

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ AZƏRBAYCAN
DİLLƏR UNİVERSİTETİ**

Əlyazması hüququnda

XƏLİLOV RƏŞAD HƏMİD OĞLU

**İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ
MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN (MKS) İNKİŞAFI
YOLLARI**

**İxtisaslaşma: HSM- 060103 – Xarici dilin tədrisi metodikası və metodologiyası
(İngilis dili üzrə)**

**Magistr elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş
DİSSERTASIYA**

Elmi rəhbər: _____

İsmaylova Dilarə Əbdül qızı

ped.e.d., prof.

BAKI – 2022

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ.....3-6

I FƏSİL. İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ

MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN

(MKS) İNKİŞAFININ NƏZƏRİ ƏSASLARI7-35

1.1. Dil və Mədəniyyət Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS)

Kontekstində7-13

1.2. Sosial mədəni nəzəriyyəyə əsaslanan Mədəniyyətlərarası Kommunikativ

Yanaşma (MKY), BYRAM modeli14-27

1.3. Tədris kontekstində Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) və

Mədəniyyətlərarası Səriştənin (MS) müəyyən edilməsi28-35

II FƏSİL. İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ

MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN

(MKS) İNKİŞAFININ METODİKİ ƏSASLARI36-65

2.1. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafında AUTENTİK materialların tədrisinin səmərəli yolları36-40

2.2. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafına xidmət edən AUTENTİK çalışmaların sistemləşdirilməsi41-61

2.3. Eksperimentin təşkili, aparılması və nəticələri62-65

NƏTİCƏ66-73

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI74-78

Giriş

İngilis dilin tədrisində istifadə edilmiş ənənəvi metodlar artıq dövriyyədən çıxaraq yerini yeni Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Yanaşma (MKY) metodlarına verməkdədir. Bunun səbəbi ənənəvi metodlardan istifadə zamanı ortaya çıxan çatışmazlıqlar, nitq fəaliyyəti bacarıqlarının (dinləmə, oxuma, yazı və danışıq) bir zaman kəsiyində eyni qaydada inkişaf etdirilməməsidir. Bu kimi çatışmazlıqlar ingilis dilinin tədrisində müəyyən çətinliklərin yaranmasına səbəb olmuşdur.

İngilis dilinin tədrisində tələbələrə Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) aşılmasını isə hal-hazırda müasir dərs prosesində yeni üsul, metod və yanaşma adlandırıla bilərik.

İngilis dilinin tədrisi zamanı tələbələrə öyrədilən dilin fərqli mədəni şəxsiyyətlərə, sosial mədəni-dəyərlərə, davranışlara sahib insanlarla səlis (fluency) danışmağa hazırlanmasıdır. Bu dissertasiya işində ingilis dilinin tədrisində tələbələrdə Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafı yollarının tədqiqi, bu yolda müəllimlərin məqsəd və vəzifələrinə necə nail ola bilmələri, mədəni fərqlər arasında ünsiyyət qurma qabiliyyətinin necə qiymətləndirilə biləcəyini dəqiq müəyyənləşdirmək məqsədi daşıyır.

İngilis dilinin linqva franka dili olaraq mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə üzrə öyrədilməsini tələb etdiyindən ingilis dilinin qısa zaman ərzində öyrədilməsinin təmin edilməlidir.

Mövzunun aktuallığı. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafı üçün müxtəlif mədəniyyətlərarası kommunikativ tapşırıqların tətbiqi zəruridir. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) əsas yanaşma kimi təlim prosesinin mərkəzində dayanmalıdır. İngilis dilinin müxtəlif situasiyalarda səlis şəkildə istifadə edilməsi bugünkü dövrün Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Yanaşmanın (MKY) təlim prosesinə gətirilməsi üçün əsas bir amildir. Buna görə də təlim prosesində Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) əsas yanaşma kimi təhsilalanlara aşılması və inkişaf etdirilməsi müasir dövrün aktual mövzudur.

Müasir dövrdə ingilis dilinin tədrisinin mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə üzrə aparılması əsas məqsəd hesab edildiyindən ingilis dilinin tədrisində tələbələrdə MKS-in inkişafı isə bu məqsədə aparıcı yol kimi qiymətləndirilməlidir. Bu yanaşmaya əsasən müəllimlər dərslər planlarını (Syllabus) MKS-in inkişafına yönəltməlidirlər. Öyrədilən dilin səliss strukturlarının, lüğət bazasının və digər dil vahidlərinin yalnız auditoriyadaxili deyil, həmçinin auditoriyadankənar mühitdə də istifadəsi üçün MKY-nın rolu böyükdür.

Dünya ölkələrinin qlobal inteqrasiyası ilə onlar arasında mədəni, siyasi, iqtisadi əlaqələrin getdikcə artan şkala üzrə inkişafı təhsil müəssisələrində xarici dil tədrisində yeni bir metod olaraq müasir dövrün tələblərini ödəmək məqsədilə MKY-nın tətbiqi və inkişaf etdirilməsi zəruri hal almışdır.

MKY-nın tətbiqi ingilis dilinin öyrədilməsinin istənilən situasiyalarda səliss şəkildə istifadəsi məqsədini daşıyır. MKY ingilis dilinin tədrisində tələbələrə xarici dilin ən sadə yolla izah edilməsi üsulu kimi qiymətləndirilməsi mümkündür. Bununla da mövzunun aktuallığı gündəmə gətirilir.

Tədqiqatın obyektı. Dissertasiya işinin əsas obyektı ingilis dili tədrisinin əsas pilləsində MKY-nın tətbiqi ilə ingilis dilinin mənimsənilməsi prosesidir.

Tədqiqatın predmeti. Dissertasiya işinin predmeti ingilis dilinin tədrisində MKS-nin formalaşdırılması və MKY-nın əsas yanaşma kimi tətbiqi durur.

Tədqiqatın məqsədi. Dissertasiya işinin əsas məqsədi tələbələrdə MKS-nin yaradılması amillərini tədqiq edərək müasir tələblərə uyğun səmərəli tədris sistemini müəyyənləşdirməkdən ibarətdir. Tədqiqatın digər bir məqsədi tələbələrin ingilis dilinin MKS üzrə mənimsənilməsində bilik, bacarıq və vərdişlərin inkişaf etdirilməsi üçün müvafiq təlim tapşırıqlarının seçilməsidir.

Tədqiqatın vəzifələri. Qarşıya qoyulan məqsədləri yerinə yetirmək üçün qeyd edilən məsələlərlə bağlı digər sahələri də nəzərdən keçirmək lazımdır. Digər sahələri nəzərdən keçirmək üçün aşağıdakı vəzifələri yerinə yetirməyə çalışmışam:

1. Mədəniyyətlərarası səriştənin inkişafında Byram modelinin tətbiqi.

2. MKS-nin inkişafında Autentik materialların tədrisinin səmərəli yollarının araşdırılması.
3. MKS-nin inkişafında MKS-in mənimsənilməsinə xidmət edən Autentik materiallar əsaslı çalışmalar sisteminin qurulması və tədris tapşırıqlarının rolunun müəyyən edilməsi.
4. MKY əsasında eksperiment keçirmək və eksperimentin nəticələrini təhlil etmək.

Tədqiqatın elmi yeniliyi. İngilis dilinin tədrisində MKS-nin inkişafında istifadə edilən Byram modeli araşdırılmış, autentik materialların və autentik çalışmaların səmərəli istifadəsi tətbiq edilmişdir.

Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti ədəbiyyatların tədqiqi zamanı ingilis dilinin tədrisi prosesində MKS-nin inkişafı ilə yeni metodlara əsaslanan ingilis dilinin tədrisinin nəzəri cəhətdən araşdırılması nəzərdə tutulur.

Tədqiqatın praktiki əhəmiyyəti. Dissertasiya mövzusunun praktiki əhəmiyyəti isə ondan ibarətdir ki, ingilis dilinin tədrisində MKS-nin ingilis dilinin mədəniyyətlərarası kommunikasiyasında və ingilis dilinin tələbələrə səlis olaraq ən sadə yolla izah edilməsi üsulu kimi vacibliyi geniş şəkildə izah olunur. Dissertasiya işində şərh olunan fikirlər, tövsiyələr, təkliflərdən gələcək tədqiqat işlərində də bir mənbə kimi istifadə edilməsi tövsiyyə olunur.

Müdafiyə aşağıdakı **müddəalar** təqdim edilir:

5. İngilis dilinin tədrisində müasir dövrün tələblərinə cavab verən MKY-da Byram modeli tətbiq edilməlidir;
6. MKY əsasında autentik materialların və autentik çalışmaların səmərəli istifadəsinin tətbiqi yolları;
7. MKS-nin formalaşdırılmasında eksperimentin keçirilməsi.

Tədqiqatın metodları. Dissertasiya işinin tədqiqində nəzəri-təhlil, təsvir, müşahidə, eksperimental metodlardan istifadə edilmişdir.

Tədqiqatın aprobeiası. “İngilis dilinin tədrisi zamanı tələbələrdə Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafı yolları” adlı magistr

dissertasiya işi Azərbaycan Dillər Universitetinin “Filologiya fakültəsi nəzdində Xarici dillər” kafedrasında aprobasiyadan keçmiş, kafedranın iclaslarında müzakirə edilmiş, **“EFL Teachers’ Competencies According to Student Opinions”** adlı məqalə Springer bazasında dərc edilmişdir ((January 2022 DOI:10.1007/978-3-030-92127-9_84 In book: 11th International Conference on Theory and Application of Soft Computing, Computing with Words and Perceptions and Artificial Intelligence - ICSCCW-2021, pp.630-635). Məqalə tədqiqat işinin mövzusu ilə səsleşir və mövzunun prinsipləri əsasında qələmə alınmışdır.

Dissertasiya işinin strukturu. Dissertasiya işi giriş, iki fəsil, nəticə və istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısından ibarətdir.

I FƏSİL

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN (MKS) İNKİŞAFININ NƏZƏRİ ƏSASLARI

1.1. Dil və Mədəniyyət Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) kontekstində

Azərbaycan ali təhsil müəssisələri tələbələrinin mədəniyyətlərarası ünsiyyətinin yeni nəzəri və metodik səviyyədə formalaşdırılması məsələsinə baxılması zərurəti müasir cəmiyyətin və bütövlükdə dünya birliyinin inkişafının artan dinamikası ilə əlaqədardır. Mədəniyyətlərarası ünsiyyətin müxtəlif aspektləri həmişə aktual olacaqdır. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət fikir və mədəni normaların qarşılıqlı mübadiləsinə və dərin əlaqələrin inkişafına diqqət yetirir. Mədəniyyətlərarası cəmiyyətdə heç kim dəyişməz qalmır, çünki hamı bir-birindən öyrənir və birlikdə böyüyür. Bir çox ölkələrin alimləri həmişə mədəniyyətlərarası ünsiyyətlə maraqlanıblar. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət məsələsi mürəkkəb və çoxşaxəlidir. Mədəniyyət yalnız başqa bir mədəniyyətin gözündə özünü daha dolğun və dərindən üzə çıxarır. İki mədəniyyət arasında dialoq görüşü zamanı onlar birləşib qarışmır, əksinə bir-birini zənginləşdirir. Sosial fəlsəfədə müxtəlif mədəniyyətlərin bu münasibətləri mədəniyyətlərarası ünsiyyət adlandırılmışdır ki, bu da iki və ya daha çox mədəniyyətin və onların müxtəlif formalarda həyata keçirilən fəaliyyət məhsulları arasında mübadiləsi deməkdir. Bu mübadilə həm siyasətdə, həm də insanların şəxsiyyətlərarası ünsiyyətində, evdə, ailədə, qeyri-rəsmi təmaslar zamanı baş verə bilər. Bu onu deməyə əsas verir ki, mədəniyyətlərarası ünsiyyət bu prosesin müxtəlif tərəflərini, təkcə linqvistik deyil, həm də mədəniyyətlərarası ünsiyyətin sosial və mədəni əsaslarını əhatə edən çoxşaxəli aspektlərə malik olması ilə üzə çıxır. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət təkcə müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələrinin

birbaşa dialoqu deyil, həm də bu ünsiyyətin praqmatik dərk edilməsi deməkdir.

Mədəniyyətlərarası ünsiyyətin inkişafı ingilis dili tədrisi (İDT) kontekstində mədəniyyəti birləşdirməkdir. Bu məqsəd mədəniyyətin xarici dilin öyrənmə prosesindəki roluna və əhəmiyyətinə baxmaqla əldə edilir.

Mədəniyyətlərarası ünsiyyətin inkişafı ingilis dilinin linqva franka (İLF) kontekstindəki tədqiqatlarını, mədəniyyətlərarası səriştə tədqiqatlarını və ingilis dilinin tədrisi (İDT) ilə “uğurlu” ünsiyyət ideyaları nəticəsində buna nail olmaq üçün lazım olan səriştələrlə bağlıdır. Hər üç sahə ünsiyyətin başa düşülməsində dil və mədəniyyətin əhəmiyyətini qəbul etmişdir. **“İngilis dilinin tədrisi zamanı tələbələrdə Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafı yolları”** adlı magistr dissertasiya işi dil və mədəniyyətin “səriştə” ünsiyyətinə necə aidiyyəti olmasını və aralarındakı əlaqələrin necə xarakterizə edilməsi haqqında məlumat verir.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə (MKS) bacarığı digər mədəniyyətlərlə effektiv və uyğun ünsiyyət qurmaq bacarığıdır. Çoxsaylı mədəniyyətlər arasında uğurlu ünsiyyət üçün yüksək səviyyəli MKS bacarığı tələb olunur. İngilis dili son zamanlarda müxtəlif mədəniyyətlər arasında əsas mədəniyyətlərarası ünsiyyət dili kimi qəbul edildiyi üçün ingilis dilinin tədrisi/öyrənilməsi populyarlıq qazanmışdır. Tələbələr ingilis dilini mənimsədikcə və onun mədəni kontekstlərini başa düşdükcə, onlar mədəniyyətlərarası ünsiyyətdə daha da fəal olurlar, bu da onların MKS səviyyəsindən irəli gəlir. Beləliklə, MKS-nin inkişafı ilə hədəf dilin inkişafı arasında əlaqə vardır. Bu fikrə əsaslanaraq, hazırkı tədqiqat işinin dil səriştəsinin mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştəyə təsiri, həmçinin dörd illik müəllim hazırlığı proqramı boyunca dəyişiklik olub-olmadığını öyrənmək üçün ingilis dilini tədris edən bakalavr pilləsi tələbələrinin MKS səviyyələrini araşdırmaq məqsədi daşıyır. Bu da həmçinin birinci kurs tələbələrinin MKS bacarıqları ilə dördüncü kurs tələbələrinin MKS bacarıqları arasında əhəmiyyətli dərəcədə fərq olduğunu, yəni ingilis dilinin mənimsəməsinin MKS inkişafı səviyyəsinə müsbət təsir göstərməsini bildirməsidir.

Tətbiqi dilçilik və dil tədrisi çərçivəsində ümumiyyətlə dil və mədəniyyətin bir-biri ilə ayrılmaz şəkildə əlaqəli olduğunu görmək mümkündür və bu fikrin də öz növbəsində yüksək dərəcədə sıx bağlı olduğuna dair kifayət qədər nəzəriyyələr mövcuddur.

Geertz, (1973), Halliday, (1979) dilin ümumiyyətlə bizim mədəni kontekstimizin çox hissəsini yaradan və həm də qüvvəyə mindirən əsas semiotik mənbə kimi etnoqrafik və sosiolinqvistik anlayış olaraq eləcə də sosial situasiyalı fəaliyyət nəticəsində dil öyrənməni sosiomədəni nəzəriyyəyə əsaslanaraq nəzərdən keçirmişlər (Lantolf və Thorne, 2006).

Risager (2007: 73) bildirmişdir ki, “Dil və mədəniyyət bağlılığı”-nı əvvəlki illərdə dil tədrisində bir sıra təsirli yanaşmaların yaranmasına səbəb olması ilə mədəniyyətin auditoriyaya daha açıq və sistemli şəkildə daxil olması və beləliklə də dil tədrisində daha çox mədəniyyətlərarası mövqe tutması ilə nail olmasındadır. Bu cür yanaşmalar təklif edirdi ki, müəyyən dillər müəyyən mədəniyyətləri özünəməxsus üsullarla ehtiva edir və inşa edir ki, bu da ikisinin ayrılmaz olduğunu bildirir.

Mədəniyyətlərarası təcrübələrin öhdəsindən gəlmək üçün bəzi xüsusiyyətlər və səriştlər müəyyən edilmişdir ki, bu da yad mədəniyyətlə əlaqə qurmağa hazır olmaq bacarığı, özünüdərk etmək və özünü kənardan müşahidə etmək bacarığı, dünyanı başqalarının gözü ilə görmək bacarıqlarını, qeyri-müəyyənliyin öhdəsindən gəlmək bacarığını, mədəni vasitəçi kimi çıxış etmək bacarığını, başqalarının fikirlərini qiymətləndirmək bacarığını, mədəniyyəti öyrənməyi şüurlu şəkildə istifadə etmək bacarıqlarını və mədəni kontekstdə oxumaq bacarığını və fərdlərin kollektiv mənsubiyyətə tabe edilməməsi anlayışlarını ehtiva edir (Sen Gupta, 2002).

Xarici dil tədrisi kontekstində mədəniyyətlərarası səriştə xarici dildə kommunikativ səriştə ilə əlaqələndirilir. Xarici dil tədrisinə müasir yanaşma dil öyrənmənin məqsədlərini kommunikativ səriştədən mədəniyyətlərarası səriştəyə çevirməsidir. Baker (2011) qeyd etdiyi kimi, mədəniyyətlərarası səriştə “uğurlu mədəniyyətlərarası ünsiyyətlə bağlı bilik, münasibət və davranışların sisteməlik şəkildə konsepsiyalaşdırılması və tədqiqinə dair bir yanaşma” kimi müəyyən

edilməsidir. Bu o deməkdir ki, mədəniyyətlərarası ünsiyyətdə uğurlu olmaq üçün tələbələr mədəniyyətlərarası səriştələrini inkişaf etdirməlidirlər və bu da öz növbəsində xarici dil kursları (tədris və öyrənmə) üçün yeni tələblər gətirir. Mədəniyyətlərarası səriştə xarici dil öyrənənlərdən hədəf dilin mədəniyyətində olanların mədəni şüuruna aid müvafiq bilik və bacarıqları inkişaf etdirməyi, müxtəlif dillər və mədəniyyətlər arasında əks oluna bilən və ötürülə bilən olmağı tələb edir. Sercu (2010) mədəniyyətlərarası modellər tərəfindən müəyyən edilmiş mədəniyyətlərarası səriştənin iki ölçülü olduğunu bildirmişdir: mədəniyyətə xas xüsusi (hədəf mədəniyyət haqqında bilik və bacarıqlar) və mədəniyyətə aid ümumi bilik və bacarıqlar (“təbiətdə daha ümumiləşdirilə bilən və mədəniyyətlər arasında ötürülə bilən” olmasındadır).

Mədəniyyət-ümumi biliklərə, məsələn, “mədəni uyğunlaşma və öyrənmə xarakterinə”, “mədəniyyətin fərdlər və ya qruplar arasında ünsiyyət və qarşılıqlı fəaliyyət təsirləri, “mədəniyyətlərarası, dillərarası qarşılıqlı əlaqədə duyğuların rolu” daxildir. Ümumi mədəniyyət bacarıqları “mədəniyyətə marağa hörmət nümayiş etdirmək qabiliyyəti”, “mədəniyyətlərarası situasiyalarda tolerantlıq və səbir”, “duyğulara nəzarət və emosional möhkəmlik” kimi atributlar aiddir. Mədəniyyətlərarası səriştəni öyrənənlərdən iki mədəniyyətə (özünün və hədəf dilin mədəniyyətinə) baxışını və bu iki mədəniyyət arasında vasitəçilik etmək mövqeyini inkişaf etdirməyi tələb edir.

Byram (1989), mədəniyyəti xarici ölkələrin bütün həyat tərzini olaraq ifadə edir, sənət, fəlsəfədə və ümumiyyətlə "Yüksək mədəniyyətdə" istehsalı da daxil olmaqla bununla belə məhdudlaşmır. (Byram 1989, p. 15)

İngilis dilinin öyrədilməsi qrammatik səriştə, ünsiyyət qurma bacarığı, dil bilikləri, bu və ya başqa mədəniyyətə münasibətdə dəyişikliklər də daxil olmaqla bir neçə komponentdən ibarətdir. Həm alimlər, həm də sadə insanlar üçün mədəni səriştə, yəni başqa bir ölkənin konvensiyalarını, adətlərini, inanclarını və mənə sistemlərini bilmək ingilis dilinin öyrənilməsinin ayrılmaz bir hissəsi olmasındadır və bir çox müəllimlər bunu dərs tapşırıqlarına daxil etməyi öz məqsədləri olaraq görmüşlər. İngilis dili

kurikulumunda mədəniyyətlərarası səriştənin öyrədilməsi son illər ərzində xarici dil tədrisində kontekstin rolunu və dilin düzgün istifadə oluna biləcəyi şəraiti vurğulayan mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə anlayışını, belə demək mümkünsə bir iz buraxdığını söyləmək olar.

Kramsch, 2004, ingilis dilini öyrənməyin yalnız ünsiyyəti qurmağı öyrənmə deyil, həm də hədəf dili öyrənənlərə qrammatik formaları, səsləri və mənaları idarə etməyi və düşünməyin nə qədər imkan verdiyini kəşf etməsidir. Hətta öz mədəniyyətində və ya hədəf mədəniyyətdə çalışarkən sosial olaraq qəbul edilmiş normaları da poza bilməsidir.

İngilis dilinin mənimsəməsində (İDM) alimlərin əksəriyyəti dil öyrənmənin hədəf dildə təcəssüm olunan praqmatik normalar və mədəni dəyərlər toplusunu əldə etmək mənasına gəldiyi bildirilir. Brooks (1968: 45) bildirir ki, mədəniyyətə gəldikdə bildiyimiz kimi diqqəti insanların harada və necə yaşadıklarına, düşündüklərinə, hiss etdiklərinə və nə etdiklərinə yönəldilir. İndiki vaxtda xarici dil pedaqogikasında dil və mədəniyyətin bir-birinə qarışması, mədəniyyət olmadan bir dilin öyrədilməsinin mümkün olmaması və mədəniyyətin dil istifadəsi üçün zəruri bir kontekst olması adi bir hala çevrilməsidir.

Həqiqətən də öyrənənlər ingilis dilini yaxşı bilmək istəyirlər, buna görə də qrammatika və söz ehtiyatına malik olmaq lazımdır. Ancaq öyrənənlərin ingilis dilində ünsiyyət qurmaq üçün daha çox səriştəyə ehtiyacı vardır. Dil biliklərinə əlavə olaraq külli miqdarda mədəni məlumat lazımdır (Byram, 1989; Brown, 1990; Morgan, 1993; Kramsch, 2000). Dərslərdən, şəkillərdən və reallıqdan əldə edilən mədəni məlumatların rolu vacib hesab olunur (Brown, 1990). Mədəni bilik mətnləri başa düşməyi asanlaşdırır (ibid).

Mədəniyyəti bilik hesab etsək, bu biliklər öyrənənə çatdırılmalıdır. Müvəffəqiyyətin açarını tapmaq üçün, həm çatdırmaq, həm də qarşılaşma prosesini başa düşməliyik. Burada vurğulamalıyıq ki, bir dil öyrətdiyimiz zaman bir qarşılaşma digərini izləyir. Yeni mədəniyyətə uyğunlaşma prosesinə gəldikdə (Brown, 1986) dörd mərhələnin olduğunu müəyyən edilir. Birincisi, ingilis dili haqqında az biliyin

olması həyəcan mənbəyi ola biləcəyi ehtimal olunur; ikincisi, əsəbilik və narahatlıq hissləri ilə müşayət olunan mədəniyyət şoku; üçüncüsü, tədricən sağalma, yəni dildə inam qazanmaq deməkdir; dördüncüsü, dil məlumatlılığı və yüksək səriştəlik ilə əlaqəli uyğunlaşma və ya assimilyasiya. Sözsüz ki, öyrənmə prosesində tələbələrə kömək etmək üçün hər mərhələdə müəllimin rolu son dərəcə vacibdir.

Hər dəfə mədəniyyətlə tanış olduğumuz zaman mədəniyyətin özünü və digərlərinin mədəniyyətini görmək üçün təsirli bir proses olmalıdır, buna görə də qavrayış çox vacib hesab olunur (Nemetz-Robinson, 1985).

Mədəniyyət konsepsiyası haqqında biliklər diskursa kömək etməsi ilə insanların ünsiyyət qurmasına imkan verməsidir (Brown, 1990, Byram, 1997). Dil öyrənməyə kommunikatıv yanaşma İngilis dili tədrisində üstünlük təşkil edən üsuldur. Hər hansı bir işi "ünsiyyətçil" olaraq qəbul etməyin əsas səbəblərindən biri, dilin insanlar arasında ünsiyyət və ya mesaj ötürmə vasitəsi olaraq görülməsidir (Byram, 1989).

İstər -istəməz dilin səlis ifadəsinə güclü tələbat var, lakin mədəni səlisliyə daha çox ehtiyac duyulur (Byram, 1997). Aydınır ki, mədəniyyətlərarası kommunikatıv yanaşma bizə dilin daha dolğun mənasını, tədris məqsədlərimizin nə olduğunu daha real görmə qabiliyyətini qazandırır.

Son məqsəd doğma dil modelini aşaraq mədəniyyətlərarası bir nitqə sahib olmaqdır (Kramsch, Byram, 1997; Byram & Fleming, 1998) və xarici dil öyrənenləri mədəniyyətlərarası ünsiyyətə hazırlamaqdır (Nemetz-Robinson, 1985, Byram, 1997).

Nəticə

Tələbələrdə mədəniyyətlərarası kommunikatıv səriştənin inkişaf etdirilməsi xarici dili müəllimlərinin vəzifələrindən biri hesab olunur. Mədəniyyətlərarası ünsiyyətin əksəriyyətinin İngilis dili linqva franka (İLF) kontekstində baş verdiyi üçün hədəf mədəniyyətin çox vaxt mövcud olmadığı müasir qloballaşan dünyada bu məsuliyyət getdikcə çətinləşir. Bu problemi həll etmək üçün hazırkı dissertasiya işi İngilis dili kursunda İngilis dili linqva franka (İLF) parametrlərində mədəniyyətlərarası ünsiyyəti

öyrətmək üçün yeniliyi nümayiş etdirir. Dissertasiya işində autentik materiallara əsaslanan müxtəlif ölkələrdən, regionlardan olan hədəf mədəniyyət nümunələri ilə zəngin videolara baxmaqdan və hədəf mədəniyyət nümayəndələri ilə üz-üzə onlayn forum müzakirələrindən tutmuş qarşılıqlı əlaqəyə qədər bir sıra fəaliyyətlərə cəlb etməklə mədəniyyətlərarası və İLF haqqında məlumatlılığın artırılması kimi ikili məqsədə nail olmanın mümkünlüyü vurğulanır. Dissertasiya işinin təcrübə sınaq hissəsində MKS-nin effektivliyi ilə xarici dil müəllimlərinin MKS sərəştəsi anket sorğudan istifadə edilməklə qiymətləndirilmişdir ki, bu da dissertasiya işinin ümumilikdə MKS-nin xarici dilə münasibəti sahəsində uğurlu olması göstərilir (Chen, RTH, 2022).

1.2. Sosial mədəni nəzəriyyəyə əsaslanan Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Yanaşma (MKY), BYRAM modeli

Sosial-mədəni nəzəriyyəyə əsaslanan MKY məşhur psixoloq Lev Vygotskinin əsərlərindən irəli gəlir. O, valideynlərin, dayələrin, həmyaşıdların və ümumiyyətlə mədəniyyətin daha yüksək səviyyəli funksiyalarını inkişaf etdirməkdən məsul olduğuna inanırdı. Vygotsky, (1978) öyrənmənin digər insanlarla ünsiyyətdə olmanın əsası olduğunu bildirirdi. Bu baş verdikdən sonra məlumatlar fərdi səviyyədə inteqrasiya olunur. Sosial-mədəni nəzəriyyə təkcə böyüklərin və həmyaşıdlarının fərdi öyrənməyə necə təsir etdiyi deyil, həm də mədəni inancların və vərdişlərin öyrənmədə necə baş verdiyini, necə təsir etdiyini öyrənməkdir. Vygotsky, (1978) uşaqlar beynində əsas bioloji məhdudiyyətlərlə doğulur. Hər bir mədəniyyət "intellektual uyğunlaşma vasitələri"ni təmin edir. Bu vasitələr uşaqlara qabiliyyətlərini yaşadıkları mədəniyyətə uyğun şəkildə istifadə etməyə imkan verir. Məsələn, bir mədəniyyət qeyd etmə kimi yaddaş strategiyalarını önə çəkə bilər, digəri xatırlatmalar və ya yadda saxlama kimi vasitələrdən istifadə edə bilər. Vygotsky, idrak inkişafının fərqli mədəniyyətlər arasında fərqlənə biləcəyini iddia edirdi. Qərb mədəniyyətinin inkişaf yolu, məsələn, Şərq mədəniyyətindən fərqli ola bilər. Vygotsky, hər bir mədəniyyətin özünəməxsus fərqliliklər təqdim etdiyinə inanırdı. Mədəniyyətlər çox dramatik şəkildə dəyişə biləcəyi üçün Vygotskinin sosial-mədəni nəzəriyyəsi həm intellektual inkişafın gedişatını, həm də məzmununun vahid və bənzərsiz olduğunu irəli sürürdü.

Sosial-mədəni nəzəriyyə, cəmiyyətin fərdi inkişafa verdiyi əhəmiyyətli töhfələrini araşdıran psixologiyada yaranan bir nəzəriyyədir. Bu nəzəriyyə inkişaf edən insanlar ilə yaşadıkları mədəniyyət arasındakı qarşılıqlı əlaqəni öyrənir. Vygotski öyrənməni sosial proses adlandırır və bu prosesin cəmiyyətdə və ya mədəniyyətdə yaranması kimi təsvir edir (Vygotsky, 1978, p57).

Vygotsky nəzəriyyəsinin ikinci tərəfi, idrak inkişaf potensialının "proksimal inkişaf zonası" (PİZ) ilə məhdudlaşdığı düşüncəsidir. Bu "zona", tələbənin zehni olaraq hazırlandığı, lakin tam inkişaf etməsi üçün kömək və sosial qarşılıqlı əlaqəyə ehtiyacı

olduğu araşdırma sahəsidir (Briner, 1999). Vyqotsky "proksimal inkişaf zonası" (PİZ) modeli müəllim və ya daha təcrübəli həmyaş, tələbənin bilik sahələri haqqında dəyişən anlayışını və ya kompleks bacarıqlarının inkişafını dəstəkləmək üçün "Dəstəkləmə" ilə təmin etmə, birgə öyrənmə, diskurs, modelləşmə, tələbələrin intellektual bilik və bacarıqlarını dəstəkləmək və məqsədli öyrənməni asanlaşdırmaq üçün hazırlanmış strategiyalardır.

İngilis dili tədrisi tələbələrə səlis və dəqiq bir dildən istifadə etməyə, eyni zamanda fərqli mədəni mənsubiyyətləri, sosial-mədəni dəyərləri və davranışları olan insanlarla ünsiyyətə hazırlamalardır. Sosial-mədəni nəzəriyyə hansı bacarıqların tələb olunduğunu, bunların müəllimlərin məqsəd və metodlarına necə daxil edildiyini və mədəni fərqlər arasındakı ünsiyyət qurma qabiliyyətlərinin necə qiymətləndirilə biləcəyini dəqiq müəyyən edir (Byram, 1997). Bir dil öyrənəndən bir dil kursunun məqsədinin nə olduğunu düşündükləri soruşulsa, yəqin ki, bu dilin qrammatikasını və lüğətini öyrətmək olduğunu cavablandırırlar. Ancaq onlardan dil öyrənən kimi məqsədlərinin nə olduğunu soruşsalar, çox güman ki, bu dildə ünsiyyət qurmağın mümkün olduğunu söyləyəcəkdir. İngilis dili tədrisinin əsas məqsədi sırf qrammatika və lüğət tədrisindən təsirli ünsiyyət qurma bacarıqlarına keçməyə doğru getməlidir. Dilçilik terminologiyasında bir dil kursunun məqsədi yalnız "dil bilikləri" deyil, ümumiyyətlə "ünsiyyət bacarıqları" olmalıdır. Ünsiyyət bacarığı Chomsky'nin (1965) "dil səriştəsi" anlayışına reaksiya olaraq 1966-cı ildə Hayms tərəfindən verilən bir termdir. Ünsiyyət bacarıqları, intuitiv funksional biliklər və dilin istifadə prinsiplərini idarə etməkdir. Hayms uşaqların cümlələr haqqında nəinki qrammatik, həm də uyğun olaraq bilik əldə etməsini bildirirdi. Nə vaxt danışmaq, nə vaxt danışmamaq, kimlə, nə vaxt, harada, hansı tərzdə danışmaq kimi bacarıqlara yiyələnməsidir. Uşaqlar nitq hadisələrini yerinə yetirməyi, nitq tədbirlərində iştirak etməyi və başqaları tərəfindən onların mənfə və ya müsbət qiymətləndiriləcəyini bilirlər.

Hymes 1972, dilin nəinki düzgün (dil səriştəsinə əsaslanaraq), həm də uyğun olaraq (ünsiyyət qabiliyyətinə əsaslanaraq) istifadə edilməsi olduğunu bildirirdi. Əlbəttə ki, bu yanaşma dilin qrammatik qaydalarını öyrənməyin əhəmiyyətini azaltmır. Əslində,

ünsiyyət qabiliyyəti dörd səriştə komponentindən biridir: linqvistik, sosiolingvistik, diskursiv və strateji səriştə.

1. Linqvistik səriştə - qrammatik səriştə də adlandırılır. İfadələr və cümlələr yaradaraq mənəni başa düşmək və ifadə etmək bacarığıdır (məna və funksiyanı özündə birləşdirir). Qrammatikaya – yazı qaydaları (orfoqrafiya), səslər, tələffüz (fonetika), səslərin qarşılıqlı əlaqələri (fonologiya), sözlərin əmələ gəlməsi bilikləri (morfologiya), cümlə quruluşuna aid qaydalar (sintaksis) və mənaya aid (semantika) aiddir.

2. Sosiolingvistik səriştə sosial-mədəni qaydaları bilməkdir - digər mədəniyyətin tabularını, nəzakət qaydalarını bilmək, yəni dildən düzgün istifadə etmək bacarığıdır.

3. Diskursiv səriştə oxuma, dinləmə, yazma, danışma rejimlərində şifahi və yazılı mətnlərin necə hazırlandığını bilməkdir. Dil kontekstində mövcud danışmalar, çıxışlar, şeirlər, e-poçt mesajları, qəzet məqalələrinin şifahi və ya yazılı mətnə necə istifadə edildiyini bildirir.

4. Strateji səriştə - Kommunikativ səriştə də adlandırılır. Strateji səriştə, rabitə xətləri baş verməzdən əvvəl, ərzində və ya sonra tanımaq və bərpa etmək bacarığıdır. Məsələn, danışan müəyyən bir sözü bilmədikdə, buna görə ya parafraz etməyi planlaşdırır, ya da həmin sözün hədəf dildə nə olduğunu soruşur. Danışmaq zamanı səskü və ya digər amillər ünsiyyətə mane ola bilər; danışan ünsiyyət kanalını necə aydın saxlamağı bilməlidir. Əgər ünsiyyət xarici faktorlar (məsələn, fasilələr və ya mesajın səhv başa düşülməsi) səbəbindən uğursuz olarsa danışan ünsiyyəti necə bərpa etməyi bilməlidir.

Bu strategiyalar təkrarlama, aydınlaşdırma, yavaş danışma və ya jestlərin istifadəsi, söhbətdə növbəliliyin gözlənilməsi kimi ola bilər. İngilis dilinin öyrədilməsində iştirak edən kommunikativ səriştəyə daxil olan bu dörd komponentə lazımi diqqət yetirilməlidir və onlar ümumiyyətlə ingilis dilinin tədrisində müasir tədris metodlarından istifadə edilməklə tətbiq edilməlidir. Adətən yuxarıda göstərilənlərin çoxu dil öyrənən şəxsin hədəf dildə danışan bir ölkənin mədəniyyətinə daxil olması halında ən yaxşı şəkildə öyrənilir. Dil öyrətmə metodologiyası olaraq

tələbənin hədəf mədəniyyətə girməsi kommunikativ səriştənin birgə istifadə edilməsi ilə yüksək nəticələr verəcəkdir.

Xarici dil öyrənən tələbələrin məqsədi uğurlu ünsiyyətə, xüsusilə də uğurlu mədəniyyətlərarası ünsiyyətə nail olmaqdır. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət əsasən verbal ünsiyyətdən və mədəniyyətdən mədəniyyətə fərqlənən qeyri-verbal ünsiyyət vasitələri olan - bədən dili, məkan və zamandan istifadəni və s. əhatə edir. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət səriştəsi (MKS) həqiqətən mədəniyyətin görünən aspektlərindən kənara çıxan və görünməz aspektlərini, yəni müəyyən bir sosial qrupun inanclarına və dəyərlərinə əsaslanan davranışlarını tənzimləyən aspektləri əhatə edən bir kompleks səriştədir. Beləliklə, mədəniyyətlərarası ünsiyyət səriştəsi yaşadığımız çoxmədəniyyətli icmalarda – xüsusən də tədris/təlim mühitlərində – daha aktuallaşan bir tədqiqat sahəsidir (Edvard T. Hall's, *The Silent Language*, 1959.1).

Buna görə də xarici dil öyrənən tələbənin məqsədi orijinal mətndə və ya nitqdə ifadə olunan mesajları, ideyaları və məlumatları bir mədəni kontekstdən digərinə çatdırmaqdır. Buna misal olaraq tərcüməçilərin tədrisini və işini göstərmək olar. Onlar sadəcə tərcümə etməkdənsə əslində vasitəçilik etmələrini misal göstərmək olar, çünki onların vəzifəsi mədəniyyətlərarası ünsiyyət prosesini asanlaşdırmaqdır. Tərcümənin bu aspekti tərcümə və tərcümə fakültələrində, xüsusən də xarici dil dərslərində daha ciddi nəzərə alınaraq tədris/öyrənmə perspektivi nəzərə alaraq həyata keçirilməlidir.

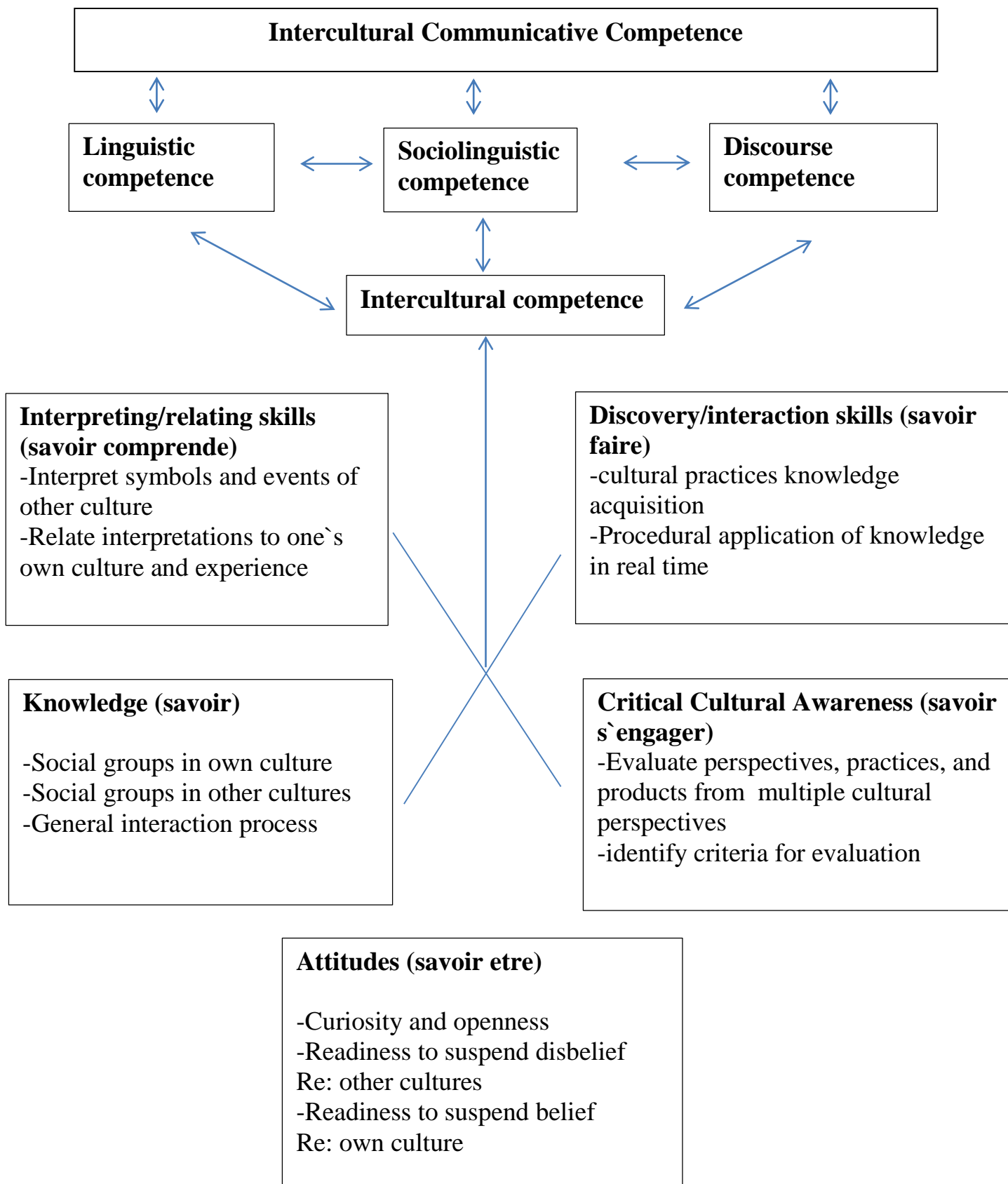
Byramın, (1997) Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) modeli

Mədəniyyətlərarası səriştə anlayışı son illərdə qloballaşma və texnoloji inkişaf kimi bəzi faktorlara görə əhəmiyyət qazandı. Bu anlayış bir fərdin digər mədəniyyətləri anlaması və bu mədəniyyətlərdən olan insanlarla asanlıqla ünsiyyət qurma qabiliyyəti olaraq təyin edilə bilər. Bir insanın mədəniyyətlərarası səriştəli olması üçün mədəniyyətlərarası biliyə, münasibətə, bacarıq və şüura sahib olması vacibdir (Gizem Günçavdi, 2016).

Öyrənmə yerləri

Mədəniyyətlərarası bacarıqların ən məşhur modeli Byram (1997) tərəfindən verilmişdir. Byram modelinin ingilis dili müəllimlərinə mədəniyyətlərarası anlayışı anlamalarına kömək etmək üçün hazırlandığını açıq şəkildə bildirir (Kramsch, 1993). Model, CEF-də mədəniyyətlərarası səriştənin müəyyənləşdirilməsində, milli standartlarda və Berlin, Brandenburqdakı ingilis dili tədris proqramlarında da böyük təsirə malikdir. Byram modeli Hymes və Van Ek'in kommunikativ bacarıq modelinə əsaslanır. Mədəniyyətlərarası ünsiyyətə təsir edən amillərin, yəni münasibətlərin, bilik və bacarıqların hərtərəfli təhlili ilə başlayır. Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə iki yaxın əlaqəli sahədən kommunikativ səriştə və mədəniyyətlərarası səriştədən ibarətdir. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ səriştə (MKS) Linqvistik səriştə, Sociolinqvistik səriştə və Diskursiv səriştədən ibarətdir. Mədəniyyətlərarası Səriştə isə üç komponentdən (bilik, bacarıq və münasibətdən) ibarətdir və beş dəyərlərlə tamamlanır: (1) mədəniyyətlərarası münasibətlər, (2) bilik, (3) şərh və əlaqələndirmə bacarıqları, (4) kəşf və qarşılıqlı əlaqə bacarıqları, (5) tənqidi mədəni biliklər (Byram et al. 2002). (Cədvəl1)

Cædvæl 1. Byram MKS Model sxemi



Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS), tələbələrin öz mədəniyyətləri haqqında məlumatlılığını artırması və bununla da digər mədəniyyətləri şərh etməyə və anlamağa cəhd etməsidir. Bu, yalnız biliklər toplusu deyil bilik, bacarıq və münasibətlər tələb edən bir sıra təcrübələrdir.

1. Bilik – Savoir (knowledge)
2. Şərh etmək və əlaqələndirməkdir bacarığı – Savoir Comprendre (interpreting/relating skills)
3. Tənqidi mədəni məlumatlılıq bacarığı – Savoires' Engager (critical cultural awareness)
4. Bacarıqlar kəşf etmək və ya qarşılıqlı əlaqə qurmaq bacarığı – Savoir apprendre/faire (discovery/interaction skills)
5. Münasibətlər – Savoir Etre (attitudes)

Bu beş mədəniyyətlərarası bacarıqlar bir-biri ilə sıx bağlıdır. Byram "mədəniyyətlərarası səriştənin əsasını başqa bir mədəniyyətin insanları ilə ünsiyyət quran şəxsin münasibətlərində olduğunu" bildirmişdir. Bu əsas bacarıq olmasa, digər dördü həqiqətən inkişaf edə bilməz. Bir çox səbəblərə görə tələbələrdə MKS inkişafı üçün Byramın Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) modeli qəbul edilmişdir. Hər ikisi öyrənmə platformasında tam dəstəklənən kommunikativ səriştə və mədəniyyətlərarası səriştənin birləşməsi olaraq mədəniyyətlərarası kommuniaktiv səriştənin inkişafını dəstəkləyir. Nəhayət, bu model Avropa kontekstində geniş yayılmışdır və CEFcult qiymətləndirməsində tətbiq olunan INCA (Mədəniyyətlərarası Səriştə Qiymətləndirməsi) miqyasında müəyyən edilmiş mədəniyyətlərarası səriştənin qiymətləndirmə şkalası da daxil olmaqla, hazırda Avropa Şurası tərəfindən mədəniyyətlərarası səriştə mövzusunda nəşr olunan tədqiqat işlərinin əksəriyyətinin əsasını təşkil etmişdir. (Cədvəl 2).

Aydın ki, sosiolingvistik və mədəniyyətlərarası səriştə CEFR tərəfindən əhatə olunmur. Bu bizi CEFcult çərçivəsinə daxil etmək üçün alternativ mövcud qiymətləndirmə çərçivələri axtarmağa məcbur edir. Axtarışımız bizi Leonardo da Vinci II proqramı çərçivəsində maliyyələşdirilən INCA (2001-2004) layihəsinə

apardı. Bu layihə vasitəsilə, bir çərçivə, onlayn INCA daxil olmaqla bir sıra qiymətləndirmə vasitələri, dil və mövzu bilik səriştəsi ilə əlaqəli mədəniyyətlərarası səriştənin qiymətləndirilməsi üçün bir portfel hazırlandı ”(INCA Layihəsi, 2004a). INCA qiymətləndirmə şkalası, bir tələbənin altı mədəniyyətlərarası kompetensiya ölçüsündə bacarıqlarını ölçür. INCA layihəsi onlara altı "Səriştə" elementi kimi istinad edir: "Qarışıq mədəni mənşəli qruplardakı insanlar qrupunun birlikdə çalışması ilə ortaya çıxan fərqləri necə tanıdıqları və onlarla necə mübarizə apardıqları müşahidə edilirdi.

Bu elementlər qəti deyil. Mədəniyyətlərarası səriştə digər "səlahiyyət elementlərini" də əhatə edə bilər, lakin INCA layihəsinin "elementləri" təlim proqramlarını məlumatlandırmaq üçün bir baza təmin etmək üçün qiymətləndirmə vasitəsi olaraq faydalı olan bir anlıq görüntü təmin edir. " (INCA Layihəsi, 2004a, s. 5). Bu altı element aşağıda "Tam Səriştə" səviyyəsində təsvir edilmişdir (ibid. S. 5-7). (Cədvəl 2.)

Cədvəl 2. INCA (Mədəniyyətlərarası Səriştənin Qiymətləndirməsi) miqyasında Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştəni əhatə edən 6 Elementin təsviri və CEFR çərçivəsində bacarıq səviyyələri

<i>Strands</i>	<i>Components</i>	<i>Levels</i>			
		Basic	Intermediate	Full	
Openness	Respect of others	A1, A2	B1, B2	C1, C2	
	Tolerance of ambiguity				
Knowledge	Knowledge discovery	A1, A2	B1, B2	C1, C2	
	Empathy				
Adaptability	Communicative awareness	A1, A2	B1, B2	C1, C2	
	Behavioral flexibility				
A		B		C	
Basic User		Independent User		Proficient User	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
Breakthrough	Waystage	Threshold	Vantage	Effective Operational Proficiency	Mastery

CEFCult layihəsi Avropa müəssisələrində mədəniyyətlərarası peşəkar ünsiyyət üçün xarici dil biliklərinin artmasına olan ehtiyaca cavab verirdi. Bu hesabat CEFCult layihəsində mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin qiymətləndirilməsinə yanaşmanı təqdim edir. Byramın mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə modelindən başlayaraq konstruksiya qiymətləndirilməsini təsvir edirdi (Byram, 1997). Praktiki olaraq tətbiq olunan qiymətləndirmə vasitələrini təmin etmək üçün bu model CEFR - Ümumi Avropa İstinad Çərçivəsinin linqvistik miqyasları və INCA layihəsində müəyyən edilmiş mədəniyyətlərarası səriştənin qiymətləndirməsi şkalası ilə müəyyənləşdirilir. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ səriştənin inkişaf etdirilməsinin ömür boyu öyrənmə yanaşmaya və bununla da xüsusi qiymətləndirmə üsullarına ehtiyacı olduğu aydın görünür: (i) performans qiymətləndirmə; (ii) professional qiymətləndirmə; (iii) formativ qiymətləndirmə; (iv) davamlı qiymətləndirmə və sabit formalı qiymətləndirmə. Bu həm də bir neçə qiymətləndirmə rejiminin birləşməsinə də tələb edə bilər: (i) qiymətləndirilən kimi qiymətləndirmə almaq və qiymətləndirən kimi qiymətləndirmə vermək; (ii) birbaşa və birbaşa olmayan qiymətləndirmə. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin inkişafı davamlı formativ qiymətləndirmə tələb edir. Ancaq bu cür formativ qiymətləndirməni təmin etmək zəhmət tələb edir. Mədəniyyətlərarası səriştənin qiymətləndirilməsi çox vaxt özünü qiymətləndirmə forması olmuşdur ki, burada tələbələr multikultural kontekstdə öz təcrübələrini əks etdirməyə dəvət olunurlar (aşağıda müzakirə olunacaq nümunələr kimi). Sosial öyrənmə kontekstində başqaları tərəfindən (həmyaşıdları və ya ekspertlər tərəfindən) verilən formativ əksəlaqə, tələbələrə mədəniyyətlərarası səriştənin indiki səviyyəsini göstərən və eyni zamanda onlara performanslarını yaxşılaşdırmaq üçün bəzi vasitələr təklif edə biləcək bəzi alətlər əhatə etməlidir. Verilən əksəlaqə problemlə məsələləri müəyyənləşdirməklə bitməməli, həm də öyrənməyə inkişaf etmək üçün vasitələr təklif etməlidir. CEFCult -in innovativ cəhəti, dil səriştəsini mədəniyyətlərarası səriştənin qiymətləndirilməsini təmin etmək və təkmilləşdirmək üçün bir vasitə olaraq görmək olar. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə ilə bağlı fikirlər öyrənməyə öyrənmə üçün

konkret addımlar atmağa şərait yaradacaqdır. Qiymətləndirmə ilə əlaqədar olaraq, özünü qiymətləndirmə, həmyaşlılar tərəfindən qiymətləndirilmə və ekspert qiymətləndirməsi tələbələrin fəaliyyətini perspektiv təmin etmək üçün birləşdirildiyi WebCEF layihəsinin nəticələrinə əsaslanaraq performanslığını təmin etmək olar. CEFcult, bu mövzuda daha da irəliləyərək, tələbərə mədəniyyətlərarası səriştə və performanslığını idarə etmələrini təmin edəcəkdir.

Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə təlimində Byram (1997) mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə bacarığı qazanan tələbəni uğur qazanan bir şəxs kimi təsvir edir: digər iştirakçının ingilis dilində danışarkən əlaqələr qurmasında; hər iki şəxsin kommunikativ ehtiyaclarının ödənilməsi üçün səmərəli ünsiyyət qurması üçün danışmalar aparmasında; müxtəlif mədəniyyət mənşəli insanlar arasında danışmalara vasitəçilik etməsində; və hələ öyrənilməmiş bir dildə ünsiyyət bacarıqları əldə etməyə davam etməsində görmək olar. Bu xüsusda təsirli bir mədəniyyətlərarası ünsiyyət qurmanın müəyyən bir mədəniyyətdən olanlarla ünsiyyət qurmağı öyrəndiyi zaman dil və mədəniyyət öyrənmənin bir təməlinin qurulduğunu və fərdin inkişaf etməsi üçün mədəniyyətlərarası görüş aspekti ilə digər mədəniyyətlərdən dil məlumatı toplamağa davam etmə ehtimalının daha yüksək olduğu vurğulanır. Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin (MKS) əldə edilməsi sadə mübadilə ilə kifayətlənmir, əksinə, iştirakçılar eyni dünyagörüşü bölüşməsələr belə, əlaqələr qurmağa və ünsiyyət qurmağa yönəlirlər (Byram, 1997).

İngilis dili kursu kontekstində mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin məqsədi nələrdir? Byramın Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə modelində (1997) ingilis dili müəllimlərindən xarici dildən istifadə edərkən mədəniyyətlərarası səriştəyə aid münasibət, bilik və bacarıqlara yiyələnmə prosesində tələbələrə yol göstərmələri tövsiyyə olunur. Müəllimlər tələbələrə çalışmaları vasitəsilə "digərləri" ilə əlaqəli münasibətlərin nəzərə alındığı fəaliyyətlərlə yönləndirməli və tələbələrə ideal olaraq dəyişdirməlidirlər. Tələbələrin məqsədi sonda qarşılıqlı əlaqələri yaratmaq üçün digərlərini axtarmağa və onlarla əlaqə qurmaqda daha maraqlı olmaq həvəsi ilə "Digərləri" haqqında bir kəşf prosesinə girməzdən əvvəl düşüncüləri

fikirləri sorğulamaqla başlamaqdır (Byram, 1997), (Byram modeli, Cədvəl 1).

Tələbələri analizlə digər mədəniyyətlərin ünsiyyət qapısını açmaqla müəyyən biliklər əldə etmələrinə sövq etmək lazımdır. İngilis dili müəlliminin tarix, coğrafiya və sosial sahələrlə əlaqəli dogma və hədəf mədəniyyətinin araşdırmasına vaxt ayırması vacibdir (ibid). Tələbələr öz mədəniyyətləri ilə hədəf mədəniyyətlər arasındakı oxşarlıqları və fərqləri kəşf etmək üçün vaxt ayırdıqdan sonra, müəllim tələbələri hədəf dilli insanlarla münasibət qurmağa hazırlayacaq çalışma fəaliyyətləri hazırlamalıdır (ibid). Bundan sonra, ingilis dili tələbələrinə tərcümə və əlaqələndirmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün vaxt və məkan verilməlidir. Tələbələr mədəniyyətlərarası vəziyyətlə əlaqəli etnosentrik perspektivləri və anlaşılmazlıqları müəyyən etməyə başladıda yanlış anlamaqdan qaçınmaq üçün anlaşılmazlığın mənşəyini başa düşəndən sonra izah edə və vəziyyətlərə vasitəçilik edə biləcəklər (ibid). Nəhayət, kəşf və qarşılıqlı əlaqə bacarıqları tələbələrin mədəniyyətlərarası müvəffəqiyyətli ünsiyyət və mənalı əlaqələr qurması ilə nəticələnən dogma mədəniyyətlə hədəf mədəniyyət arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri müəyyən etməyə imkan verəcəkdir (ibid). Uğurlu bir mədəniyyətlərarası səriştəli tələbə ingilis dilində ünsiyyət vasitəsi ilə məlumat mübadiləsi etmək üçün müxtəlif mədəniyyətlərdən olan insanlarla tanış olmaq üçün imkanlar axtarır. Byramın Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə modelinə (1997) əsaslanaraq ingilis dili müəllimlərinin auditoriyada dil və mədəniyyətin tədrisi metodlarını yenidən nəzərdən keçirərək dilin mədəniyyətlərarası istifadəçilərini yaratmaqdır. İngilis dilinin tədrisi üçün ənənəvi üsullar tələbələrin ana dili kimi danışmaq üçün dil quruluşu, tələffüz və söz ehtiyatını tətbiq etməsini əhatə edirdi. Van Ek (Byram, 1997 istinad edərək) izah edir ki, ana dili səviyyəsində danışmaq bacarığı yaradılan tələbələrin hazırlanmasına diqqət yetirmək əslində əksər tələbələri uğursuzluğa düşür edir, çünki ana dilində danışmaq üçün tələbənin qarşılıqlı əlaqədə güc sahibi olduğunu qəbul edərkən öz mədəniyyətlərindən uzaqlaşmaları tələb olunur. Bu, mədəniyyətlərarası səriştəyənin inkişafını əngələyir, öyrənənə öz inanclarını danışığa cəlb edilməsi üçün bərabər imkan yaradılmır. Tələbələri ingilis dilini ana dili səviyyəsində bərabər bir dil

səviyyəsinə malik olmasına sövq etmək əvəzinə, dil müəllimləri tələbələri "Digərləri" və özləri haqqında yeni kəşflər yaradan dildən istifadə etməyə yönəltməlidirlər (ibid). Məqsəd tələbələrin ingilis dili mədəniyyətini başa düşmələri üçün səhsiz ünsiyyət qurmağa hazırlamasından, ingilis dili mədəniyyətində inkişaf etmək üçün əlaqələr qurmaq üçün açıq ünsiyyət qurmağa keçid edilməsindədir. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin tədrisi tələbələrin "Sosial aktyor" rolunu oynadıqları qarşılıqlı əlaqələr modellərini əhatə etdikdə, tələbələr ingilis dili və mədəniyyətinin qarşılıqlı əlaqəsinin kəşfini, ingilis dili auditoriyasında tələbə və müəllimlərin dəyər, əxlaq, nəticədə isə demokratiya anlayışını təbliğ edə bilirlər (Byram, 2003). Aşağıdakı çalışmalar əsasında yaradılan fəaliyyətlər, bu dissertasiya işində təsvir olunan nəzəriyyələrə əsaslanan mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin ən yaxşı təcrübələrini nümayiş etdirir. Bu təlim tapşırıqları nümunələri müəllimlərə ingilis dil kursu kontekstində ingilis dili öyrənənlər arasında mədəniyyətlərarası münasibətlərin qurulmasında kömək etmək üçün hazırlanmışdır. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) bacarığı öz mədəniyyətlərimiz də daxil olmaqla mədəniyyətləri başa düşmək və bu anlayışı digər mədəniyyətlərdən olan insanlarla uğurla ünsiyyət qurmaq üçün istifadə etmə qabiliyyətinə malik olmaq bacarığıdır. MKS bacarığı jestlər və danışıqlar arasındakı məsafənin mədəniyyətdən mədəniyyətə neci dəyişdiyini bilməkdir.

Auditoriyada

Bu bacarığı inkişaf etdirməyin yolları, tələbələr üçün öz ölkələrinə və mədəniyyətlərinə dair yazılı və ya şifahi bir təlimat hazırlamaqdan ibarətdir.

Tələbələr tərəfindən hazırlanan təlimatı oxumaq və müzakirə etmək, kino, ədəbiyyat və televiziya da daxil olmaqla müxtəlif mediada hədəf mədəniyyətin aspektlərini araşdırmaq, müxtəlif mədəniyyət aspektləri haqqında təqdimatlar vermək, hədəf mədəniyyət və müəllimin öz mədəniyyətinə dair təcrübəsindən istifadə etməkdir.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin universitetlərdə ingilis dilinin tədrisinin məqsədi olması

Universitetdə mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin (MKS) formalaşdırılması məsələsinə maraq yalnız ingilis dili biliklərinin səviyyəsini və keyfiyyətini yüksəltməklə deyil, həm də (daha çox dərəcədə) mədəniyyətlərarası ünsiyyətin potensial iştirakçısı kimi tələbə şəxsiyyətinin inkişaf etdirilməsi ehtiyacı ilə də bağlıdır. Bu tələblər universitetdə ingilis dilinin tədrisi prosesinə mədəniyyətlərarası yanaşmanın tətbiq edilməsinin zəruriliyi ilə tamamilə əlaqələndirilir və nəticədə tələbələrin MKS - formalaşdırılır.

Fərqli elm adamlarının fikirləri mədəniyyətlərin paritet qarşılıqlı təsirinin mümkünlüyünü sübut edir: yerli bir mədəniyyət vasitəsi ilə xarici bir gerçəkliyi, xarici mədəniyyət vasitəsi ilə - yerli gerçəkliyi qəbul edirik.

Bu şəkildə mədəniyyətlərarası ünsiyyətin müvəffəqiyyəti tələbələrin formalaşmasından asılıdır: a) yerli mədəniyyət prizmasından xarici mədəniyyətin xüsusiyyətlərinə hörmətlə yanaşmanın dərk edilməsi, b) xarici mədəniyyətlə "Toqquşma" anlarında öz doğma mədəniyyətini yenidən dərk etmə bacarığı. Bunun sayəsində mədəniyyətlərarası təlim şəxsin fərdi dəyər sisteminə birbaşa təsir edir, onun (sistemin) formalaşmasında və inkişafında böyük rol oynayır (Voinea, 2012).

Bu fikri təsdiqləmək üçün tələbələrin dünya görüşü mədəniyyətinin dialoquna əsaslanaraq formalaşdırılmasının vacibliyini, müxtəlif mədəniyyətli dünyadakı mövqelərini, davranışlarını və tolerant şüurunu ifadə edən ümumi təhsilin tezislərini nəzərə almaq vacibdir.

Nəticə

Şəxsi xüsusiyyətlər mədəniyyətlərarası ünsiyyət bacarıqlarının tərkib hissələri olaraq mədəniyyətlərarası yanaşma prosesində təhsil və tədris vəzifələrinin həllində mədəniyyətlərarası ünsiyyətə hazır olan bir şəxsiyyətin bir sıra xüsusiyyətlərinin inkişaf etdirilməsini zəruri etməkdədir. **Birincisi**, "xarici mədəniyyətin nümayəndələri ilə aktiv ünsiyyətə hazırlığı, açıqlığı, qərəzdən uzaqlığı və uyğunlaşmaya hazırlığını özündə birləşdirən tələbə şəxsiyyətinin ayrılmaz xüsusiyyətləridir" (Gracheva, 2002). Bu xüsusiyyət əsasən xarici mədəniyyətin yaşam

tərzinin zehni qavranılması və tanınması ilə əlaqədardır. **İkincisi**, doğma dil cəmiyyətinə uyğunlaşma, ingilis dilinin tədrisi prosesində dünya görüşlü vətəndaş şüurunu şərtləndirir. **Üçüncüsü**, empatik nümayişlər və vətəndaş mövqeyi tolerantlıq kimi mədəniyyətlərarası ünsiyyət üçün vacib olan belə bir şəxsi xüsusiyyətin aktuallaşmasına zəmin yaradır. Bu xüsusiyyət, mədəniyyətlərin toqquşması zamanı mənfi təsirləri aradan qaldıran şəxsi xüsusiyyətlərin ifadə edilməsi üçündür. Tolerantlıq empatiya və vətəndaş şüuruna əsaslanan əvəzolunmaz xüsusiyyətləri özündə birləşdirir.

1.3. Tədris kontekstində Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) və Mədəniyyətlərarası Səriştənin (MS) müəyyən edilməsi

Mədəniyyətlərarası Səriştə (MS) və Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) arasındakı fərqləri ayırd etmək lazımdır. Byrama (1997) görə MS insanların "Başqa bir ölkədən və mədəniyyətdən olan insanlarla öz dillərində ünsiyyət qurma qabiliyyətidir. MKS isə dil tədrisini nəzərdə tutur və "Başqa dildən, başqa bir ölkədən və mədəniyyətdən olan insanlarla xarici dildə ünsiyyət qurma qabiliyyətidir". Byramın (1997) fikrincə, MKS-i inkişaf etdirmiş bir insan xarici dildə danışarkən əlaqələr qura bilir; özünün və başqasının fikir və ehtiyaclarını nəzərə alaraq səmərəli ünsiyyət qurur; müxtəlif mənşəli insanlar arasındakı qarşılıqlı əlaqələrə vasitəçilik edir və kommunikativ bacarıqları inkişaf etdirməyə davam edir.

Mədəniyyətlərarası ünsiyyət mədəniyyətlərarası səriştənin vacib bir hissəsidir - ya da mədəniyyətlər arasında və digər mədəniyyətlərdən olanlarla səmərəli fəaliyyət göstərmək bacarığıdır. Dünya kiçildikcə və qloballaşma gücləndikcə mədəniyyətlərarası səriştə və böyük mədəniyyətlərarası ünsiyyət uğurlu bir zərurətə çevrilir. Mədəniyyətlərarası səriştə (MS), mədəniyyətlərarası dil öyrənmə, 1980-ci illərdən bəri dil müəllimlərinin praktikasında ən böyük dəyişiklikdir. Sosial qarşılıqlı əlaqəni təşviq etmək, digər öyrənmə sahələri ilə əlaqə qurmaq və özünüdərkətməni dəstəkləməklə öyrənmə təcrübəsini dərinləşdirmək ideyasını verir (Tedesco, n.d., cited in Mahoney, 2009). MS -nin xarici dil tədrisi sahəsində bir konsepsiya olaraq istifadəsinə keçid birdən-birə baş vermədi. Kommunikativ səriştə yanaşmasının tətbiqi ilə birlikdə xarici dil tədrisində dilçi alimlərin mədəniyyətə olan baxışının kəskin dəyişməsinin təbii nəticəsi olaraq ortaya çıxdı. Yuxarıda qeyd edilənləri nəzərə alaraq bildirmək lazımdır ki, mədəniyyət əvvəlcə illərlə bütün bu əlavələrin bilik və faktlar şəklində gəldiyi dil kurslarında və sinif otaqlarında bir əlavə olaraq baxılırdı, lakin hal-hazırda mədəniyyət dil öyrənmənin ayrılmaz bir sosial komponenti olaraq qəbul edilməsinə gətirib çıxardı. Növbəti bölmədə, MS-nin inkişafı və xarici dil tədrisinə daxil edilməsi nəzərdən keçiriləcəkdir.

MS özündə üç əsas sahədən olan tədqiqatları birləşdirir: Sosial psixologiya, Şəxsiyyətlərarası ünsiyyət və Antropologiya. Ümumiyyətlə təhsil məqsədlərinin xarici dil tədrisi məqsədləri ilə üst-üstə düşməsi gözlənilən nəticənin fərqli mədəniyyətlərin qarşılıqlı təsiri ilə öyrənilməsi məqsədəuyğundur. Fərqli mədəniyyətlərdəki şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı təsir anlayışı olan MK, xarici dil öyrənmədə geniş yayılmış kommunikativ səriştə konsepsiyasına qoşulduqda, Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) və Mədəniyyətlərarası Həssaslıq (MH) anlayışları meydana gəldi. MKS-yə müxtəlif adlarla istinad edilən araşdırmalar (Cədvəl 3) aid edilmişdir, lakin bu onların sinonim olduğu anlamına gəlmir. Yuxarıda qeyd olunan iki termindən istifadə edərək: Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) və Mədəniyyətlərarası Həssaslığı (MH) araşdıraq. MKS və MH, bir-biri ilə sıx əlaqəli olan iki termdir; əslində MH-lıq MKS-nin əsas aspektidir. Buna baxmayaraq, Hammer, Bennet və Wiseman (2003) hər iki anlayışı müəyyən etməyə çalışdılar. Onlar MH-ı "Müvafiq mədəni fərqlilikləri ayırd etmək və təcrübədən keçirmək bacarığı" olması kimi düşündülər, MKS-ni isə "Mədəniyyətlərarası uyğun yollarla düşünmək və hərəkət etmək qabiliyyəti" kimi ayırd edirdilər. Başqa sözlə, MH fərdin dünyaya olan anlayışıdır (dünyagörüşü), MKS isə bu dünyagörüşə əsaslanaraq fərqli mədəniyyətlərdə qarşılıqlı əlaqə qurmaq və performans göstərmək bacarığıdır.

Belə ki, MKS xarici dil öyrənmə və tədrisindəki əhəmiyyətinə diqqət yetirilir, mədəniyyətin təqdim edilməsi üçün ardıcıl bir çərçivə ilə MKS-nin inkişaf etdirilməsi üçün bir yanaşma təklif edir. Mədəniyyətin tədrisi zamanı qiymətləndirmə üçün MKS və MH prinsiplərindən də istifadə edilir. (Cədvəl 3.)

Cədvəl 3. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) üçün alternativ terminlər (Fantini, 2006)

Transcultural communication	Cross-cultural communication	Global competence
Cross-cultural adaptation	Intercultural interaction	Intercultural sensitivity
Cross-cultural awareness	International competence	Effective inter-group communications
Global competitive intelligence	International communication	Cultural sensitivity
Cultural competence	Communicative competence	Intercultural cooperation
Ethnorelativity	Biculturalism	Multiculturalism
Plurilingualism	Metaphoric competence	

İngilis dilinin xarici dil kimi tədrisi (İDT) kontekstində ingilis dili ixtisasları üçün MKS ingilis dili tədrisini MS-də çevik, təsirli və uyğun şəkildə istifadə etmək qabiliyyəti olaraq qəbul edilməlidir. Bu da müəyyən bir ünsiyyət hadisəsində qarşılıqlı tərəflərin hər iki tərəf üçün mənalı müzakirə edərək başa düşülməsidir. Danışıklarda bir araya gəlmə tez-tez tələbənin mədəni biliklərindən təsirlənir və bu biliyin çox vacib bir hissəsi olan müəllim və sinifdəki seçilmiş tədris materiallarından da asılıdır. Bununla belə, müəllimin sinifdəki təlimi necə idarə etməsindən və tələbələrin girişi necə qəbul etməsi ilə daha böyük və daha az tanış olan bir dünyanı anlamağa yönəlmiş insan idrak meylini narahat edə bilməsidir; başqa sözlə, stereotipləşdirməsidir. Azərbaycan kontekstində İDT stereotipli tələbələrin MS-dəki motivasiyasına və bacarıqlarına təsir edir, çünki fərqli mədəniyyət qruplarından olan fərdlərin fərqləndirilməmiş görüntülərini əks etdirməyə meyllidir. Eyni şəkildə, stereotiplər ingilis dilini öyrənməyənlərin MKS baxımından necə mühakimə

olunmasına müdaxilə edə bilər. Buna görə də tələbələrin MKS-i ana dilində danışanların bacarıqlarının stereotipik standartları ilə ölçülməməlidir, əksinə tələbələrin MS prosesində baş verənləri dərk etməsi, kəşf etmək və anlamaq qabiliyyətləri ilə ölçülməlidir. Dünyada getdikcə artan qloballaşma tendensiyası ilə daha çox mədəniyyətli müxtəlifliyə çevrildikcə, MKS-in ingilis dili fənləri üçün əsas tədris məqsədi olaraq stereotiplərin minimuma endirilməsi üçün kontekstual, əlaqəli, dinamik və vicdanlı olması zəruridir.

Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştə (MKS) ingilis dili tədrisində ehtiyac olaraq təhsil işçilərinin tələbələrə öyrətdikləri dilə və mədəniyyətə hörmət etmələrinə, öz mədəniyyətləri haqqında məlumatı və bacarığı inkişaf etdirərək onların uyğunlaşa bilən ünsiyyətçilər kimi inkişaf etmələri üçün dil kurikulumlarına daxil edilməsidir. Bu dissertasiya işində nəzərdən keçirilən əsas sual, dil öyrənərkən çox vacib olan bu bacarıqların tətbiqinə verilən əhəmiyyətə yönəlməsidir: biz MKS -in inkişafı üçün şərait yaradan müəllimlik, yoxsa tələbələrin mədəniyyətlərarası olmalarını ümid edirik? Yəni onları öz ümidlərinə buraxırıq?. Bu səbəbdən, MKS-in nə demək olduğunu başa düşmək lazımdır, niyə onu ingilis dili tədrisi planına tam şəkildə inteqrasiya etməli və onun daxil olması ilə bağlı problemləri həll etməliyik (Lopez-Rocha, S., 2016). Kurikulumdakı mədəni məzmunla bağlı qərarlar verərkən ikisi arasındakı fərqi anlamaq lazımdır. MKS ilə əlaqədar olaraq, ingilis dili müəllimləri üçün əsas çağırışlardan biri tələbələri bu problemə hazırlayıb hazırlamamağımızdır: tələbələrin daha səmərəli ünsiyyət qurması və mədəni meylləri anlaması üçün lazım olan bacarıqları inkişaf etdirəcəyinə ümid edərək ümumi məlumat veririkmi? Yoxsa əksinə, tələbələr üçün mədəniyyətlərarası çağırışa hazırlayan bacarıqları inkişaf etdirmək üçün şərait yaradıırıq? Bu sənəd, birincisi, xarici dil tələbələri arasında MKS-nin inkişafına kömək etməklə dil sinifindəki əsas problemləri həll etmək, ikincisi də, müəllimlərə MKS-ni daha ayrılmaz bir şəkildə tanıtmaları üçün praktiki təlimlər verməkdir. Əsas təlimlər, tənqidi ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün tələbələrin daha da sınaqdan keçirilməsidir (ibid).

Hennebry (2014, s. 135) bildirdiyinə görə, "Mədəniyyət dilin azlığı olduğu iddia

edilir". Bu isnadın maraqlı tərəfi ondadır ki, bu fikir tələbələr tərəfindən səsləndirilərək, "Ölkənin və insanların necə olmasını bir az daha çox tanımaq üçün xarici dil öyrənsək daha yaxşı olardı" (Jones, 2000, s. 158). Əslində bizi narahat edən sual, tələbələrə mədəniyyətlər haqqında məlumat əldə etməyə və mədəniyyətlərarası məlumatlılığı və MKS-ni inkişaf etdirməyə necə kömək edə bilərik? Müəllim olaraq tələbələr üçün mədəni bir təməl yaratmağa çalışdığımız həqiqət olsa da, bu çox vaxt əhəmiyyətli çatışmazlıqlar yaradır. Ən əhəmiyyətli problemlərdən biri, bəlkə də təsadüfən stereotipləri gücləndirə bilməyimizdir, çünki MKS-i inkişaf etdirmək əvəzinə çox vaxt yalnız ünsiyyət olaraq dilə diqqət yetiririk, bu ünsiyyətin meydana gəldiyi kontekst və mesajlara məna verir. Tez -tez ikinci yerə düşür. Beləliklə, sinifdə təbliğ edilməli olan mədəniyyət dedikdə nə demək istədiyimizi anlamaq lazımdır. Bunu mədəniyyətin səthi/şüurlu (yemək, dil, festivallar) və dərin/şüursuz (inanclar, dəyərlər, qavrayışlar) mədəniyyətlərin qarşılaşdırılması yolu ilə Edward T. Hall (1976) tərəfindən irəli sürülmüş Buzdağı nəzəriyyəsi vasitəsilə təsəvvür etmək olar. Bu elementlər hərəkətlərimizə, davranışlarımıza və bir-birimizlə necə əlaqə qurmağımıza təsir edir. Bundan əlavə, çox vaxt mədəniyyətin gizli elementləri mədəniyyət şokundan və anlaşılmazlıqlardan məsuldur, potensial olaraq stereotiplərə və hətta qərəzə səbəb olur. Belə olan halda MS və MKS-i fərqləndirmək lazımdır. Byrama (1997", s. 71) görə, MS, insanların "başqa bir ölkənin və mədəniyyətin insanları ilə öz dillərində ünsiyyət qurma qabiliyyətinə" aiddir, MKS isə dil tədrisini nəzərə alır və "başqa ölkədən və mədəniyyətdən olan insanlarla xarici dildə ünsiyyət qurma qabiliyyətinə" aid edilir. Byramın (1997) fikrincə, MKS-ni inkişaf etdirmiş bir tələbə xarici dildə danışarkən əlaqələr qura bilir; özünün və başqasının fikir və ehtiyaclarını nəzərə alaraq səmərəli ünsiyyət qurur; müxtəlif mənşəli insanlar arasındakı qarşılıqlı əlaqələrə vasitəçilik edir və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirməyə davam edir.

Qloballaşma və miqrasiya cərəyanlarının mədəniyyətlərarası dil tədrisi proqramına inteqrasiya olunmasının vacibliyini vurğulayır. Bu, Avropa Şurasında (2001) imzalanan dövlətlərin dillərinin tədrisini və öyrənilməsini təşviq etmək üçün

Avropada çoxdilli təhsilə aid sənəddə öz əksini tapmışdır. Bu sənəddə mədəniyyətlərarası ünsiyyətin və mədəni fərqliliklərin anlaşılmasının inkişaf etdirilməsinin vacibliyinə dair bölmələr yer alırdı. Kurikulumda mədəniyyətin daha cəlbedici rolunu dəstəkləyən digər arqumentlər, səthi elementlərdən fərqli olaraq mədəniyyətin araşdırılmasına ehtiyac olduğunu göstərir; şəxsiyyəti anlamaq və oxşarlıqları, fərqləri qiymətləndirmək üçün cari tələb olaraq (bax: Lopez-Rocha & Arevalo-Guerrero, 2014) qlobal vətəndaşların hazırlanması üçün məsuliyyətimiz (bax: Sinicrope, Norris & Watanabe, 2007) və Amerika Xarici Dil Öyrənmə Standartları Şüрасında (ACTFL, 2006) digər müəyyən modellərin öyrənilməsinin nəticəsi olaraq tələbələrin dil və mədəniyyətlərarası səriştələrinin inkişafına hazırlanmasını hədəfləyən ünsiyyətlər, mədəniyyətlər, əlaqələr, müqayisələr və icmalar baxımından dil məqsədləri təyin edilir.

Deardorffun (2006) mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə prosesini modelini nəzərə alsaq kurikulumun dizaynında özünüdərk, açıqlıq və transformasiyanın inkişafının lazım olduğunu vurğulayan (bax: Furstenberg, 2010) MKS-in inkişafına yönələn müxtəlif modellər və yanaşmalar üçün əsas rolunun oynadığını görürük. Byramın (1997; 2008) MKS modelində əlavə olaraq, öyrətməli olduğumuz beş bacarığı özündə əhatə edərək ümumiləşdirə bilən: bilik, münasibət, təhsil, anlamaq və öyrənmək bacarığının olduğunu görürük. Tələbələrin mədəniyyət biliklərinin və qarşılıqlı ünsiyyət baxımından daha səriştəli olmalarına kömək edəcək MKS bacarıqlarının inkişafına uyğun məqsədləri dəstəkləyən hazır tapşırıq fəaliyyətlərini araşdırmalı və ya yenilərini hazırlamalıyıq. CEFR mədəniyyəti xarici dil tədrisində bir komponent olaraq necə birləşdirdiyini müşahidə edərək inteqrasiya ilə əlaqədar olaraq auditoriya kontekstində tələbə mərkəzli olaraq təsvir edildiyindən başlayaraq və həmyaşıdları arasında interaktivliyi, fəal iştirakı və əməkdaşlığı dəstəkləyir. Byram, Gribkova və Starkey (2002) CEFR-ə əsaslanaraq xarici dil müəllimlərinin tələbələrdə mədəniyyətlərarası səriştəni inkişaf etdirərkən fəal iştirakçı olmaları üçün maraq və müstəqil araşdırmanı təşviq etmələri lazım olduğunu qeyd edirlər. Dərslərimizdə mövcud olan materialları və ya mənbələri istifadə etməzdən əvvəl qiymətləndirmək

lazımdır, çünki çox vaxt kitablara daxil olan materiallar tələbələrə fərqli mədəni təcrübələri anlamağa kömək etmək əvəzinə, stereotipləri saxlamağa kömək edə bilər. Tənqidi ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün tələbələrə çağırış verilməsi və yönləndirilməsi vacibdir. Bundan əlavə, lazımi şəraiti yaratmağa çalışdığımız üçün Byram (1997) diqqətin yalnız tələbələri səhvsiz ünsiyyət qurmağa hazırlamaqla deyil, xarici mədəni kontekstdə inkişaf etmələrinə imkan verəcək açıq ünsiyyət qurmaqla bağlı olduğunu irəli sürür. Tələbələrə mədəniyyətlərarası məlumatlılığın inkişafına kömək etməli və "Başqalarının" mədəniyyətinin, dəyərlərinin və davranışlarının nəzərə alındığı fəaliyyətlərlə təmin etməliyik (ibid). Səhv stereotiplərin parçalanması və səhv təsəvvürlərin aradan qaldırılması üçün tələbələrin özləri və başqaları haqqında məlumat əldə etmələrinə icazə vermək üçün stereotiplərdən istifadə edə bilərik. Tələbələr əvvəlcə mədəniyyətlərarası konfliktin mənbələrini anlamalı və anlaşılmaazlıqlardan qaçınmaqla onlarla necə məşğul olunması izah edilməlidir.. Nəhayət, tələbələrin mədəniyyətlərarası səriştəli bir natiq olmalarına nail olmaq mümkündür.

Mədəni maarifləndirməyə ehtiyac tələbələr arasında mədəniyyətlərarası və linqvistik səriştəni inkişaf etdirmək üçün təcili bir ehtiyacın duyulduğu bildirilir. Mədəniyyətlərarası və müxtəlif mühitlərdə qarşılıqlı əlaqəyə hazırlaşmaq üçün tələbələrə MKS inkişaf etdirmək üçün şərait yaradılması xarici dil müəllimləri olaraq bizim məsuliyyətimizdir. Başqa sözlə, dil tədrisi qlobal vətəndaşlıq üçün MKS-də mədəni şüurun inkişafını dəstəkləyən bacarıq və strategiyaları özündə birləşdirməsidir. Mədəniyyət tədrisi yanaşmaları vasitəsilə özünüdərkə, açıqlıq və transformasiyaya səbəb olan qarşılıqlı əlaqələri və müzakirələri təşviq edərək ünsiyyətə keçilməlidir. Yalnız MKS bacarıqlarını inkişaf etdirmək ehtiyacının deyil, həm də bu prosesdə iştirak edən problemlərin də fərqiə varmaq lazımdır. Nəhayət tələbələrin mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə bacarıqlarını artırmaq üçün müəllim təcrübəsini istifadə edərək mədəniyyətlərarası şüurun inkişafını xarici dil öyrənmə ilə doğma və hədəf dilin mədəniyyətində birləşdirilməlidir.

Nəticə

Qloballaşan dünyada xarici dil tədrisi baxımından həyat tərzinin öyrədilməsi hədəf dilin linqvistik səriştəsi baxımından daha çox faydalıdır. Brown (2001, 64) iddia edirdi ki, hər hansı bir dilin öyrədilməsi, həm də tələbələrə mədəni adətlər, dəyərlər və düşüncə və hərəkət tərzlərinin kompleks şəkildə sistemli əlaqə qurmağa imkan verilməsidir. Xarici dildə ana dili mədəniyyəti hədəf dil mədəniyyəti ilə qarşılıqlı əlaqədə olmalıdır. Deməli, dil mədəniyyəti ifadə etmək üçün bir vasitədir. Bennetə (2009) görə mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə müxtəlif mədəni kontekstlərdə effektiv və uyğun qarşılıqlı əlaqəni dəstəkləyən idrak, affektiv davranış bacarıqları və xüsusiyyətləri toplusudur. Dil təkcə fərqləri fərqləndirən xüsusiyyət deyil, həm də onların fərqli diskurs nümunələri, dəyərləri və inanclarıda da onları fərqləndirən xüsusiyyətlərdir. Buna görə də dil öyrənilməsinə mədəniyyətlərarası yanaşma kommunikativ səriştəni tamamlayır və onun nəzəri əsasını əvəz edilməsi deyil.

Bayramın fikrincə, mədəniyyətlərarası nitq mədəni fərqlərdən xəbərdar olan və iki və ya daha çox mədəniyyət arasında vasitəçi kimi çıxış edən fərddir. Xarici dil öyrənilməsində tələbələrin kimliyini müəyyən etmək üçün axtarış xarici dilin mənimsənilməsində sosial dönüş kimi müəyyən edir. Dil öyrənmənin sosial kontekstdə baş verməsi faktını başa düşərək dil öyrənmənin mədəniyyət kontekstində öyrənmə ardıcılığının planlaşdırılmasını, mənanın dil vasitəsilə ifadə olunmasında mədəniyyətin çoxsaylı təsirlərə malik olmasını qeyd etmək olar. Dil həm ana dili, həm də xarici dil öyrənilməsində mədəni alət kimi fəaliyyət göstərir. Buna görə də, dil öyrənmə mədəniyyəti kontekstli şəkildə birləşdirmədir.

II FƏSİL

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN (MKS) İNKİŞAFININ METODİKİ ƏSASLARI

2.1. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafında autentik materialların tədrisinin səmərəli yolları

Autentik Materiallar

Doğma danışma cəmiyyətindən olan autentik mənbələrdən istifadə etmək tələbələri orijinal mədəni təcrübələrə cəlb etməyə kömək edir. Mənbələr filmlər, xəbərlər və televiziya şouları; Veb saytlar; fotoşəkillər, jurnallar, qəzetlər, restoran menyuları, səyahət broşuraları və digər çap məhsulları da ola bilərlər. Müəllimlər orijinal materiallardan istifadə etmələrini tələbələrin yaş və dil bilik səviyyəsinə uyğunlaşdırmalıdırlar. Məsələn, hətta başlanğıc dili tələbələri belə bir televiziya şousundan hədəf dildə çəkilməmiş video klipləri izləyə, dinləyə və salamlama kimi mədəni konvensiyalara diqqət edə bilərlər. Müəllim tələbələrə ətraflı bir tərcümə təqdim edə bilər və ya bir dialoq dinləyərkən, bir videoya baxarkən tamamlamaq üçün bir cədvəl, diaqram və ya kontur verə bilər. Auditoriyada müvafiq seqmentləri araşdırdıqdan sonra müəllim tələbələri seqmentlərdə təmsil olunan mədəni normalar və ya bu normaların mədəniyyətin dəyərləri haqqında nə deyə biləcəyini müzakirə etməyə cəlb edə bilər. Müzakirə mövzularına şifahi olmayan davranışlar da daxil ola bilər (məsələn, danışanlar arasındakı fiziki məsafə, jestlər, göz təması, sosial rollar və fərqli sosial rollarda olan insanların bir-biri ilə əlaqəsi). Tələbələr müşahidə etdikləri davranışları təsvir edə və hansının öz doğma mədəniyyətinə bənzədiyini, hansının bənzəmədiyini müzakirə edə və hədəf dildə təsirli ünsiyyət üçün strategiyalar təyin edə bilərlər.

Anastasia S. Syunina, 2017, Autentik Video Materiallar İDT Sınıfında Nitq Səlisliyinin İnkişafı Vasitəsi Kimi tədqiqatının nəticəsi olaraq aşağıdakıları

bildirmişdir:

Yeni təhsil mühiti yaradır, o cümlədən tələbələrin yeni ehtiyac və maraqlarına uyğundur. Alimlər və pedaqoqlar videodan istifadə etməklə getdikcə daha səmərəli və heyrətamiz tədris üsulları axtarırlar.

Tədqiqat nəticəsində bəlli oldu ki, tələbələr autentik dili eşitməyə və danışmağa maraq göstərirlər.

Autentik videolar sinfə orijinal dil gətirməklə bu problemə cavab verir.

Bu araşdırmada tədqiqatçılara dəstək olaraq İDT sinfindəki autentik videoların tədrisi asanlaşdırdığı hipotezini irəli sürmək və təsdiq etmək olar.

Tələbələrin nitqinin səlis inkişafı, öncə qeyd edilənləri sübut etmək üçün pedaqoji eksperiment aparılmışdır. Təcrübə zamanı autentik video materialların istifadəsi ilə təlim və sınaq məşqləri nitqin səlis inkişafı üçün sınaqdan keçirilmişdir. Tələbələrin nitqinin səlis inkişafı üçün autentik videolardan istifadənin metodologiyası da təsvir edilmişdir.

İDT sinfində tələbələrin nitq səlisliyinin inkişafı üçün autentik videomaterialların rolu müəyyən edilmişdir. Autentik video material cazibə rolunu oynayır, əsas isə autentik video material orijinal dil daxiletməsini təmin edir. İkincisi isə autentik video filmlər tələbələri cəlbedici şəkildə orijinal dildə danışmağa və istifadə etməyə təşviq edir. Autentik video materiallar tələbələri həm prosesdə, həm də nəticədə maraqlı və daxili motivasiya əldə etməyə sövq edir. Tapıntılar nəticəsində belə qərara gəlməyə imkan verir ki, autentik video materialların sistemətik istifadəsi İDT sinfində tələbələrin yüksək səviyyədə nitq səlisliyi əldə etməsini təmin edir.

Şübhəsiz ki, video tədris materialları çox əyləncəli ola bilər. Bu fikir dil tədrisi strategiyalarında video ilə məşğul olan bütün tədqiqatçılar tərəfindən söylənilir. Onların hamısı videonun tələbələri qarşıdan gələn dərslərin məqsədi və ya mövzusunə həvəsləndirməkdə və hazırlamaqda, dinləmə, oxuma, yazma və danışma kimi dil bacarıqlarını mənimsəməkdə sehr yarada biləcəyi fikri ilə də razılaşırlar. Bununla belə, çoxlu sayda xarici dil pedaqoqları hələ də dil sinfində autentik video filmlərdən istifadəsinin həm effektiv, həm də cəlbedici yollarının axtarılmasını bildirir. Bu

məqsədlə tədqiqatçılar nitqin səlisliyini inkişaf etdirmək üçün İDT sinfində autentik videomateriallardan istifadə məsələsinin önəmli yerlərdən birini tutduğunu bildirirlər. Ədəbiyyat araşdırması göstərdi ki, bu günə qədər bu mövzuda heç bir araşdırma aparılmayıb. Bu tədqiqatda müəlliflər tərəfindən müəyyən edilmiş tədqiqat məqsədləri aşağıdakılardır:

- Nitq səlisliyinin inkişafında autentik videomaterialların rolunu müəyyən etmək.
- Nitq səlisliyinin inkişafı üçün autentik videomateriallardan istifadə etməklə təlim və sınaq tapşırıqları hazırlamaq.
- İDT sinfində autentik videomaterialların sinifə orijinal dilin gətirilməsi və təklif olunan tədris üsulları əsasında müntəzəm fəaliyyət göstərən tələbələrin nitq səlisliyinin inkişafına kömək etməsi fərziyyəsini təsdiqləmək üçün pedaqoji eksperiment aparmaq.
- Aparıcı tədqiqat metodları kimi elmi ədəbiyyatın nəzəri təhlilindən, tədris ədəbiyyatının məzmununun təhlilindən, müəyyənədicisi, formalaşdırıcı və yekun (nəzarət) mərhələləri ilə pedaqoji eksperimentdən istifadə edilmişdir.

Əldə edilən nəticələr İDT sinfində tələbələrin nitq səlisliyinin inkişafı üçün autentik videomaterialların yüksək potensiala malik olmasını göstərir. Tədqiqatın nəticələri universitetin professor-müəllim heyəti və tələbələri üçün ümumi təlimat rolunu oynaya bilər.

Homaei, S., 2014, UNİVERSİTET SƏVİYYƏSİNDƏ İRAN İDT MÜƏLLİMLƏRİNİN VƏ TƏLƏBƏLƏRİNİN MÜNƏSİBƏTLƏRİNİN SORĞU tədqiqatında pre-intermediate səviyyəsində müəllimlərin və tələbələrin autentik dinləmə materiallarına münasibətini öyrənmək məqsədi daşıyırdı. Tədqiqat İDT müəllimlərinə və tələbələrə pre-intermediate proficiency səviyyəsində müraciət etmişdir. İştirakçılar hər iki cinsdən olan 60 tələbəni əhatə edirdi; Rodaki Ali İnstitutunda təhsil alan qız və kişi universitet tələbələri aşağıdakı sahələrdə təhsil alırdılar: Mühəsibat uçotu, Kompüter Mühəndisliyi və Kommersiya İdarəetməsi və həmçinin Rodaki Ali İnstitutunda dinləmə üzrə dərslər deyən 30 müəllim iştirak edirdi. Tələbələr təsadüfi seçilərək iki qrupa ayrıldılar. Sonra onların bilik səviyyələrini

yoxlamaq üçün onların arasında standart yerləşdirmə testi (Oxford Placement Test) paylandı. İştirakçılar iki qrupa bölündü, bir qrup (autentik) Böyük Britaniyanın radio proqramından götürülmüş autentik dinləmə materiallarına məruz qaldı və qəbul edildi, digər qrup (sadələşdirilmiş) istifadə edilən autentik dinləmə materiallarından götürülmüş və qəbul edilmiş sadələşdirilmiş dinləmə materialları aldı.

Bundan sonra, autentik dinləmə materialların nə olduğunu bildiklərinə əmin olmaq üçün hər birində iki əlaqəli materialla tanış oldular və sonra onlara anket sorğu paylandı və anketdən götürülmüş nəticələr göstərdi ki, bu tədqiqatın iştirakçıları (İran tələbələri – orta səviyyə) autentik materiallara üstünlük verir və onlardan istifadəyə müsbət münasibət bəsləyirlər. Eyni şəkildə, müəllimlərin sorğu vərəqələrinin təhlili də onların məmnunluqlarını və orijinal dinləmə materiallarına müsbət münasibətini ifadə etdi. Müəllimlər bu materialdan sinifdə istifadə etmək üçün ehtiyatlı olduqlarını da iddia etdilər. Bu tapıntılar dilin öyrənilməsi/tədrisi, kurikulumun inkişafı üçün təhsil siyasətçiləri, müəllimlər və öyrənənlərin İDT öyrənənlərə pre-intermediate səriştəlilik səviyyəsində autentik dinləmə materialları təqdim etmələrinə zəmin yarada bilər.

Nəticə

İngilis dilinin mədəniyyətlərarası ünsiyyət vasitəsinə çevrildiyini nəzərə alaraq mədəniyyətlərarası ünsiyyət və mədəni səriştə bacarıqlarının öyrənilməsinin ingilis dilinin tədrisinə inteqrasiyası həm zəruridir, həm də mümkündür. Sinifdə mədəni fərqlərin öyrədilməsinin bir çox yolları vardır. Tədqiqat işinin hər bir aspekti mədəni təhsil vermək üçün bir fürsətdir. Dissertasiya işinin məqsədi tələbələrin mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştəsini inkişaf etdirməyə kömək edən mədəniyyətlərarası tədris üsullarını ümumiləşdirməkdir. Tədqiqat işinin nəticəsi olaraq xarici dilin öyrədilməsi ilə yanaşı mədəniyyəti effektiv şəkildə öyrətməyin ən məhsuldar, praktiki yolları bunlardır: autentik materiallardan istifadə, müzakirələr, gözlənilməz vəziyyətlərdə danışmaq və dildən istifadə etməyə kömək edən mədəni

elementlərlə dolu rol oyunları. Multikultural qruplar mədəni resursları da təqdim edə bilirlər. Tapşırıq əsaslı yanaşma metodunun əsası MKS-in istifadəsini təmin etmək məqsədi ilə tədqiqat zamanı sinifdə istifadə edilən oxu, dinləmə, yazı və danışma bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi fəaliyyətləri ilə birlikdə MKS bacarıqlarının inteqrasiyası baş verməlidir. Bu proses yalnız təbii halda baş verməlidir. MKS autentik materiallardan istifadə edilərək hədəf mədəniyyəin elementlərini daha yaxından tanış olaraq baş verməlidir. Dissertasiya işinin yekun hissəsində MKS bacarıqlarının qiymətləndirmə proseduru təsvir olunmuşdur.

2.2.Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafına xidmət edən autentik çalışmaların sistemləşdirilməsi

Autentik çalışmalarlar tələbələrə öyrəndiklərini sinifdə və sinifdən xaric tətbiq edə biləcəkləri və onlara uyğun olan şəraitdə daha çox öyrənməyə davam edə biləcəkləri real dünyada baş verən tapşırıqlardır. Autentik çalışmaların əsas prinsiplərinə aşağıdakılar daxildir: Öyrənmə fəaliyyətlərinin real dünya/real həyata aid olmasıdır.

“Hekayənizi danışın” və ya “Kontekstinizi təsvir edin” adlı autentik tapşırıq fəaliyyəti:

Nguyen, TH, 2020, İDT-də yazma səriştəsinin əldə edilməsinin asanlaşdırılması üçün özünün təcrübəsinə əsaslanan autentik hekayələr kontekstində tədqiqatında bildirmişdir ki, mobil tətbiqetmənin köməyi ilə autentik öyrənmə kontekstində özünün təcrübəsinə əsaslanaraq İDT yazı bacarıqlarını araşdıraraq iki autentik yazı fəaliyyəti (“Hekayənizi danışın” və “Kontekstinizi təsvir edin”) İDT yazma performansında və yazma davranışında əhəmiyyətli fərqlərə səbəb olub-olmadığını görmək üçün hazırlanmış və müqayisə edilmişdir. Nəticələr göstərdi ki, "hekayəni danış" məşqini tamamlayan eksperimental qrup, "kontekstinizi təsvir edin" məşqini tamamlayan nəzarət qrupuna nisbətən əhəmiyyətli dərəcədə daha yaxşı yazı performansı nümayiş etdirdi. Daha dəqiq desək, eksperimental qrup nəzarət qrupuna nisbətən ətrafdakı kontekstlər haqqında yazmaq üçün daha canlı sözlər və lüğətdən istifadə edib. Müşahidəmiz və tədqiqat nəticələrimiz göstərdi ki, hekayə anlatma təlimlərində autentik materiallardan istifadə etmək tələbələri öz təcrübələrini bölüşməyə həvəsləndirir. Bu da tələbələrin ümumi İDT-də yazı bacarıqlarını təkmilləşdirməklə yanaşı, həm də real vəziyyətlərdə ingilis dilindən istifadə etmək inamını artırır.

Veb-əsaslı multimedia sistemi tərəfindən dəstəklənən hekayətmə öyrənmə fəaliyyətləri:

Wu-Yuin Hwang, 2014, Veb-əsaslı multimedia sistemindən istifadə edərək İDT-də

nitqini asanlaşdırmaq üçün hekayə izahının effektləri adlı tədqiqatında nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün ingilis dilində İDT sinfində hekayələrin izahını tətbiq etmişdir. Tələbələrdən veb-əsaslı multimedia sistemi ilə fərdi və interaktiv hekayələr hazırlamaqla İDT sinfində danışıq təcrübəsi tələb olundu. Tədqiqatçının məqsədi fərdi və interaktiv hekayələrin nitq bacarıqlarına tətbiqinin effektivliyini və dil öyrənilməsini asanlaşdırmaq üçün multimedia vasitələrinin hekayə anlatımında potensial təsirlərini araşdırmaq idi. Bundan əlavə, biz bu tədqiqatın dəyişənləri arasında, məsələn, fərdi və interaktiv hekayələr üzrə nitq performansı, animasiya təsvirlərinin sayı və sistemin faktiki istifadəsi ilə öyrənmə nailiyyətləri arasındakı əlaqələri araşdırdıq. Bu araşdırmada dörd əsas tapıntı əldə edildi.

Birincisi, hekayə yaratmaq üçün Veb-əsaslı multimedia sistemindən istifadə edən tələbələr test sonrası ondan istifadə etməyən tələbələri əhəmiyyətli dərəcədə üstələdilər. Bu tapıntı onu deməyə əsas verir ki, Veb-əsaslı multimedia sisteminin dəstəyi ilə hekayə anlatma fəaliyyəti nitq bacarıqlarını təkmilləşdirmək üçün faydalı olub.

İkincisi, nitq performansı və animasiya təsvirlərinin sayı öyrənmə nailiyyəti ilə əhəmiyyətli dərəcədə korrelyasiya edilir. Öyrənmə fəaliyyətləri zamanı yaxşı çıxış edən tələbələr adətən səylə oxuyur və yekun imtahanda daha yüksək bal toplayırdılar. Animasiyalar tələbələrə lüğəti yadda saxlamağa və cizgi hekayələrini təsvir etmək üçün danışmağa məşq etməyə kömək edə bilər.

Üçüncüsü, öyrənmə nailiyyətinin əhəmiyyətli göstəricisi kimi yalnız fərdi hekayələr üzrə danışıq performansı tapıldı. Hekayələr üzərində fərdi işləyən tələbələr müstəqil idilər; başqalarından daha az diqqətləri yayırdı və məşq etmək üçün daha çox imkan əldə edirdilər.

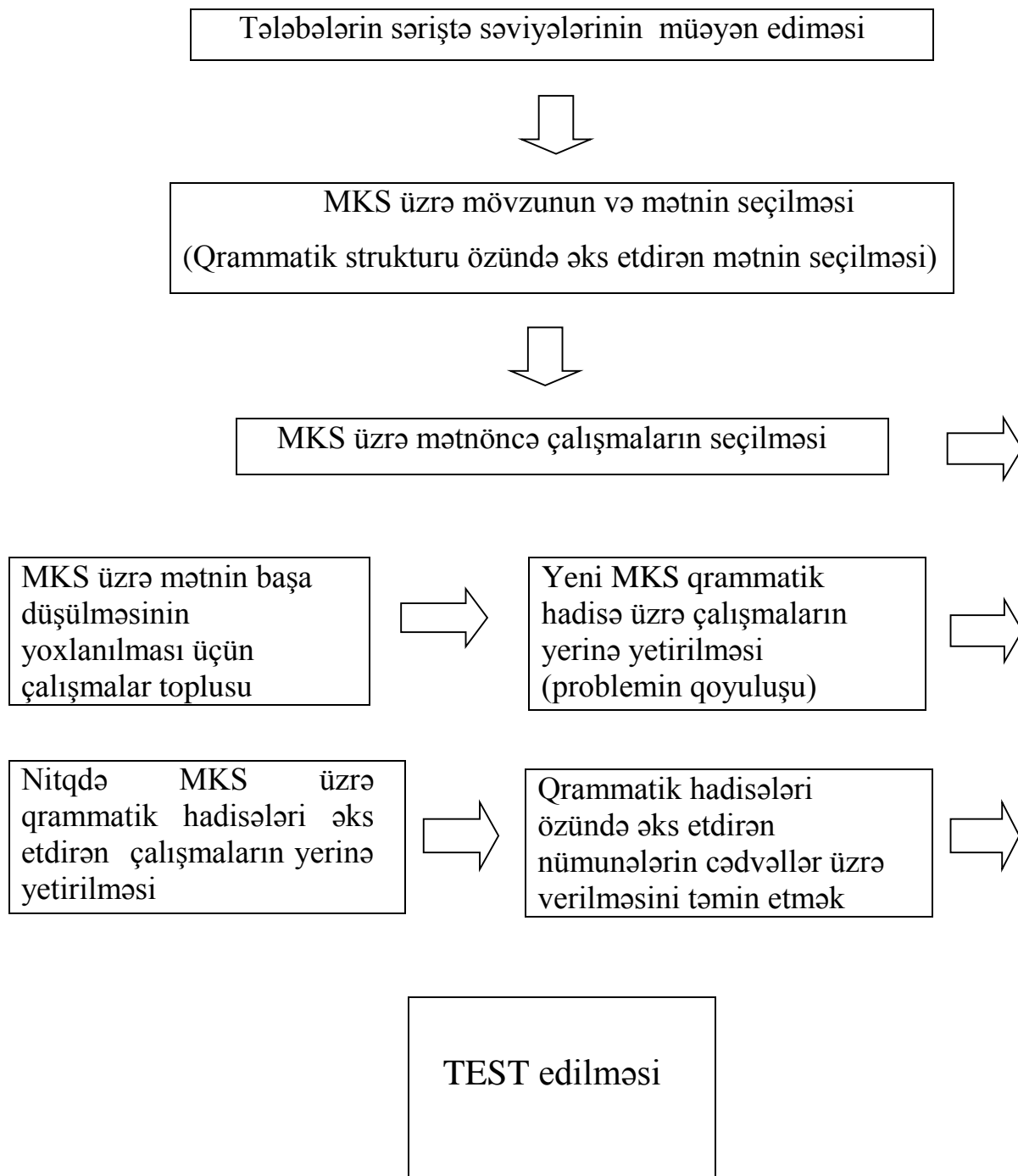
Sonuncu, lakin ən azı, tələbələrin əksəriyyəti sistemə və öyrənmə fəaliyyətlərinə müsbət qavrayış və münasibət bildirdilər. Bu tapıntılara əsaslanaraq, biz təklif edirik ki, Veb-əsaslı multimedia sistemi tərəfindən dəstəklənən hekayətmə öyrənmə fəaliyyətləri və onların İDT-də öyrənmə sinfində tətbiqi nitq bacarıqlarını asanlaşdırmaq üçün faydalı ola bilər. Tələbələr yeni lüğəti daha yaxşı yadda saxlaya,

nitq bacarıqlarını daha tez-tez məşq edər, hədəf dildə danışıq qabiliyyətinə yiyələnər və öyrənmə performansını artırır bilirlər.

Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafına xidmət edən autentik çalışmaların sistemləşdirilməsində unutmamaq olmaz ki, xarici dilin tədrisində əsas məqsəd kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılmasıdır, onun uğurlu formalaşdırılması isə qrammatik səriştəsiz mümkün deyil. Xarici dilin qrammatik səriştəsinin formalaşması, əgər tələbələr artıq "avtonom təhsil" əldə etmişlərsə, daha uğurlu olacaqdır, yəni tələbənin məhsuldar fəaliyyətini şüurlu şəkildə həyata keçirmə qabiliyyəti (özünü inkişaf etdirmə agenti kimi) təkcə təhsil üçün deyil bu fəaliyyətin həyata keçirilməsi prosesində həm də onun son məhsulu deməkdir.

Başqa sözlə desək, tələbənin avtonom fəaliyyəti tələbənin sinif və sinifdəndənkənar fəaliyyətlər zamanı əldə edə bilirdi, genişləndirdiyi və dərinləşdirdiyi fərdi plan üzrə öyrənməsidir. Məhsuldar avtonom təhsil tələbənin şəxsi yaradıcılıq potensialının reallaşdırılmasını və öz müqəddəratını təyin etmək, özünü həyata keçirmək və təhsilini inkişaf etdirmək üçün xarici dildən səmərəli istifadə etməyə imkan verən müəyyən kompetensiyaların toplanmasına təminat verən qrammatik səriştəsiz mümkün olmayan dil mühiti formalaşdırır. Bu halda əsas səriştə xarici dilin kommunikativliyidir, çünki onun uğurlu formalaşması qrammatik səriştəsiz mümkün deyil, bu da öz növbəsində xarici dilin və mədəniyyətin mənimsənilməsinin keyfiyyətini müəyyən dərəcədə təyin edir. Belə səriştəyə malik olan tələbənin xarici dildən istifadəsinin sərbəstliyini, müstəqilliyini və səmərəliliyini, onun xarici dili müstəqil öyrənməyə və dil səriştəsini inkişaf etdirməyə nə dərəcədə hazır olması qabiliyyəti ilə təsdiqlənir (Bezukladnikov, KE and et.al., 2019). Cədvəl 4-də Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafına xidmət edən autentik çalışmaların sistemləşdirilməsi cədvəli verilmişdir.

Cədvəl 4. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafına xidmət edən autentik çalışmaların sistemləşdirilməsi cədvəli



Aşağıda qarşılaşma çalışma məşğələlərinin təkrar istifadəsinin mədəniyyətlərarası səriştəni inkişaf etdirdiyinə inandığım dörd xüsusi üsul təklif edilir. Mədəni assimilyasiya təlimlərinin müəyyən dərəcədə eyni faydalarının olmasını təklif edəcəyinə inansam da, iddiam ondan ibarətdir ki, qarşılaşma çalışma məşqlərinin açıq təbiəti onları aşağıda müzakirə olunan mədəniyyətlərarası səriştənin dörd aspektinin qurulması üçün xüsusilə faydalı edir. Aşağıdakı müzakirəm mədəniyyətlərarası ünsiyyət prosesinin xüsusi bir hissəsinə, yəni tələbələrin xarici sözləri və hərəkətləri şərh etdiyi hissəyə diqqət yetirir. Buna ona görə diqqət yetirmək lazımdır ki, mədəniyyətlərarası ünsiyyət xarici dil tədrisi prosesinin çox vacib hissəsidir, ən azı ona görə deyil ki, bir tələbənin etdiyi və ya dediyi sözlərə tələbələrin sonrakı cavabları birbaşa həmin sözlərə və hərəkətlərin şərhinə əsaslanır. Bununla belə, prosesin bu hissəsinə diqqət yetirməyin ikinci səbəbi ondan ibarətdir ki, bu hissə prosesin digər hissələrinə nisbətən xarici dil siniflərində daha orijinal şəkildə təkrarlana bilən olmasıdır. İDT siniflərində hədəf mədəniyyətin üzvləri çox vaxt az olur və ya heç yoxdur və bu o deməkdir ki, tələbələrin öz sözləri və hərəkətləri hədəf mədəniyyətin üzvləri tərəfindən necə şərh olunacağına dair orijinal rəy əldə etmək çətindir. Düzdür, rollu oyunlardan müəyyən dərəcədə bu məqsədlə istifadə oluna bilər, lakin öyrənənlər tərəfindən həyata keçirildikdə, onlar, ümumiyyətlə, faktiki mədəniyyətlərarası görüşlərin o qədər də orijinal surətləri deyil. Bunun əksinə olaraq, qarşılaşma məşqləri tələbələrdə hadisələrin təsvir prosesində kifayət qədər realist düşünmə təcrübəsi verir.

Hər bir bölmənin leksik və qrammatik məzmunu ilə bağlı məsələlər həll edildikdə və vəsaitin bölmələrində formalaşan kommunikativ kompetensiyalar müəyyən edildikdə, əsas məsələ vəsaitin kommunikativ yönününün praktiki həyata keçirilməsinə çevrilməsidir. Müvafiq olaraq tərtibatçılar hansı məşğələlərin bakalavrlara təlimatın konsepsiyası ilə inkişaf mərhələsində müəyyən edilmiş şifahi və yazılı mətnlərin tipologiyasını şərh etməyi və yaratmağı öyrənməyə imkan verəcəyini müəyyən etməlidirlər. Qeyd etmək lazımdır ki, məşqlərin kommunikativ istiqaməti inkişaf etmiş kommunikativ bacarıqların və formalaşmış diskursiv strategiyaların peşə fəaliyyətinin konteksti ilə müəyyən edilmiş dərslərin peşəkar süjetləri çərçivəsində modelləşdirilmiş

peşəkar ünsiyyətin tipik vəziyyətlərinə maksimum uyğunluğunda əks olunmalıdır. Hesab edirəm ki, bu parametrlərə cavab verən məşqlər yalnız müəyyən konstruksiya qaydaları ilə təmin edilmiş, semantik və funksional-struktur birliyə malik olan standartların diskursiv autentik mətnləri, habelə onların tərkib vahidlərinin semantik və formal əlaqə nümunələri əsasında hazırlana bilər. Mətnin diskursiv həqiqiliyini mətnin müəyyən pragmatik vəziyyətə uyğunluğu kimi müəyyən edirlər ki, bu da mətnin təsvir imkanları üzrə nitqin strukturu ilə yanaşı ünsiyyət probleminin həlli üçün zəruri olan linqvistik vasitələrinin seçimini qabaqcadan müəyyən edir. (Nosonovich EV and et al., 1999, p. 6-12).

Beləliklə, çalışma məşqlərinin qurulacağı standart mətnlərin autentikliyi böyük metodoloji dəyərə malikdir, çünki autentik mətnlərin nitqin hədəf növlərindən olan çalışma məşqlərinə çevrilsə də, bu mətnlər müxtəlif konstruksiyaların real istifadəsini göstərir və funksional və üslub xüsusiyyətlərini dərk etməyə kömək edir.

Bu halda söhbət təkcə şərti kommunikativ və kommunikativ tapşırıqlar yaratmaq üçün istifadə olunan autentik mətnlərdən deyil, həm də leksik vahidlərlə, qrammatik formalarla boşluqları doldurmaq üçün linqvistik çalışmalara çevriləcək standart mətnlərdən gedir. Əsas nitq növlərinin “əlaqə, bütövlük, informativ zənginlik, məntiqi kompozisiya və məntiqi-semantik xüsusiyyətlərə uyğunluğu” kimi orijinal mətnlərin xassələri olduğundan (Okhlopkova, 2014, p. 10), birincisi, tələbələrə linqvistik çalışmaları daha uğurla yerinə yetirməyə kömək edəcək, ikincisi, onların qanunauyğun qurulması nümunələrinin öyrənilməsinə kömək edəcəkdir. Müvafiq olaraq, diskursiv autentik testlər əsasında hazırlanmış kompleks çalışmalar toplusu "Kommunikativ yanaşma - xarici dilin tədrisi prosesində onun fəaliyyət göstərdiyi mühitdən kənar da "Tələbinin canlı olaraq həyata keçirdiyi dil mühitini əks etdirəcək (Kecherukova MA and et.al., 2016, p. 215). (Nümunə 1 və Nümunə 2-də göstərilirdiyi kimi).

Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafına xidmət edən autentik çalışmaların sistemləşdirilməsinə aid nümunələrə baxaq. Təcrübəçi müəllim olaraq ADU-nun iştirak etdiyim İngilis dili ikinci xarici dil kimi tədris edilən Azərbaycan dili Filologiya fakültəsi 236A qrupunda iştirak etdiyim zaman dər

müşahidəsi əsasında MKS-in inkişafına yönələn dərslin planını və istifadə edilən metodikanı, tapşırıqları təqdim edirəm. Təcrübəm 01.03.2022-01.05.2022 tarixlərini əhatə edirdi. Təcrübə müddətində kursun New English File (NEF) pre-intermediate səviyyəsi üzrə dərsliyindən və aşağıda qeyd edilən metodikadan istifadə edərək mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin inkişafı üzrə mədəniyyətlərarası kommunikativ çalışma əsaslı tapşırıqlardan istifadə edildi. NEF pre-intermediate dərsliyinin 3A bölməsi üzrə hazırlanmış dərsl planına uyğun tapşırıqları göstərmək olar.

Nümunə 1. NEF pre-intermediate 3A bölməsi üzrə MKS-in inkişafına yönələn dərsl planı və tapşırıqlar:

Outline of the Lesson Plan and activities of NEF pre-intermediate student book 3A

Hello, students.

Hello, teacher.

Nice to see you.

Nice to see you, too.

How are you?

Fine, thank you. And you?

I am fine too.

Who is absent today?

Everybody is present.

What date is it today?

It is the twelfth of April 2022.

What day of the week is it today?

It is Tuesday.

Let's listen to Rima's plans.

Text's extract: Looking for a job

Rima, 23, from Vilnius in Lithuania

Why are you here?

- *I am going to look for a job. Maybe as an au pair, looking after children. And I want to improve my English too, so I can get a better job when I go back home. I hope I*

can find some work quickly, because I don't have much money.

- 1. *Is this your first visit?*

Yes. It is. I'm really looking forward to living here, but I'm a bit nervous too.

- 2. *How long are you going to stay?*

Six months or a year, it depends how things go.

- 3. *Do you know anybody here?*

Yes, I have a friend who's working here in a restaurant. I'm going to stay with her for a few weeks until I can find my own flat.

Well, Good luck.

*T: Today we'll speak about the weekend, you will learn how to use **to be going to**, you will do different kind of exercises and you will listen to Rima who is talking what happened to her six months later.*

*T: And now let us begin our lesson. I explained **to be going to** to you at the last lesson. Can you answer my question? When is **to be going to** used?*

Student 1: It is used to talk about future plans.

Student 2: We use it to talk about predictions.

T: Now we'll discuss these question: When did you last go to the airport? Were you meeting anyone or going anywhere?

T: When did you last go to the airport?

Student 1: I went to the airport last summer.

T: Were you meeting anyone or going anywhere?

Student 1: I was going somewhere.

T: Where did you go last summer?

Student 1: I went to Nakhchivan.

T: When did you last go to the airport?

Student 2: I went to the airport two years ago.

T: Were you meeting anyone or going anywhere?

Student 2: I was going somewhere.

T: Where did you go two years ago?

Student 2: I went to Turkey.

T: So the topic of our lesson is “Airport Stories”. And now students, I’ll give you some minutes to read the whole article and to complete it with the questions.

T: I’ll divide you into three groups. Group A, Group B, Group C. (Cədvəl 5.)

T: Group A, you will read about Rima and her plans and choose one leader who will speak about Rima and her plans. Group B, you will read about Jonathan and his plans and choose one leader who will speak about Jonathan and his plans. Group C, you will read about Maki and Koji and their plans and choose one leader who will speak about Maki and Koji and their plans. You will get information about three visitors and their plans by this method. I’ll give you ten minutes to do this exercise.

T: Are you ready? Shall we start?

S: Yes, please.

T: Firstly, come to the board and write three visitors’ plans, the leaders of three groups.

Cədvəl 5. Tapşırıq üzrə tələbələrin 3 qrupa bölünməsi cədvəli.

Rima	Jonathan	Maki and Koji
She is going to look for a job.	He is going to see his father.	They are going to do a tour of London.
She is going to improve her English.	He is going to stay for a month.	They are going to Oxford and Cambridge.
She is going to stay with her friend.	He is going to see all his family and friends.	They are going to fly to Edinburgh.

T: Thank you. Take your seats and sit down. Is Group A ready?

Group A: Yes.

T: Please speak about Rima and her plans. Group B and Group C will listen to Group A and then Group B and Group C will ask the questions about Rima.

T: Have you finished speaking about Rima, Nasira? Are you ready to answer the questions

about Rima?

Group B: What kind of job does Rima want?

Group A: She wants an au pair, looking after children.

Group C: Why does she want to improve her English?

Group B: She wants to get a better job when she goes back home.

Group C: Why does she want to find a job quickly?

Group A: Because she doesn't have much money.

T: Thank you. Is Group B ready?

Group B: Yes.

T: Please speak about Jonathan and his plans. Group A and Group C will listen to Group B and then Group A and Group C will ask the questions about Jonathan.

T: Have you finished speaking about Jonathan, Nuray? Are you ready to answer the questions about Jonathan?

Group A: Why is Jonathan going to Wales?

Group B: He is going to Wales because it is his father's birthday.

Group C: When did he see last his father?

Group B: He saw his father five years ago.

Group C: Why can't his father fly to Australia?

Group B: Because his father had a heart operation last year.

T: Thank you. Is Group C ready?

Group C: Yes.

T: Please speak about Maki and Koji and their plans. Group A and Group B will listen to Group C and then Group A and Group B will ask the questions about Maki and Koji.

Group A: Why are Maki and Koji on London?

Group C: They are on their honeymoon.

Group B: When did they get married?

Group C: They got married last Saturday.

Group A: How long are they staying in London?

Group C: They are staying in London for a few days.

T: Thank you. Group C was more active than Group A and Group C.

T: Now you will listen to Rima who is talking what happened to her six months later. Please look at the picture before listening. Do you think things went well or badly for Rima?

Student 1: Her things went well.

T: Why?

Student 1: Because she looks happy.

T: Please look through sentences 1-8 quickly. Did you understand them? Please listen to Rima. Mark the sentences T or F. Correct the false sentences.

T: Please do exercises 4 a) and 4 b) on page 29. Read the definitions of the words and try to guess the words in exercise 4 a. complete the sentences with correct prepositions in exercise 4 b.

T: Thank you for your answers and creative work. I'll give you good and excellent marks.

T: Our lesson is over. Good bye, students.

Nümunə 2. NEF pre-intermediate 3B bölməsi üzrə MKS-in inkişafına yönələn dərslər planı və tapşırıqlar:

Outline of the Lesson Plan and activities of NEF pre-intermediate student book 3B

Hello, students.

Hello, teacher.

Nice to see you.

Nice to see you, too.

How are you?

Fine, thank you. And you?

I am fine too.

Who is absent today?

Two students are absent.

What date is it today?

It is the fourteenth of April.

What day of the week is it today?

It is Thursday.

T: Today we'll discuss who is the optimist or the pessimist, you will learn how to use the **Future Simple**, you will learn opposite verbs, you will do different kind of exercises and you will listen to a radio programme where people phone and give their tips.

T: And now let us begin our lesson. I explained the Future Simple to you at the last lesson. Can you answer my questions? How is the **Future Simple** formed? When is the **Future Simple** used?

Student 1: It is formed by means of auxiliary verbs shall and will.

Student 2: It is used to make predictions.

T: Please look at the picture. Who is the optimist? Who is the pessimist?

Student 1: The girl with fair hair is the optimist.

Student 2: The boy with dark hair is the pessimist.

T: Which are you, students? Are you the optimist or the pessimist? Let's discuss this question.

Student 1: I am the optimist because I think everything will be OK.

Student 2: I am the pessimist because I think negatively.

Student 3: In my opinion I am both the optimist and the pessimist. Whether I am the optimist or the pessimist depends on the situation.

Student 4: I don't know if I am the optimist or the pessimist.

T: Thank you, students. And now I'll give you some minutes to do exercise 1 b on page 30. You will read the **YOU** phrases and find **THE PESSIMIST'S** responses in the box and write them. Have you finished?

S: Yes, we have finished.

T: I'll divide you into two groups. Group A and Group B.

T: Group A, you will keep your books open and you will read the **YOU** phrases.

Group B, you will close your books and you will respond with **THE PESSIMIST'S** phrases from memory.

T: Are you ready? Shall we start?

S: Yes, please.

Group A: We are meeting Ana and Daniel at 7.00.

Group B: They'll be late.

Group A: I'm having my first skiing lesson today.

Group B: You'll break your leg.

Group A: My brother has a new girlfriend.

Group B: It won't last.

Group A: I lent James some money yesterday.

Group B: He won't pay you back.

Group A: I'm going to see a film tonight in English.

Group B: You won't understand a word.

Group A: We're going to drive to the city centre.

Group B: You won't find a parking space.

Group A: My team are playing in the cup tonight.

Group B: They'll lose.

Group A: I'm catching the 7.30 train.

Group B: You'll miss it.

T: Well done, students. You are very active. Please do exercise 2 on page 30, students.

Let's revise the opposite verbs now. What is the opposite of **buy**?

Student 1: **sell**

T: What is the opposite of **win**?

Student 2: **lose**

T: What is the opposite of **lend**?

Student 3: **borrow**

T: What is the opposite of **find**?

Student 4: **lose**

T: What is the opposite of **push**?

Student 5: **pull**

T: Thank you, students. Now you will listen to the introduction to a radio programme. Please listen to it.

T: Did you understand it? Can you answer my question? Why is positive thinking good for you?

Student 1: People who are positive enjoy life more than people who are pessimistic.

Student 2: Positive people are healthier.

Student 3: Positive people get better more quickly when they are ill.

Student 4: Positive people live longer.

Student 5: A recent study shows that positive people live nine years longer than pessimistic people.

T: Well done, students. Now you will listen to a radio programme where people phone and give their tips. Please listen to it and write down extra information about each caller and his or her tip.

T: Did you understand it? Are you ready to answer my questions?

S: Yes.

T: Who is the first caller? What is his tip?

Student 1: The first caller is Andy. His tip is to live in the present not in the past. You can't change your past. The important thing is to think about you will do things better in the future.

T: Who is the second caller? What is her tip?

Student 2: Her name is Julie. Her tip is to think positive thoughts, not negative ones. For e.g. if you have an exam tomorrow and you start thinking "I am sure I'll fail", then you'll fail your exam. But if you think "I'll pass", then you'll pass your exam. Her tip is to try to change negative thoughts into positive ones.

T: Who is the third caller? What is her tip?

Student 3: She is Giovanna. Her tip is not to spend much time reading the newspapers or watching the news on TV. It makes you feel depressed. She advises to read a book or listen to favourite music.

T: Who is the fourth caller? What is her tip?

Student 4: Her name is Miriam. Her tip is to make a list of all the good things which happened to you, to keep the list in the bag or in the pocket. She advises if you feel sad, take it out and read it. It will make you feel better.

T: Who is the last caller? What is his tip?

Student 5: The last caller is Michael. His tip is to try to use positive language when you speak to other people. He advises if your friend has a problem, don't say "I'm sorry" or "Oh, poor you", say "Don't worry! Everything will be OK." You will make your friend think about his problem more positively.

T: Thank you, students. Listen to it again and complete the gaps. Have you finished?

S: Yes, we have finished.

T: Can you answer my question? Which tip is useful for you?

Student 1: Andy's tip.

T: Why?

Student 1: Because I also think like Andy. You can't live in the past and you can't change your mistakes which you made in the past.

Student 2: In my opinion, Julie's tip is useful. Because all of us have negative thoughts and when we begin thinking about negative thoughts, we need change them into positive ones.

Student 3: As for me, Giovanna's tip is helpful. Because I don't like watching the news on TV like Giovanna. It makes me feel bad. I read books or listen to my favourite music instead.

Student 4: I think Miriam's tip is good. Because I always make a list of good things happened to me. When I feel depressed, I read it. It makes me feel better.

Student 5: In my opinion Michael's tip is useful. If your friend has a problem, encourage

your friend saying “Don’t worry! Everything will be OK”. In this way you will make your friend think about his problem positively.

T: Well done, students. You are very active.

T: Please do exercise 5 on page 31. Work in pairs. I’ll give you five minutes to match the positive phrases with the situations and to make a positive prediction using **I’m sure + will**. Your time is up. Are you ready?

S: Yes.

T: Can you read the sentences, please?

Student 1: Congratulations! I am sure you’ll be very happy.

Student 2: Cheer up! I am sure you’ll feel better soon.

Student 3: That’s great! You’ll love it.

Students 4: Don’t worry. I’ll lend you some money.

T: Thank you for your answers and creative work. I’ll give you good and excellent marks.

T: Our lesson is over. Good bye, students.

MKS bacarıqlarını əhatə edən NEF pre-intermediate 3A bölməsi üzrə MKS-in inkişafına yönələn tapşırıqlar, Tapşırıq № 1: “Where are you going?” **qrammatik və kommunikativ** çalışma nümunələrinə baxaq. (Cədvəl4. Mədəniyyətlərarası Kommunikativ Səriştənin (MKS) inkişafına xidmət edən autentik çalışmaların sistemləşdirilməsi cədvəlinə uyğun autentik çalışmaların sistemləşdirilməsi)

1) Tapşırıq № 1: “Where are you going?”

NEF pre-intermediate dərsliyinin 3A bölməsinin “Where are you going?” tapşırığından istifadə edərək MKS-in inkişafına xidmət edən qrammatik və kommunikativ çalışma nümunələrini də qeyd etmək olar (Clive Oxenden and et.al., 1997):

G-going to, present continuous (future arrangements)

V- look (after, for, etc.)

P-sentence stress (When are you going?, When are you coming back?).

1. Reading

- a. *When was the last time you went to an airport (or station)? Were you meeting someone or going somewhere?*
- b. *Read the magazine article. Complete it with these questions/.*
- A- *(answer)-Do you know anybody here?*
- B- *(answer)-Are going to stay for long?*
- C- *(answer)-Is this your first visit?*
- D- *(answer)-What are you planning to do?*
- E- *(answer)-When are you leaving?*
- F- *(answer)-Does he know you are coming?*
- G- *(answer)-How are you going to get there?*
- H- *(answer)-How long are you going to stay?*
- I- *(answer)-Where are you staying in London?*
- c. *Read the article again and write R (Rima), J (Jonathan), or M (Maki).*
1. *(M)- is going to stay at a hotel.*
 2. *(_) - is going to stay at a friend's house.*
 3. *(_) - is going to visit a family member.*
 4. *(_) - is going to the theatre tomorrow.*
 5. *(_) - is only going to be in the UK for four weeks.*
 6. *(_) - is going to work.*

2. Grammar – going to, present continuous

- a. *In pairs, cover the text. Can you remember three of Rima's plans? Can you remember three of Jonathan's plans?*
- Ex: Rima is going to work.*
- b. *Look at the interview with Maki and Koji. Highlight six present continuous sentences. Do they refer to the present or future?*
- c. *NEF Student Book, p.130, Grammar Bank 3A. Read the rules and do the exercises.*

Going to (a)		Present continuous for future arrangements (b)	
+	<i>I'm going to work in a restaurant. She is going to meet me at the airport.</i>	+	<i>I'm seeing some friends tonight. We're having dinner at their house tomorrow.</i>
-	<i>We aren't going to stay very long. He isn't going to like the weather there.</i>	-	<i>She isn't leaving until Friday. They aren't coming to the party.</i>
?	<i>Are you going to find a job? When is your brother going to visit you?</i>	?	<i>What are you doing this evening? Is she meeting us at the cinema?</i>

a) Use (be) going to +infinitive to talk about future plans and predictions.

I'm going to work in the UK for six weeks. (Plan)

I think it is going to rain this afternoon.

Note: When you use going to go, you can omit to go. Ex: I am going to university next year. (instead of - I am going to go to the university next year.)

b) You can also use the present continuous for future arrangements which we have planned for a fixed time or place.

Don't use the present simple for this. (Don't say – I see some friends tonight.)

The present continuous is especially common with the expression tonight, tomorrow, this weekend, etc. and with these verbs: go, come, meet, see, leave, and arrive.

3. Listening

a. Listen to Rima talking six months later.

Mark the sentences T (true) or F (false).

1. She is working in an Italian restaurant.
2. It was easy to find a job.
3. She isn't living with her friend now.
4. She isn't going to English classes.
5. She doesn't know if she's going to go back to Lithuania.
6. She's leaving the restaurant next month.
7. Her boyfriend is a waiter.

8. Her family are very happy that she's getting married.
 b. Listen again for more details. Corrects the false sentences.

4. Vocabulary – Look

a. Look at Rima's interview on NEF Student Book, p.28 again. Find and underline three expressions with look. Match them to their dictionary definitions.

1. _____ try to find something.
2. _____ wait with pleasure for something which is going to happen.
3. _____ be responsible for or take care of somebody or something.

b. Complete the sentences with after, for, or forward to.

1. A nurse is a person who looks _____ people who are ill.
2. She's going to New York next month. She's really looking _____ it.
3. I can't find my keys. Can you help me to look _____ them?
4. I'm not looking _____ the exam – it's going to be very difficult.
5. Our house is a bit too small. We're looking _____ a new one.
6. Could you look _____ our dog this weekend? We want to go away.

c. Tell your partner

- Something you are looking forward to
- Something you often have to look for in the morning
- Somebody or something that you (occasionally) look after

5. Pronunciation - sentence stress

a. Underline the words which are important for communication in these questions (the stressed words).

1. Where are you going?
2. When are you leaving?
3. How are getting there?
4. Where are staying?
5. When are you coming?

6. Speaking

a. Write down three plans or arrangements. Work in pairs. (I'm going to the cinema on

Friday tonight)

A. tell B. your plans. listen and ask for more information. Then swap roles. (What are going to see?)

b. Communication. Where are you going on holiday? NEF student book, p.116.

Find a traveling companion for an exotic holiday.

Yuxarıda verilən dərs planına və tapşırıqlara nəzər salarkən belə nəticəyə gəlmək olar ki, İngilis dilinin tərisi üzrə hazırlanan və təqdim edilən hal-hazırki nəşrlər MKS inkişafını nəzərdə tutur (Clive Oxenden and et.al., 1997) və xarici dil tədrisi sinifində MKS kontekstində səlisləyin əldə edilməsi üzrə MKS-i nəzərə alaraq Byram modelini tətbiq edərək yüksək nəticə əldə etmək olar.

Nəticə

Gələcək ingilis dili müəllimlərinin mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştəsini formalaşdırarkən mövzunun icmalı kimi dil sistemlərinin və dil bacarıqlarının xəritəsini yadda saxlamaq faydalıdır. Hesab edirəm ki, dil sistemləri – lüğət, qrammatika, fonologiya, fonetika, funksiya və nitqdən ibarətdir. Dil sistemləri üzərində işləməklə yanaşı, bir dilin özü haqqında ağımızda saxladığımız kimi, biz dillə nə etdiyimizə də diqqət yetirməliyik, yəni bütövlükdə daima inkişaf etdirilməli olan dinləmə, oxuma, yazı və danışma bacarıqlarına eyni qaydada diqqət yetirməliyik. Təəssüf ki, bəzi xarici dil müəllimləri bacarıq işinin vacibliyini vaxtında qiymətləndirmirlər və hər dərsdə yeni sözlər və qrammatika öyrətməyə çalışırlar, lakin belə dərslər tələbələrin nitq bacarıqlarını təkmilləşdirməyə yönəldilməlidir. Apardığım tədqiqat işi isə birbaşa olaraq tələbələrdə nitq bacarıqlarının kompleks şəkildə öyrədilməsi ilə Hymes nəzəriyyəsini əsas tutaraq Byram modelini tətbiq edərək MKS bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yönəldilmişdir.

Beləliklə linqvistik və qeyri-linqvistik bacarıqların eyni qaydada istifadə edilməsi MKS bacarıqlarının inkişafında mühüm rol oynaya bilər. Araşdırma zamanı qeyri-linqvistik ixtisas nümayəndələrinin onlayn və ya ənənəvi öyrənmə yolu ilə MS və MKS-ə münasibətlərini öyrənmək məqsədi ilə ənənəvi öyrənmə tətbiq olunan tibb ixtisası

tələbələrinə onlayn strukturlaşdırılmış anket sorğular göndərildi. Tələbələr arasında MS və MKS-ə münasibətin nə qədər müxtəlif olduğunu öyrənmək mümkün olmuşdur. Strukturlaşdırılmış müsahibədə dövlət universitetlərinin bakalavr tələbələri iştirak etmişdilər. Respondentlərin hamısı təhsilin ikinci kursunda idilər. Sorğuda iştirak edən tələbələrin ixtisaslarındakı fərq respondentlərin seçilməsi üçün ən vacib meyarlardan biri idi. Nəticələrin göstərdiyi kimi, qeyri-lingvistik ixtisasın nümayəndələri lingvistik ixtisasın nümayəndələrinə nisbətən MKS bacarıqları haqqında az xəbərdardılar və onlayn öyrənmədə MS və MKS-in artırılmasında maraqlıdılar. Bu problemin həlli üçün bir neçə həll yolu təklif edilmişdir: təhsil müəssisəsinin onlayn mühitində məlumatların yayılması ilə mədəniyyətlərarası marağın artırılması; müəllimlərin tələbələrə belə bir səriştənin formalaşmasına kömək etməsi; onlayn mühitdən istifadə; əlavə onlayn MKS üzrə materialların təmin edilməsi; beynəlxalq onlayn MKS üzrə tədbirlərdə və mübadilə proqramlarında iştirak etməsi.

2.3.Eksperimentin təşkili, aparılması və nəticələri

Dissertasiya işi araşdırmasının iştirakçıları Şimali Kiprdə fəaliyyət göstərən özəl bir universitetin sağlamlıq sahəsində təhsil alan 79 Stomatoloji Fakültə tələbələrindən təşkil edilmişdir. Pandemiya səbəbindən universitetdən lazımi etik icazə və təsdiq aldıqdan sonra, tələbələrə e-poçt vasitəsilə anket forması göndərildi və onlardan Google Form vasitəsi ilə doldurmaları istənilirdi. Anket doldurmaq üçün ortalama vaxt orta hesabla 20 dəqiqə təşkil edəcəkdir.

Təsviri araşdırma tipindən olan bu araşdırmada yoxlama metodundan istifadə edilmişdir. Böyüköztürk və digərlərinə görə (2010), keçmiş və ya indiki vəziyyəti olduğu kimi təsvir etməyi və digər tədqiqatlardan daha böyük nümunələr üzərində araşdırma aparmağı hədəfləyən anket tədqiqat işləri kimi tanınır. Sözügedən hadisənin və ya vəziyyətin nə olduğunu, nə etmək istədiyimizi və həlli yollarının ortaya qoyulduğu üçün yoxlama metodu bu işdə istifadə edildi və ingilis dilini öyrədən müəllimin MKS bacarıqları tələbələrin anlayışları nəticəsində mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştəyə əsaslanaraq təyin edildi.

Monitoring and Assessing of Intercultural Communicative Competence (ICC) Development effects of Teacher Competencies in Teaching English by Student opinions.

Table 6. Data Regarding Students Opinion on Subject Area / Field Knowledge. 1- Dont agree at all; 2- Dont agree; 3- Partially agree; 4 - Agree; 5-Totally agree.

Data	Dont agree at all		Dont agree		Partially agree		Agree		Completely agree		Arithmetic average	Standard Deviation	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
English teaching instructor's ICC competencies;											\bar{X}	Sd	
1	He/she knows ICC in English teaching methods/	2	2,5	3	3,8	12	15,2	36	45,6	26	32,9	4,03	,933
2	He/she is proficient in the field of ICC.	0	0	0	0	9	11,4	40	50,6	30	38,0	4,27	,655
3	He/she is advanced in Communication skills in ICC.	0	0	2	2,5	15	19,0	33	41,8	29	36,7	4,13	,806
4	He/she is advanced in Writing skills on ICC.	0	0	5	6,3	19	24,1	29	36,7	26	32,9	3,96	,912
5	He/she has advanced in Verbal	2	2,5	1	1,3	13	16,5	33	41,8	30	38,0	4,11	,906

	skills on ICC.												
6	He/she is advanced in Reading-comprehension skills on ICC.	0	0	3	3,8	14	17,7	27	34,2	35	44,3	4,19	,863
7	He/she is advanced in Listening-comprehension skills on ICC.	0	0	2	2,5	14	17,7	35	44,3	28	35,4	4,13	,790
8	He/she has a good command of literature knowledge and theories, world literature and folk literature in order to benefit in the field of teaching ICC English to foreigners.	1	1,3	14	17,7	29	36,7	20	25,3	15	19,0	3,43	1,034
9	He/she has a rich vocabulary on ICC.	0	0	3	3,8	13	16,5	35	44,3	28	35,4	4,11	,816
10	He/she should have knowledge and values on scientific, legal and ethical requirements related to the teaching profession of ICC	1	1,3	1	1,3	12	15,2	25	31,6	40	50,6	4,29	,865

Table 7. ICC Techniques, Knowledge and Practical Skills in Teaching English
1- dont agree at all; 2- dont agree; 3- partially agree; 4 - agree; 5- totally agree.

Data	Dont agree at all		Dont agree		Partially agree		Agree		Completely agree		Arithmetic average	Standard Deviation	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
English teaching instructor's ICC competencies;											\bar{X}	SS	
11	He/she uses the question-answer techniques effectively in ICC classroom.	2	2,5	2	2,5	18	22,8	34	43,0	23	29,1	3,94	,925
12	He/she gives enough frequent and sufficient feedback in ICC development.	0	0	3	3,8	17	21,5	35	44,3	24	30,4	4,01	,824
13	He/she gives homework and gives feedback to homework.	1	1,3	3	3,8	15	19,0	34	43,0	26	32,9	4,03	,891
14	He/she spends enough time to develop Writing skills in the classroom and uses the necessary methods and techniques in development of ICC.	2	2,5	3	3,8	11	13,9	40	50,6	23	29,1	4,00	,906
15	He/she spends enough time to develop Speaking skills in the classroom and uses the necessary methods and techniques of ICC.	0	0	4	5,1	11	13,9	36	45,6	28	35,4	4,11	,832
16	He/she spends enough time to develop Listening skills in the classroom and uses the necessary methods and techniques of ICC.	0	0	5	6,3	11	13,9	37	46,8	26	32,9	4,06	,852
17	He/she spends enough time to develop Reading skills in the classroom and uses the necessary methods and techniques of ICC.	0	0	5	6,3	8	10,1	49	62,0	17	21,5	3,99	,759
18	He/she spends enough time for development of	1	1,3	4	5,1	8	10,1	42	53,2	24	30,4	4,06	,852

	Communicative competence in the classroom and uses the necessary methods and techniques of ICC.												
19	He/she spends enough time for Vocabulary development in the classroom and uses the necessary methods and techniques of ICC.	0	0	6	7,6	10	12,7	36	45,6	27	34,2	4,06	,882
20	He/she uses the students' native language in the classroom.	3	3,8	13	16,5	18	22,8	27	34,2	18	22,8	3,56	1,129
21	He/she uses at least one foreign language as an communicative language in the classroom.	3	3,8	4	5,1	19	24,1	34	43,0	19	24,1	3,78	,996
22	He/she should have less speaking time than the students in lessons.	2	2,5	11	13,9	23	29,1	22	27,8	21	26,6	3,62	1,101
23	He/she corrects students' mistakes frequently.	0	0	3	3,8	7	8,9	44	55,7	25	31,6	4,15	,735
24	His/her has developed skills to motivate students.	2	2,5	4	5,1	8	10,1	32	40,5	33	41,8	4,14	,971
25	He/she understands / perceives the needs of the students and directs the teaching processes accordingly to Byram model of ICC.	2	2,5	3	3,8	14	17,7	28	35,4	32	40,5	4,08	,984

Table 8. Competencies for Monitoring and Assessing Intercultural Communicative Competence Development in the Process of Teaching English

1- dont agree at all; 2- dont agree; 3- partially agree; 4 - agree; 5- totally agree.

Data		Dont agree at all		Dont agree		Partially agree		Agree		Completely agree		Arithmetic average	Standard Deviation
English teaching instructor's ICC competencies;		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	\bar{X}	SS
26	He/she should use different techniques to measure students' learning progress in ICC.	0	0	0	0	10	12,7	35	44,3	34	43,0	4,30	,686
27	He/she should give feedback by analyzing the data in ICC.	0	0	2	3	7	8,9	32	40,5	37	46,8	4,30	,790
28	He/she should have the ability to review/reconstruct learning-teaching processes according to measurement	0	0	2	2,5	7	8,9	39	49,4	31	39,2	4,25	,724

	results in teaching processes.												
29	He/she should know contemporary assessment and evaluation methods in ICC.	0	0	2	2,5	9	11,4	31	39,2	37	46,8	4,30	,774
30	He/she should follow modern assessment-evaluation methods and has the ability to select and apply the appropriate methods in learning-teaching processes in ICC.	0	0	2	2,5	10	12,7	32	40,5	35	44,3	4,27	,780

Table 9. Competencies on Program and Content Knowledge in ICC classroom
1- dont agree at all; 2- dont agree; 3- partially agree; 4 - agree; 5- totally agree.

Data		Dont agree at all		Dont agree		Partially agree		Agree		Completely agree		Arithmetic average	Standard Deviation
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
English teaching instructor's ICC competencies;		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	\bar{X}	SS
31	He/she is a competent on ICC Programs in teaching English.	0	0	2	2,5	12	15,2	28	35,4	37	46,8	4,27	,812
31	He/she is a competent on general aims ICC in teaching English.	2	2,5	0	0	8	10,1	35	44,3	34	43,0	4,25	,839
33	He/she is a competent on special aims of ICC in teaching English.	2	2,5	2	2,5	7	8,9	36	45,6	32	40,5	4,19	,893
34	He/she is a competent at high level on applying and implementation of ICC in teaching English.	2	2,5	2	2,5	17	21,5	30	38,0	28	35,4	4,01	,954
35	He/she is a competent on giving interpretations on weak and strength sides of ICC development existing in the field of English teaching.	2	2,5	3	3,8	11	13,9	35	44,3	28	35,4	4,06	,938
36	He/she is a competent on preparing ICC tasks, activities for teaching English.	2	2,5	3	3,8	16	20,3	30	38,0	28	35,4	4,00	,974

NƏTİCƏ VƏ MÜZAKİRƏLƏR

Araşdırmada bir məlumat toplama vasitəsi olaraq Yıldız və Tepeli (2014) tərəfindən uyğunlaşdırılaraq "Tələbə rəyinə əsasən əcnəbilərə türkcə öyrədəcək müəllimlərin bacarıqları" anket forması istifadə edilmişdir. Bu işdə hazırlanmış anketin yalnız dörd hissəsi istifadə edilmişdir. Anket forması, tələbələrin rəylərinə görə əcnəbilərə türkcə öyrədəcək/öyrədən müəllimlərin bacarıqlarını müəyyən etmək üçün hazırlanmışdır. Bu araşdırmada "Türkcə" sözləri bütün anket formasında "İngiliscə" olaraq dəyişdirildi. Beləliklə, anketdə tələbə rəylərinə əsasən ingilis dilini öyrədən müəllimlərin MKS bacarıqları ilə bağlı anket maddələri yer almışdır. Anket forması 36 maddədən ibarətdir. Anketdə edilən dəyişiklik səbəbiylə anket forması 3 sahə mütəxəssisi tərəfindən məzmun etibarlılığı baxımından qiymətləndirildi. Mütəxəssislər tərəfindən maddələrin qiymətləndirilməsi nəticəsində lazımi düzəlişlər edildi. Bu araşdırmada, anketin 36 maddəsi üçün Cronbach Alpha etibarlılıq əmsalının 0.95 olduğu təsbit edildi. Büyükoztürk, Böke və Köklü (2008) etibarlılıq əmsalının 0.70-1.00 arasında olduğu təqdirdə etibarlılığın yaxşı olduğunu bildirir. Əldə edilən nəticə əsasında müraciət üçün anket ardıcılığının yüksək olduğu göstərildi. Beləliklə, anket tədqiqatçılar tərəfindən ingilis dilinə uyğunlaşdırılmışdır.

Anket maddələri 5 ballıq Likert tipində yaradılıb və insanların bu maddələrlə razılışma dərəcəsi: "Qətiyyən razı deyiləm", "razı deyiləm", "qismən razıyam", "razıyam" və "tamamilə razıyam" kimi təsnif edilir.

Anket tətbiq edildikdən sonra əldə edilən məlumatlar SPSS 24 proqramından istifadə edilərək kompüter tətbiqi vasitəsilə statistik işlənməyə məruz qaldı. Bu çərçivədə məlumatların tezliyi və faiz dəyərləri hesablandı. Əlavə olaraq, ümumi bir qərar vermək üçün, ədədi orta (arithmetic average) və orta kvadratik meyilləri (sd-standard deviation) də hesablanaraq cədvəllərdə verilmişdir. Bu prosesin sonunda əldə edilən nəticələrə aydınlıq gətirilməsi üçün yaradılan cədvəllərə birlikdə şərh verildi.

Tədqiqatın bu hissəsində, sorğudan əldə edilən məlumatların təhlili nəticəsində əldə edilən nəticələr, "Tələbə rəyinə əsasən MKS kontekstində ingilis dilini öyrədən

müəllimlərin MKS bacarıqları" ölçüsündə cədvəl 6-da verilən məlumatlar nəzərə alınmaqla daxil edilmişdir. Tələbələrin yarısı (60% -dən çoxu) "İngilis dili müəllimləri MKS kontekstinin tədrisi metodlarını bilir" (32.9% tamamilə razıyam və 45.6% razıyam; $\bar{X} = 4.03$, $Sd = .933$), "MKS sahəsində təcrübəlidir" ($\bar{X} = 4.27$, $Sd = .655$), "Ünsiyyət bacarıqlarında səriştəlidir" ($\bar{X} = 4.13$, $Sd = .806$), "MKS kontekstində yazı bacarıqlarında qabaqcıldır" ($\bar{X} = 3.96$, $Sd = .912$), "Qabaqcıl verbal bacarıqlarına malikdir" ($\bar{X} = 4.11$, $Sd = .906$), "Oxu-anlama bacarıqlarında qabaqcıldır" ($\bar{X} = 4.19$, $Sd = 0.863$), "Dinləmə-anlama bacarıqlarında qabaqcıldır" ($\bar{X} = 4.13$, $Sd = .790$), "MKS kontekstində zəngin söz ehtiyatına malikdir" ($\bar{X} = 4.11$, $Sd = .816$), "MKS kontekstində müəllimlər elmi, hüquqi və etik tələblər haqqında bilik və dəyərlərə sahibdirlər" ($\bar{X} = 4.29$, $Sd = .865$), "Müəllimlər MKS kontekstində tələbələrə ingilis dili tədrisində faydalanmaq üçün ədəbiyyat biliklərinə, nəzəriyyələrə, dünya ədəbiyyatı və xalq ədəbiyyatı bilikləri üzrə səriştəlidirlər" məlumatı ilə digər məlumatlarla müqayisədə daha az razılaşırlar ($\bar{X} = 3.43$, $Sd = 1.034$).

"İngilis dili öyrətmə texnikası, bilik və praktiki bacarıqlar" ölçüsünə aid cədvəl 7 -də məlumatları nəzərə alaraq tələbələr ingilis dili tədrisi texnikası bilikləri və müəllimlər üçün tətbiq bacarıqları ilə razılaşdıqlarını ifadə etdilər. Başqa sözlə desək, tələbələr müəllim heyətinin MKS kontekstində ingilis dili tədrisi üsulları ilə bağlı bilik və tətbiq bacarıqlarını yaxşı qiymətləndirirlər ($3.40 < \bar{X} < 4.20$).

"İngilis dilinin tədrisi prosesində öyrənmənin inkişafını izləmək və qiymətləndirmək üçün bacarıqlar" ölçüsü üçün cədvəl 8 -də verilən məlumatları nəzərə alaraq tələbələr ingilis dilinin tədrisi prosesində təlimin inkişafını izləmək və qiymətləndirmək qabiliyyətinin ölçüsü üçün "razıyam" cavabını verdilər. Başqa sözlə desək, tələbələr ingilis dilində öyrənmənin inkişafını izləmək və qiymətləndirmək bacarıqlarını xarici dil tədris prosesi kimi çox yaxşı görürlər ($\bar{X} > 4.20$).

"MKS kontekstində proqram və məzmun bilikləri üzrə səriştələr" ölçüsünə aid cədvəl 9-da məlumatları nəzərə alaraq tələbələr ingilis müəllimlərinin tədrisi prosesində proqram və məzmun məlumatları ilə əlaqədar bacarıqların ölçüsü üçün "razıyam" və "tamamilə razıyam" cavabını verdilər. Başqa sözlə, tələbələr MKS kontekstində ingilis

dilinin tədrisi üzrə tədris proqramını və məzmun biliklərini çox yaxşı qiymətləndirirlər ($3.40 < X^- < 5$).

Tədqiqat nəticəsində tələbələrin yarısından çoxu MKS kontekstində ingilis dili müəllimlərinin öyrətmək bacarıqlarının yaxşı və ya çox yaxşı olduğunu bildirirlər. Bundan əlavə tələbələr müəllim heyətinin ingilis dili tədrisi texnikası üzrə bilik və tətbiq bacarıqlarını yaxşı görürlər. Tələbələr eyni zamanda ingilis dilinin tədrisində təlimin gedişatını izləmək və qiymətləndirmək üçün müəllimlərin bacarıqlarını çox yaxşı hesab edirlər. MKS kontekstində tələbələr ingilis dilinin tədrisi prosesində müəllimlərin proqram və məzmun bilikləri ilə bağlı bacarıqlarının çox yaxşı olduğunu söylədilər. Müəllimlərin ingilis dilini öyrətmələri üçün həm MKS üzrə bilikləri, həm də yeni tədris üsulları haqqında bilikləri öyrənənlər üçün əhəmiyyətli üstünlüklər təmin edəcək və tələbələrdə özünə inam yaradaraq ingilis dilinin daha yaxşı mənimsənilməsini təmin edəcəkdir.

Təhsilin qarşısında duran mühüm vəzifə olaraq səriştəli müəllim heyətinin hazırlanması üçün əsaslı olaraq yeni tələblər irəli sürülür. Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştəyə əsaslanaraq çevik, fərdi yönümlü tədris, təlim, innovativ inkişaf üçün lazımi bacarıqları təmin edən və tələbələrin yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirən müasir təlimatçıya ehtiyac duyulmaqdadır. Eksperimentin məqsədi tələbələrin rəylərinə əsasən ingilis dilini tədris edən müəllimlərin MKS bacarıqlarını müəyyən etməkdir. Araşdırmada yoxlama metodundan istifadə edilmişdir. Anketlər vasitəsilə toplanan məlumatlardan əldə edilən nəticələrə əsasən pandemiya dövründə distant təhsil metodu ilə ingilis dili dərsləri tədris edilən universitetdə çalışan müəllimlərin MKS kontekstində bacarıqlarının ümumiyyətlə yaxşı olduğu müəyyən edilmişdir. Bundan əlavə tələbələr müəllim heyətinin ingilis dili tədrisi texnikası üzrə mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştəyə əsaslanan bilik və bacarıqlarını yaxşı qiymətləndirirlər. Tələbələr eyni zamanda ingilis dilinin tədrisində öyrənmənin irəliləyişini izləmək və qiymətləndirmək üçün müəllimlərin MKS bacarıqlarını yaxşı hesab edirlər. Tələbələr ingilis dilinin tədrisi prosesində MKS üzrə proqram və məzmun bilikləri səriştəsi baxımından bacarıqların yaxşı olduğunu söylədilər.

Tələbələr müəllim heyətinin MKS üzrə ingilis dili tədrisi texnikası, bilik və praktik vərdişlərdə yaxşı hesab edirlər. Digər araşdırmalar göstərir ki, universitetin hazırlıq proqramında oxuyan tələbələr orta səviyyədə ingilis dili üzrə özünütəsdiq inancları var və onların özlərinə inamları arzu olunan səviyyədə deyil. Tələbələr özlərini ingilis dilini öyrənməkdə çox bacarıqlı hesab etmirlər. İngilis dilini öyrənmək üçün yüksək qətiyyət və inama malik deyillər (İlbeği & Çeliköz, 2020). Bu baxımdan təlimçilərin MKS səriştəsi vacibdir. Başqa sözlə, müəllimlərin mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə baxımından ingilis dili öyrətmə texnikası haqqında yaxşı bilik və tətbiq bacarıqları varsa bu da tələbələrin özünə inamlarını artıracaq.

Dissertasiya işində indiki multikultural Avropada hər hansı bir təhsil mühitinin təbii və yaxşı hazırlanmış təsirli bir hissəsinə çevrilməli olan mədəniyyətlərarası təhsil mövzusunda bəhs edilir. Müxtəlif tədris sənədlərinə daxil edilmiş bir məsələ olaraq CEFR (2001) bir çox alimlər (həmçinin müəllimlər) tərəfindən diqqət yetirilmiş aydın və ümumiyyətlə qəbul edilmiş təməlləri olan bir mövzudur. Buna görə də bu yazının məqsədi həyati vacib saydığımız əsasların praktik həyata keçirilməsi üçün lazım olan təriflərini, məqsədlərini, məzmununu, proseslərini və şərtlərini təqdim etməkdədir. Bizim ilk baxışımız multikulturalizm deyil, mədəniyyətlərarası əlaqəni multikultural cəmiyyətlə qarşılaşdırmaqdır. Multikultural perspektiv mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin (MKS) praktikada inkişafının nəzəri və praktiki anlayışına daha da təsir edir. Bu səbəbdən, tədqiqatın birinci hissəsinin əsas məqsədi mədəniyyətlərarası təhsilin əsas məqsədinə, əsasən MKS-nin inkişafı olaraq təyin olunan ingilis dili təhsili kontekstidir. Mədəniyyətlərarası təhsilin əsas komponenti olan MKS-nin anlayışı əhəmiyyətli bir inkişaf yolu keçərək mədəniyyətlərarası təhsilə diqqət yetirməyin məqsədəuyğunluğunu, eyni zamanda hələ dəqiq müəyyən edilməmiş bir əsas üzərində dayanaraq MKS anlayışının bəzi nəzəri razılığı və konseptual aydınlığı ilə fərqləndirilməkdədir. Bununla belə MKS-in didaktik aspektlərini, yəni inkişafını və qiymətləndirilməsini vermək üçün əvvəlcə onun konseptual quruluşunu vermək lazımdır. Bu səbəbdən tədqiqatın ilkin məqsədi MKS modellərinin ən çox rast gəlinən ölçülərinin ortaya çıxarılmasıdır. MKS-in Byram

modelinin (və əlaqəli konstruksiyaların) təhlilinin nəticələri ölçülərinə xüsusi diqqət yetirərək nəticə olaraq ingilis dilinin kommunikativ səriştə kontekstində şüur, münasibət, bilik və bacarıq ölçülərindən ibarət olaraq tətbiqidir. Nəticədə müəllim MKY üzrə təhsil kontekstinə diqqət yetirərək MKY üzrə yüksək bilik, vərdiş konsepsiyasına malik olmalı və tədrisdə tətbiq etməlidir, çünki tələbələr bu konsepsiyayı sinifdə gündəlik təcrübələrdə həyata keçirmək üçün təchiz olunmalıdırlar. Beləliklə, gələcək ingilis dili müəllimlərində MKS inkişafına daha da diqqət yetirilməlidir. Əvvəlcədən təyin edilmiş MKS konsepsiyasına əsaslanaraq (yuxarıda), müəyyən bir mövzunun inkişafına yönəldilmiş tədris proqramında – Sillabusda qısa şəkildə təqdim edilməlidir. Əsas məqsəd MKS-in inkişafı, inkişaf prosesi və nəticələrinin qiymətləndirilməsi ilə əlaqədar olan problemlərin həllinə yönəlməlidir. Tədqiqat sualları bunlardır:

(1) MKS-nin inkişafına yönəlmiş bir təhsil mövzusu zamanı tələbələrin MKS-i inkişaf edirmi?

(2) Əgər belədirsə, onda hansı ölçülərdə və nə dərəcədə inkişaf edir?

Metod təqdimat, əvvəlcə MKS modelinin özünü, ikincisi MKS modelinin inkişafını hədəfləyən nəzəri və empirik tədqiqat işindən ibarətdir. İlk araşdırmanın məqsədi MKS modelinin özünün üzərində işləməkdir. Seçilmiş Byram MKS modelinin quruluşunun məzmun təhlili həyata keçirilir. Ən çox yayılmış və tez-tez istifadə olunan MKS ölçülərin açılması üçün xüsusi olaraq MKS modellərinin komponentlərinə diqqət yetirilir. İkinci araşdırma, mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə (MKS) adlanan metodun inkişafına yönəlmiş bir universitet araşdırma mövzusunda tələbələrdə MKS-in inkişaf etdirilməsini araşdıran bir nümunə iş təqdim edilir. Tələbələrin MKS-i inkişaf edərsə, o zaman hansı ölçülərdə və nə dərəcədə inkişaf edir. Araşdırma dizaynı qarışıq metodlarından, yəni məlumatların toplanması və təhlilinin kəmiyyət və keyfiyyət üsullarından istifadə edilir. Tələbələrin mümkün irəliləyişlərini qiymətləndirməyimiz üçün hər iki üsul semestrin əvvəlində və sonunda istifadə edilmişdir. Əvvəlcə məlumatlar fokus qrupları vasitəsi ilə toplandı. Fokus qrupunun təşkilinin standart prinsiplərinə riayət edildi. Semestrin əvvəlində və

sonunda əldə edilən məlumatları müqayisə edə bilmə ehtiyacına görə yarı təşkil edilmiş fokus qrupları dizaynından istifadə etdik. Fokus qrupları müzakirələrinin forma anket qeydləri əvvəlcədən təyin edilmiş kateqoriyalar sistemində, yəni MKS-in quruluşuna və ölçülərinə əsaslanaraq məzmun təhlili vasitəsi ilə köçürülərək təhlil edildi. Transkript məzmun analizinin əsas məqsədi tələbələrin MKS mövzusunda fikirlərinin keyfiyyətini və semestrin əvvəlindən sonuna qədər MKS anlayışında mümkün bir dəyişikliyi ortaya çıxarmaqdadır. İkincisi, Türkiyə təhsil sisteminin konteksti üçün dəyişdirilmiş Amerika mənşəli bir anketdən istifadə etdik, forma anketlərin strukturu da MKS ölçülərini əks etdirirdi. Anketin tədqiqat məqsədi semestrin əvvəlində və sonunda respondentlərin MKS-in əldə etdiyi səviyyəni ortaya çıxarmaqdadır, sonda isə nəticələrin müqayisəsi ilə məqsəd MKS-in inkişafını dörd ölçüdə qiymətləndirməkdir: məlumatlılıq, münasibət, bilik və bacarıqlar. Tələbələrdə MKS inkişafı ortaya çıxarmaq üçün bir hadisənin tədqiqini (Case Study) tətbiq etməyin məhdudiyyətlərindən xəbərdarlıq. Buna baxmayaraq bir hadisənin tədqiqini (Case Study) araşdıran reallığı tapmaq və şərh etmək üçün metodoloji cəhətdən uyğun bir yanaşma olaraq qəbul etdik. Gözlənilən nəticələr fokus qruplarının məzmun analizindən əldə edilən nəticələr, əsasən tələbələrin MKS quruluşu və MKS-in təhsildə və daha geniş kontekstdəki rolu haqqında fikirləri daxilində maraqlı nəticələr göstərdilər. Forma anketlərindən əldə edilən məlumatların təhlilinə əsaslanaraq, tələbələrin MKS-i bütün mədəniyyətlərə əsaslanaraq ölçülərdə, yəni bilik, bacarıq, münasibət və şüur ölçüsündə inkişaf etdirildiyini ümumiləşdirmək olar. Forma anket testindən əldə edilən nəticələrə görə fərdi MKS ölçülərinin inkişafı ilə bağlı qəbul edilmiş nəzəri əsaslarla (məsələn, Byram, 1997; Fantini, 2000) uyğun olaraq bilik və bacarıq ölçülərinin əhəmiyyətli dərəcədə inkişaf etdiyi qənaətinə gəldik. Fantini (2000) ilə razılaşıaraq şüur və davranış ölçülərinin inkişafını qənaətbəxş və müsbət qiymətləndiririk. Şüur və münasibət ölçüləri daxilində inkişaf statistik baxımdan əhəmiyyətli bir səviyyədə aşkar edilməsə də, biz hələ də inkişaf proseslərinin belə başlamasını, əsasən nəzəri əsaslara əsaslanaraq və problemin əlçatanlığının fərqi vararaq görülən dissertasiya işini müsbət nəticə kimi görürük. Davranışlar, dəyərlər,

özünüdərk və başqalarının fərqinə varmaq kimi şəxsiyyətin dərin kök salmış tərəfləri ola bildiyini, üstəlik bu cür ölçülərin inkişafı uzunmüddətli təsir tələb etdiyindən (bizim vəziyyətimizdə yalnız bir semestr), lakin mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin inkişafının tələbələrin rəy bildirmə potensialının dəstəklənməsi təşəbbüsü ilə əlaqədar mühüm rol oynayadığını bildiririk.

NƏTİCƏ

“İngilis dilinin tədrisi zamanında mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin inkişafı yolları” adlı magistr dissertasiya işi iki fəsil və altı yarım fəsildə təqdim olunur.

Tədqiqat işinin nəzəri və metodiki əsaslar əsasında eksperiment keçirilərək eksperimenti 4 forma anket mərhələsinə bölərək hissə-hissə keçirdik. İlk mərhələdə müşahidə təşkil edilərək dərslərin necə təşkil olunduğu, ən çox hansı üsullardan istifadə edildiyi araşdırıldı. İstifadə olunan dərslük, dərslükdən kənar materiallarla maraqlandıq. Tələblərin MKS kontekstində təlimə, ingilis dilinə münasibətini nəzərdən keçirərək onlar üçün səmərəli üsulları müəyyənləşdirməyə çalışdıq.

İlkin mərhələdə forma anketlər tərtib edildi və növbəti mərhələdə artıq əsaslı eksperimentə başlandı. Məqsədimiz ingilis dili öyrənənlərdə mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin və bacarıqların formalaşdırılması idi. Bu yolda çalışmalar sistemi müəyyənləşdirildi və onlar kommunikativ şəkildə tətbiq edilməyə başlandı.

İkinci mərhələdə eksperimentin tətbiq edilməsi ilə forma anketlərin cavabları SPSS tətbiq proqramı vasitəsilə riyai analiz olunaraq ingilis dilinin MKY metodu üzrə tədrisində ingilis dili müəlliminin səriştəsi qiymətləndirildi.

Son mərhələ nəticələri cədvəl formasında 36 maddədə dissertasiyaya işinə əlavə edildi. Sonda eksperiment qrupda baş verən irəliləyiş, MKS biliklərinin yaxşı mənimsənilməsi, mədəniyyətlərarası kommunikativ yanaşmanın təlim prosesində istifadə edilməsinin səmərəli olduğunu önə çıxartdı.

Nəticə olaraq təlim prosesində görülmüş MKS-yə əsaslanan ingilis dili tədrisi prosesində əldə edilən irəliləyiş mədəniyyətlərarası kommunikativ yanaşmanın

istifadəsinin əhəmiyyətinin bariz nümunəsidir. Növbəti illərdə mədəniyyətlərarası kommunikativ yanaşma daha da müfəssəl tədqiq edilərək bütün Azərbaycan Universitetlərində ingilis dilinin tədrisi və təlimi prosesində istifadə edilməsi təklif edilir. Bu yanaşmanın istifadəsi ilə tələbələr ingilis dilinin kommunikaasiyasını daha asan öyrənərək real situasiyalarda sərbəst şəkildə istifadə edə biləcəklər. Tələbələr sinifdənənar tədbirlərdə də daha aktiv iştirak edərək öyrəndikləri bilikləri dəqiq və səlis şəkildə istifadə edə biləcəklər.

Dissertasiya işində mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin inkişaf etməsi ilə əlaqədar olaraq müxtəliflik və ünsiyyət imkanı qeyd edilmişdir. Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin qloballaşan dünyanın ehtiyaclarının qarşılmasında əhəmiyyətli bir hissəsi olaraq universitetlərin keyfiyyətli təhsilinə inteqrasiya edilməsi təklif edilir. Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin qiymətləndirilməsi öyrənənlərə digər ölkələrin xüsusiyyətləri ilə tanış olmağa və ölkələrin mədəni müxtəlifliyi haqqında məlumatlarını artırmağa imkan verərək eyni zamanda öz mədəniyyətlərini də dərk etmələrinə kömək edəcəkdir.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin təkmilləşdirilməsi, öyrənənlərin öz dünyalarında yaşadıkları cəmiyyət üzvlərinin anlayışına əsaslanaraq özlərinin və başqalarının fərqiə varmasına kömək edəcəkdir. Başqa sözlə desək ingilis dili öyrənənlər sistemətik, tənqidi müşahidəçi olaraq bu davranışları motivasiya edən mədəni davranışları, münasibətləri və inancları təsvir edənlərə çevrilməlidirlər. MKS öyrənən tələbələr öz mədəniyyətlərini araşdırmalı, başa düşməli, həyat təcrübələrini inanc formaları fərqli olanlara izah edilməsi üçün daim hazır olmalı və mədəni vasitəçi olan digər mədəniyyət nümayəndələrini başa düşməlidirlər.

Fərqli MKS kontekstində tapşırıqlar tələbələrin ünsiyyət qabiliyyətini artıraraq onların maraq və uyğunluq dərəcəsinə xas olan çevik bir şəkildə hazırlanmalıdır. MKS tədrisdə öyrənməni, motivasiyanı, zövq almanı, dəyişkən peşəkar perspektivlərdə məqsədlərə çatmaq üçün faydalı bir qapı rolunu oynaya biləcəkdir.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI

İngilis dilində:

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

- ACTFL. (2006). Standards for foreign language learning in the 21st century. Yonkers, NY: National Standards in Foreign Language Education Project.
- Anastasia S. Syunina and et.al., 2017, Authentic Video Materials As A Means Of Speech Fluency Development In Efl Class, MODERN JOURNAL OF LANGUAGE TEACHING METHODS, Volume7, Issue9, Page522-528
- Baker, W. (2011) From cultural awareness to intercultural awareness: culture in ELT. ELT Journal, 66(1), 62-70.
- Bennet, M. Janet, 2009, Cultivating Intercultural Competence. A Process Perspective , The SAGE Handbook of Intercultural Competence, Darla K. Deardorff ed., USA, UK, India, Sage Publications Inc.
- Brown, H. Douglas, 2001, Teaching by Principles. An interactive Approach to Language Pedagogy, second edition, New York, Pearson Longman
- Brown, G. 1990. Cultural Values: the Interpretation of Discourse. In: ELT
- Brown, H.D. 1986. Learning a Second Culture In Valdez (1986).
- Briner, M. 1999. "What is Constructivism?" University of Colorado at Denver School of Education.
- Bezukladnikov, KE and et.al., 2019, TRAINING IN THE ENGLISH GRAMMAR IN THE AUTONOMOUS MODE, YAZYK I KULTURA-LANGUAGE AND CULTURE, Issue45, Page142-160, DOI10.17223/19996195/45/11
- Brooks, N. 1968. Teaching culture in the foreign language classroom. Foreign Language Annals, 1. 204-217.
- Byram, M. (1989). Cultural studies in foreign language education. Cleveland, England: Multilingual Matters.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). Scientific Research Methods (6th Edition). Ankara: Pegem A Academy. (*In*

Turkish)

- Büyüköztürk, Ş., Bökeoğlu, Ö. Ç. & Köklü N., (2008). Statistics for the Social Sciences (3rd Edition). Ankara: Pegem A Academy. (*In Turkish*)
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers. Strasbourg: Council of Europe. Chapelle, C.A. (2010). If intercultural competence is the goal, what are the materials? Proceedings of Intercultural Competence Conference, August, 2010, 1, 27-50. Council of Europe. (2001). Common European framework of reference for languages. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M./Fleming, M. (eds.) (1998). Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through drama and ethnography. Cambridge: Cambridge
- Chen, RTH, 2022, Teaching Intercultural Communication in an English as a Lingua Franca Context, RELC JOURNAL, Article Number 00336882221074106, DOI 10.1177/00336882221074106
- Chomsky, Noam (1965). Aspects of the theory of syntax. Cambridge: M.I.T. Press.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. Journal Studies in International Education, 10(3), 241-266. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Edward T. Hall, 1976, Beyond Culture, Garden City, N.Y. : Anchor Press, 256 p.
- Fantini, A. E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. SIT Occasional Papers Series, 1. Retrieved May 18, 2007, from <http://www.sit.edu/publications/docs/competence.pdf>
- Fantini, A. E. (2006). Exploring and assessing intercultural competence. Retrieved May 1, 2007, from http://www.sit.edu/publications/docs/feil_research_report.pdf
- Furstenberg, G. (2010b). Making culture the core of the language class: Can it be done?. The Modern Language Journal, 94 (2), 329-332.
- Geertz, C. (1973). The Interpretation of Cultures. New York: Basic Books.
- Gizem Günçavdi, Soner Polat, 2016, Level of Intercultural Competence of

- International Students at Kocaeli University, *Universal Journal of Educational Research*, 4, 12, p. 39-45
- Gracheva, 2002, Intercultural Communicative Competence as an Aim of Teaching Foreign Languages in Comprehensive School, – 1592 – *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences* 11 (2013 6) 1592-1598
- İlbeği, A. S., & Çeliköz, M. (2020). An Investigation of English Self-Efficacy Beliefs of University Students Attending English Preparatory Program. *IBAD Journal of Social Sciences*, (8), 14-34. (In Turkish)
- Hammer, Bennet və Wiseman (2003) Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory, *International Journal of Intercultural Relations* 27 (2003) 421–443
- Homaei, S., 2014, A SURVEY OF IRANIAN EFL TEACHERS' AND LEARNERS' ATTITUDES TOWARD AUTHENTIC LISTENING MATERIALS AT THE UNIVERSITY LEVEL, *MODERN JOURNAL OF LANGUAGE TEACHING METHODS*, Volume4, Issue3, Page116-136
- Hymes, Dell H. (1972). "On communicative competence". In Pride, J.B.; Holmes, J. *Sociolinguistics: selected readings*. Harmondsworth: Penguin. pp. 269–293.
- Halliday, M. (1979). *Language as social semiotic*. Victoria: Edward Arnold.
- Hennebry, M. (2014). Cultural awareness: should it be taught? Can it be taught? In P. Driscoll, E. Macaro, & A. Swerbrick (Eds.), *Debates in modern languages education*. London: Routledge.
- Jones, B. (2000). Developing cultural awareness. In K. Field (Ed.), *Issues in modern foreign languages teaching*. London: RoutledgeFalmer.
- Kecherukova, M. A., Tevelevich, A. M. 2016. Pragmatically tekst v metodike obucheniya inostrannym yazykam [Pragmatic Text within Methodology of Foreign Languages Teaching]. *Nauchnyy dialog*, 5 (53): 214—224. (In Russ.).
- Kramsch, C. 1993. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford:
- Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford

- University Press.
- Kramersch, C. (2004). The language teacher as go-between. *Utbildning & Demokrati*, 13(3), 37-60.
- Kramersch, C. 2000. Identity, role and voice in cross-cultural miscommunication): In: J. House/G Kapaer (eds.) *Misunderstanding in Everyday Life* Longman.
- Lantolf, J. and Thorne, S. (2006). *Sociocultural Theory and Genesis of Second Language Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Lopez-Rocha, S., & Arevalo-Guerrero, E. (2014). Intercultural communication discourse. In M. Lacorte (Ed.), *The Routledge handbook of Hispanic applied linguistics*. New York: Routledge.
- Yıldız, Ü., & Tepeli, Y. (2014). A study on teacher competencies in teaching Turkish as a foreign language. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 564-578. *(In Turkish)*
- Morgan, C. (1993) Attitude Change and Foreign language Culture Learning In: *Language Teaching*. 26, 63-75.
- Nosonovich, E. V., Milrud, R. P. 1999. Parametry autentichnogo uchebnogo teksta. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 1: 6—12. (In Russ.)
- Clive Oxenden and et.al., 1997, NEF pre-intermediate Student's Book, Oxford University Press, p.158
- Nemetz-Robinson, G.L. 1985. *Cross-Cultural Understanding. Processes and Approaches for Foreign language ESL and Bilingual Educators*. Prentice-Hall.
- Nguyen, TH and et.al., 2020, Self-experienced storytelling in an authentic context to facilitate EFL writing, *COMPUTER ASSISTED LANGUAGE LEARNING*, DOI10.1080/09588221.2020.1744665
- Okhlopkova, A. G. 2014. Otbor professionalno oriyentirovannykh tekstov i razrabotka kompleksa uprazhneniy pri obuchenii navykam chteniya v neyazykovom uchebnom zavedenii. *Sredneye professionalnoye obrazovaniye*, 1: 10—12. (In Russ.).
- Risager, K. (2007). *Language and culture pedagogy*. Clevedon Multilingual Matters.

- Sen Gupta, A. (2002). Changing the focus. A discussion of the dynamics of the intercultural experience. In G. .Alfred, M. Byram & M. Fleming (Eds.), *Intercultural experience and education* (pp.155-178). Clevedon: Multilingual Matters.
- Sercu, L. (2010) Autonomous learning and the acquisition of intercultural communicative competence: Some implications for course development. *Language, Culture and Curriculum*, 15(1), 61–74.
- Sinicrope, C., Norris, J. M., & Watanabe, Y. (2007). Understanding and assessing intercultural competence: a summary of theory, research, and practice. *Second Language Studies*, 26(1), 1-58.
- Tedesco, n.d., cited in Mahoney, 2009 Teaching culture in the Japanese language classroom: A NSW case study. Published December, 2009 Pages 104-125 DOI: <http://dx.doi.org/10.21159/nv.03.06>
- Vygotsky L.S., 1978, *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*, p86
- Voinea C.F. 2012. The Role of intercultural education in defining the system of individual values, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol.33, pp. 288-292. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.01.129
- Van Ek, J. (1986). *Objectives for foreign language learning*. Strasbourg: Council of Europe.
- Wu-Yuin Hwang and et.al., 2014, Effects of storytelling to facilitate EFL speaking using Web-based multimedia system, *Computer Assisted Language Learning*, Volume 29, Issue 2, Pages 215-24