən dildə kitab, məqalə, mətn və s. oxunmasını, xarici ölkələrə səyahəti, nəzərdə tutur. Daxili amil kimi dilin psixoloji təsir vasitəsi kimi öyrənilməsini nəzərdə tutur. Bu zaman

xarici dili öyrənən şəxs mənsub olduğu və ya daşdığı dilin linqvistik məhdudiyyətindən azad olur. R.Gardner ikinci dil öyrənmənin sosial psixoloji aspektlərini müzakirə edərək bir neçə sahəni müəyyən etmişdir: sosial mühit, individual fərqlər, münasibət və motivasiyaya təsir edən amillər. Sosial mühit fərdin ikinci dil öyrənməsinə şərait yaradan sosial cəmiyyəti ehtiva edir. Məsələn, əgər cəmiyyət ikidillidirsə, o halda ikinci dili öyrənməkdən kənar qalmaqla qalmaq olmaz. Individual fərqliliklərə (1) yaş, (2) cins, (3) şəxsiyyət, (4) dilə olan maraq, (5) motivasiya kimi amillər daxildir. İkinci dil öyrənməyə təsir edən əsas motivasiya vasitəsi kimi valideyn və tələbələrin dil öyrənmələrə təsiri nəzərdə tutulur. Xarici dilin öyrənilməsində xüsusilə valideynlərin rolu ön plana çəkilir. Nitqdəki bu hadisə ilə biz məişət həyatda rastlaşırıq. Bəzi tələbələr xarici dili öyrənməyə meyilli olurlar, yaxud bacarmırlar.

Görkəmli ingilis mütəxəssisi Herbert Puchta (Multiple Intelligence) demişdir: “Müəllim motivasiyanın yardımını ilə yeni dil öyrənməyə maraq və bacarığı olmayan tələbəyə dil öyrədə bilər”. Beləliklə, hər bir tələbənin fərdi ünsiyyəti, psixoloji durumu və düşünmə qabiliyyətinə əsaslanaraq, yuxarıda qeyd olunan tövsiyələrə əməl etmək uğurlu nəticə verə bilər.

Dilçi L.V.Şerba dil dilin öyrənilməsinin 2 yolunu qeyd etmişdir: 1) qarışıq, 2) təmiz öyrənmə. Beləki, qarışıq öyrənmə doğma dili ilə öyrənilən xarici dilin xüsusiyyətləri eyniləşdirilir və bu formada dil öyrənilir. Təmiz öyrənmə periodunda isə ana dilinə heç bir halda müraciət olunmur yalnız öyrənilən xarici dildən istifadə olunur və dil öz ölkəsində öyrənilir. L.V.Şerba qeyd etmişdir ki, dili tam öyrənmənin yeganə və ən doğru yolu budur. İş və yaxud təhsil məqsədilə xaricə üz tutan şəxslərin bir müddətdən sonra həmin dildə danımağa başlaması buna ən gözəl nümunədir. L.V.Şerbanın bu ideyası əsas intellekt obrazının aparıcı rolu ilə əlaqəli mülahizələri təsdiqləmişdir [12, s.65].

Məlumdur ki, biz bilmədiyimiz dildə olan mətnləri başa düşürük. Bunun əsas iki səbəbi olur. Birincisi, həmin dildəki yazıda gördüyümüz və ya nitq prosesində eşitdiyimiz müxtəlif quruluşlu vahidləri ayrı-ayrı elementlər kimi mənimsəməmişik. İkincisi, dilin ayrı-ayrı tərkibə malik vahidlərinin hansı gerçəklik elementini

göstərdiyini bilmirik. Yəni, biz ilk dəfə eşitdiyimiz sözü anlamırıq. Bildiyimiz dildə bizə yad olan sözləri, ilk dəfə eşitdikdə anlaya bilmirik. Ona görəki, biz onun hansı gerçəklik elementinə aid olduğunu bilmirik. Biz onun aid olduğu gerçəklik elementini bildikdən sonra o söz bizə aydın olur. Biz yeni sözün ilkin Gerçəklik elementini bilmək üçün o sözü mənimsəməliyik [12, s.63].

Bəzən biz düşünür ki, öyrənilən xarici dildə əzbərlənən mətnlər, şeirlər, sözlər və ifadələr bizim yaddaşımızda qalır və bizim dil biliyimiz artır. Bu yanlış yanaşmadır, çünki gerçəklik elementi şəklində qavranılmayan söz və ya ifadələr bizim yaddaşımızda uzun müddətli olaraq qalmır. Müşahidələrdən belə nəticəyə gəlmək mümkündür ki, öyrənilən yeni söz və ya ifadələrin leksik mənasını öyrəndikdə, gerçəklik elementi ilə əlaqə yaradıldıqda bu zaman onları öyrənmək daha asan olacaqdır. [13, s.111]. Dildə yeni leksik formaların ikinci üsul ilə başa düşülərək mənimsənilməsinə əksərən xarici dillərin öyrənilməsi prosesində müşahidə edilir. Yəni ilkin olaraq leksik formaların səs və görünüşü daha sonra leksik formanın obrazı göstərilir. Məsələn üçün türk dilində “resim” sözünün ilkin olaraq yazılışı, eyni zamanda tələffüzü dinləyiciyə çatdırılır. Beləliklə, bu sözün birinci intellekt obrazı yaranmış olur. İkincisi, həmin əşyanın özü və ya rəsmi göstərilir. Üçüncüsü, dinləyicinin ana dilində bu sözün qarşılığının “şəkil” olduğu deyilir. Belə formada mənimsənilmiş yeni sözlər bizim fəal lüğətimizdə daimi olaraq istifadə olunacaqdır.

Xarici dilin tədrisi zamanı şifahi nitq vərdişlərinin psixoloji əsaslarının formalaşdırılmasında xarici dil müəllimlərinin rolu danılmazdır. Belə ki, müəllimlər dilin tədrisində pedaqoji və psixoloji aspektlərin tərkib hissələri olan, individual yanaşma, motivasiya tətbiqi, ədalətli münasibət qurma prinsiplərinə riayət edərlərsə, uğur əldə edə bilərlər. Dərs zamanı tələbənin etdiyi səhvlərə görə onları danlamaq, yoldaşları qarşısında tənqid etmək kimi hallar onları sarsıda, stressə sala bilər və nəticədə tələbələr aqressiv ola bilərlər. Tələbənin biliyinin pedaqoji qaydalara uyğun olaraq obyektiv qiymətləndirilməsi də mühüm əhəmiyyət daşıyır. Məşhur mütəxəssis Mario Rinvoluchzinin “Mistakes are ok” prinsipinə əsaslanmaqla onların səhvləri araşdırılsa və təklildə izah edilsə, bu onlarda səhv etmək qorxusunu aradan qaldıracaq [13, s.113].

Müstəqil Azərbaycanın beynəlxalq əlaqələrinin sürətlə genişlənməsi dünyada onun aparıcı rola malik olmasına səbəb olur. Dünya ölkələri ilə iqtisadi, mədəni, sosial əlaqələrin səmərəli formada genişləndirilməsini şərtləndirən əsas amillərdən biri xarici dillərə, xüsusilə də ingilis dilinə mükəmməl şəkildə yiyələnməkdir. Bu gün çox dil bilməyin üstünlüyü, əsasən, psixoloji amillərə söykənir. Belə ki, insan yaddilli mühitə düşdükdə, orada yaşayanların dilini və adətlərini bilirsə, özünü daha inamlı, ünsiyyətə hazır hesab edir və uğur əldə edəcəyinə şübhə etmir. Əksinə, yəni dilbilmə problemilə üzləşdikdə isə sıxıntı və ya utanc sindromu yaşayır. Haqqında bəhs etdiyimiz cəhətlər xarici dil bilməyin əsas pedaqoji və psixoloji aspektləridir. Bu sıranı daha da genişləndirmək, mənzərəni bir az daha aydınlaşdırmaq mümkündür. Belə ki, gənclər hansı peşə və sənət sahələrini seçməklərindən asılı olmayaraq, xarici dil onlara həm biliklərinin zənginləşdirilməsi, həm də təcrübənin bölüşdürülməsi baxımından ən zəruri vasitə kimi lazımdır. Ona görə də, xarici dillərin tədrisində əsas məqsəd gənclərin xarici dil savadının artırılmasıdır. İkinci dil öyrəniləndiyi zaman tələbələr sadəcə həmin dildə ünsiyyət qurmağı bacarmalı deyil, eyni zamanda həmin dilin mədəniyyətilə yaxından tanış olmalıdır. Belə hal dil öyrənilərdə psixoloji aspektlə əlaqəlidir. Yeniyetmələrdə dil bacarıqlarının və yanaşmaların formalaşması mədəniyyətlərarası dialoqun yaranması ilə bərabər, gənclərin diqqətinin xarici mədəniyyətlərin xüsusiyyətlərinə, onların öyrənilib tətbiq edilməsində yönəldir. Xarici dillərin öyrənməsi gənclərə öz fikir və yanaşmalarını daha düzgün ifadə etməyə, öz təcrübə və ətraf mühitə olan münasibətlərini daha mədəni və mükəmməl şəkildə bildirməyə, özlərinə və başqalarına qarşı daha diqqətlə yanaşmağa imkan verir [6, s.110]. Bu cəhətlər xarici dil bilməyin üstün cəhətləridir və bunlara nail olmaq üçün xarici dil tədrisinin keyfiyyəti yüksəldilməli, bu işdə xarici dilə yiyələnen tələbələrin psixi vəziyyətlərinin və xarici dili öyrənmə imkanlarının nəzərə alınması, onlara müvafiq pedaqoji metod və priyomların seçilib istifadəsi nəzərə alınmalıdır. Belə ki, xarici dillərin tədrisi sisteminin (metodlarının) xüsusiyyətlərindən asılı olaraq, tədris prosesinin təşkilində müəllimin nəzarət fəaliyyəti (idarə olunan təlim və ya başqa yönümlü təlim) və tələbələrin özlərinin fəaliyyətinin (xarici dilin öz-özünə öyrənilməsi və ya uzaqdan öyrənmə) də nə dərəcədə əhəmiyyətli ola biləcəyi nəzərə

alınmalıdır.

1.2 Ali məktəbin aşağı kurslarında şifahi nitq vərdişlərinin aşılmasının linqvistik əsasları

Xarici dillərin tədrisində tələbələrin dinləyib-anlama bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi ən mühüm amillərdəndir. Dil öyrətmə prosesində tələbələrin xarici dildə şifahi nitq vərdişlərinə daha yaxşı yiyələnmələri üçün onların eşidib-anlama bacarıqlarının müxtəlif təlim metodları ilə təkmilləşdirilməsi işin əsas ana xəttini təşkil edir. Belə ki, bu son nəticədə öyrənənlərin ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasına gətirib çıxaracaqdır. Bu ideya L.V.Şerbaya məxsusdur. İdeyanı bir qədər də genişləndirsək, belə demək olar ki, dil beyinin məhsuludur və o, öz funksiyasını dərk etmə ilə əlaqəli şəkildə icra edə bilir.

L.V. Şerbaya görə, beyindən kənarında aktiv sistem xüsusiyyətlərinə malik olan dil mövcud deyil, onun yalnız yazılı və ya şifahi nitq şəklində təzahür edən ayrı-ayrı hissələri və ya struktur vahidləri mövcuddur [17, s. 35].

Anlamanın psixolinqvistik xüsusiyyətləri şəxsin konkret anlamanın təsiri ilə nitqi gerçəkləşdirməsi prosesində özünü büruzə verir. Anlama nitq prosesində dili öyrənənin şəxsiyyətinin psixoloji durumuna uyğun olaraq, linqvistik vasitələdə əks olunur. Anlama psixolinqvistik proses kimi şüurda əksini tapmış linqvistik obrazlarda deyil, şəxsiyyətin psixoloji quruluş və durumuna uyğun şəkildə onlara münasibət ifadə edərkən, fəallaşır və nitq fəaliyyətinin təşkilədiçi qüvvəsinə dönür. Daha sonra nitq prosesində şüurda toplanmış fikirlər impulsiv şəkildə ifadələrə çevrilərək reallaşır. Bu nöqteyi nəzərdən, nitqin emal olunması ümumpsixoloji hadisədir, nitqin yaranması və istehsalı isə psixolinqvistik hadisədir.

Hər bir nitq fəaliyyəti özünəməxsus psixoloji mexanizmə malikdir və onlar müxtəlif tapşırıqlar vasitəsilə inkişaf etdirilir. Eşidib-anlama və oxunun psixoloji əsasını fikrin qəbul edilməsi və dərk edilməsi təşkil edir.

Dillərin öyrənilməsinə həvəs yaradılması özlüyündə çox mürəkkəb bir psixi fəaliyyətin həllinə kömək edir. Eyni zamanda, oxunun anlama, danışma və yazını

sürətləndirdiyi kimi, eşidib-anlama da oxunun formalaşmasına təsir edir. Bu nöqteyi-nəzərdən, oxu forma, aparılma yeri və dərk edilmə baxımından qruplaşdırılır. Bundan başqa, oxu mətnlərin təşkili, aparılma metodikası və yoxlanılmasına görə fərqləndirilir. Oxu yazılı mənbəyə əsaslanarsa da, yazılı mənbə şifahi nitq üçün müəyyən mənada baza rolunu oynayır.

Aparılan tədqiqat və təhlillər əsasında demək olar ki, dillərin öyrənilməsi prosesində tələbələr tərəfindən leksik vahidlərin, müxtəlif forma və kateqoriyaların (əsasən, söz kökləri) mənimsənilməsi prosesi daha tez və asan həyata keçirilir. Xarici dildə yeni danışmağa başlayanların dilində çox zaman onların qurduqları “cümlələr” qrammatik formaların ifadə olunması baxımından düzgün olmasa belə, leksik vahidlər əsasında onların nə demək istədikləri müəyyən oluna bilir. Məsələn bundadır ki, onların ifadə etdikləri sintaqmların mənası dil daşıyıcısı olmayan dinləyicilər tərəfindən, o cümlədən eksperiment təşkilatçıları tərəfindən daha tez anlaşılırdı, nəinki dil daşıyıcıları tərəfindən. Bu prosesdə ifadə formalarının müqayisəsi və “mən olsam, belə deyərdim” prinsipi aparıcı rol oynayır. Qeyd edək ki, təlim-tədris prosesinin uğurunu təmin edən əsas cəhətlərdən biri kimi müqayisə üsulundan istifadə etmək burada da öz səmərəliliyini göstərir.

Dil öyrətmə prosesində tələbələrin xarici dildə şifahi nitq vərdişlərinə daha yaxşı yiyələnmələri üçün məhz dil daşıyıcıları tərəfindən hazırlanmış autentik mətnlərin xüsusi rolu və əhəmiyyəti vardır. Autentik mətnlərin özünəməxsus leksikası olur. Belə ki, bu mətnlərdə çoxlu əvəzlilik, nidalar, köməkçi hissəciklər, birləşmə, idiom, ixtisar və qısaltmalar və s. yer alır və belə mətnlər tələbələrin diqqətini bir növ səfərbər edərək, onları motivləşdirir. Bu materiallarla işləyərkən, tələbələr yalnız onlardan tələb olunan tapşırıqları yerinə yetirmirlər, həmçinin özləri üçün yeni anlayışlar toplayır, xarici ölkələrin məişət və həyat tərzi, dili, tarixi, ədəbiyyatı və mədəniyyəti haqqında yeni məlumatlar əldə edirlər. Lakin autentik materiallar seçilərkən, öyrənilən dilin milli xüsusiyyətləri də nəzərə alınmalıdır. Tələbələrə autentik birləşmələr öyrədilən zaman onlara hər frazanın situasiyaya uyğun istifadə qaydası izah edilməlidir [29, s.14].

Bəzən, dil kitablarında autentik materiallar kifayət qədər olmur, bu boşluğu

internetdən götürülmüş mətnlər vasitəsilə doldurmaq mümkündür. Məsələn, oxu verdişlərinin inkişafı üçün prospekt, reklam, teatr proqramları və s. bu tipli bukletlərdən istifadə etmək səmərəli olur. Bu materiallar lakonik olub, qısa xəbərlərdən də ibarət ola bilər.

Şifahi fəaliyyət növlərindən biri olan dialoqlar dil öyrənmədə mühüm rol oynayır. Dialoqlar tələbənin şüurlu dil verdişlərinin kəşfinə yardım etməklə yanaşı, deyilən və deyilməyənlərin ifadəsi və ya fikir mübadiləsi kimi düşünmə, anlama və yadda saxlama imkanlarını inkişaf etdirməyə fürsət verir.

Dialoq canlı ünsiyyət, verbal və qeyri-verbal vasitələrdən istifadə etməklə özünü tərəf müqabilinə və ya dinləyicilərinə ifadə edə bilməkdir [23, s.43].

Dialoqlar kommunikativ yanaşmada müxtəlif saylı qrup fəaliyyətlərində ən vacib və sürətli dil öyrənmə üsullarından hesab edilir. Tələbələrlə müxtəlif mövzulu dialoqlar qurularkən, onlar ilk növbədə, öz şəxsiyyətlərini ifadə edirlər. Belə ki, danışan seçdiyi söz və ifadələrlə özünün kəşfinə şərait yaradır, verdiyi suallar qarşı tərəf haqqında müxtəlif informasiyalar əldə etməyə imkan verir. Nitq prosesində danışanların nitqi dil səviyyələrini tərənnüm edir, bu zaman dil səviyyələri özlərinə uyğunlaşdırırlar.

Dialoqlar zamanı tələbələr feilə daha çox üstünlük verirlər. Çünki feillər, yəni hərəkət, hal, vəziyyət ifadə edən sözlər nitqimizin əsas hissəsini təşkil edir. Nitq prosesində nitqimizdəki hazır nitq etiketlərindən istifadə etsək də, cümlələr də qurururuq [13, s. 115].

Dialoqlar tələbələr üçün yalnız informasiya mübadiləsi deyil, həm də ideyalar paylaşımı vasitəsi qismində çıxış edir. Dialoqlarda danışanlar fikirlərini, arqumentlərini paylaşır və bununla öz xarakterlərini, hisslərini, sərbəst düşüncələrini sərgiləyirlər. Bu baxımdan dialoqlar xarici dil tədrisinin bütün mərhələlərində tətbiqi vacib sayılan nitq fəaliyyətidir və dərslərdə təlimin ayrılmaz hissəsini təşkil edir.

Tələbələrə xarici dildə nitq qabiliyyətlərinin təlimi metodikasının ümumi məsələlərindən biri də, sərbəst söz birləşmələrinin tədrisi ilə bağlı məsələlərdir. Qeyd etmək lazımdır ki, leksikanın, o cümlədən də frazeoloji birləşmələrin və sərbəst söz birləşmələrinin tədrisi məsələsi müasir dilçiliyin qarşısında tam həllini tapmayan

məsələlərdəndir. Belə ki, sözlərin birləşmə imkanları ilə bağlı vahid təsnifat olmadığı üçün bu birləşmələrin tədrisi özünəməxsus çətinliklərlə xarakterizə olunur. Xarici dillərin tədrisi zamanı tələbələrə şifahi nitqin leksik tərəflərinin öyrədilməsi prosesində tələbələrin qarşılaşdığı çətinliklərin digər qismi, ana dili ilə xarici dilin qrammatik qaydaları arasında özünü göstərən fərqlərlə bağlıdır. Buna görə xarici dillərin tədrisi zamanı hər iki dilin leksik sistemlərində olan fərqli cəhətlərə diqqət yetirmək zərurəti yaranır. Bu baxımdan, dillər arasında olan fərqləri müəyyənləşdirmək üçün müqayisəli təhlil metodundan istifadə edilir. Dillərin öyrənilməsinin və tədrisinin dillər arasında müqayisənin aparılması şəklində təşkili müvafiq dil və nitq vahidlərinin tam mənimsənilməsi üçün səmərəli təlim priyomlarını tətbiq etməyə imkan verir.

Söz birləşmələri komponentlərin həm məna, həm də quruluş baxımından vahid formada bağlanmasıdır. Yəni bu zaman yeni yaranmış hər bir söz birləşməsi struktur-semantik bütövlüyünü qoruyur. Məsələn, müqayisə üçün, nümunələrə nəzər salaraq. Dilimizdə olan I növ təyini söz birləşmələri qismində çıxış edən “yaşıl çəmən”, “mavi səma” tipli birləşmələr quruluş baxımından vahidlik təşkil etdiyi kimi, semantik cəhətdən də təbii səslənir. Tərəflər arasında möhkəm məna əlaqəsi vardır. Lakin “mavi çəmən”, “yaşıl səma” mənası daşıyan bu kimi birləşmələr işlətmirik. Hər bir leksik vahid üçün ona uyğun olan təyinlərdən istifadə olunur. Söz birləşmələri sözlərin birləşmə prosesinin daha geniş mənasında, yəni quruluş baxımından təşkil edilmiş məna birlikləri kimi təsnif olunan bütöv cümləyə münasibətdə başa düşülür.

Söz birləşmələri ilə sözlərin birləşmə imkanları müxtəlifdir. Sözlərin birləşmə imkanları söz birləşmələrinin birləşmə imkanlarından daha genişdir. Bu əlaqələr daha çox cümlə daxilində reallaşır. Mürəkkəb sözlər sözlərin nitq prosesində uzlaşması nəticəsi kimi qəbul edilsə də, sərbəst söz birləşmələri isə cümlə daxilində yaranan və həmin prosesin nəticəsi olan birləşmə kimi qəbul edilə bilər. Tədqiqatçıların bir qrupu kombinatorika məfhumunu irəli sürmüş, kombinatorikanı nitqə aid etmişlər [47, s. 46].

Sözlərin birləşmə imkanlarına iki və daha çox sözdən ibarət müxtəlif quruluşlu (sifət-isim, zərf-feil və s.) formaların tərtibi və sintaqmlararası səviyyələrdə

yanaşmaq olar. Sözlərin birləşmə imkanlarının fərqli cəhətləri və yaxud kombinatorikaya bu cür yanaşma imkan verir ki, bu anlayışlar söz birləşmələrinə nəzərən daha əhatəli şəkildə tədris olunsun. Belə ki, mürəkkəb sintaktik konstruksiyalar üçün qoyulan əsas məhdudiyyətlər dil vahidlərini təşkil edən qrammatik qayda və normalarla bağlı deyil, daha çox sözlərin leksik-semantik mənaları ilə bağlıdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, kombinatorika bir çox tədqiqatçılar tərəfindən məntiqi əlaqələri və ya obyektlərarası münasibətləri əks etdirən bir hadisə kimi qəbul edilir. Bu zaman, L.V.Şerbanın qeyd etdiyi kimi, birləşmə zamanı sözlərin mənalarının cəmi deyil, birləşən sözlərin yeni mənalar ifadə edən birləşmə qanunu daha mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Beləliklə, sözlərin birləşmə imkanları nəticəsində yeni mənalar yaranır [47, s. 46].

Beləliklə, sözlərin birləşmə imkanları nəticəsində yalnız bir-biri ilə birləşən sözlər arasındakı sintaktik əlaqələrin realizasiyası yox, həm də, predmetlər arasında yeni mənə əlaqələrilə nəticələnən yeni obyektlərarası məntiqi-əşyavi və ya məntiqi-idraki əlaqələrini əks etdirən əlaqələr də özünü göstərir.

Sərbəst söz birləşmələrini qrammatik baxımdan tədqiq etmiş tədqiqatçıların təsnifatında söz birləşməsi sözlərin cümlə daxilindəki sintaktik vahidi kimi xarakterizə edilir. Belə ki, söz birləşmələrinin təsnifatına bu cür yanaşma, əsasən, qərb linqvistik məktəbi nümayəndələrinə (O.Yespersen, H.Suit, Q. Poutsma) xasdır.

Rus dilçiliyində isə rus qrammatika məktəbinin nümayəndələri A.M.Peşkovskiy, F.F.Fortunatov və b. sintaksisi söz birləşmələri haqda elm adlandırmışlar. Onların fikrinə görə, söz birləşmələri cümlənin tərkibinə daxil olan, qrammatik baxımında bir-biri ilə bağlı olan söz qruplarıdır. Bu zaman, həmin müəlliflər cümləni söz birləşməsinin bir növü kimi qəbul etmişlər. Başqa sözlə desək, həmin məktəbin nümayəndələrinin fikrinə görə, söz birləşmələri cümlənin tərkibindən ayrılmış ayrıca bir məfhumdur [55, s. 477].

Tədqiqatçıların bir qismi isə söz birləşməsi anlayışının izahında cümləni deyil, sözü əsas götürmüşlər. Onlar belə hesab edirlər ki, söz birləşməsi cümlədən kənarında mövcud deyil, yalnız cümlə daxilində reallaşa bilər. Bundan başqa, söz birləşməsi

sözlərlə eyni cərgədə nominativ funksiya daşıyan sintaktik vahid kimi nəzərdə tutulur. Yəni, onların fikrinə görə, söz birləşməsi, əgər bir tərəfdən cümlə üçün “tikinti materialı” vəzifəsini yerinə yetirirsə, digər tərəfdən predmet və hadisələri ifadə edir, adlandırır.

Söz birləşmələrinə münasibətdə tədqiqatçıların fikirləri fərqlidir. Söz birləşməsini sintaksisin əsas vahidi kimi götürən tədqiqatçılar söz birləşməsinin əsas xüsusiyyətlərindən biri kimi onun nominativ funksiyasını deyil, söz birləşmələrini əmələ gətirən tərəflərin bir-biri ilə əlaqəyə girmək qabiliyyətini əsas götürmüşlər. Beləliklə, deyə bilərik ki, tədqiqatçıları bir-biri ilə birləşdirən yalnız sözlərin sintaktik quruluşuna münasibət deyil, həm də sözlərin leksik-sintaktik münasibətləri arasındakı əlaqədir.

Müəllif söz birləşmələrinin cümlənin quruluşu ilə bağlı olması fikrini irəli sürmüş, sözlər arasındakı sintaktik əlaqələrdə valentliyin əhəmiyyətini xüsusilə qeyd etmişdir. Söz birləşmələrini sintaktik yanaşma adlandıran dilçilər bu birləşməni təşkil edən sözlərin sözlərin leksik-semantik cəhətdən bağlılığını irəli sürür. Məsələyə bu cür yanaşmanın əsasında bir-birilə birləşən sözlərin semantik cəhətdən yaxınlığı əsasında vahid struktur daxilində birləşməsi dayanır. Sözlər arasındakı müxtəlif əlaqələrin mövcudluğu barədə ilk fikir A. A. Potebnyaya məxsusdur [70, s. 67]. A. A. Potebnyaya tərəfindən irəli sürülən bu sintaktik əlaqə formaları Azərbaycan dilindəki yanaşma və idarə əlaqələrinə uyğundur.

Daha sonralar A.A.Şaxmatov söz birləşməsinin iki növünü qeyd etmişdir. Beləki, birinci qrup aiddir: qrammatik cəhətdən ayrılan amma leksik cəhətdən ayrılması imkansız olan birləşmələr, ikinci qrupa aiddir: həm sintaktik, həm də leksik cəhətdən komponentlərə ayrılması mümkün olmayan söz birləşmələri [2, s. 274].

A.A. Şaxmatov söz birləşmələrinin komponentləri arasında sıx əlaqənin mövcudluğunu bildirmiş və söz birləşmələrinin tərkib hissələrinə ayrılmasının mümkün olmadığı fikrini irəli sürmüşdür. Daha sonralar V.V. Vinqradov tərəfindən davam etdirilən bu fikirlə sabit söz birləşmələrinin özünün bir neçə qrupa bölündüyünü görürük. Bura daxildir:

1. Semantik baxımdan komponentləri əvəz oluna bilməyən frazeoloji birləşmələr. Bu cür birləşmələrin mənaları ilə komponentlərin mənaları arasında qətiyyəən əlaqə mövcud deyildir.

2. Komponentləri ayrılıqda mənə daşıya bilən frazeoloji birləşmələr. Bu cür frazeoloji birləşmələrdə birləşmənin ümumi mənası ayrı-ayrı komponentlərin leksik mənalarının birləşməsindən meydana çıxır. Lakin bu zaman söz birləşmələrinin mənasına xələ gətirmədən frazeoloji birləşmələrin komponentləri sinonimlərlə əvəz edilə bilmir.

3. Bu qrup frazeoloji birləşmələrə sözlərin əlaqəli mənalarının gerçəkləşməsi zamanı yaranan frazeoloji birləşmələr daxildir. Bu qrupa daxil olan frazeoloji birləşmələrin ümumi mənası tərkib hissələrinin ayrı-ayrılıqda leksik mənaları ilə bağlılıq təşkil edir. Bunun nəticəsində frazeoloji birləşmələrin komponentlərini sinonimlərlə əvəz etmək mümkün olur [2, s. 303].

V. A. Kunin frazeoloji birləşmələrin yalnız semantik əlamətlərinə görə deyil, struktur göstəricilərinə görə də təsnif olunmasını bildirmiş, bu meyarları 5 dərəcə ilə fərqləndirmişdir:

1. İşlənmə sabitliyi
2. Struktur-semantik sabitlik.
3. Semantik sabitlik.
4. Leksik sabitlik
5. Sintaktik sabitlik.

Sabitlik dərəcələrinə görə fərqləndirilmiş bu 5 növ birləşmə tipi bir-birindən, dil vahidi olması (1), bir-birindən ayrıla bilən komponentlərdən təşkil olunması (2), mənə baxımından vahid birləşmələr olması (3), bir-birindən ayrılmayan komponentlərdən təşkil olunması (4), komponentlərinin sırasının tam sabit olması ilə fərqlənir [34, s.67]. Verilmiş bölgü əsasında frazeoloji birləşmələrin xüsusiyyətlərini aşağıdakı kimi ümumiləşdirə bilərik ki, frazeoloji vahidlər dildə hazır şəkildə mövcuddur, tərkib hissələrinə parçalanmır, tərəfləri arasına söz daxil olmur, mənəca sabitdirlər, komponentlərini əvəz etmək, dəyişmək olmur və ən əsası isə, bu birləşmələr məcazi mənəli birləşmələr olub başqa dillərə tərcümə oluna bilmir. Ona

görə də, dil tədrisində frazeoloji birləşmələrin bu xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması vacibdir.

V. Q. Qak söz birləşmələrini məfhumların birləşmə qabiliyyətinə görə müəyyən etmiş, sərbəst və qeyri-sərbəst söz birləşmələri olaraq, 2 qrupda ümumiləşdirmişdir. Birinci qrupa daxil olan söz birləşmələrinin əvəz edilməsi üçün geniş imkanlar olduğu halda, ikinci qrupa daxil edilən birləşmələrdə komponentlərin əvəz olunma imkanları çox məhduddur [2, s. 274].

Sərbəst söz birləşməsi məfhumunun bu cür xarakterizə olunmasında sözügedən yanaşma tərzinin söz birləşməsinin əsası kimi sözlə ifadə olunan məfhumlar və bir-biri ilə qovuşan məfhumlar arasında mövcud əlaqə əsas götürülür. Bu cəhət bu xüsusdan böyük maraq doğurur. Həmin əlaqəlilik müxtəlif xarakterli ola bilər. Bununla əlaqədar olaraq, sərbəst söz birləşmələrini də “глухая стена” tipli daha az sərbəst olan birləşmələrə və “глухая женщина” kimi xüsusi sərbəst birləşmələrə ayırmaq mümkündür. Burada qeyd olunmalıdır ki, sözügedən söz birləşmələrində sifət əşyaların həm fiziki, həm də qiymətləndirmə xüsusiyyətlərini xarakterizə edə bilər. Müvafiq olaraq, xüsusi sərbəst söz birləşmələrinə əşyanın və əşyanı ifadə edən ismin həm fiziki, həm də qiymətləndirmə əlamətlərini ifadə edən sifətlərin daxil olduğu birləşmələri aid etmək olar. Burada qeyd olunmalıdır ki, sözügedən söz birləşmələrində sifət əşyaların həm fiziki, həm də qiymətləndirmə xüsusiyyətlərini xarakterizə edə bilər.

İngilis dilində sərbəst söz birləşmələrini tədris prosesində meydana çıxacaq çətinliklər nöqtəyi-nəzərindən araşdırsaq, belə bir sual meydana çıxır: ümumiyyətlə söz birləşmələrini səmərəli şəkildə öyrətmək, tələbələrdə sərbəst söz birləşmələrindən nitq prosesində düzgün istifadə etmək bacarığı formalaşdırmaq mümkündürmü? Hesab edirik ki, bu suala müsbət cavab sərbəst söz birləşmələrinin dildə hazır şəkildə mövcud olmayan, nitq prosesində yaranan birləşmələr kimi xarakterizə olunmasından doğur. Sərbəst söz birləşmələri nitq prosesində yarandığından, ola bilsin ki, tələbələrdə sözlərin birləşmə mexanizmlərinin formalaşdırılmasına gətirib çıxara biləcək fəaliyyətin təxmini əsaslarını yaratmaq mümkündür. Onu demək lazımdır ki, frazeoloji birləşmələr dildə hazır şəkildə

mövcud olduğundan onların tədrisi də tam fərqli şəkildə həyata keçirilməlidir. Fiziki xüsusiyyətlərinə görə kombinə edilə bilən sərbəst söz birləşmələri az çətinlik törədir. Dil öyrənciləri üçün çətinliyi əsasən tamamilə sərbəst olan söz birləşmələri törədir. Həmin çətinliklər sözlərin məna məzmununun xüsusiyyətləri ilə əlaqədardır [7, s. 296].

Məlumdur ki, sərbəst söz birləşmələri iki tərəfdən ibarət olur: əsas və asılı tərəflər. Əsas tərəf aparıcı olub, digər sözləri köməkçi söz kimi öz ətrafında birləşdirir. Müasir ingilis dilində söz birləşmələrinin mövcud variantlarını aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar: əsas tərəfi isimlə ifadə olunanlar, əsas tərəfi sifətlə ifadə olunanlar, əsas tərəfi feillə ifadə olunanlar, əsas tərəfi əvəzliliklə ifadə olunanlar, əsas tərəfi zərflə ifadə olunanlar. Beləliklə, sərbəst söz birləşmələri dedikdə, əsas sözün məna və qrammatik cəhətdən digər söz və ya sözlərlə vahid birləşməsi nəzərdə tutulur. Söz birləşmələrində əsas və asılı tərəflər müəyyən olunur və bu zaman əsas sözün ətrafındakı digər sözlər əsas komponentə bağlı olur.

Sərbəst söz birləşmələri həm leksikologiya, həm də sintaksisin tədqiqat obyektidir. Sabit söz birləşmələri yalnız leksikologiyanın tədqiqat obyektidir. Məlum olduğu kimi, leksikologiya leksik vahidlərin paradigmatik və sintaqmatik göstəricilərini tədqiq edir. Paradigmatik göstəricilərin öyrənilməsi sözlərin nominativ mənalarının müəyyənləşdirilməsi, sintaqmatik göstəricilərin araşdırılması leksik vahidlərin başqa sözlərlə kombinə edilməsi imkanlarının öyrənilməsini nəzərdə tutur.

Leksikologiyanın obyektidir yalnız sözlərin və sabit söz birləşmələrinin leksik mənalarının öyrənilməsi deyil, həm də sərbəst söz birləşmələrinin tədqiq edilməsidir. Sintaksis sözlərin kombinə edilməsi qaydalarını ən böyük sintaktik vahid olan cümləni struktur cəhətdən tədqiq etdiyi halda, leksikologiya müəyyən nominativ mənaya malik olan leksemlərin bir-biri ilə kombinə edilməsi qaydalarını araşdırır. Azərbaycan dilçiliyində “söz birləşməsi” dedikdə, uzun müddət ismi birləşmələr nəzərdə tutulmuşdur. Söz birləşməsinin ilk sistemli elmi tədqiqi M.Hüseynzadə və Y.Seyidovun adları ilə bağlıdır. Y.Seyidova qədər ismi birləşmələr adı altında başlıca olaraq indiki təyini söz birləşmələri nəzərdə tutulmuşdur [13, s.111].

Qeyd etməliyik ki, “təyini söz birləşmələri” deyilən birləşmələr həmişə belə

adlandırılmamışdır. Bu ad altında nəzərdə tutulan birləşmələr inqilabdan əvvəlki qrammatikalarda izafət, izafət tərkibi, 20-ci illərdə yiyəlik birləşmələri (I növ çıxılmaqla) adlandırılmış, 40-cı illərin ortalarından “təyini söz birləşməsi” termini ilə əvəz edilmişdir.

Söz birləşməsi probleminə həsr edilmiş çoxsaylı tədqiqat əsərlərinin mövcud olduğu halda, məsələyə dair mübahisəli problemlərin və fikir müxtəlifliyinin mövcudluğunu qeyd etmək lazımdır. Mübahisəli məsələlər sırasına bir tərəfdən söz birləşməsinin, digər tərəfdən isə frazeoloji vahid, mürəkkəb sözlər və cümlələrin tərifi, söz birləşmələrinin komponentləri, onların arasında mövcud olan əlaqələrin xarakteri və s. bu kimi məsələlər daxil edilə bilər.

Başqa dillərdə olduğu kimi, Azərbaycan dilində də söz birləşmələri sərbəst və sabit söz birləşmələrinə bölünür. Problemi tədqiq edən alimlər sərbəst və sabit söz birləşmələri arasında olan fərqlərin semantik xarakter daşdığını və bilavasitə komponentlərin sərbəst və qeyri-sərbəst ola bilən mənalarını qeyd edirlər. Elə bir fikir mövcuddur ki, sərbəst mənalar söz birləşməsi daxilində olan sözlərin bilavasitə nominativ mənalarını bildirir.

Söz birləşməsi və cümlə arasında olan fərqlərə gəldikdə, burada müxtəlif fikirlərin mövcudluğunu qeyd etmək lazımdır. Türkoloqların bəziləri predikativ söz birləşmələri və şəxs uzlaşması üzərində qurulmuş birləşmələri cümlə ilə eyniləşdirirlər. Alimlərin bəziləri isə əşya və onun əlamətlərini bildirən birləşmələr və tamamlanmış fikir bildirən cümlənin tamamilə fərqli məfhum olduqlarını vurğulayır. Onların fikrincə, cümlənin konstruktiv əlamətlərindən – intonasiya, predikativlik və modallıqdan məhrum olan söz birləşmələri yalnız nominativ funksiya daşıyır və bilavasitə kommunikativ məqsədlərə xidmət etmir.

Hər iki məfhumun mövcudluğunu qəbul edən tədqiqatçılar onların arasında mövcud olan fərqi kəmiyyət xarakterli olmadığını qeyd edir və cümləni mübtəda və xəbərin sintezi adlandırırlar. Bu mövqedən çıxış edərək komponentləri mübtəda və xəbər münasibətində olan hər bir sintaktik birləşmə cümlə kimi qəbul edilir [69]. Müvafiq olaraq, komponentləri mübtəda və xəbər münasibətində olmayan sintaktik birləşmələr cümlələr arasına daxil edilmir və söz birləşməsi adlandırılır. Qeyd edilir

ki, hərəkət və onu icra edən subyekt arasında əlaqənin təzahürü olan cümlədən fərqli olaraq söz birləşməsi əşyalar arasında dinamik xarakterli deyil, statik xarakterli əlaqələri bildirirlər.

Problemi araşdıran tədqiqatçılar söz birləşmələrinin tərkib hissələri arasında olan əlaqələrindən danışarkən, tabelilik əlaqələrini söz birləşmələrinin ən əsas göstəricisi hesab edirlər. Onu da vurğulamaq lazımdır ki, söz birləşmələrinin komponentləri məsələsi heç bir mübahisəyə səbəb olmur.

İngilis dilinin sərbəst söz birləşmələrinin azərbaycanlı tələbələrə tədrisindən danışarkən, məsələyə dair Qərbi Avropa və Amerika dilçilərinin mövqeləri ilə tanış olmağı zəruri hesab edirik. İlk növbədə, qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycan və rus dilçiliyindən fərqli olaraq, Qərbi Avropa və Amerika dilçiliyində “söz birləşmələri” termini hər hansı iki sözün birləşməsinə aid edilir və “*phrase*” adlandırılır. Belə ki, qərb dilçiləri *old city* söz birləşməsi ilə *to the theatre* birləşməsi arasında heç bir fərq görmürlər. Baxmayaraq ki, *old city* iki əsas nitq hissəsinin (sifət+isim) birləşməsindən, *to the theatre* isə bir əsas (isim) və iki köməkçi nitq hissəsindən (sözünü və müəyyənlik artıqlı) ibarətdir, qərb dilçiləri onların hər ikisini eyni olaraq söz birləşməsi adlandırırlar [36]. Azərbaycan və rus dilçiləri ilə Qərbi Avropa və Amerika dilçilərinin söz birləşməsi probleminə dair mövqeləri arasında olan əsas fərq, qrammatik strukturu təşkil edən söz birləşməsinin komponentlərinə aiddir.

Digər mübahisəli problem – sözlərin predikativ birləşməsinin söz birləşməsi olub-olmaması məsələsidir. Azərbaycan və rus dilçilərinin böyük əksəriyyəti “söz birləşmələri” və “cümlə” adlandırılan iki məfhumun mövcudluğunu qəbul edirlər. Qərb tədqiqatçıları isə mübtəda-xəbər birləşməsi və digər birləşmələr arasında heç bir fərq görmürlər. Bəzi məsələlərə dair fikir oxşarlığının mövcudluğuna baxmayaraq, bütövlükdə Qərb dilçilərinin söz birləşməsi probleminə yanaşması Azərbaycan və rus dilçiliyində qəbul edilmiş yanaşma və mövqedən ciddi şəkildə fərqlənir.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, Amerika və ingilis dilçilərinin söz birləşməsinə həsr edilmiş tədqiqatlarında ənənəvi, hamı tərəfindən qəbul edilmiş terminologiya mövcud deyil. “*Phrase*”, “*cluster of words*”, “*combination of words*” və s. bu kimi terminlər geniş şəkildə istifadə edildiyi halda, hər hansı terminə üstünlük vermək

olduqca çətindir, çünki onların hamısı söz birləşməsi anlayışına uyğundur və bu və ya digər terminə üstünlüyün verilməsi linqvistik təhlilə ciddi təsir göstərə bilməz. Eyni zamanda, məhz “*phrase*” termininin daha çox istifadə edilməsi danılmaz bir faktdır [36].

Lakin onu da qeyd etmək lazımdır ki, nəzəriyyəni təhlil etməklə meydana çıxan problem və törədilən səhvlərin təbiətini və səbəblərini müəyyənləşdirmək qeyri-mümkündür. Eyniliklə, bu yolla daha səmərəli təlim üsullarını işləmək və qoyulan məqsədlərə nail olmaq qeyri-mümkündür. Səhvlərin səbəblərini araşdırmaq və bunun əsasında təlim sistemini hazırlamaq məqsədilə biz ingilis və Azərbaycan dillərində bəzi sərbəst söz birləşmələri strukturlarını müqayisəli təhlil etməyə cəhd etdik.

Tədris edilən ingilis dili və tələbələrin ana dilləri olan Azərbaycan dilində sərbəst söz birləşmələrinin müqayisəli təhlili törədilən və törədilmə ehtimalı olan səhvlərin mexanizmini araşdırmaq və beləliklə, onların maksimum dərəcədə qarşısını almağa imkan verir. Onu da vurğulamaq vacibdir ki, sözügedən müqayisəli təhlil sırf metodiki məqsədlərlə həyata keçirilir və linqvistik tədqiqata xas olan xüsusiyyətlərə, bitkinlik, dolğunluq, mükəmməlliyə malik deyil və onun iddiasında deyil.

Sözlərin birləşməsi problemi ilə müqayisəli şəkildə məşğul olan tədqiqatçı-alimlər ingilis və Azərbaycan dillərində söz birləşmələrinin xüsusiyyətlərinə dair mühüm fərqlərin olduğunu qeyd edirlər. İlk növbədə onu demək lazımdır ki, müqayisə edilən dillər fərqli dil ailələrinə daxildir.

İki dildə apardığımız feili birləşmələrin müqayisəli təhlili azərbaycanlı tələbələrin törətdiyi tipik səhvlərin mexanizmini araşdırmaq və onun əsasında təlim sisteminin qurulması məqsədini daşıyır.

Dilçilik ədəbiyyatında qeyd edildiyinə görə, xarici dillərin öyrənilməsi zamanı meydana çıxan çətinliklərin böyük əksəriyyəti bilavasitə tədris edilən dildə və tələbələrin ana dillərində sərbəst söz birləşmələrinin struktur və leksik tərkibində olan fərqlərlə bağlıdır. Dilçilər və metodist-alimlərin dediyinə görə, dillərin milli spesifikasi özünü ən çox kombinatorika səviyyəsində büruzə verir. İngilis və Azərbaycan dilləri struktur baxımdan fərqlidir. İngilis dili analitik dillər qrupuna aid edilir və burada sözlər arasında əlaqələr əsasən söz sırası və sözönüləri vasitəsilə

müəyyənləşdirilir. Azərbaycan dilində isə söz birləşməsi iki və daha artıq müstəqil leksik vahidin

məna və qrammatik baxımından birləşməsi əsasında formalaşan sintaktik vahiddir.

Söz birləşmələrinin növləri və quruluşu, eləcə də söz birləşmələrinin komponentləri arasında olan əlaqələrin müqayisəli şəkildə tədqiqi dilçiliyin aktual və kifayət qədər işlənilməmiş problemləri sırasına daxildir. Məsələnin müqayisəli şəkildə tədqiqinə həsr edilmiş elmi əsərlərdə əsasən ismi birləşmələr problemi araşdırılır [9, s.77].

İngilis və Azərbaycan dillərində söz birləşmələrindən danışarkən fərqlərlə bərabər, burada oxşar cəhətlərin mövcudluğunu qeyd etmək lazımdır. Belə ki, hər iki dildə söz birləşmələri qrammatik cəhətdən əsas olan söz ətrafında qruplaşdırılır. Sözlərin bu və ya digər nitq hissəsinə aid olmasından asılı olaraq, feili və ismi söz birləşmələri səciyyələndirilir. Müqayisə edilən dillərin hər ikisində feili birləşmələr hərəkətin onun obyektini bildirəyi halda, ismi birləşmələr keyfiyyət və yaxud kəmiyyət əlaqələrini bildirir. Lakin oxşar cəhətlərlə yanaşı, müqayisə edilən dillərin yalnız birinə xas olan əlamət və xüsusiyyətlər də mövcuddur.

Belə ki, Azərbaycan dilinə xas olan xüsusiyyətlərdən danışarkən ilk növbədə izafəti göstərmək lazımdır. İngilis dilinə xas olan xüsusiyyətlər sırasında “*stone wall*”, “*speech sound*”, “*sound wave*” və s. bu kimi birləşmələri qeyd etmək lazımdır. Bu cür birləşmələrin mürəkkəb söz və yaxud söz birləşmələri olduğu dilçiliyin mübahisəli sahələrindən biri olaraq qalır. Mübahisə doğuran məsələlər sırasına daxil ediləsi olan problem, həm də həmin strukturların söz birləşmələri kimi qəbul olunduğu halda onların birinci elementlərinin hansı nitq hissəsinə mənsub olduğudur. Bu məsələyə dair müxtəlif mövqelər mövcuddur. Rus dilçilik elminin görkəmli nümayəndələri olan A.N.Smirnitski və O.S.Axmanova bu cür birləşmələri nitqdə əmələ gələn sərbəst qeyri-sabit mürəkkəb sözlər adlandıraraq, onların birinci komponentinin isim olmadığını vurğulayırlar. Onlar aşağıdakı şəkildə mövqələrini əsaslandırırlar: 1) birinci komponent cəmdə istifadə edilmir, 2) təyin vəzifəsini yerinə yetirən isimlər yalnız yiyəlik halda olmalı və yaxud sözünü ilə birlikdə istifadə edilməlidir. Deyilənlərlə qəti şəkildə razılaşmayan İ.R.Qalperin və Y.B.Cherkasskaya

yazırlar ki, bu birləşmələr qeyri-sabit mürəkkəb sözlər adlandırılır və onlarla sərbəst söz birləşmələri arasında olan fərqləri aradan götürmək olar [9, s.77].

Bu cür birləşmələrin sərbəst söz birləşmələri və onların birinci komponentinin konversiya nəticəsində sifət formasında çıxış etməsi haqda fikirlər söylənilir. Bu cür birləşmələrin sərbəst söz birləşmələri və onların birinci komponentinin konversiya nəticəsində sifət formasında çıxış etməsi haqda fikirlər söylənilir. Sözügedən mövqə aşağıdakı şəkildə əsaslandırılır:

1. Bu birləşmələr dildə hazır şəkildə mövcud deyil. Digər sərbəst söz birləşmələri olduğu kimi, onlar da nitq prosesində əmələ gəlir. Dil vahidlərinə xas olan sabitlik onlara şamil edilmir və onlar dilin lüğət tərkibinə daxil edilmir.

2. Mürəkkəb sözlərə xas olan semantik bütövlük onlara aid edilmir və onlar ayrı-ayrı əşyaların adlarını bildirir.

3. Onlar ümumi predmetlərlə müqayisədə daha konkret predmetləri bildirirlər: “*dress*” – “*silk dress*”, “*sound*” – “*speech sound*”;

4. Onlar, bir qayda olaraq, bir-birindən ayrı şəkildə yazılır və ayrı sözlər kimi tələffüz edilir.

Bəzi dilçilər belə hesab edirlər ki, bu cür birləşmələr mürəkkəb sözlər sırasına daxil edilə bilməz. Birinci komponentin sifət olduğu haqda fikirlər kifayət qədər inandırıcı hesab edilmir və deyilən mövqə belə əsaslandırılır ki, birinci komponent cəm şəkildə istifadə edilə bilir və bu adətən ismin təkdə olmadığı halda baş verir: “*armanents’ drive*”, “*trousers’ pocket*” və s.

Dünya dillərinin əksəriyyətində söz birləşmələri arasındakı sintaktik əlaqələr, əsasən, üç əlaqə formada özünü göstərir: uzlaşma, idarə, yanaşma əlaqələri ilə. İngilis dilində məhdud şəkildə istifadə edilən əlaqə forması olan uzlaşma əsas sözün qrammatik formasının qəbul edilməsini nəzərdə tutur. Azərbaycan dilində uzlaşma daha geniş şəkildə istifadə edilir. Xüsusilə də, bu növ əlaqə, əsasən, III növ izafət qrupuna daxil edilən birləşmələrdə istifadə edilir. Türk dillərində uzlaşma şəxs və say kateqoriyalarına aid edildiyi halda, cins kateqoriyasına aid edilmir.

Bir qayda olaraq, uzlaşma iki formada özünü büruzə verir:

1) mübtəda ilə xəbərin uzlaşması;

2) təyinin təyin edilən sözlə uzlaşması.

Lakin ingilis dilində olduğu kimi, bütün türk dillərində də uzlaşma yalnız mübtədə və xəbər səviyyəsi arasında olur, çünki, ingilis dilində olduğu kimi, türk dillərində də təyin və təyin edilən sözlər uzlaşmır:

-maraqlı filmlər – interesting films, high mountains – hündür dağlar.

Müasir ingilis dilində ismin qrammatik cins kateqoriyası yoxdur və hal kateqoriyası da çox zəifdir. Bu səbəbdən, uzlaşma əlaqəsi çox az halda istifadə edilir. Müasir ingilis dilində uzlaşma əlaqəsi tərəfləri say + isim, və ya birinci tərəfi **this**, **that** işarə əvəzlilikləri ilə ikinci komponenti isə isimdən ibarət olan söz birləşmələrində özünü göstərir. Bu zaman kəmiyyətə görə uzlaşma gözlənilir. Məsələn:

one book;

three books;

one bag – two bags;

this house – these houses;

that tree – those trees.

İdarə əlaqəsi müasir ingilis dilində ən az işlənən əlaqədir. Bu dildə yalnız şəxs əvəzlilikləri feldən (Invite you. Help me.) və sözlönlərindən (for me, with us) sonra obyekt halında işləndikdə bunu idarə adlandırmaq olar.

Bu halda tabeədici söz – feil və ya sözlönlü şəxs əvəzliliklərinin obyekt halda işlənməsini tələb edir ki, bu da həmin növ söz birləşmələrində idarə əlaqəsinin mövcud olduğunu göstərir.

Azərbaycan dilində isə idarə əlaqəsinin geniş şəkildə istifadə edildiyini qeyd etmək lazımdır. İdarə əlaqəsi türk dillərində faktiki olaraq, ismin hallarına – fellər, sözlönlərinə aiddir. Asılı tərəf müəyyən hal formasını qəbul edir: *insana məhəbbət.*

Şəhəri tərk edirəm (haranı?); Şəhərdə yaşayıram (harada?); Şəhərə gedirəm (hara?); Şəhərdən qayıdıram (haradan?).

Verilən misallarda sözlər arasında əlaqə ismin hal şəkilçisi ilə feilin mənası ilə müəyyənləşdirilir.

Yanaşma əlaqə formasından danışaraq qeyd edilməlidir ki, bu əlaqə forması sözlərin semantik əlaqələri üzərində qurulur və türk dillərində müəyyən söz sırası ilə

xarakterizə edilir: *yaxşı kitab, yaxşı oxuyur.*

Azərbaycan dilindən fərqli olaraq, ingilis dilində yanaşma əlaqəsi müəyyən söz sırası ilə xarakterizə edilmir.

The man opened the gate and the car *slid gratefully* into the cool shade of the porch.

They returned at midnight and Jek immediately fell into a dreamless sleep.

Müasir ingilis dilində söz birləşmələri, əsasən, yanaşma əlaqəsi vasitəsilə yaranır. Yanaşma əlaqəsi əsasında yaranan söz birləşmələrində, adətən, tabe söz tabeedicisi sözdən ya əvvəl – stone wall, a sensible suggestion və s., ya da sonra – to sleep soundly, a suggestion sensible və s. gəlir.

Xarici dillərin öyrənilməsi zamanı nitq prosesində sərbəst söz birləşmələrindən istifadə edilməsi zamanı yaranan səhvlərin əksəriyyəti tələbələrin həmin birləşmələrə ana dilində ekvivalent sözlərin seçmələri ilə bağlıdır. Belə ki, semantik strukturlar eyniləşdirilərkən və ana dili söz birləşmələrinin konstruktiv xüsusiyyətləri xarici dildə olan söz birləşmələrinə tətbiq edilərkən, fərqlər yaranır. Məsələn:

- As he turned, two of the men from the restaurant threw themselves on (at) him.
- Nobody seems to be interested on (in) what I'm saying.
- The leader and the first man both ran on (at) him together.
- Well, it's just I have plenty of time in (on) my hands now.
- You have to take care of yourself when you're in (on) my age.
- How long were you in (with) the company in India.
- It was as if a chill suddenly came into (over) the room.
- Was this the key of (to) the whole affair?
- The person listening to us is just about to recommend a solution of (to) a problem.
- My sister really depressed for (about) her weight.
- The bottom line is that communication skills are fundamental for (to) our personal effectiveness.

1. Do you happen to know what happened with (to) him after he went away (down) from the University? Müqayisə edilən dillərdə mövcud olan ekvivalent

sözlərin semantik strukturu və eləcə də sərbəst söz birləşmələrinin xüsusiyyətlərinin dillərin tədrisində nəzərə alınması mütləqdir. Qeyd edilməlidir ki, dillərin tədrisində feli birləşmələrə xüsusi yer ayrılır. Bu da digər nitq hissələri ilə müqayisədə feli birləşmələrin növləri üstünlük təşkil etməsi və felin mənası ilə söz birləşmələrinin quruluşu arasında olan bilavasitə asılılığın nəticəsidir.

Xarici dillərin tədrisi zamanı feli birləşmələrlə bağlı yaranan çətinliklərin səbəbi feillərin çoxmənalılığı ilə bağlıdır. Bu, bir nitq hissəsi kimi feilin semantik çevikliyi artırır. Tədqiqatçılar bildirmişlər ki, felin məntiqi məzmunu yalnız leksik səviyyədə deyil, həm də semantik səviyyədə dəqiqləşir.

Azərbaycanlı tələbələrə ingilis dilindəki sərbəst söz birləşmələri, o cümlədən də feli birləşmələr tədris edilərkən, ingilis dili ilə ana dilində olan ekvivalent sözlərin oxşar və fərqli cəhətlərə ayrıca diqqət yetirilməlidir. Belə ki, bu zaman mənimsənilməsi zəruri olan söz birləşmələri ana dilində mövcud olan ekvivalentlərlə müqayisəli şəkildə öyrədilməlidir.

İngilis və Azərbaycan dillərində mövcud feili birləşmələr müqayisə edilərkən aydın olur ki, hər iki dildə bu birləşmələr, onların obyekt və hərəkətin icra edildiyi mühit arasındakı əlaqəni bildirir. Müqayisəyə cəlb edilən dillərin hər ikisində feili birləşmələrin asılı tərəfi kimi müxtəlif nitq hissələri, əsas tərəfi kimi isə feil çıxış edir. Həm ingilis, həm də Azərbaycan dillərində feili birləşmələri səciyyələndirən və feilin mənasını müəyyənləşdirən təsirlilik kateqoriyası mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Müqayisə edilən dillərdə feili söz birləşmələri quruluş baxımından fərqlidir. İngilis dilində feili birləşmələrdə əsas tərəf olan feil həmişə söz birləşməsinin birinci tərəfi olur. Azərbaycan dilində isə feil, feli birləşmənin ikinci tərəfində dayanır: to write a letter - məktub yazmaq to buy a book - kitab almaq to behave properly - düzgün davranmaq İngilis dilində feli birləşmənin əsas elementi məsdər şəklində feil olduğu halda, Azərbaycan dilində feli birləşmənin baş elementi həm də feli sifət və feli bağlama ola bilər: bizə gələndə, yadda qalan, hafizədən silinməyən. Əsas elementi təsirli feil olan feli birləşmələrdə müəyyənlilik bildirmək üçün “the” müəyyənlilik artikli, Azərbaycan dilində isə “-ı, -i, -u, -ü” şəkilçilərindən istifadə edilir: to see the children - uşaqları görmək to take the letter - məktubu götürmək to

bring the picture - şəkli gətirmək Azərbaycan dilində sözünü kimi nitq hissəsi olmadığı səbəbindən, ingilis dilində sözləri vasitəsilə ifadə edilən əlaqələr Azərbaycan dilində müxtəlif şəkilçilər və qoşmalar vasitəsilə ifadə edilə bilər. Onu da qeyd etmək vacibdir ki, Azərbaycan dilində feili birləşmələr və onların komponentləri arasında əlaqələrin əmələ gəlməsində qoşma və hal şəkilçilərinin böyük rolu vardır.

Müəyyənedici eksperimentin nəticələrinin təhlili göstərdi ki, səhvlərin əksəriyyəti tərkibində sözləri olan feili birləşmələrin yazılı və şifahi nitqdə işlədilməsi zamanı yaranır. Söz birləşmələrinin tələbələr tərəfindən ana dillərində mövcud olan qaydalara uyğun şəkildə düzəldilməsi ingilis dilində sözlərini onlara xas olmayan və Azərbaycan dili şəkilçi və qoşmaları üçün xarakterik olan mənalarda ifadə edilməsi halları müşahidə edilir. Eyni zamanda, ingilis dilində tələbələrə tanış olan və onlar tərəfindən artıq mənimsənilmiş feili birləşmələrin struktur formullarına əsaslanaraq yeni birləşmələrin düzəldilməsi tendensiyasının mövcudluğunu xüsusilə vurğulamaq lazımdır.

İngilis dili sözlərinin Azərbaycan dilində qoşma və şəkilçilərə xas olan mənalarda istifadə edilməsi nəticəsində aşağıdakı səhvlərə rast gəlmək olar:

1. People should avoid or cure *from* flu, smallpox and mumps.
2. He has decided to join *to* his friend *after* five days.
3. Many girls dream to marry *toa* title or a bank account.
4. John didn't intend to marry *with* Liz.

Beləliklə, dilin sistemi ilə bərabər, mənimsənilməli olan dil materiallarından hər bir konkret kontekstdə istifadə etmək bacarığını tələbələrə aşılamaq vacibdir. Onu da nəzərə almaq lazımdır ki, norma çox vaxt sistemi pozur və bu çoxsaylı səhvlərin törədilməsinə səbəb olur. Səbəblərə gəldikdə, onlardan ən əhəmiyyətli iki dildə ekvivalent sözlərin mənalarının eyniləşdirilməsidir. Buna sübut olaraq aşağıdakı misalları gətirmək olar:

Elina *wore* poorely.

George *accepted* a message from his friend.

Rose *received* a shower and *did* her lips.

Bu tipli səhvlərin qarşısını almaq məqsədilə öyrənilən xarici dildə mənimsənilməli olan hər bir sözün mənə strukturunu bilmək zəruridir. Onu da nəzərə almaq vacibdir ki, sözlərin leksik mənaları yalnız ekstralingvistik faktorlardan deyil, həm də hər hansı dilin sistem xüsusiyyətlərindən bilavasitə asılıdır. Hər hansı sözün leksik mənəsi müvafiq dilin leksik sistemi ilə bərabər onun qrammatik quruluşunun xüsusiyyətlərindən asılı olaraq, sinonim və antonim leksik vahidlərlə mənə əlaqələri müəyyənləşdirilir.

Mövzuya həsr edilmiş tədqiqat işlərində kombinatorikanın təsviri mənaların semantik məzmunu, törəmə olub-olmaması və həmin məzmunun açar sözlə əlaqəli şəkildə işlədilməsinin xarakterinə əsasən səciyyələndirilir. Feilin mənə strukturuna gəldikdə, burada iki növ mənə əlaqələri – leksik və sintaktik əlaqələrinin nəzərdən keçirilməsi nəzərdə tutulur. Mənə əlaqələrinin xarakterinə gəldikdə, feillər şərti olaraq: *subyektiv, obyektiv və ikili istiqamətli olan subyekt-obyekt və obyekt-subyekt* olur. Subyekt feillər təksubyektlili ola bilər. Bu zaman həmin feil ilə yalnız bir semantik kateqoriya əlaqələndirilir. Əksər feillərin mənə strukturunda hərəkətin həm obyekt, həm də subyekt istiqamətinə yönəldilməsi müşahidə olunur. Bu cür feillərin semantik strukturu mürəkkəb quruluşa malikdir və onların müxtəlif söz kateqoriyalarına aid olan bir neçə semantik obyekt və subyekti ola bilər [2, s.274-303].

Keçirilən müəyyənedici eksperimentin nəticələrinin təhlili göstərir ki, səhvlərin böyük əksəriyyəti feilin mənə səviyyəsində törədilir. Bu da iki dildə ekvivalent feillərin mənə strukturlarının eyniləşdirilməsi və nəticə etibarlı ilə öyrənilən xarici dildə mövcud olan feillərin onlara xas olmayan mənələrdə istifadə edilməsində özünü göstərir.

Semantik səviyyədə dillərarası interferensiyanın səbəbi söz birləşmələrinin leksik-semantik variantının ana dilindən mexaniki şəkildə xarici dilə köçürülməsi və onun öyrənilən dilə xas olmayan sintaktik funksiyada istifadə edilməsidir.

Bu cür halların baş verməsinin əsas səbəbləri, müqayisə edilən dillərdə feillərin semantik strukturlarının uyğun gəlməməsi və eyni zamanda öyrənilən xarici dildə, o cümlədən ingilis dilində olan leksik vahidlərin semantik komponentlərinin

məqsədyönlü və sistemli şəkildə öyrənilməsinə yönəldilmiş xüsusi tapşırıq və çalışmaların olmamasıdır.

İngilis dilində polisemiyanın geniş şəkildə yayıldığı və sözlərin böyük əksəriyyətinin çoxmənalı olduğunu nəzərə alaraq, dil fakültələrinin aşağı kurslarında mənimsənilməli olan leksik vahidlərin tələbələrə aşılmasına məsələsi xüsusi əhəmiyyət kəsb etmiş olur.

İngilis dilində sərbəst söz birləşmələrinin metodik tipologiyasının yaradılması üçün ilk növbədə, azərbaycanlı tələbələrin rast gəldikləri problem və çətinliklərin nəzərə alınması zəruridir. Tədris edilən ingilis dili və tələbələrin ana dilləri olan Azərbaycan dilində sözlərin ümumi və fərqli cəhətlərindən danışarkən, ilk növbədə, iki dildə ekvivalent olan sözlərin valentlilik xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək lazımdır [23, s. 43].

Tədqiqat işimizin qarşısında duran vəzifələrə uyğun olaraq, biz iki dildə leksik vahidlər arasında mövcud olan ümumi və fərqli xüsusiyyətləri və dil fakültələrinin aşağı kurslarında təhsil alan azərbaycanlı tələbələrin törətdiyi səhvlərin xarakterini nəzərə almaqla ingilis dilində sərbəst söz birləşmələrin tədrisinin məqsədyönlü, sistemli, mərhələli şəkildə təşkil edilməsini zəruri hesab edirik. Ümumilikdə dilin tədrisi problemi, o cümlədən sərbəst söz birləşmələrinin tədrisinin kommunikativ yönümlü təşkil olunması tədris prosesinin səmərəliliyini və yaxşı nəticələrin əldə edilməsini təmin edir.

Dil hadisələri təhlil edilərkən dillərin müqayisəli təhlili həm sintaktik, həm də leksik göstəricilər tətbiq edilməklə yerinə yetirilə bilər. Bundan başqa, bunların nitq prosesində istifadə normalarının gözlənilməsi də mühüm şərtidir. Ona görə də biz əsas diqqəti hər iki dildə mövcud olan ekvivalent sözlərin semantik xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsinə yönəldərək, tələbələrin rast gələ biləcəkləri çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün çalışmalar kompleksinin işlənilməsini məqsədəuyğun hesab edirik. Bu çalışmalarda sözlərlə bağlı çalışmalara xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Frazeoloji birləşmələr, o cümlədən sərbəst söz birləşmələri haqqında deyilən fikirləri ümumiləşdirsək, belə qənaətə gələ bilərik ki, dil tədrisi prosesində yuxarıda

göstərilən nəzəri əsaslara istinad etmədən, söz birləşmələrinin praktik cəhətdən aşılması mümkün deyildir. Bu səbəbdən dil tədrisi məşğələlərində göstərilən xüsusların nəzərə alınması vacib şərtidir.

II FƏSİL

ALİ MƏKTƏBİN AŞAĞI KURSLARINDA ŞİFAHİ NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN FORMALAŞDIRILMASI ÜZRƏ İŞİN TƏŞKİLİ, MÖVCUD VƏZİYYƏTİN TƏHLİLİ VƏ DƏRSLİKLƏRƏ QOYULAN TƏLƏBLƏR

2.1. Dilin tədrisi zamanı şifahi nitq vərdişlərinə verilən proqram tələbləri

Ali təhsil müəssisələrində xarici dil təlimində əsas məqsəd kimi dil, nitq və kommunikativ bacarıq və vərdişlərin inkişaf etdirilməsi nəzərdə tutulur.

Bu baxımdan aşağıdakı vəzifələrin icrası mühüm əhəmiyyət daşıyır:

- Zəruri dil (fonetik, orfoepik, orfoqrafik və leksik və s.) biliklərə yiyələnmək;
- xarici ölkələrin mədəniyyəti, adət-ənənələri, ədəbiyyatı ilə tanışlıq;
- xarici mühitdə öz ölkəsinin mədəniyyətini, ədəbiyyatını təmsil və təbliğ edə bilmək bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi;
- ünsiyyət bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi;
- məntiqi yaradıcı və tənqidi təfəkkürün (müqayisə, ümumiləşdirmə, nəticə çıxarma) təkmilləşdirilməsi və inkişaf etdirilməsi;
- Digər mədəniyyətlərə hörmət hissinin tərbiyə olunması [74].

Müşahidələr ali təhsil müəssisələri tələbələrinin tədris olunan xarici dillərdə sərbəst fikir ifadə etmək qabiliyyətlərinin o qədər də qənaətbəxş olmadığını göstərmişdir. Bunun əsas səbəblərindən biri kimi, təhsil müəssisələrinin bir qismində dil dərslərində qramatikanın tərcümə üsulu ilə tədrisidir. Belə ki, bu metodla tədris zamanı tələbələr təqdim olunan materialı sadəcə oxuyub tərcümə etməklə kifayətlənirlər. Digər tərəfdən, dil dərsləri daha çox qrammatik qaydaların tətbiqindən ziyadə, sadəcə öyrənilməsinə həsr olunur və dərslərin izahı ana dilimizdə aparılır. Kommunikativ dil bacarıqlarının öyrədilməsi və onlarda istifadə üzrə işin təşkili çox zəif aparılır. Xarici dillərin daha asan və səmərəli mənimsənilməsi üçün dil dərslərində ana dilindən istifadə minimuma endirilməli, xarici dildə ünsiyyətə daha çox yer verilməlidir. Bu, tələbələri dinləmək, nitq prosesində qarşıya çıxan mövcud qüsurların aradan qaldırılmasına daha yaxşı imkan və səmərəli mühit yaradar [59, s. 270].

Dil tədrisinin səmərəli təşkilinin ən vacib ünsürlərindən biri, tələbələrin xarici dil şəraitində iştirakını təmin etmək və kommunikativ təlimə üstünlük verilməsidir. Kommunikativ yönümlü təlimdə müəllim və tələbə bərabərhüquqlü tərəfdaş kimi ünsiyyət prosesinə qoşulur və motivasiya tam təmin edilir. Təlimin bu üsulla təşkili tələbələrin bilik və bacarıqlarını artırır, onların asudə vaxtlarında, xarici ölkələrdə, xarici qonaqları qəbul edərkən, yazışmalar zamanı və bir çox başqa situasiyalarda xarici dildən sərbəst ünsiyyətə və sərbəst fikir yürütməyə hazır olmalarına imkan yaradır [60, s. 270].

Kommunikativ yönümlü təlimin əsas məqsədi müvafiq çalışmalardan istifadə etməklə tələbələri daha çox ünsiyyətə sövq etməklə onlarda ünsiyyət bacarıqlarını formalaşdırmaq, onlar üçün dialoqlarda sərbəst iştirak edə bilmək imkanları yaratmaqla kommunikasiya bacarıqlarını artırmaqdır. “Kommunikativ kompetensiyalar şəxsin kommunikativ fəaliyyətini təmin edən linqvistik və ekstralingvistik bilik, bacarıq və vərdişlərin məcmusudur”. Bu işdə dinləyib anlama, danışma, oxu və yazı vərdişlərinin hamısına yiyələnməklə onların hamısından eyni zamanda qarşılıqlı şəkildə istifadə etmək vacibdir. Dil tədrisində bu xüsusların bir-birindən təcrid edilmiş şəkildə deyil, bir-biri ilə əlaqəli şəkildə öyrədilməsi və tədrisi zəruridir. Bu zaman tətbiq edilən materialların müxtəlifliyi və metodların rəngarəngliyi işin səmərəliliyini artırır və keyfiyyətə müsbət təsir edir [50, s. 114].

Kommunikativ metod tələbələrdə dil vərdişlərini və şifahi nitq bacarıqlarını təkmilləşdirməklə bərabər, onların dil və nitqlərinin cilalanmasına xidmət edir. Qeyd edək ki, bu metod XX əsrin 60-cı illərində meydana gəlmiş və indi də özünü doğrultmaqdadır. Bu metod hər hansı xarici bir dilin tədrisində dominant metod hesab olunur [M. Svain, 2012, s. 106].

Kommunikativ metodun tətbiq olunan başqa metodlardan üstünlüyü ondan ibarətdir ki, bu metod şifahi nitqin inkişafına əsaslı təsir göstərir. Tədris prosesində tələbələr şifahi və yazılı nitqi dərk edir, ingilis dilində olan mətnləri dinləməklə onları tərcümə etməyə çalışır, sürətli oxuya cəhd edirlər [56, s. 6].

Dərsin monoton keçməməsi üçün müəllim yaradıcı olmalıdır, müxtəlif situasiyalarda rollara girməyi bacarmalıdır. Bilirik ki, xarici dillərin tədrisi zamanı

tələbələrin aktivliyini təşkil etmək çox da asan deyil. Əlbəttə, bu ilk növbədə müəllimin peşəkarlığından asılıdır.

Kommunikativ metodun mövcud digər metodlardan bir üstünlüyü də odur ki, tələbələrə verilən müzakirə xarakterli mövzuları onlar düşündükdən sonra, qazanılmış nitq vərdişləri şəklində canlı ünsiyyət prosesində gerçəkləşdirirlər. Bu halda onlar ətrafdakı yoldaşlarını və müəllimi daha diqqətlə dinləməyə, eyni zamanda, eşitdikləri səhvləri düzəltməyə məcbur olurlar. Bununla yanaşı, hər hansı bir ziddiyyətli mövzu üzrə müzakirələr aparən zaman onların bir qismi ya mənfi, ya da müsbət fikirlərini ifadə etməyə çalışırlar. Yəni məsələ ilə bağlı öz müstəqil fikirlərini bölüşməyi vacib hesab edirlər və problemin həlli ilə bağlı zəruri saydıqları optimal variantları irəli sürürlər.

Kommunikativ metodun tətbiqi həm qrammatik, həm sosiloji-lingvistik, həm də strateji bacarıq və vərdişlərin formalaşmasına müsbət təsir göstərir [56, s. 6].

Kollektiv şəkildə müzakirələrlə yanaşı, kommunikativ oyunlar da dərsin maraqlı və səmərəli keçməsinə səbəb olur.

Mətnlə işləmək də xarici dilin mənimsənilməsinə kömək edən əsas faktorlardan biridir. Mətnlə işləyən zaman oxu fəaliyyətinin üç əsas mərhələsini qeyd etmək lazımdır. Mətndən öncə, mətni oxuyan zaman (oxu) və mətndən sonra. Oxu zamanı aşağıdakı fəaliyyətlər nəzərə alınır: 1) başlıqlarla iş; 2) müəllifin adı ilə bağlı assosiasiyalardan istifadə; 3) yeni lüğətlə tanışlıq və mətnin mövzusunun müəyyən etmək.

İngilis dilinin təlimində düzgün tələffüz xüsusiyyətlərinin aşılmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Belə ki, kifayət qədər söz ehtiyatına malik olan və qrammatik qayda-qanunlarla tanış olan tələbə düzgün tələffüz normalarına əməl etmədikdə onun nitqi anlaşılmaz olur. Odur ki, hər şeydən əvvəl, tələbələrə düzgün tələffüz mexanizmi aşılmalıdır. Bu məqsədlə nitq aparatı haqqında ətraflı məlumat vermək və nitq səslərinin formalaşmasında nitq üzvlərinin funksiyası dəqiq izah edilməlidir. Dil öyrənən ingilis və Azərbaycan dillərində oxşar səslərin müxtəlif tərzdə tələffüz edildiyini dəqiq dərk etməlidir. Məsələn, ingilis və Azərbaycan dillərində oxşar [t, d] səslərinin tələffüz mexanizminin fərqli olduğu izah edilməlidir. İngilis dilinə məxsus

samit səslərin düzgün tələffüz edilməsi daha çox çətinlik törədir. Belə ki, [t, d, s, z, [r], [v] samit səslərini Azərbaycanlı tələbələr düzgün tələffüz etməkdə çətinlik çəkirlər. Sait səslərin tələffüz edilməsində bir o qədər də çətinlik olmasa da, diftonqların tələffüz edilməsində xətalər özünü göstərir. İngilis və Azərbaycan dillərində tələffüz fərqləri ancaq nitq səslərinin tələffüz edilməsində deyil, assimilyasiya, reduksiya, söz və cümlə vurğusu, intonasiya hadisələrində də özünü göstərir.

- 1) in the room, at the table (assimilyasiya);
- 2) difficult, sentence, composition (reduksiya)
- 3) present, pre'sent, aca'demik, acade'mik (söz vurğusu)
- 4) she is a'good student. 'Is she a'goodstudent? (cümlə vurğusu).

İngilis dilində şifahi danışmada fikrin düzgün ifadə olunmasında və dərk edilməsində intonasiyanın böyük rolu vardır. Yazılı nitqdə durğu işarəsinin rolu nə qədərdirsə, şifahi nitqdə də intonasiyanın bir o qədər əhəmiyyəti vardır. Eyni nitq vahidini alçalan və ya yüksələn tonla tələffüz etdikdə cümlənin mənası dəyişir. Məsələn, *alma şirindir (nəqli). Alma şirindir? (sual).*

İngilis dilində fikrin dəqiq dərk edilməsində nitqin sintaqmlara düzgün bölünməsinin böyük əhəmiyyəti vardır, bu məqsədlə cümlələrin sintaqmatik bölgüsü ətraflı izah edilməlidir:

1. Müəllif sözü vasitəsiz nitqdə əvvəldə gəldikdə alçalan tonla tələffüz edilir.
2. Vasitəli nitqdə müəllif sözü əvvəldə gəldikdə yüksələn tonla tələffüz edilir.

Xarici dilin tədrisi qarşısında daimi olaraq “nəyi öyrətməli, həmin materialı necə və nə üçün öyrətməli” sualı olmuşdur. Hər bir müəllim də tədris etdiyi kursun bu suallara nə dərəcədə cavab verdiyini müəyyənləşdirməlidir. Hazırda xarici dilin tədrisi zamanı (a) öz fikrini xarici dildə ifadə etmək və (b) xarici dildə olan nitqi başa düşmək kimi iki tələb əsas götürülür. Bu tələblərin irəli sürülməsi bir daha göstərir ki, xarici dillərin tədrisində əldə ediləcək uğurlar əsasən metodika ilə bağlıdır. Bu mənada müəllimin işindəki nailiyyəti vacib məqamdır.

Dərslərin audio və ya video qeydlərini aparmaqla, tələbələrə sorğu listi təqdim etməklə, tələbələrlə müsahibə aparmaqla, dərsi dinləmək üçün kolleqaları və ya

onlardan heç olmazsa birini dəvət etməklə, bu nəticənin nə qədər uğurlu olub-olmamasını yoxlamaq olar. Ən əsası mükəmməl bir dərs üçün müəllim dərsi qarşıya qoyduğu məqsəd əsasında təşkil etməlidir [8, s. 85].

R.Bağirova tələbələrin danışmaq üçün əsas problemini iki faktla bağlayır: 1) Azərbaycan və ingilis dillərinin fərqli quruluşa malik olması və bəzi lazımı sözlərin tələffüzlərindəki çətinlik; 2) Tələbələrin danışmaq istəyini və ehtiyacını əmələ gətirən psixoloji şəraitin təşkili [8, s. 85].

Tələbələrə tədris edilən dildə peşə vərdişlərinin aşılmasına yönəldilmiş işin interaktiv şəkildə təşkil olunması və dilin tədris sistemində integrativ şəkildə daxil edilməsi məhz bir sıra xarici dil öyrətmə metodları vasitəsilə daha səmərəli olur.

Xarici dilin öyrədilməsi üçün fərqli metodlar mövcuddur.

Layihə əsaslı təlim metodu dil aspektlərinin tədrisində və şifahi nitq bacarığının formalaşdırılmasında mühüm rol oynayan yeni yanaşmalardandır. Bu metodun tətbiqi prosesində dilöyrənənlər tədqiqatçı, müəllimlər fasilitator kimi fəaliyyət göstərirlər. İngilis dilinin tədrisində dinamik yanaşma kimi bu metoddan istifadə edən müəllimlər tələbələrin layihələrə uyğun dilöyrənmə prosesinə cəlb edilməsini təşkil edərək onları müxtəlif problemlərin həlli üzrə tədqiqatların aparılması, yazılı və şifahi ünsiyyətin və müzakirələrin təşkil edilməsi, qərarların qəbul edilməsi və s. kimi tapşırıqların yerinə yertirilməsi prosesində fəallaşdırırlar. Layihə əsaslı dil təlimində fəal iştirak edən tələbələr qoyulan problemin həlli ilə yanaşı əlavə məlumatlar toplamalı və dərstdə həmin məlumatları ətraflı şərhlərlə digər yoldaşlarına çatdırmalı olurlar. Layihə əsaslı dil təlimindən istifadə edilərkən tələbələrə müxtəlif problemlərin araşdırılması ilə bağlı şərait yaradılmaqla yanaşı onlar arasında əməkdaşlıq təmin edilir. Bu təlim metodu eyni məsələyə müxtəlif rəqəbdən yanaşmaq baxımından geniş imkanlar yaradır. Problemin araşdırılmasına cəlb olunan tələbələr lüğət ehtiyatını zənginləşdirməklə yanaşı, həmin sözləri öz şifahi nitqlərində tətbiq edir və müzakirələrdə kommunikasiya imkanlarından maksimum səviyyədə istifadə edirlər. Şifahi nitqin inkişaf etdirilməsində mühüm rola malik olan bu metoddan istifadə edən müəllimlər tələbələri məlumat axtarışına cəlb etməklə müxtəlif strategiyalardan istifadə edilməsi üzrə göstərişlər verirlər.

Buna əsasən, əvvəlcədən planlaşdırma, problemin düzgün və dəqiq ifadə olunması, məlumatların bölüşdürülməsi, kommunikasiyanın yüksək səviyyədə təşkil edilməsi layihə əsaslı təlimin əsas mərhələləridir [15, s. 450].

Layihə əsaslı təlim metodundan uğurla istifadə edilməsi üçün aşağıdakı amillərin nəzərə alınması vacibdir: tələbələr düzgün planlaşdırma əsasında məlumatları araşdırmağa cəlb edilir; layihələrin hazırlanması ayrılmış vaxt ərzində həyata keçirilir; fasilator kimi çıxış edən müəllim müzakirələrin təşkil edilməsində tələbələrə göstərişlər verməklə onları düzgün istiqamətləndirir. Beləliklə, ingilis dilində tələbələrin şifahi nitq bacarığının formalaşdırılması baxımından mühüm əhəmiyyətə malik olan layihə əsaslı dil təlimi dərslərin müasir dövrün tələbləri səviyyəsində və tələbəyönümlülük strategiyaları əsasında təşkil edilməsinə imkan yaradır.

İnteraktiv metodlardan biri olan case-study metodu nədir? Bu metod tənqidi düşüncəni və kommunikativ vərdişləri inkişaf etdirən metoddur. *Case study metodu* ABŞ-da yaranmış, 1920-ci illərdə Harvard Universitetində tətbiq olunmağa başlanmış və Avropa ölkələrində çox populyar olan bir metoddur. Case study metodu real situasiyalar əsasında aktiv təlim metodu olaraq, ingilis dilindən tərcümədə *case – hal, vəziyyət, situasiya, case study – situasiyanı, vəziyyəti öyrənməyi* bildirir. Bu metoddan istifadə dərslər prosesi zamanı tələbələrin ingilis dilindən maksimum istifadə etməsinə şərait yaratmış olur. Bir cəhəti də qeyd etmək istərdik ki, bu metod ayrılıqda deyil, digər təlim metodları ilə yanaşı istifadə edildikdə, daha uğurlu ola bilər. *Case study* metodunun tətbiqi zamanı əsas olaraq, tələbələrin səviyyəsinə uyğun olan, onların daha asan və tez qavraya biləcəyi mövzular seçilməlidir. Elə mövzular ki, həm asan dərk edilən və həm də yiyələndikləri praktikaya uyğun ola bilən mövzular olsun. *Case study* metodunun üstünlüklərindən danışarkən qeyd etmək istərdik ki, bu metod tələbələrə nəzəriyyə və praktikanı uyğunlaşdırmaq, müxtəlif informasiya mənbələri ilə işləmək bacarığını artırır. Digər tərəfdən, situasiyada verilən problemin həlli yollarının araşdırılması təfəkkürün inkişafı deməkdir. Eyni zamanda tələbələr qrup, komanda halında işləmək, həm söhbətlərini dinləmək və öz nəzər-nöqtələrini bildirmək bacarığına yiyələnirlər. Bu metod bir də onunla əhəmiyyətlidir ki, burada

nəinki çalışqan tələbələr, eyni zamanda zəif tələbələr də iştirak edirlər; onlar diskussiyalarda iştirak edir, qoyulan problemlı məsələnin həlli yollarının araşdırılmasına, situasiyanın analiz edilməsinə fikir bildirmək vərdişlərinə yiyələnirlər. Düşünürük ki, tələbələr üçün bu cür dərs prosesi darıxdırıcı, şablon xarakteri daşımayacaq, onlar diskussiya aparmaq bacarıqlarını inkişaf etdirməklə yanaşı, danışıq, oxu, yazı, dinləmə bacarıq və vərdişlərini də inkişaf etdirmiş olacaqlar. *Case-study* metodundan istifadə edən müəllimlər hansı nəticələr əldə etmiş olurlar: tələbələrin söz ehtiyatı artmış olur, ingilis dilinin öyrənilməsinə yüksək motivasiya göstərilir, tələbələrin bir-biri ilə ünsiyyətə girmək bacarığı inkişaf edir. [15, s. 450].

Hər bir metodun üstün cəhətləri ilə yanaşı, nöqsan tərəfləri də vardır. Hər şeydən əvvəl, *case* metodu təqdim edilməzdən öncə, hərtərəfli, hər bir detallar nəzərə alınmaqla hazırlanmalıdır. Müəllim üçün heç də asan olmayan digər bir tərəf tələbələrin qiymətləndirilməsidir. Müəllim burada nələrə xüsusi diqqət verməlidir?! Tələbələrin aktivliyi, problemin həllinə yaradıcı yanaşma tərzi, müzakirə, diskussiyaların aparılması, arqumentlərin gətirilməsi, təsvir, müqayisə, inandırmaq (əmin etmək), digər ünsiyyət strategiyalarından düzgün istifadə etməsinə.

“*Bir başa dil öyrətmə*” metodu da xüsusi qeyd olunan metodlardandır. (Direct Method). Bu metod 1990-cı illərin əvvəllərində Ç.Berlitz tərəfindən irəli sürülmüşdür [24, s. 350].

Metod ingilis dilinin öyrədilməsi zamanı əsasən, aşağıdakıları təklif edir:

- a) xarici dilin öyrədilməsi zamanı ana dili ilə müqayisəyə üstünlük vermək;
- b) şifahi danışığa çox yer ayırmaq;
- c) öyrədilən dilin spontan istifadəsindən qaçmamaq;
- d) lazım olduqda öyrədilən dillə hədəf dilin qrammatik qaydalarını və dilin quruluşunu təhlil etmək;
- e) auditoriyada göstərişləri, təlimatları hədəf dildə vermək; öyrədilən dilin qrammatikasına induktiv yanaşmaq.

Birbaşə dil öyrətmə metodunda əsas üstünlük şifahi nitqə verilir, kommunikasiya müəllim və tələbələr arasında sual-cavab şəklində reallaşır; danışma

və dinləmə möhkəmlədirilir; düzgün tələffüz və qrammatikaya diqqət verilir [65, s. 115].

Xarici dilin öyrədilməsi zamanı diqqət cəlb edən metodlardan biri də “Audiolingual metod” hesab edilir [65, s. 115]. Bu metodun şərtləri aşağıdakılardır:

a) ali məktəb tələbələrinin ingilis dilində ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasını təmin etmək;

b) tələbələrin ingilis dilində ünsiyyət bacarıqlarının formalaşması modelini yaratmaq;

c) qrammatik qaydalara az yer vermək;

d) müəllimlərin ana dilində danışmasını azaltmaq;

e) tələffüzə xüsusi diqqət çəkmək. Bu metodların tədris prosesinə inteqrasiyası tələbələrin ingilis dilində ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir və onlarda öyrəndikləri dildə ünsiyyət qurmaq qabiliyyəti formalaşdırır.

Hazırkı dövrdə təlim prosesi zamanı əsas diqqət mərkəzi tələbə, onun şəxsiyyəti və unikal dünyasıdır. Xarici dili tədris edən hər bir müəllimin əsas vəzifələrindən biri tələbə üçün dillərin praktik mənimsənilməsinə şərait yaratmaq, onların aktivliyini, yaradıcılığını nümayiş etdirməyə imkan verəcək və xarici dili öyrənmə prosesində mənimsəmə bacarıqlarını gücləndirəcək təlim metodlarını seçməkdir.

Xarici dilin tədrisinin müasir texnologiyaları - əməkdaşlıq şəraitində öyrənmə, layihə metodologiyası, yeni informasiya texnologiyalarından istifadə, internet resursları təlimdə şəxsiyyətyönümlü yanaşmanın gerçəkləşməsinə, öyrəncilərin bacarıqlarını, öyrənmə səviyyələrini nəzərə alaraq təlimin fərdiləşdirilməsinə və fərqlənməsinə şərait yaradır. Bu gün xarici dil müəllimləri, dilin öyrənilməsində tələbələrin elmi maraqlarının artırılması, öyrənmədə müsbət motivasiyanın gücləndirilməsi yollarını tapma problemləri ilə qarşı-qarşıya qalır. Mövcud problemin həlli yollarından biri də interaktiv təlim texnologiyalarından istifadədir.

Xarici dilin tədrisinin interaktiv forma və metodlarından istifadə şəxsiyyətyönümlü yanaşmaya əsaslanaraq, aşağıdakıları yerinə yetirməlidir:

-Tələbənin rahat və sərbəst hiss etdiyi bir atmosfer yaratmaq;

-Öyrəncinin maraqlarını stimullaşdırmaq, xarici dildən praktik istifadə etmək

arzusunu inkişaf etdirmək və öyrənmə ehtiyacını artırmaq, beləliklə, mövzunu mənimsəmədə müvəffəqiyyətin gerçək şərtini təmin etməlidir;

-Tələbənin şəxsiyyətini bütövlükdə təsirləndirmək, onun duyğularını, hisslərini və emosiyalarını öyrənmə prosesinə cəlb etmək, real ehtiyacları ilə uyğunlaşmaq, nitq, idrak və yaradıcılıq bacarıqlarını stimullaşdırmaq;

-Tələbəni təlimin digər iştirakçıları ilə fəal əməkdaşlıq edən aparıcı fəaliyyət siması kimi fəallaşdırmalıdır;

-Təlim zamanı müəllimin diqqət mərkəzi olmadığı hallar yaratmaq;

-Tələbə xarici dilin öyrənilməsi prosesinin müəllimin verdiyi metod və vasitələrdən daha çox onun şəxsiyyəti və maraqları ilə bağlı olduğunu başa düşməlidir;

-Auditoriyada öyrəncilərin fəaliyyətini, müstəqilliyini və yaradıcılığını tam şəkildə stimullaşdıran fərdi, qrup, kollektiv tipli müxtəlif iş formalarını nəzərdən keçirməlidir [8, s. 85].

Yuxarıda sadalanan bütün faktorlar materialların öyrənilməsi prosesində xarici dialoq vasitəsilə şəxslərarası qarşılıqlı əlaqələrin qurulması üçün yeni imkanlar yaradan tədrisin interaktiv forma və metodlarından istifadə etməklə gerçəkləşdirilə bilər. Qrupda tələbələr arasında şəxsi münasibətlərin qurulması qaçılmazdır və bu münasibətlərin hansı şəkli alması da onların təlim zamanı uğur qazanmalarına təsir göstərir. Təlim materialları əsasında tələbələrin qarşılıqlı əməkdaşlıqları və təşkilatçılıq bacarıqları bütövlükdə təlim fəaliyyətinin səmərəliliyinin artırılmasında güclü bir amilə çevrilə bilər.

Müasir dövrimüzdə internet, təhsil həyatında vacib rola və böyük potensiala malikdir. İnternet bütün dünyada dillərin tədrisində geniş şəkildə istifadə edilir.

1990-cı illərdə onun sürətli inkişafı xarici dillərin, xüsusilə də, ingilis dilinin öyrədilməsi və öyrənilməsində öz təsirini göstərdi. O vaxtdan bəri, internet ingilis dilinin tədrisində ən vacib məlumat mənbəyinə çevrilmişdir. İnternet ingilis dili müəllimləri tərəfindən özlərini inkişaf etdirmək üçün bir vasitə, həm də sınıfdə, auditoriyada təşkil olunan tədris prosesi üçün bir resurs kimi istifadə olunur.

[37, s. 108].

İnternetin müəllimləri təlim materialları ilə, hazır internet əsaslı dərs nümunələri ilə, planlaşdırma və idarəetmə ilə bağlı məlumatlarla təmin etməsi xarici dillərin tədrisində vacib üstünlüklərdəndir. İnternet hər şeydən öncə güclü bir təlim materialıdır. Müəllimlər internet vasitəsilə saysız vasitələrdən – orijinal vəsaitlər, dərs planları, müxtəlif ideyalar və iş vərəqlərindən yararlanma bilirlər. İnternetin inanılmaz dərəcədə inkişafı imkan verir ki, müəllim dərsləri öyrənənlərin təlabat və maraqlarına uyğun təşkil etsinlər [37, s. 108].

Tələbələrdə xarici dilin tədrisi zamanı şifahi nitq vərdişlərinin aşılma eksperimentinin təşkili

XXI əsrdə qloballaşma şəraitində ali dil məktəbi məzununun xarici dil bilik səviyyəsi beynəlxalq tələblərə və standartlara cavab verməlidir. Multikultural dil şəxsiyyətinin peşəkar səriştəsinin əsasını təşkil edən bu səviyyə həm daxili, həm də beynəlxalq əmək bazarlarında onun rəqabət qabiliyyətini təmin etmək məqsədi daşıyır. Azərbaycanın peşəkar təhsil sistemində üstünlük təşkil edən ənənəvi xarici dil tədrisi modeli ümumiyyətlə, ali məktəb məzunlarının yüksək keyfiyyətli hazırlığı və rəqabət qabiliyyətliliyi problemini əsaslı şəkildə həll edə bilmir. Reproduktiv tədris üslubunu aradan qaldırmaq, tələbələrin idrak fəaliyyətini və müstəqil düşünməsini təmin edən yeni təhsil paradigmasına keçid, davamlı olaraq öyrənmək, təkcə peşə fəaliyyəti sferasında deyil, həm də ümumbəşəri dəyərlərdən biridir. Ali məktəb tələbələrə düşünməyi və öyrənməyi öyrətməlidir - bunlar müasir dövrün pedaqoji imperativləridir və fikrimizcə, yaradıcı təlimə uyğundur.

Tədqiqatımız xarici dilin tədrisi prosesində kommunikativ səriştənin formalaşmasının səmərəli yollarının müəyyən edilməsinə yönəlmişdir.

Bu tədqiqatın aktuallığı müasir cəmiyyətin ixtisaslı mütəxəssislərə olan təlabatı ilə müəyyən edilir ki, bu da ali təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi zərurətinə səbəb olur. Bu, peşəkar fəaliyyətin fəal subyekt kimi çıxış edə bilən və yüksək kommunikativ səriştələrə malik ingilis dili müəlliminin yüksək keyfiyyətli hazırlanması ehtiyacını diktə edir. Gələcək ingilis dili müəllimi xarici dili mükəmməl bilməli və yüksək xarici dil kommunikativ səriştəsi nümayiş etdirməlidir. Lakin dil fakültələrinin və ixtisaslarının bütün tələbələri bu səviyyəyə çatmır. Beləliklə,

universitetdə gələcək ingilis dili müəllimlərinin xarici dil kommunikativ səriştəsinin formalaşması üçün yeni yanaşmaların, metodların və vasitələrin axtarışı ilə bağlı sual yaranır. Eyni zamanda, tələbənin xarici dil kommunikativ səriştəsi integrativ şəxsi keyfiyyətdir, bu, şəxsi və peşəkar inkişaf səriştələrinin digər növləri ilə birlikdə vasitəçilik edən və onun effektivliyini az və ya çox dərəcədə müəyyən edən bir tondur [40, s. 22].

İngilis dilinin tədrisi çərçivəsində interaktiv təlim tələbələr arasında tam ünsiyyəti və kommunikativ tapşırıqların həlli bacarıqlarının formalaşmasını təmin edir. Əsas səriştələrin mühüm tərkib hissəsi və müasir təhsilin nəticəsi kimi müəyyən edilən kommunikativ səriştəyə linqvistik, diskurs, sosiolinqvistik və sosial-mədəni kompetensiyalar, həmçinin tələbənin əməkdaşlığı və tolerantlığı ilə əlaqəli sosial-şəxsi interaktiv komponent daxildir.

Yaradıcılıq probleminin öyrənilməsinin öz genezisi var. Yaradıcılığın təbiətindən hətta antik filosofların əsərlərində də bəhs edilirdi. Müasir dövrə gəlincə isə, “yaradıcılıq” anlayışı tədqiq edilmiş və J. P. Gilford, E. P. Torrance, T. A. Barışeva, Y. A. Jıqalov, D. B. Boqoyavlenskaya, İ. A. Zimnyaya, E. P. İlyin və b. xarici tədqiqatçıların əsərlərində təqdim edilmişdir. Yaradıcılıq problemi əvvəlcə psixoloqların, XX əsrin ikinci yarısından başlayaraq isə, pedaqoji elmi tədqiqatların da diqqət mərkəzində olmuşdur.

Ali məktəbdə tədrisə yaradıcı yanaşmalar V. I. Andreev, A.V. Morozov, D. V. Çernlevski və b. pedaqoq və psixoloqların əsərlərində geniş araşdırılmışdır.

Ali məktəbdə xarici dil biliklərinə əsas tələb gələcək mütəxəssislərin xarici dil kommunikativ səriştəsinin olmasıdır. Tələbələrin xarici dil kommunikativ səriştəsinin strukturu və səviyyələri tələbənin peşəkar özünütəhsil üçün xarici dilin imkanlarından istifadə etmək istəyi ilə əlaqələndirilir [38, s. 108].

Bu səriştənin inkişafının idrak səviyyəsi (pedaqoji və linqvistik biliklər) nəzəri hazırlığın inkişafını, əməliyyat (xarici dildə ünsiyyət bacarıqları) - texnoloji hazırlığın, şəxsi və peşəkarlığın (müəllimin keyfiyyətləri və təcrübəsi) formalaşmasını nəzərdə tutur.

Lakin nəzəriyyə və praktikada gələcək xarici dil müəllimlərinin xarici dil

kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılması problemi tam araşdırılmayıb.

Təcrübənin əsas məqsədi yaradıcı tədris prosesində nitqin öyrədilməsi zamanı tələbələrin kommunikativ səriştələrinin formalaşma səviyyəsinin müəyyən edilməsidir.

Təcrübə zamanı qarşıya qoyulan vəzifələr aşağıdakılardan ibarətdir:

1) tələbələrin kommunikativ bacarıqlarının inkişafının ilkin səviyyəsini müəyyən etmək;

2) təcrübənin aralıq və yekun mərhələləri üzrə onun inkişafını, formalaşma səviyyəsini, dinamikasını və meyillərini müəyyən etmək;

3) yaradıcı tədris şəraitində kommunikativ səriştənin inkişafının səmərəliliyini eksponat olaraq aşkar etmək.

Müasir dövrdə xarici dil təhsilinin inkişafında aydın müəyyən edilmiş koqnitiv və aktiv komponentlərə malik mütəxəssis hazırlığının fənn mərkəzli modelindən səriştə yanaşması məntiqində şəxsiyyətyönümlü peşəkar inkişaf edən təhsilə keçid göz qabağındadır. Tələbələrin xarici dil hazırlığı sahəsində elmi tədqiqatların və praktiki fəaliyyət təcrübəsinin təhlili tələbələrin xarici dil kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılmasına olan obyektiv ehtiyacla elmi pedaqoji əsasların olmaması ilə ziddiyyəti aşkar etdi. Fərqlənən ziddiyyət tədqiqat problemini müəyyənləşdirməyə kömək edir: interaktiv təlim vasitəsilə gələcək ingilis dili müəllimləri kimi tələbələrin xarici dil kommunikativ səriştəsinin formalaşmasının *formaları, metodları və pedaqoji şərtləri* nədir [57, s. 6].

Gələcək xarici dil müəllimlərinin peşəkar kommunikativ səriştəsinə qoyulan tələblərə dilin *düzgünlüyü, dəqiqliyi, aydınlığı, ifadəliliyi, zənginliyi kimi nitq keyfiyyəti və nitq davranışı; məntiq, arqumentasiya, verilmiş şərtlərin sübutu, mübahisədə öz nöqtəyi-nəzərini müdafiə etmək bacarığı; ünsiyyət tərəfdaşını dinləmək bacarığı, nəzakət, qayğı; müxtəlif vəziyyətlərdə nitq davranışı strategiyasını qurmaq bacarığı* daxildir.

Nəticədə, tələbələrin kommunikativ səriştəsinin inkişaf etdirmək üçün forma və metodların bütün kompleksi peşəkar (bu halda tədris) vəzifələrini səmərəli həll etməyə imkan verən nitq bacarıqlarının mənimsənilməsinə yönəldilməlidir.

Gələcək xarici dil müəllimlərinin peşə fəaliyyətinin strukturunun təhlili göstərir ki, bu, onların kommunikativ səriştəsinin mühüm hissəsi kimi ingilis dilində ifadə olunan peşəkar inkişafın müasir təlim tələblərini nəzərə almır. Bu müddəanın əhəmiyyəti yaxın gələcək üçün təhsil sisteminin inkişafını müəyyən edən normativ sənədlərdə qeyd olunur. Bu baxımdan, tələbələrlə qarşılıqlı əlaqə prosesində gələcək xarici dil müəllimlərinin ünsiyyət dairəsini genişləndirmək və əsas səriştələrin inkişafı əsasında dil hazırlığının keyfiyyətini yüksəltmək xüsusilə zəruridir. Fərdi kommunikativ bacarıqların əldə edilməsi təlimin əsas məqsədinə çevrilir. Müəllimlərin diqqəti dilin strukturundan və ya sistemindən (struktur dilçilikdə olduğu kimi) kontekstuallığı və mədəni identikliyi ilə fərqlənən nitqin strukturuna köçürülür [41, s. 22].

Xarici dil ünsiyyətinin mədəniyyətlərin dialoqu kontekstində tədrisi mədəniyyətlərarası ünsiyyətin inteqrativ kommunikativ bacarıqlarını formalaşdırmaqla xarici dillərin və doğma mədəniyyətlərin müqayisəli humanist yönümlü öyrənilməsi üçün didaktik metodoloji şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur, metodiki dominant isə mədəniyyətlərarası ünsiyyətin formalaşmasına istiqamətləndirmədir.

Xarici dil ünsiyyəti şəraitində tələbələrin kommunikativ yönümlü sosial-mədəni tərbiyəsinin əsas prinsiplərinə aşağıdakılar daxildir:

- Tələbələrin təhsil kommunikativ fəaliyyətinin intensiv intellektuallaşdırılması prinsipi;
- Dil fakültələrində ixtisasların hazırlanmasında profillərin nəzərə alınması prinsipi;
- Mədəniyyətlərarası ünsiyyət qaydalarının əldə edilməsində tələbələrin tədris və auditoriyadankənar fəaliyyətinin tarazlığı prinsipi;
- Xarici pedaqoji dil ünsiyyətinin humanist psixoloji komponenti prinsipi.

Beləliklə, dil təhsilinə sosial-mədəni yanaşma ondan ibarətdir ki, ingilis dilinin mədəniyyətlərarası ünsiyyət vasitəsi, qlobal mədəniyyət, milli mədəniyyətlər və xalqların sosial subkulturaları, öyrənilən dilin ölkəsi və onun həyat tərzində əks olunması; ölkənin və xalqın mənəvi irsi və tarixi yaddaşı, mədəniyyətlərarası

anlaşmaya nail olmaq yolu kimi kommunikativ yönümlü tədrisi onun bilik aləti kimi intensiv istifadəsi ilə sıx bağlıdır. İngilis dilinin öyrənilməsi prosesində sosial-mədəni təhsilin əhəmiyyəti aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Tələbələrin dünyagörüşünün inkişafı və onlara bəşəriyyətin, öz ölkəsinin tarixini dərk etməyin aşılınması, özünü milli dəyərlərin sahibi kimi dərk etmək, şəxsiyyət və xalq arasında qarşılıqlı asılılığı dərk etmək;

2. Tələbələrin kommunikativ mədəniyyətinin, mənəvi potensialının, qlobal təfəkkürünün inkişafı, öz gələcəyi, ölkəsinin gələcəyi üçün məsuliyyət hissi;

3. Cəmiyyətdə etik cəhətdən məqbul ifadə formalarının öyrədilməsi;

4. Müzakirə etikasının və müxtəlif baxışları olan insanlarla qarşılıqlı əlaqə etikasının öyrədilməsi;

5. Təhsildə ehtiyacların inkişafı. İngilis dilinin öyrənilməsi prosesində sosial-mədəni təhsil, tələbələrdə tədris prosesinin təşkilinin bütün formalarında bu dildə ünsiyyət qurmaq üçün integrativ bacarıqların inkişafı ilə dil təhsilinin bir hissəsidir [28, s. 122]. İngilis dilinin öyrənilməsində tələbələrin sosial-mədəni sərəştəsinin formalaşması baxımından aşağıdakıları ayırd etmək olar:

-ingilis dilində şifahi və yazılı ünsiyyət mədəniyyəti haqqında təsəvvürlərin formalaşdırılması;

-rəsmi və qeyri-rəsmi ünsiyyət baxımından ingilis dilinin linqvistik variasiyası haqqında biliklər;

-ingilis dilində rəsmi və qeyri-rəsmi nitq davranışı qaydalarını öyrənmək;

-dildən mədəniyyətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etmək bacarıqlarının formalaşması və inkişafı;

-öz mədəniyyətini ingilis dilində adekvat şəkildə təsvir etmək bacarığını öyrənmək;

-kommunikativ olaraq ingilisdilli mühitə alışmağı öyrənmək (tanış mövzular, məişət, inzibati, təhsil və ya ünsiyyət sahələrində vəziyyətlər daxilində);

-dil təliminin distant vasitələrindən istifadə əsasında özünütəhsil strategiyalarının öyrənilməsi (o cümlədən internet vasitəsilə digər mədəniyyətlərin nümayəndələri ilə ünsiyyət);

-ekvivalent və qeyri-ekvivalent lüğət haqqında anlayışların formalaşması;
ikidilli bacarıqların inkişafı;

-ingilis dilində reallıqları təsvir etmək üçün ingilis sözləri tapmaq;

-qeyri-ekvivalent lüğəti müəyyən etmək;

-xarici və ya ana dilində qeyri-ekvivalent sözlərin dəyərini izah etmək;

-dildə (öyrənilən mövzular daxilində) kommunikativ situasiyalarda qeyri-ekvivalent dildən düzgün istifadə etmək [28, s. 122].

Azərbaycan Dillər Universitetinin “Xarici dillərin tədrisi metodikası” kafedrasının bazasında İKT vasitəsilə tələbələrin ingilis dilini öyrənməsində xarici dil kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılması üzrə eksperimental tədqiqat aparılmışdır.

Tədqiqat zamanı eksperimental qrupda 15, nəzarət qrupunda 15 olmaqla, ümumi 30 tələbə iştirak etmişdir.

Xarici dil kommunikativ səriştəsinin strukturunu nəzərə alaraq, lazimi bütün səlahiyyətlər üzrə testlər qrupu hazırlanmışdır.

Eksperiment çərçivəsində səriştə yanaşmasına əsaslanan “Xarici dilin praktiki kursu” tərəfindən 270 ingilis dili testi təhlil edilmişdir.

Tələbələrə kommunikativ səriştənin strukturunda əsas hesab edilən linqvistik komponenti yoxlamaq üçün yeddi tapşırıq yerinə yetirmək tapşırılmış, qrammatik bilikləri yoxlamaq üçün orijinal təkliflərin parafrazı, yarımqıq cümlələrin tamamlanması və mətndəki boşluqların doldurulması, müvafiq sözlərdən (bağlayıcılardan) istifadə edərək cümlələri əlaqələndirmək bacarığına nəzarət etmək kimi standartlaşdırılmış tapşırıqlar təklif olunmuşdur.

Söz ehtiyatının yoxlanılması üçün sinonimlərin axtarışı, təriflərin tərtibi, onların təriflərinə görə sözlərin tərtibi və cümlələrdəki boşluqların doldurulması üzrə tapşırıqlar təqdim edilmişdir.

Kommunikativ səriştənin diskursiv komponentini yoxlamaq üçün mətnin ümumi mənasını başa düşmək üçün tapşırıqlar çox seçim formatında və yazılı mətnin paraqraflarının kommunikativ məzmununu başa düşmək üçün "uyğunluq" formatında verilmişdir. Kommunikativ səriştənin sosial-mədəni komponenti tələbələrin “sətirlər

arasında yerləşən gizli kommunikativ mənanı anlamaq və şərh etmək bacarığını, bəyanat müəlliflərinin məqsədlərini, münasibətlərini, niyyətlərini, fikirlərini və motivasiyalarını müəyyən etmək bacarığını aşkar etmək üçün testlərdən istifadə etməklə ölçülür.

Kommunikativ səriştənin sosial və sosial-mədəni komponentini yoxlamaq məqsədilə fərqli mədəniyyətə malik ölkədə adət-ənənələrin, tipik praktikanın bilikləri, öz və digər mədəniyyətlərə xas olan sosial dəyərlərin sıralanması və mühakimələrin qiymətləndirilməsi üzrə tapşırıqlar da təqdim olunmuşdur.

Tələbələrin inkişaf dinamikasını və kommunikativ səriştənin formalaşmasını müəyyən etmək üçün daha bir **eksponat** iş həyata keçirilmişdir. Bu istiqamətdə üç dəfə bilik və bacarıqların yoxlanılması reallaşdırılmışdır. Eksponat iş yenə Azərbaycan Dillər Universitetinin “Xarici dilin tədrisi metodikası” kafedrasında aparılmışdır. Təcrübə zamanı kafedranın aşağı kurs tələbələri (1, 2-ci kurs) nəzarət və eksperimental qruplara bölünmüşlər. Bundan əlavə, təcrübədə Avropa dil portfeli, portfolio texnologiyası əsasında pedaqoji monitorinq də aparıldı. Monitorinq tələbələrin nailiyyətlərinin təhlili və özünüqiymətləndirməsi, onların yaradıcı tədris prosesində xarici dilin mənimsənilməsi üzrə gələcək tədris fəaliyyətinin daha dəqiq planlaşdırılması məqsədi daşıyırdı.

Yaradıcı təlim, fikrimizcə, insanın özünütəhsil, özünü inkişaf etdirmə və özünü yaradıcı ifadə etmə ehtiyacları kimi yaradıcı işin təşkilidir ki, bunun nəticəsində təhsil fəaliyyətinin subyektlərində yeniliyi, orijinal həlli ilə seçilən yeni yaradıcı məhsullarını, yəni tələbələri qane edə bilən işləri formalaşdırmaq mümkün olur. Ali məktəblərdə dil tədrisinin əsas məqsədi şəxsiyyətin kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılması, şəxsiyyətin dillə bağlı bilik, bacarıq və vərdislərinin keyfiyyətinin yüksəldilməsidir [13, s. 142]

Fikrimizcə, “kommunikativ səriştə” şəxsiyyətin integrativ xüsusiyyəti, onun müşahidə etdiyi dil və sosial qaydaları nəzərə almaqla, müxtəlif sosial təyin olunmuş situasiyalarda xarici dildə ifadələri başa düşmək və istehsal etmək qabiliyyəti, ana dilini bilənlər və məqsəd, vasitə və üsullara görə müxtəlif ünsiyyət tapşırıqlarına adekvat olan bacarıqlar toplusu kimi təqdim edilə bilər. Kommunikativ səriştəni

xarakterizə edərkən, qeyd etmək lazımdır ki, o, daxili quruluşa malikdir və müəyyən əlaqələrə malik olan və müəyyən bütövlüyü, birliyi təşkil edən bir sıra qarşılıqlı əlaqəli komponentləri özündə ehtiva edir. Kommunikativ səriştənin əsas komponentləri bunlardır:

- 1) linqvistik səriştə,
- 2) sosiolinqvistik səriştə
- 3) sosial-mədəni səriştə
- 4) strateji səriştə
- 5) diskurs səriştəsi
- 6) sosial səriştə.

Kommunikativ səriştənin əsas komponentlərinin - linqvistik və qeyrilinqvistik hissələrin qarşılıqlı əlaqəsi ünsiyyət prosesinin özünün və kommunikativ səriştənin formalaşması prosesinin, eləcə də xarici dillərin tədrisində həyata keçirilməsi üçün vacib tələbdir.

Qeyd etmək lazımdır ki, dil təhsilində səriştə yanaşması praktiki oriyentasiyanın gücləndirilməsinə və məzunların əsas və peşəkar səriştələrinin formalaşmasına yönəlib. Fikrimizcə, səriştə yanaşması təkcə təhsil prosesinin təşkilinin konkret forması deyil, həm də böyük əhəmiyyət kəsb edən yaradıcı təhsil mühitinin formalaşdırılması deməkdir.

Yaradıcı mühit geniş mənada yaradıcı şəxsiyyətin inkişafına təkan verən əlverişli şəraitin, onun yaradıcı potensialının ətrafdan məcburiyyət olmadan həyata keçirilməsi deməkdir. Xarici dillərin tədrisində yaradıcı didaktik mühitin səciyyəvi xüsusiyyətləri tədris prosesinin ictimailiyi, fənlərarası inteqrasiyada tədrisin praqmatik, inkişaf edən və fəal xarakteri və sosial-mədəni komponentin gücləndirilməsi, eləcə də mədəni yönümlü tədrisdir. Məqsədlərdən biri də “tələbələrin həm dil, həm də sosial-mədəni səriştəsini formalaşdırmağa qadir olan təfəkkürün, yaddaşın və təxəyyülün inkişafıdır” [15, s.104].

Kommunikativ səriştənin əsas komponentlərinin - linqvistik və qeyrilinqvistik hissələrin qarşılıqlı əlaqəsi ünsiyyət prosesinin özünün və kommunikativ səriştənin

formalaşması prosesinin, eləcə də xarici dillərin tədrisində həyata keçirilməsi üçün vacib tələbdir.

XXI əsrdə qloballaşma şəraitində öz biliyini davamlı olaraq artırmaq, digər mədəniyyətlərə davranış və münasibəti dəyişmək bacarığı ilə ifadə olunan mədəniyyətlərarası səriştənin əldə edilməsi, beləliklə, ana dili olanlarla dialoqda çeviklik və açıq fikirlilik nümayiş etdirir [16].

Xarici dilə mədəniyyətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi yiyələnmək hədəf dili olan ölkənin sosial-mədəni və sosio-lingvistik xüsusiyyətlərini bilmədən mümkün deyil. Beləliklə, bu kontekstdə tədris prosesində və müstəqil iş zamanı autentik materiallardan (orijinal publisistik və bədii mətnlər, sənədli və bədii filmlər, multimedia proqramları, internet resursları və s.) istifadə etmək vacibdir; material seçiminin əsas meyarı onun lingvistik-mədəni və mədəniyyətlərarası dəyəridir.

Bu gün təhsildə İnternet resurslarının da böyük üstünlükləri var:

- materialların aktuallığı, yeniliyi və əlçatanlığı, yaradıcılıq məsələlərinin həlli üçün onlardan istifadə imkanları;
- orijinal materialların müxtəlifliyi, lingvistik və mədəni dəyəri;
- öyrənilən mövzu üzrə audio və vizual məlumat.

Tədris prosesinin real ünsiyyət prosesinə maksimum dərəcədə yaxınlaşması kommunikativ fəaliyyətə, nitq təşəbbüsünə, motivasiyanın artırılmasına, refleksiyanın, tənqidi təfəkkürün, sosial qavrayışın inkişafına təkan verən xarici dil tədrisinin interaktiv və kollektiv formalarından istifadə edərkən ən təsirli olur.

Hesab edirik ki, xarici dilin tədrisinin fəal metodları yaradıcı metodlarla uzlaşır, tələbə fəaliyyətini problem elementləri ilə zənginləşdirir, yaradıcılıq və elmi axtarış aparır. Bunlar qeyri-ənənəvi problemlə müəhazirələr (müəhazirə-araşdırma, müəhazirə-müzakirə və müəhazirə-müsahibə), rollu oyunlar, teatr-situasiyalı yaradıcılıq dərsləri, müzakirələr, evristik müzakirələr, layihə metodu və sairədir. Didaktika nöqtəyindən aktiv metodlar tələbələrin mədəniyyətlərarası ünsiyyət üçün tələb olunan xarici dil kommunikativ səriştəsini formalaşdırmağa yönəlmiş kommunikativ yanaşma ilə əlaqələndirilir. Deməli, tədris prosesinin yaradıcı təşkilati tələbələri səfərbər edir və həvəsləndirir.

Yaradıcı tədris nitqin üç səviyyəsində formalaşmışdır. müstəqilliyin inkişafı: kopyalama, reproduktiv-yaradıcı və konstruktiv-yaradıcılıq.

İnformasiya-nitq-müstəqilliyin konstruktiv-yaradıcı səviyyəsi inkişaf etmiş nitq bacarıqlarından yaradıcı şəkildə istifadə etmək və onların təkmilləşdirilməsi əsasında yeni nitq probleminin həllinə çətin keçidi yerinə yetirmək bacarığını nəzərdə tutur.

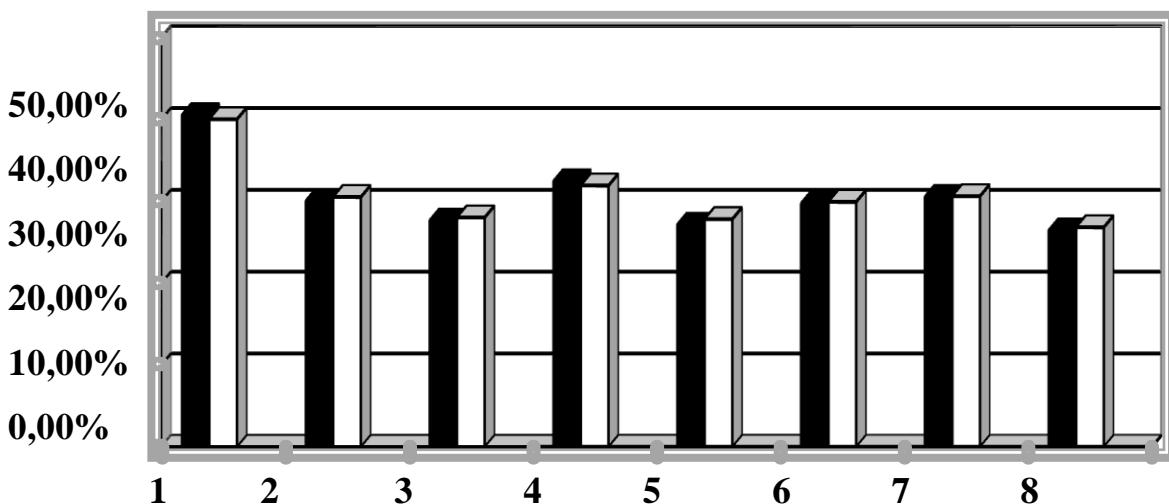
Tədrisin bütün növ və formaları obyekt-subyekt münasibətlərinə əsaslanan şəxsiyyətyönümlü yanaşmaya uyğun olaraq tələbələrin xarici dilin kommunikativ səriştəsinin və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin, onların təxəyyülünün və yaradıcı təfəkkürünün inkişafına yönəldilmişdir.

2.2. Ali məktəbin aşağı kurslarında şifahi nitq vərdislərinin aşılınması üzrə təklif olunan çalışmalar sistemi,eksperimentin təşkili, və onun nəticələri

Tədqiqatımızın eksperiment hissəsi üç mərhələdən ibarət idi: təcrübənin təşkili, formalaşdırılması və yekun.

Təcrübənin əvvəlində kommunikativ səriştənin ilkin səviyyəsini müəyyən etmək üçün tələbələrin bilik və bacarıqlarının ilk sınağı keçirildi. Ümumiyyətlə, *kontrol və eksponat* qruplarda eksperimentin qurulması mərhələsindəki nəticələr əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənmədi və heç də yüksək deyildi, bu da kommunikativ səriştənin orta səviyyəsini əks etdirir.

Kontrol və eksponat qruplarında tələbələrin kommunikativ bacarıqlarının inkişafının ilk sınaq xülasə nəticələri Şəkil 1-də göstərilmişdir:



Kontrol qrupu ■

□ Eksponat qrupu Şək. 1.

İkinci mərhələnin tədqiqat məqsədi tələbələrin kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılması və yaradıcı təhsil prosesinin təşkili şəraitində onun inkişaf dinamikasının müəyyən edilməsi idi.

Təcrübə zamanı tələbələrin idrak fəaliyyəti və tədris materialına yaradıcı münasibətini yüksəldən və ona təşviq edən aşağıdakı dil tədrisi prinsipləri nəzərə alındı:

1. Öyrənməyə fəal yanaşma;
2. fənlərarası əlaqə;
3. fəaliyyətlərarası və fəaliyyət vasitələri arasında əlaqə;
4. yeni yaradıcı metodları tətbiq etmə;
5. kommunikativlik;
6. mədəniyyətlərarası əlaqə və s prinsiplər.

Təcrübə zamanı tələbələr üçün aşağıdakı yaradıcılıq tapşırıqları müəyyən edildi:

1. Aktual mövzuda videoçarx hazırlamaq və səsləndirmək;
2. İstənilən situativ vəziyyətlə (məsələn, hər hansı tədbir, seminar və s.) bağlı məruzə və ya çıxış hazırlamaq;
3. Disput, diskussiya və ya debatlar təşkil etmək;
4. Müsahibə vermək;
5. Virtual görüş təşkil etmək və s.

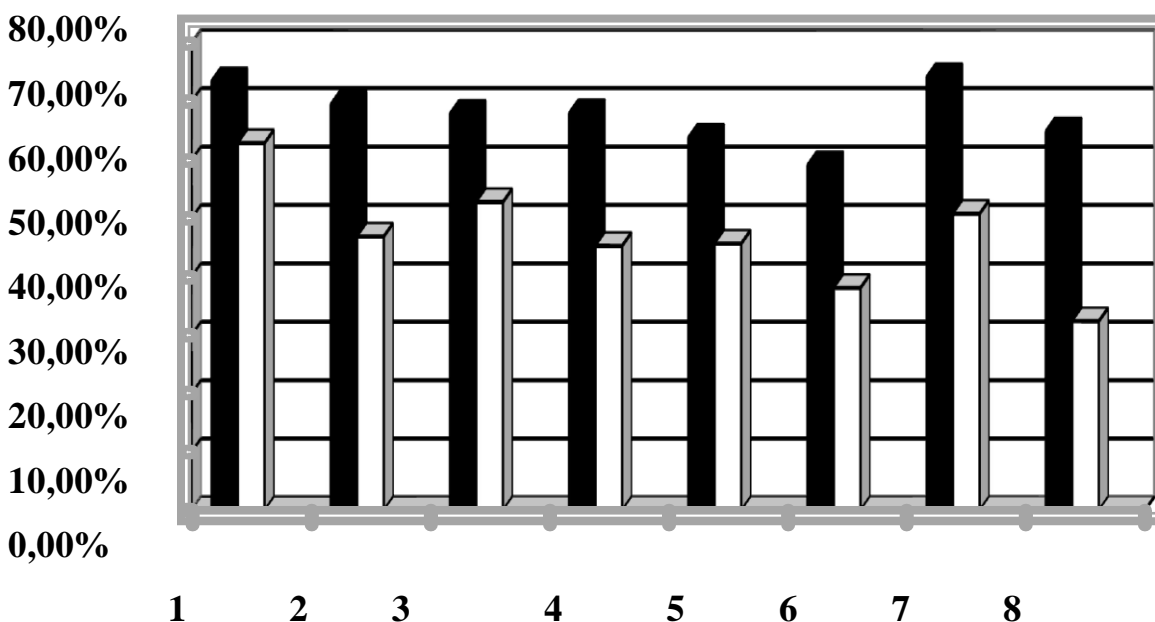
Tələbənin malik olduğu kommunikativ səriştəsinin səviyyəsi Dövlət və Avropa standartlarına uyğun olaraq aşağıdakı meyarlarla müəyyən edilir:

1. Öyrənilmək üçün seçilən dilin linqvistik vasitələrindən istifadə etmək bacarığı;
2. Tərəfdaş ilə ünsiyyət qurmaq bacarığı;
3. Söhbətin mövzusunun seçmək və qarşı tərəfi ünsiyyətə təşviq etmək bacarığı;
4. Ünsiyyət prosesində mövzuya adekvat cavab vermək və bu zaman müxtəlif təqdimat üsullarından istifadə etmək, monoloji nitqi formalaşdırmaq, ümumiləşdirmək və nəticə çıxarmaq bacarığı;
5. Dialoqda iştirak edə bilmək bacarığı. Fikri tamamlamaq, sual vermək, cavab

vermək, emosional sözlərdən istifadə edə bilmək və s.

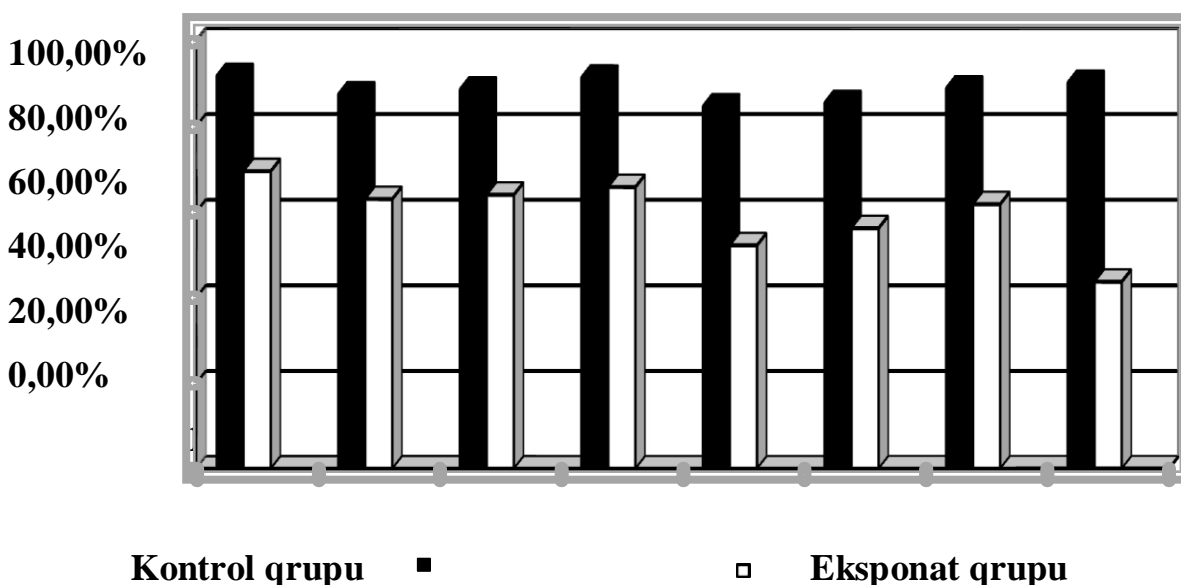
6. Xarici linqvo-cəmiyyətin xüsusiyyətlərinə uyğun ünsiyyət qurmaq bacarığı: ana dilinin etiket qaydalarını bilmək, dil registrini düzgün seçmək, ünsiyyətdə tolerant olmaq, nitqində milli-məxsus reallıqlardan düzgün istifadə etmək.

Təcrübənin formalaşdırılma mərhələsinin nəticəsi şəkil 2 də öz əksini tapmışdır.



Kontrol qrupu ■ Eksponat qrupu Şək. 2.

İlkin, aralıq və yekun mərhələlərin nəticələrini müqayisə edərək, biz tələbənin kommunikativ səriştəsini inkişaf etdirməyə yönəlmiş yaradıcı tədrisin effektivliyini qiymətləndirə bildik. Nəticələr Şəkil 3-də təqdim olunur:



Kontrol qrupu ■ Eksponat qrupu

Şək. 3.

Eksperimentin nəticələrinin təhlili göstərdi ki, eksponat qrupda olan tələbələrin dil səriştəsi səviyyəsi yüksəlmiş, kontrol qrupunun tələbələrindən fərqli olaraq, onlar ünsiyyət mövzusunə uyğun olaraq, fikirlərini səliss ifadə edə, ümumiləşdirmə və nəticə çıxara bilirlər. Maarifləndirici müzakirələrdə iştirak etməklə, aparıcı suallarla dialoqu davam etdirmək bacarığını nümayiş etdirirlər; fərqli baxışlara və başqa linqvo-cəmiyyətlərin nümayəndələrinə daha dözümlüdürlər. Tələbələr sosio-mədəni markerləri və ifadələrin gizli mənasını tanımaq bacarığını nümayiş etdirir; ünsiyyət prosesində şifahi və qeyri-verbal qiymətləndirmə vasitələrindən istifadə etməyi bacarırlar.

Aparılan təcrübə öyrənilən problemin müxtəlifliyini və miqyasını üzə çıxarmışdır. Yaradıcı tədrisin tətbiqi insanın yaradıcılıq qabiliyyətlərini, yaradıcı fəaliyyətini üzə çıxarmağa və inkişaf etdirməyə yönəldilmişdir. Bu, ali təhsilin ən vacib sahəsidir, müasir təhsil siyasətinin məqsədidir və onun tələblərinə cavab verməlidir. Qloballaşma xarici dildə kommunikativ səriştənin, fərdin mədəniyyətlərarası ünsiyyət qabiliyyətinin və istəyinin formalaşmasını tələb edir. Tədrisin yaradıcı paradigması dil şəxsiyyətinin inkişafına ən effektiv şəkildə kömək edir; bu, uğurlu peşəkar, sosial və şəxsi özünü həyata keçirməyin təminatıdır. Yekun olaraq qeyd etmək lazımdır ki, bu mövzu o qədər geniş və əhatəlidir ki, onun gələcək tədqiqatları üçün çətinlik yaradır.

Testin təhlilinin göstərdiyi kimi, linqvistik komponentin, daha doğrusu, lüğət və qrammatik biliklərinin yoxlanılması üzrə tapşırıqlar daha uğurla yerinə yetirilib (54%, 66%). Bu, məntiqli görünür, çünki ingilis dili dərslərində bu aspektlərə ən çox diqqət yetirilir.

Xüsusi çətinliyə cümlələrdəki boşluqların doldurulması tapşırığı, yəni onun dəyərindən və linqvistik mühitindən düzgün sinonimi seçmək bacarığı (1,8% düzgün cavab) səbəb olmuşdur. Bu tip tapşırıq universitet mühitində həmişə lazım olmayan dil strukturuna dərinə daxil olmağı nəzərdə tutur.

Müəyyən cavab tələb etməyən, yəni müəyyən subyektivliyə yol verən sosial-mədəni səriştənin yoxlanılması üzrə tapşırıqları yerinə yetirərkən müsbət nəticə əldə edilmişdir (dəyərlərin sıralanması və mühakimələrin qiymətləndirilməsi - 67%

düzgün cavab). Eyni zamanda, dilin öyrənilədiyi ölkənin adət-ənənələri haqqında biliklərə dair tapşırıqların verilməsində zəif nəticə (34%) alınmışdır ki, bu da tədris prosesində öyrənməyə imkan verən orijinal informativ mətnlərdən istifadənin zəruriliyini göstərir.

Kommunikativ məqsədlərə nail olmaq üçün strategiyaların müəyyənləşdirilməsi üzrə tapşırıqların yerinə yetirilməsinin müvəffəqiyyəti (62%) məntiqi təfəkkür testinin yüksək inkişaf səviyyəsi ilə müəyyən edilmişdir. Bu bölmədə ünsiyyət prosesini tərtib etmək, müəyyən edilmiş hədlər daxilində ünsiyyət çətinliklərin qarşısını almaq və ya aradan qaldırmaq bacarığının yaradılması ilə bağlı tapşırıqlar əlavə etmək əhəmiyyət kəsb edir.

Sosial və sosial-mədəni komponentin test nəticələri də kifayət qədər yüksəkdir (55%), lakin mətnlərin öyrənilməsi prosesində onların kommunikativ mənasını anlamaq üçün maksimum dəqiqliklə istifadə olunan pragmatik oriyentasiyaya, daha doğrusu, ötürmək və ötürmək üçün maksimum aydınlıq vərdişlərinin formalaşdırılmasına diqqət yetirilməlidir.

Test nəticələrinin təhlili diskursiv səriştə (32%) şifahi və yazılı, monoloji və ya dialoq mətnləri yaratmaq və qavramaq üçün bacarıqların qurulmasının davam etdirilməsinin zəruriliyini nümayiş etdirir. Beləliklə, kommunikativ səriştənin ayrı-ayrı komponentlərinin yoxlanılması nəticəsində, tələbələrin xarici dil üzrə kommunikativ səriştəsinin inkişaf səviyyəsi haqqında qənaətbəxş məlumatlar əldə edilir. Əldə edilən nəticələr “Xarici dil” fənnin məzmununun müdavimlərin gələcək peşə fəaliyyətinin maraqlarını tam əks etdirməməsinə müəyyən edilir: peşəkar lüğətin darlığı, zəif inkişaf etmiş oxu, yazı və eşitmə bacarıqları; kommunikativ əməliyyatların həyata keçirilməsi zamanı yaradıcı hazırlıq və təşəbbüskarlığın aşağı səviyyəsi və s.

Qeyd etmək lazımdır ki, yaradıcı təlim metodları tələbələrin xarici dilləri öyrənməsində maraq səviyyəsinə və onların təhsilin keyfiyyətinin asılı olduğu motivasiyaya mühüm təsir göstərir.

Beləliklə, təcrübənin müəyyənləşdirilməsi mərhələsinin nəticələri aşağıdakı nəticələr çıxarmağa imkan verdi:

1) Kontekst-situasiyalı fəaliyyət yanaşması elementləri ilə kommunikativ metodoloji yanaşma ADU-da əsasən xarici dilin tədrisi praktikasında istifadə olunur;

2) Təlimin məzmunu, formaları və metodları həmişə kommunikativ oriyentasiyaya malik deyil, o cümlədən müəllimlər ənənəvi olaraq, reproduktiv texnologiya təlimindən istifadə edirlər ki, bu da tələbələrin kommunikativ səriştəsinin formalaşmasına kömək etmir;

Qeyd etmək lazımdır ki, yaradıcı təlim metodları tələbələrin xarici dilləri öyrənməsində maraq səviyyəsinə və onların təhsilin keyfiyyətinin asılı olduğu motivasiyaya mühüm təsir göstərir.

Tədqiqatın motivasiya aspektində prioritetləri müəyyən etmək üçün aşağı kurs tələbələrini sorğuladıq. Xarici dil öyrənmənin əsas səbəbləri aşağıdakılardır:

- 1) ixtisasa yiyələnmək üçün – 82%;
- 2) xarici dilli məlumatlara çıxış – 77%;
- 3) karyera yüksəlişi – 75%;
- 4) özünü həyata keçirmə ehtiyaclarını ödəmək üçün – 47%.

Yaradıcı tədrisin uğurlu həyata keçirilməsi xarici dil müəlliminin şəxsiyyətindən asılıdır, o, yüksək peşəkar bacarıqlara, yaradıcı təfəkkürə, yaradıcı potensiala, tələbələrin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı üçün metod və texnologiyalara, pedaqoji yeniliklərə malik olmalıdır.

Eksperimental tədqiqatlardan əlavə, formalaşma mərhələsində xarici dil kommunikativ səriştəsinin işlənilib hazırlanmış formalaşma modelinin effektivliyinin sınağı aparılmışdır. Bu test “*Nitq təcrübəsi*” mövzusunda müəllifin tədris-metodiki kompleksinə, o cümlədən təlim tapşırıqlarının işlənməsinə əsaslanırdı.

Xarici dil səriştəsinin formalaşması modeli altı blokdən ibarətdir: linqvistik, diskursiv, sosial-mədəni, strateji, sosial, sosiolinqvistik səriştə.

Linqvistik və diskursiv səriştələrin yaradılmasında istifadə olunan interaktiv texnologiyalara bizim tərəfimizdən hazırlanmış təlim fəaliyyətlərinin aşağıdakı variantları daxil edilmişdir:

1) Sual vermə: təlim prosesində sual-cavab işi. Müəllimin verdiyi suallar, əgər bu məsələlər situasiyanın və ya mövzunun şüurlu olmaması və ya problemlili olması

səbəbindən idrak çətinliklərinə səbəb olubsa, tələbələrin reabilitasiya fəaliyyətini stimullaşdırır.

2) Tamamlama: əlavə üzrə tapşırıqlar tamamlanmamış cümlələr silsiləsi idi və onlar dinlənən və ya oxunan mətndən əldə edilən məlumatdan istifadə edərək onları mənalı şəkildə başa çatdırmaq tapşırığı ilə müşayiət olunurdu. Bu cür tapşırıqlarda əvvəlcədən təyin edilmiş hissə (adətən cümlənin başlanğıcı) semantik dəstək, düşünülmüş bitmiş ifadələr yaratmaq üçün təkandır. Faktiki əlavə nitqin başlanğıcı ilə müəyyən edilən semantik sabit və ya verilmiş sintaktik çərçivənin sərbəst seçilmiş semantik məzmunu ola bilər.

3) Qazma, dil hadisəsini yadda saxlamaq və bacarıqların avtomatlaşdırılması məqsədi ilə ayrıca təlim-nitq hərəkətinin qəsdən təkmilləşdirilməsini, çoxaldılmasını və oxşar hərəkətlərin yerinə yetirilməsini əhatə edən dil tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi formasıdır. Təcrid olunmuş söz və cümlələrin materialı üzərində reproduktiv, əvəzedici, transformasiya tapşırıqları məşq kimi imitativ şəkildə yerinə yetirilmişdir.

4) Genişləndirmə - ifadə, cümlənin bir hissəsi, cümlə səviyyəsində ifadə, paraqraf birliyi və ya mətn ilə təmsil olunan verilmiş nitq materialının genişləndirilməsi üzrə tapşırıqdır. İfadənin genişləndirilməsi konkretləşdirmə, dəqiqləşdirmə, təsvir elementlərinin daxil edilməsi, müəyyən nümunələr, səbəb əlaqəsinin aşkarlanması və fikrin məntiqi inkişafının digər ritorik üsul və üsulları ilə həyata keçirilirdi. İngilis dilində tapşırıqlar həm monoloji, həm də dialoq nitqinin inkişafına, auditoriya qarşısında sinif müzakirələrində və şifahi təqdimatlarda iştiraka hazırlaşmağa kömək etdi. Bu tapşırıqlar tələbələrin ifadəli yazılı nitqinin inkişafı üçün də mühüm əhəmiyyət kəsb edirdi.

5) Boşluğun doldurulması. Bu işin əsasında əlavə və ya yenidənqurma üsulu dayanırdı. Metodologiya əlaqəli mətn əsasında yarandığından, tələbələrə kontekstual formada boşluqların doldurulması ilə bağlı tapşırıqlar, eləcə də bir-birindən ayrılmış cümlələrdən ibarət təlim tapşırıqları verilmişdir.

6) Yapboz fəaliyyətləri “mozaika” növü üzrə məlumatların paylaşılması üzrə tapşırıqlardır. İşin əsasında məlumat boşluğu vardı. Təlim cütlərinin və ya qruplarının

hər bir iştirakçısına ümumi “informasiya bankı”nın yeganə hissəsi – oxumaq və ya dinləmək üçün mətn təklif edilmişdir. Tələbələr məlumatı oxuduqdan sonra onu mübadilə etdilər və mətnin ümumi məzmununu bərpa etdilər ki, bu da qoyulan nitq-fikir tapşırığını və ya problemi həll etməyə kömək etdi.

7) Uyğunlaşma - əvvəllər bir-biri ilə əlaqəli olan şifahi (sözlər, ifadələr, cümlələr, abzaslar, mətnlər) və qeyri-verbal (vizual, qrafik) elementlərin uyğunlaşdırılması və bir-biri ilə əlaqəli olan elementlərin tanınması və onları cütlərə və ya qruplara birləşdirməyə dair tapşırıqlar .

8) “Tək söz”-“Lazımsız sözü sil” tapşırıqdır ki, burada tələbələr eyniləşdirmə əməliyyatları əsasında vahidlərin müəyyən sinfə və ya konseptual kateqoriyalara linqvistik mənsubiyyətini (leksik və ya qrammatik) fərqləndirir və sonra onlar həmin sinfə aid olmayan bir lazımsız elementi seçdi və sildi. Bu, tələbələr tərəfindən dil materialının çeşidlənməsinə kömək etdi.

9) Proqnoz dilin ehtimal proqnozunun ümumi nitq psixoloji mexanizminin formalaşmasına töhfə verən proqnozlaşdırma işidir. Artıq məlum olanlara əsaslanan yeniliyi proqnozlaşdırmaq bacarığı kimi proqnozlaşdırma oxu və dinləmənin kompleks inteqrasiya olunmuş bacarıqlarının mühüm tərkib hissəsi idi. Reseptiv şifahi fəaliyyət növlərinin tədrisi zamanı mətni oxumaq və ya dinləmək üzrə tapşırıqlar qoyulmuş və başlıq və alt başlıqlar, mövzular, linqvistik kontekst, habelə qeyri-verbal vasitələr (diaqramlar, qrafiklər, xəritələr, cədvəllər, şəkillər və s.). Proqnozlaşdırma üzrə tapşırıqlar tələbələrin ifadəli şifahi nitq bacarıqlarının inkişafı üçün də təsirli olmuşdur.

İngilis dilində yuxarıda göstərilən tapşırıqlara əlavə olaraq, sıralama, *Rephrasing/Reformulation/Paraphrase*, *Selection*, *Split dialogue/Jumbled dialogue*, *True-false statements*, *Unscrambling*, *Maformulation/ Inscrambling*, *Matrafernans/Inscrambling*, müsahibə, ssenari və s.kimi tapşırıqlardan da istifadə olunub.

İngilis dilinin öyrənilməsində növbəti addım İnternetdə işləmək bacarığıdır. Virtual məkana daxil olmaq tələbələrin sosial-mədəni səriştəsini inkişaf etdirmək üçün çox təsirli vasitədir. İnternet orijinal virtual interaktiv dil mühiti və bilik əldə

etmək üçün güclü vasitədir. Ünsiyyətdə faktiki ehtiyacların olması səbəbindən digər müasir kompüter texnologiyaları ilə birlikdə kifayət qədər kontekstli məlumat verir və multimedia vasitələrindən istifadə edərək düzgün simulyasiya edilmiş təlim proqramları tələbəyə daha yaxşı kömək edir.

Tədris ilinin sonunda təkrar test imtahanının təhlili göstərdiyi kimi, ən uğurlu tapşırıqlar linqvistik komponentin, yəni lüğət və qrammatika biliyinin yoxlanılması (79%, 94%) olub, halbuki biz ən böyük tapşırıqları müşahidə edirik.

Eksperimental qrupda (36%) onun dəyərlərinə və linqvistik mühitə əsaslanaraq düzgün sinonimin seçilməsi ilə bağlı tapşırıq çətinlik yaratmadı (nəzarət qrupunda düzgün cavabların 3%-i).

Təcrübənin əvvəlində və sonunda interaktiv təlim texnologiyaları vasitəsilə ingilis dilini öyrənməkdə tələbələrin xarici dil kommunikativ səriştəsinin inkişafının nisbi-müqayisəli təhlili zamanı sosial-mədəni səriştənin yoxlanılması üzrə dəqiq cavab tələb etməyən, yəni müəyyən subyektivliyə yol verən tapşırıqları yerinə yetirərkən yaxşı nəticə əldə edilmişdir: dəyərlərin və qiymətləndirmə mülahizələrinin sıralanması (87% düzgün cavab). Eyni zamanda tələbələrin öyrənilən dilin ölkəsinin adət-ənənələri haqqında bilikləri üzrə tapşırıqlar (58%) daha yaxşı nəticə əldə etmişdir.

Kommunikativ məqsədlərə nail olmaq üçün strategiyaların müəyyənləşdirilməsi üzrə tapşırıqların yerinə yetirilməsinin müvəffəqiyyəti (86%) sınaqdan keçən insanların məntiqi təfəkkürünün yüksək səviyyədə inkişafı ilə müəyyən edilmişdir.

Buna görə də hər iki təhsil qrupunda kommunikativ səriştənin inkişafının orta səviyyəsi artmışdır. Bununla belə, ən böyük artım nəzarət qrupu ilə müqayisədə eksperimental qrupda müşahidə olunur.

Sosial və sosial-mədəni komponentin test nəticələri də kifayət qədər yüksəkdir (82%), səriştə ən böyük inkişafı eksperimental qrupda da qazanmışdır. Beləliklə, kommunikativ səriştənin ayrı-ayrı komponentləri sınaqdan keçirilərkən interaktiv təlim texnologiyaları vasitəsilə ingilis dilinin öyrənilməsində tələbələrin xarici dil kommunikativ səriştəsinin formalaşmasında səriştə və interaktiv yanaşmaların səmərəliliyi haqqında qənaətbəxş məlumatlar əldə etmişdir.

NƏTİCƏ

Ümumilikdə xarici dilin öyrənilməsində əsas məqsəd kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasıdır. Xarici dildə ünsiyyəti təmin etmək sadəcə həmin dildə kororanə heç bir qrammatik normalara uyğun olmayan cümlələr toplusundan ibarət olan nitq deyildir. Normal qaydalara riyəət edən nitq müəyyən normativlər əsasında olmalıdır. Düzgün nitq düzgün qrammatik qaydalar və səlis tələffüz əsasında olur.

Tədqiqat işini yekun dəyərləndirmə edərək qeyd etmək olar: Tələbələrə nitq prosesində qrammatik qaydalara riyəət edə bilmək vərdişləri aşılamağın yolu əməli çalışmalar, praktik nitq nümunələri tətbiq etməkdən keçir. Nəzəri biliklərin praktik şəkildə tətbiqi tələbələrin fikri fəaliyyətlərinin hərəkətini sürətləndirir, çevik qərarlar çıxara bilmək bacarıqlarını artırır. Tələbəni düşündürmək, onu yeni fikirlər söylənməyə təhrik etmək və qrammatik nitq vərdişləri yaratmaq müasir dövrdə metodikanın əsas məsələsidir. Tələbələrə nitq prosesində qrammatik qaydalara riyəət edə bilmək vərdişləri aşılamağın yolu əməli çalışmalar, praktik nitq nümunələri tətbiq etməkdən keçir. Nəzəri biliklərin praktik şəkildə tətbiqi tələbələrin fikri fəaliyyətlərinin hərəkətini sürətləndirir, çevik qərarlar çıxara bilmək bacarıqlarını artırır. Tələbəni düşündürmək, onu yeni fikirlər söylənməyə təhrik etmək və qrammatik nitq vərdişləri yaratmaq müasir dövrdə metodikanın əsas məsələsidir.

“Ali məktəbin aşağı kurslarında şifahi nitq vərdişlərinin formalaşdırılmasının səmərəli” yolları adlı tədqiqat işində gəldiyimiz nəticələr aşağıda ümumiləşdirə bilərik olar:

1. Tədqiqat nəticəsində psixoloinqvistika sahəsində fikirləri elmi-nəzəri ədəbiyyatda qəbul edilmiş tanınmış elm xadimlərinin görüşlərinə istinadən tələbələrə xarici dillərin öyrədilməsinin səmərəli yolları araşdırılıb aşkar edilib göstərildi.

2. Xarici dil dərslərində ana dilinin maksimum istifadə edilməsi tələbələrdə xarici dildə olan şifahi nitq bacarıqlarının yaranmasına mənfi təsir göstərir. Beləki xarici dil dərslərində ana dilinin istifadəsinin minimuma endirmək, və dərs ərzində maksimum hədəf dildə ünsiyyət yaratmaq lazımdır.

3. Ali təhsil müəsisələrinin dil fakültələrində tələbələrin şifahi nitq inkişafının ürək açan olmadığı və bunun səbəbinin daha çox qrammatik yönümlü dərs prosesi

ilə əlaqədar olduğu qənaətinə gəlindi.Buna görə də dil dərslərində yeni kommunikativ metod və yaradıcı tədris formasından istifadəyə keçid edilməlidir.

4. Dil fakültətində istifadə olunan dərslilər uğurlu seçilmişdir,lakin dərslilərdə kommunikativliyi təmin edəcək dərəcədə materiallar mövcud deyildir.Buna görə əlavə internet və müzakirə xarakterli materiallardan istifadə məqsədə uyğun olacaqdır.

Tədqiqat işinin sonunda aşağı kurs tələbələrini şifahi nitq vərdişlərinin formalaşdırılması üçün bəzi testlər və çalışmaları aparılmış,əldə olunan nəticələr qeyd olunmuşdur.

Yeni tədris planlarının formalaşdırılması zamanı istifadə edilə bilər.

İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT

Azərbaycan dilində

1. Ağayev Ə. Yeni təlimin metod və texnologiyalarından istifadənin nəzəri və praktik məsələləri. ARTPI-nin elmi əsərləri, 2006, s. 132
2. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi Azərbaycan Dillər Universiteti, “Xarici Dillərin Tədrisinin Aktual Problemləri” Mövzusunda Respublika Elmi-Praktik Konfransının Tezisləri (Bakı, 11-12 May 2017, c. II)
3. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi Azərbaycan Dillər Universiteti Leyla Xanbutayeva Danışiq Akti Nəzəriyyəsində Sintaktik Vahidlərin Yeri “Elm və təhsil” Bakı, 2018
4. Azərbaycan Respublikasında Təhsilin İnkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. // “Təhsil” jurnalı, 2013, №10, s.4-16.
5. “Azərbaycan Məktəbi” 2013/1, s.51-65
6. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya: Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı, 2012. s. 110
7. Beynəlxalq Elmi Nəzəri Jurnal. Dil və Ədəbiyyat. Bakı , 2014, s.296
8. Bünyatova F., Abdulla B. Təlim və Tərbiyədə İnteraktiv Texnologiya. Bakı 2000, s.85
9. Veysova Z. Fəal interaktiv təlim. Bakı 2007, s. 77
10. Əsgərov M. B., Linqvopsixoloji vəhdət nəzəriyyəsi, Bakı, 2015, “Elm və təhsil”, s.192)
11. Əsgərov M. B. “Linqvo-psixologiya və ya dilin psixologiyası”, Bakı, 2011 “Elm və təhsil” Bakı – 2011, s.35
12. Əsgərov M. B. Dilin psixolinqvistik mahiyyəti. “Tədqiqlər”. AMEA Dilçilik İnstitutu, Bakı, “Elm”, 2004, N 2, s. 60-64.
13. Əsgərov M.B. Dil və dərkətmədə qarşılıqlı əksolunmalar. “Elmi axtarışlar”, AMEA Folklor İnstitutunun elmi toplusu, XXV buraxılış, Bakı, “Səda” 2006, s. 111-115.
14. Müasir Təhsilə İnnovativ Yanaşmalar. Bakı: ARTPI, 2016, 250 s.

15. Təhsilin Modernləşdirilməsinin Elmi-Nəzəri Problemləri. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutu. Bakı: Mürəci, 2015, 450 s.

Rus dilində

16. Гумбольдт В. О различии организмов человеческого языка и о влиянии этого различия на умственное развитие человеческого рода... Спб, 1859, с. 47.

17. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989, с. 35

18. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. СПб.: Питер, 2004. с.90

İngilis dilində

19. Alderson J.C. and Waters A. A course in testing and evaluation for ESP teachers // Lancaster Practical Papers in English Language Education, 1983, vol.5, Pergamon, p.234-345

20. Anderson, R., Becker, J School investments in insructional technology. Teaching, Learning and Computing, Report 8. Retrieved February 25, 2005, from http://www.crito.uci.edu/tlc/findings/report_8/startpage.htm,2001

21. Bates, A.E., Technology, open learning, and distance education. London :Routledge. 1995, p.201

22. Brian, K., Williams, S,C., Sawyer, Sarah, E, Hutchinson, Using information technology: a practical introduction to computer and communication. Boston: McGraw-Hill, 2000, p. 45

23. British Council, Innovations in learning technologies for English language teaching. British Council 2013, 43p

24. Brown, H. D. Principles of language learning and teaching. Englewood Cliffs, N. J: Prentice-Hall, 1987, p.350

25. Buell, J.CALL issues: Resources for CALL. In J. Egbert, & E. Hanson-Smith, (Eds.), CALL enviroments: Research, practice and critical issues (pp. 216- 237).

Alexandria: TESOL, 1999, p.22

26. Camacho M.M. Teacher Training In ICT-Based Learning Settings: Design And 70 Implementations Of An On-Line Instructional Model For English Language Teachers. p. 21

27. Chapple, C.A. English Language learning and technology. Amsterdam: John Benjamins, 2003. p.122

28. Chun, D. Using CACD to facilitate interactive competence. In J. Swaffer, S.Romano, P. Markley & K. Arens (Eds.), Language learning online (pp. 57- 80). Austin: Labryinth, 1998, p.24

29. Chung, J. The results of assessing listening comprehension under three learning conditions and the application of computer-assisted classroom discussion. In K. Cameron (Ed), CALL and the learning community (pp. 51- 64). Exeter: Elm Bank Publications, 1999, p. 14

30. rystal, D. English as a global language. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p.212

31. Cuban, L. Oversold and underused: Computers in the classroom. Cambridge MA: Harvard University Press, 2001, p. 250

32. Belmechri F., Hummel K. Orientations and Motivation in the Acquisition of English as a Second Language Among High School Students in Quebec City // Language Learning, vol.48, Issue 2, 2013, p.219- 244.

33. Claudia GONCEA ,Méthodes et procédésutilisésdansl'enseignement du français, langue étrangère, AdministrareaPublica, nr. 2, 2013 124.

34. Coady J. Second language vocabulary acquisition through extensive reading. In J.Coady&T.Huckineds). Second Language vocabulary Acquisition Cambridge University Press., 1997, p.67

35. Diane Larsen-Freeman and Anderson. M. Techniques & Principles in Language Teaching. 3 rd ed. Oxford: Oxford University Press, 2011, p. 316

36. Debski, R., & Levy, M. World CALL : Global perspectives on computer assisted language learning. Lisse, Netherlands: Swets and Zeitlinger, 1999, p.76

37. Ellsworth, J.H., Education on the Internet. Indianapolis, Ind. Sams. 1994

p.108

38. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching: Third edition*. Pearson Education Limited, 2001, p. 145

39. Harmer J. *The Practice of English Language Learning*. 4 th edition, Pearson Education Limited, 2007, p. 448

40. Holland, David G. *Using Technology To Communicate, Cooperate and Collaborate*. ERIC_NO:ED425717. p.22

41. Hedge T. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press, 2000. p.110

42. Jack C. Richards. *Curriculum approaches in language teaching: Forward, central, and backward design*. RELC Journal, 44 (1), 2013, p.5-33

43. Ioannou-Georgiou, S. *Synchronous computer mediated communication, Chat and MOO: Where do we stand?* In K. Cameron (Ed), *CALL and the learning community* (pp. 195-207) . Exeter: Elm Bank Publications, 1999, p. 13

44. Jager S. *Towards ict-integrated language learning. Developing an Implementation Framework in terms of Pedagogy, Technology and Enviroment*, 2009, p. 414

45. Jonassen ,D.H., Peck, K.L., & Wilson, B.G. *Learning with technology: A 71 constructive perspective*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1999.

46. Qalperin Ī.R., *English stylistics*, 2010, 334p, p. 46

47. Keobke, K. *Computers and collaboration: Adapting CALL materials to different learning styles*. In J.M. Reid (Ed), *Understanding learning styles in the second language classroom* (p, 46-52). Upper Saddle River, NJ. Prentice Hall Regents, 1998, p. 7

48. Kern, R. and M. Warschauer. *Theory and practice of network-based language teaching*. In *Network-based language teaching: Concepts and practice*, edited by M. Warschauer and R. Kern, pp. 1-19, New York: Cambridge University Press, 2000, p.19

49. Krajka, J.G. *Using the Internet in the Language Classroom to Foster Learner Independence? Ideal and Reality*. Retrieved August 15, 2008 from <http://www.iatefl.org.pl/tdal/n/krajka.htm>, 2002. p.115

50. Larsen-Freeman D. and Long M.H., *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. 1991. 5. McCarthy M., *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press., 1990. p.114
51. Leahy, C. E-mail as a learning tool: Construction of knowledge online. In K. Cameron (Ed). *CALL and the learning community* (pp. 291-300). Exeter: Elm Bank Publications, 1999, p. 10
52. Lemke, J.L. *Metamedia Literacy: Transforming meanings and media*. In D.Reinking, M.Mckenna, L.Labbo, &R.D.Kieffer (Eds). *Handbook of literacy and technology: Transformations in a post-typographic world* (pp.283- 301). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1998, p. 19
53. Levy, M. Two concepts of learning and their implications for CALL at the tertiary level. *ReCALL Journal*, 1998, p.9
54. Murray D.E., Mepherson p. *Using the Web to support language learning*. Sydney: NCELTR, 2004, p 95
55. Nation P. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press, 2001, p. 477
56. Nicol C. *ICT Policy: A Beginners Handbook* Published by the Association for Progressive Communications – www.apc.org, 2003 34.Pett.D., &Grabinger, S. *Instructional technology: Past , present and future Educational Technology*, 35(1), 26-31, 1995, p. 6
57. Peyton, J.K., & Reed, L.R. *Dialogue journal writing with nonnative english speakers: A handbook for teachers*. Alexandria, VA: TESOL, 1990 72.
58. Polat E., Khannanov A., Juan Ignacio Martinez de Morentin, Juan Maria FerraresOrbegozo, Marina Mossieeva. *Internet in Education*. UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2003, 6-14p, 22-27p
59. Richards J.C., Rodgers T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching* . Cambridge University Press, 2001, p.270
60. Rosen, L. *World news broad*. In M. Warschauer (Ed), *Virtual connections: Online activities and projects for networking language learners* (pp. 268-271). Honolulu: University Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center,

1995, p. 4

61. Rozgiene I., Medvedeva O., Strakova z., Integrating ICT into language learning and teaching. Guide for tutor, Johannes KeplerUniversitat Linz, 2008, p.52

62. Selwyn N. ICT in Non-Formal Youth and Adult Education: Defining Territory. OECD/NCAL International roundtable, Philadelphia. Retrieved July 19, 2008 from http://www.literacy.org/ICTconf/OECD_Selwyn_final.pdf,2003

63. Search Tools Chart. Retrieved June 5, 1999 from the World Wide Web: <http://www.searchenginewatch.com/resources/reviews.html>.

64. Sharp, V. Computer education for teachers: Integrating technology into classroom teaching (5th ed.). New York: McGraw-Hill,2006 p.115

65. Teeler D. With Gray P. How to use the internet in ELT, England: Pearson Education Limited, 2000, p. 120

66. Tenopir, C., & King, D.W. Trends in scientific scholarly journal publishing in the United States. Journal of Scholarly Publishing, 28, 135-170, 1997, 35p 45. Ur P. A Course in Language Teaching. Printed in Great Britain at the University Press, Cambridge, 1996, p.190

67. Stevick E.W. Teaching Languages: a Way and Ways. Rowley, M.A.: Newbury House, 1980. p.113

68. Shakhmatov A.: Razyskaniia o RusskikhLetopisiakh: 2004, p.274-303.

69. Ur P. A Course in Language teaching: Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

70. What is the quality of education&From the new quality of general education to the new prospects for the development of universities. *Higher Education Today*, 2, p. 34–39

İnternet resurslar

71. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 2008-ci ildə görülmüş işlərə dair hesabatı, səh.89.

<http://www.edu.gov.az/upload/file/2008.../TN-NINHESABATI-2008>

72. <https://adilbabayev.az/home/getfile/1095>

73. <http://dspace.khazar.org/bitstream/20.500.12323/3837/1/Analyzing%20the%20features%20of%20publicistic%20style.%20Political%20metaphor%20in%20the%20media.pdf>

74. [http://82.194.16.162:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/385/Leyla%](http://82.194.16.162:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/385/Leyla%20)