

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ

AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

Əlyazma hüququnda

GÜNAY FUAD qızı BAĞİROVA

XARİCİ DİLİN MƏNİMSƏNMƏSİNƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏR

HSM-060103-Xarici dilinin tədrisi metodikası və metodologiyası

(ingilis dili)

Magistr elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş

DİSSERTASIYA

Elmi rəhbər: _____

Fil.f.d. Y.A.Nuriyev

BAKI – 2022

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ.....	3
I FƏSİL. XARİCİ DİLİN MƏNİMSƏNMƏSİNƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏRİN NƏZƏRİ ƏSASLARI.....	7
<i>1.1 Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən linqvistik amillər</i>	<i>7</i>
<i>1.2 Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən psixoloji amillər</i>	<i>21</i>
<i>1.3 Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən linqvodidaktik amillər</i>	<i>32</i>
II FƏSİL. XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNİN METODİK ÜSULLARI	36
<i>2.1 Dil bacarıqlarının inkişafına mənfi və müsbət təsir göstərən amillər və onların həlli üsulları</i>	<i>36</i>
<i>2.2 Eksperimentin təşkili, aparılması və nəticələri</i>	<i>53</i>
NƏTİCƏ.....	57
İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI.....	60

GİRİŞ

Dil mədəniyyətin müəyyən edici xüsusiyyəti olmaqla yanaşı, şəxsiyyətin inkişafını əks etdirən əsas göstəricidir və şəxsiyyətlərarası münasibətlərin formalaşdırılması, sosial vəziyyətlərin başa düşülməsi, təcrübənin genişləndirilməsi, düşüncə və fəaliyyət üzərində düşünmək, demokratik cəmiyyətə töhfə vermək üçün vacibdir. Dil bütün ünsiyyətin ilkin əsası və düşüncənin əsas alətidir. Bir-biri ilə əlaqəli və qayda-qanunla idarə olunan simvol sistemlərindən ibarət olan dil mənə ifadə etmək, araşdırmaq və çatdırmaq üçün sosial və unikal ünsiyyət vasitəsidir. Öyrənmə dil tərəfindən asanlaşdırılan mürəkkəb kəşf, əməkdaşlıq və sorğu prosesidir.

Dil öyrənmə doğuşdan başlayan aktiv bir prosesdir və ömür boyu davam edir. Öyrənənlər dili öz düşüncələrini, hisslərini və təcrübələrini çatdırmaq, ailə üzvləri və dostları ilə əlaqələr qurmaq, öz dünyalarını mənalandırmaq və nizama salmaq üçün istifadə edərkən öyrənirlər. Onlar məktəbdə birdən çox dildə danışa bilər və ya başqa dil öyrənmə bilirlər. Hər bir tələbənin ana dilinə hörmət etmək və ona əsaslanmaq vacibdir. Ana dilin öyrənilməsindən əldə edilən təcrübə digər dilləri öyrənmək üçün də faydalı olur.

Uşaq yaşlarından dil qeyri-rəsmi olaraq spontan şəkildə inkişaf etdirilir. Onlar açıq dil qaydalarını və konvensiyalarını başa düşməzdən çox əvvəl, dildən unikal üsullarla yeni mənə qurmaq və çatdırmaq üçün təkrar istehsal və istifadə edərək öyrənmə prosesində iştirak edirlər. Daha sonra dil öyrənmə konkret mövzunu öyrənmək, cəmiyyətdə iştirak etmək, iş və istirahət fəaliyyəti ilə məşğul olmaq kimi xüsusi məqsədlər üçün xüsusi kontekstlərdə baş verir.

İnsanın dili öyrənməsi prosesi bəzən öyrənmək əvəzinə mənimsəmə adlanır, çünki bəzi dilçilər uşaqda ilk dilin inkişafının xüsusi proses olduğuna inanırlar ki, mənimsəmə geniş mənada dillərin internalizasiyası kimi müəyyən edilə bilər. Başqa sözlə, mənimsəmə dilin təbii yolla şüursuz öyrənilməsidir və dilin tədrisindən asılı deyil. Digər tərəfdən, öyrənmə, dilin dərs prosesində öyrənilməsi kimi formal təlimat vasitəsilə şüurlu bir araşdırmaadır.

Dil öyrənmə zamanı öyrənənlər həm bəzi problemlərlə üzləşə bilər, həm də bəzi amillər onların öyrənmə prosesinə təsir göstərə bilər. Bu kimi amillərə; Yaş faktoru, mədəniyyət, cins, motivasiya və ana dili faktoru daxildir. Bundan əlavə, müəllimlər bu amilləri nəzərə almalıdırlar. Çünki bu amillər təkcə dilin öyrənilməsinə deyil, həm də dilin öyrədilməsi üçün istifadə olunan strategiyalara təsir göstərir.

Mövzunun aktuallığı. Xarici dillərin tədrisi və öyrənilməsi bir neçə ildir ki, müxtəlif təhsil kontekstlərində və dünyanın müxtəlif yerlərində genişlənir. Müasir multikultural dünya, bir tərəfdən, müxtəlif mədəniyyətlərdən, müxtəlif irqlərdən və millətlərdən olan insanların intensiv qarşılıqlaşması ilə, digər tərəfdən isə həyatımızın bütün sahələrində yüksək səviyyədə texnoloji modernləşmə ilə xarakterizə olunur. Müasir dövrdə təhsil sahəsi, şübhəsiz ki, əvəzolunmaz və həlledici rol oynayır. Dil təkcə dünyanın müxtəlif yerlərindən gələn insanların qarşılıqlı əməkdaşlığı deyil, xüsusən də Avropada yeni gələnlərin yeni ölkənin əksər cəmiyyətinə inteqrasiyası ilə bağlı problemlərin artması ilə bağlıdır. Xarici dillərin tədrisi və xüsusən də ayrı-ayrı ölkələr tərəfindən onun intensiv dəstəklənməsi müasir dünyanın müxtəlif ölkələrində zərurətə çevrilir.

Xarici dil bacarıqları və mədəni biliklər xarici dil öyrənənlərə və nəticələrə digər mədəniyyətləri qiymətləndirmək və anlamaq və qlobal problemləri müxtəlif perspektivlərdən araşdırmaq imkanı verir. Onlar bizə şəxsi və peşəkar faydalar gətirir və qlobal vətəndaşlıq təfəkkürü və dəyərlərinin inkişafını təşviq edə bilər. Xarici dil bacarıqları sosial, informasiya və peşəkar bacarıqdır, lakin ən əsası, onlar qloballaşan dünyada qlobal təfəkkürün və qlobal vətəndaşlığın əsas dəyərlərinin inkişafına tökan verən qlobal səriştədir.

Tədqiqatın obyektı xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən amillərin müəyyən edilməsidir.

Tədqiqatın predmeti xarici dil mənimsəyənlərdə dil bacarıqlarının inkişafının səmərəli yollarının nəzəri və praktik baxımdan araşdırılmasıdır.

Tədqiqatın məqsəd və vəzifələri. Tədqiqatın məqsədi xarici dil öyrənilməsi zamanı tələbələrin qarşılaşdığı problemləri aradan qaldırmaq və mənimsəmə prosesinə təsir edən amillərin müsbət və mənfi tərəflərini aşaklayıb onlar üçün uyğun strategiyalar və metodlardan istifadə edərək öyrənməni səmərəli hala gətirməkdir.

Tədqiqatın vəzifələri aşağıdakılardır:

- 1) Dil bacarıqlarının inkişafında araşdırma və tənqidi təfəkkürün əhəmiyyətini təbliğ etmək.
- 2) Öyrənelərin uğur qazanması və beləliklə, onların özünə inamını artırmaq üçün yaranan imkanları mənimsəmə proseslərinə daxil etmək.
- 3) Tələbələrin fəaliyyətlərini bütöv şəkildə: koqnitiv, emosional və fiziki aspektlər daxilində nəzərə almaq.
- 4) Mənimsəmə prosesində tələbələrin bilik və bacarıqlarını təcrübə və maraqları çərçivəsində inkişaf etdirmək.
- 5) Öyrənmə zamanı ilk addım olaraq tələbələri müstəqil öyrənməyə təşviq etmək.
- 6) Ana dilinin müdaxiləsini azaldaraq mənfi təsirlərindən uzaqlaşdırıb müqayisəli şəkildə hər iki dil arasında əlaqə yaradaraq öyrənməyə təşviq etmək.
- 7) Dil bacarıqlarının inkişafına yönəlmiş fəaliyyət və tapşırıqların istifadəsini artırmaq.

Tədqiqatın fərziyyəsi kimi aşağıdakı məsələlər əsas götürülür. Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən linqvistik, linqvodidaktik, psixoloji amillər nəzərə alınarsa, tələbələrin qarşılaşdığı çətinliklər müxtəlif metodlar vasitəsi ilə dil bacarıqlarının inkişafı istiqamətində öz həllini tapar.

Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti onunla müəyyən edilir ki, aparılan araşdırmalar və tədqiqatın nəticələri dilin mənimsənilməsi prosesində tələbələrin bacarıq və vərdişlərinin formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsini ehtiva edən nəzəri məsələlər bilavasitə mövzunun müsbət həlli və eləcə də xarici dilin tədrisi üçün əhəmiyyətli hesab olunur.

Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti onunla izah oluna bilər ki, tədqiqat işində əsas götürülmüş müddəalar, xarici dilin mənimsənməsi üçün istifadə olunan müxtəlif metod və strategiyalar tədris prosesində səmərəli öyrənmənin təşkilində mühim rol oynayır.

Araşdırmalar zamanı aşağıdakı *tədqiqat metodlarından* istifadə olunmuşdur:

1. Nəzəri təhlil və tərkib. Problemi ətraflı şəkildə tədqiqata cəlb etmək məqsədi ilə mövcud elmi-nəzəri ədəbiyyat, müxtəlif fikir və mülahizələr təhlil edilmiş, ümumiləşdirmələr aparılaraq müvafiq nəticələr çıxarılmışdır.
2. Pedaqoji müşahidə. Tədqiqatla bağlı tələbələrə xarici dil üzrə müxtəlif fənlərin tədrisi prosesi müşahidə edilmişdir.

Müdafiəyə aşağıdakı müddəalar təqdim edilir:

1. Xarici dilin mənimsənməsi zamanı tələbələrdə dil bacarıqları inkişaf etdirilməlidir.
2. Xarici dilin mənimsənməsində müsbət amillərin təsirinin artırılması məqsədi ilə səmərəli metodiki iş üsul və vasitələrindən istifadə etmək məqsədmüvafiq hesab olunur.

Tədqiqatın elmi yeniliyi xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən amillərin nəzəri əsaslarının araşdırılaraq praktikaya tətbiqinin mümkünlüyünü göstərmək.

Tədqiqat işinin aprobasiyası. Tədqiqat işi ilə bağlı ADU-nun Xarici dillərin tədrisi metodikası kafedrasında məruzələr edilmiş, bir məqalə çap olunmuşdur.

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

I FƏSİL.

XARİCİ DİLİN MƏNİMSƏNMƏSİNƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏRİN NƏZƏRİ ƏSASLARI

1.1 Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən linqvistik amillər

Müasir dövrdə xarici dilin mənimsənilməsi aktual məsələlərdən biridir. Qloballaşma, mədəniyyətlərin və dillərin biri-birinə inteqrasiya etdiyi bir dövrdə xarici dilin inkişaf etdirilməsi təhsil sisteminin əsas vəzifəsidir. Təhsil müəssisələrində ixtisas və peşəsindən aslı olmayaraq təhsil alanların xarici dil öyrənməsini zəruri edən amil onların bilik səviyyələrinin və ixtisasları ilə bağlı təcrübələrinin dünya miqyasında, standartlara uyğun şəkildə artırılmasıdır. Bunun üçün xarici dilin öyrənilməsinə verilən önəm hər zaman bir addım öndədir.

Xarici dilin öyrədilməsi məqsədi orta və ali təhsil müəssisələri üçün tamam fərqlidir. Orta təhsil müəssisələrində xarici dil qrammatik, fonetik və leksik səviyyədə ilkin biliklərin mənimsənilməsi, ümumi məlumatların verilməsi şəklində öyrədilir. Tədris proqramı təhsil alanların yaş məhdudiyyətini, tələbat və maraqlarını nəzərə alaraq təyin olunur. Ali təhsil proqramı isə təhsil alanın seçdiyi ixtisasla bağlı özünü inkişaf üçün yeni biliklərin əldə edilməsi istiqamətində xarici materiallardan akademik səviyyədə istifadəsi, eyni zamanda sərbəst şəkildə danışıq, ünsiyyət qurma bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi yönündə hazırlanır.

Dil öyrənənlərin ehtiyaclarını nəzərə alaraq onlar üçün proqram tərtib edərkən dilin öyrənilməsinə təsir edən amilləri mütləq şəkildə nəzərə almaq lazımdır. Linqvistik, liqvodidaktik və psixoloji amillər dili öyrənənlərin qarşılaşdığı psixoloji problemlərdən, sosial mühitin, eyni zamanda insanın daxili aləminin, şəxsi bacarıq və keyfiyyətlərinin, ana dili ilə xarici dil arasında yaratdığı inteqrasiyanın nəticəsi və ya, qrammatik, leksik və fonetik cəhətdən hər iki dil arasındakı uyumsuzluq olmasının, dil öyrəndənlərin təlim metodlarının öyrənənlərin maraq və tələbatlarına uyğun olanını seçib tətbiq etməsidir.

Dil inkişaf etdikcə yaranan yeniliklər dilin öyrənilməsinə də təsir göstərir. İntra-linqvistik və ekstra-linqvistik amillər sosial-mədəni münasibətlər, başqa dillərlə əlaqələr və dilin öz daxilində yaranan dəyişikliklər nəticəsində yaranır. Dillərin bir-biri ilə əlaqəsi ekstralingvistik faktorlarla aiddir, bu isə sosial əlaqələrin güclü olmasından aslıdır [3]. Sosial-mədəni münasibətlər dilin əhatə dairəsinin genişlənməsinə, cəmiyyətlə birgə dilin də inkişaf edib dəyişməsinə müsbət təsir göstərir. Sosial əlaqələr daha çox qonşu ölkələrin dilləri arasında kontaktı asanlaşdırsa da, bəzi beynənmiləl dillər digər qohum olmayan dillərə güclü təsir göstərmişdir. Hal-hazırda ingilis dili beynənmiləl dil olaraq həm ana dili, həm də birinci xarici dil kimi ilk sıradadır. Bu hal ingilis dilinin digər xarici dillərin leksikonuna təsirində özünü göstərir. Ana dil ilə xarici dilin qarşılıqlı öyrənilməsi interferensiya hadisəsinin baş verməsinə səbəb olur. Hər iki dilin qarşılaşdırılaraq öyrənilməsi xarici dilin mənimsənməsi prosesini sürətləndirir [56].

Dildəki oxşar xüsusiyyətlər həmin dili öyrənənlərin ana dili ilə xarici dil arasında əlaqə yaradaraq öyrənməsinə köməklik göstərir. Xüsusən fonetikasi oxşar olan dillərdə öyrənənin nitqinin daha tez inkişaf etməsinə müsbət təsir göstərir. Ana dili xarici dili ilə qohum dillər qrupuna daxil olmayanlarda bu proses daha fərqli olur. Hər iki dildəki qrammatik və semantik müxtəlifliklər daha tez və uzunmüddətli olaraq öyrənilənlərin yadda saxlanılmasını, öyrənənin düzgün oxuyub tələffüz etməsi, oxuduğunu doğru qavramasını asanlaşdırır. Digər hallarda bu xarici dilin öyrənilməsinə maneələr törədə bilər. Buna görə interferensiya hallarının yaranmasında ana dilinin rolu müəyyənləşdirilməli, təsir səbəbləri araşdırılıb təhlil edilməli və maksimum səviyyədə aradan qaldırılma yolları tapılmalıdır[56]

Y.M Veraşagene görə: “İnterferensiya hadisəsinə hər iki dilin qanunauyğunluqlarına bələd olmaqla struktur sistemlərini qarşılaşdıraraq, oxşar və fərqli xüsusiyyətlərini ortaya çıxararaq qabaqcadan təyin etmək mümkündür”. Qabaqcadan təyin etmək sonradan yaranacaq problemləri aradan qaldırmağa, səhvlərin təkrarlanmamasına kömək edir. Bu interferensiyanın bütün səviyyələri üçün keçərlidir [14].

İnterferensiya fonetik, leksik, qrammatik, morfoloji, sintaktik və semantik səviyyədə baş verir. Daha çox ana dilindən xarici dilə keçərkən baş verən norma pozuntusu kimi hesab olunan, xüsusən şifahi nitqdə təzahür edən sabit və ya keçici xarakterli xarici dil aksentidir [8]

Danışarkən fonetik cəhətdən ana dilinin xarici dilə uyğunlaşmaması çətinliklər törədir. Bu hadisə dilin tam mənimsənilməməsi əsasında yaranır. Bunu asanlaşdırmanın yolu iki dil arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri ortaya çıxarmaqdır. Yaranan problemlərin həllini tapmaq üçün əvvəlcə interferensiyanın hansı növünə aid olduğunu müəyyənləşdirmək lazımdır. Y.A.Jluktenkoya görə interferensiyanın əsas altı təsir növü var: Xarici dil materiallarından ana dilində istifadə olunması, ana dilində olan dil vahidləri ilə xarici dilin uyğunlaşması və ya uyğun misallar yaradılması, dillərin bir-birinə qarşılıqlı inkişafetdirici və zəiflədici təsiri, oxşar və fərqliliklərin köməyi ilə öyrənmənin asanlaşdırılması, ya da əksi hallarının baş verməsidir [22].

İnterferensiyanın digər növləri mənşəyinə, ötürülmə və əmələgəlmə xarakterinə, linqvistik xüsusiyyətlərinə görə ayrılır. Mənşəyinə görə daxili və xarici olmaqla interferensiyanın iki növü müəyyən edilmişdir. Xarici interferensiya- xarici dilin ana dilinə qarşılıqlı təsirindən yaranır. Daxili interferensiya- dilin öz daxilindəki oxşarlıqlar nəticəsində meydana gəlir. Ana dili vərdişlərinin xarici dilə birbaşa təzahür etməsi vasitəsiz interferensiya, heç bir təsir hiss olunmaması və ya az hiss olunması vasitəli interferensiya adlanır. Bu təsirlər isə birbaşa danışanın nitqində müşahidə edilir [70].

İnterferensiya dilin strukturunu dəyişərək dildə yeniliklərin yaranmasına səbəb olur. Bu proses alınma sözlərin dilə daxil olub dilin öz qanunlarına uyğun formalaşmasına və dəyişikliyə uğramasına oxşayır. Leksik və semantik dəyişikliklər dillərin bir-birinə təsirindən əmələ gəlir. Alınma sözlər siyasi-iqtisadi münasibətlərin güclənməsi nəticəsində yaransa da, interferensiya hadisəsi yazılı və şifahi nitqdə dilin təsirlərə məruz qalıb dəyişməsindən yaranır. Öyrənilən xarici dil beynəlmiləl dil olduqda ana dilinin həmin dilə təsiri çox az olur. Daha çox xarici dildən ana dilinə

fonetik, leksik, semantik baxımdan yeni dil vahidləri daxil olur. Bu ana dilinin müasirləşməsi və qabaqcıl dillər səviyyəsinə yüksəlməsinin sübutudur. Bu təbii ki, interfernsiyanın müsbət təsirlərinin nəticəsidir [5].

Çox zaman dillər bir-birinə zəif təsir göstərir. Dilin strukturuna təsir göstərmədən yalnız başqa dillərdən alınan sözlərlə kifayətlənirlər. Amma bəzən elə hallar olur ki, dillər köklü dəyişikliyə uğrayır hətta, həmin dilin daxilində əriyib tamamilə öz təsir dairəsini itirirlər. Bu hal təkcə linqvistik prosesin deyil, coğrafi mühitin təsirindən kiçik xalqların müstəqilliyini itirib dominant olan digər xalqın mədəniyyətini və dilini qəbul etməsindən irəli gəlir. Bəzi dillər isə, başqa bir dilin tərkibinə daxil olsa da, öz təsirini tərkib hissəsi olduğu dildə göstərmişdir. Bu halda dildə substrantların yaranmasının müsbət tərəfi dilin zənginləşməsidir.

Uzun müddət romalılarla ticari əlaqələr şifahi şəkildə yeni sözlərin dilə daxil olmasına şərait yaratmışdır. Beşinci əsrdə bu tayfaların Britaniya ərazisinə köç etməsi həmin sözlərin ingilis dilinə keçərək latın mənşəli ingilis sözlərinə çevrilməsinə səbəb olmuşdur. Məsələn: “absurdo”-absurd, “antiquo”-antik, “infinitum”-infinite sözləri buna misaldır [13].

Dilə yeni anlayışlar daxil olduqca onları ifadə etmək üçün yeni sözlərdən istifadə etmək zərurəti yaranır. Bu ya dilin öz daxili imkanları hesabına, ya da anlayışın ifadə etdiyi mənanı tam şəkildə çatdırmaq üçün həmin sözün özü dilin leksikonuna daxil edilir. Bu sözlər zamanla gündəlik danışmada özünə yer edərək assimilyasiyaya uğrayıb mövcud dilin xüsusiyyətlərini qəbul edir. Əks hal daha çox beynəlmiləl anlayışların ifadəsi yaxud terminlərə ekvivalent söz tapılmadıqda baş verir yəni, dilə daxil olan sözlər dəyişiklik olmadan olduğu kimi istifadə olunur [5].

Tədqiqatlar onu göstərir ki hər zaman öyrənilən ikinci dil ana dilinin təsirlərinə məruz qalmır, çox zaman ikinci dil də, ana dilinə təsir edir. İnterkalyasiya hadisəsi zamanı öyrənən xarici dildə dilə uyğunlaşan, asanlıqla tələffüz olunan, yadda saxlanması daha asan, ana dilində oxşarı olan sözləri istifadə edir. Hətta bəzən ana dilindəki ifadə unudulur amma interkalyasiyaya uğrayan söz gündəlik həyatda tez-tez

istifadə olunduğu üçün ekvivalentini istifadə edərkən bir çoxları tərəfindən anlaşılmır. Şüurlu şəkildə danışan fikirlərinin ifadəsi üçün bu seçimi edərək nitqində əks etdirir yəni, interkalyasiya psixolinqivistik haldır. İnterferensiya isə süursuz süurluluq daxilində edilmiş səhvlərdir. Danışan psixoloji aktların təsirindən, əslində dillərin linqivistik cəhətdən uyumsuzluğu ucbatından interferensiyanı yaradır. İnterferensiya daha çox qeyri-iradi baş verir, sonradan vərdiş halını alaraq yaranan bir çox normadan çıxma halları dilə sabitləyir.

İnterferensiya sosio-psixoloji haldır. Sosial mühitdə hər birimiz fikirlərimizi dil vasitəsi ilə çatdırırıq. Bu aramızdakı ünsiyyəti aktivləşdirir. Diqqət yetirsək danışarkən, hətta yazarkən çoxlu səhvlər edirik. Bu hal tələskənlik, diqqətsizlik, çox zaman da dilə yaxşı bələd olmamaqdan irəli gəlir. Ana dilimizdə danışarkən düşünmədən etdiyimiz bu səhvləri xarici dildə danışarkən etməyimiz yeni bir dil hadisəsi kimi təqdim olunur. İnterferensiyanın xarici dil öyrənənlərdə hansı halda, necə yarandığını ancaq danışanın diqqətini cəlb etmədən müşahidə etmək yolu ilə öyrənmək mümkündür [6].

Psixoloji halları nəzərə alsaq bir sıra məqamları ancaq belə izah etmək mümkündür ki, birinci dili rus dili olanlar rus fonetikasında olmayan azərbaycan dilində tələffüzdəki çətinliklərə bağlı olaraq dəyişdirib başqa cür tələffüz etməyə başlayırlar. Məsələn: hamı-xamı, həmçinin-xəmçinin, hərçənd ki-xərçənd ki və.s. Maraqlısı budur ki, [x] hərfi ilə başlayan bəzi sözlərin tələffüzünü [h] səsi ilə dəyişdirirlər: xarakter-harakter, xüsusən-hüsusən, xülasə-hülasə və.s. Danışan üçün səslərin öz dilində eyni səsin qarşılığı olmasına baxmayaraq digəri ilə əvəzləməsi izahı olmayan psixoloji amildir.

Dillərin bir-birinə nüfuz etməsi diffuziyanın yaranmasına gətirib çıxarır. Bir dil vahidi və ya strukturu digər dilə keçərək dil fonduna daxil olur. Diffuziyanın iki mərhələsi olur: interferensiya və inteqrasiya. İnteqrasiya və interferensiya hadisəsi arasındakı fərq tam sərhəd qoyulmayıb. Dilçi alimlər inteqrasiya prosesini xarici dilin elementlərinin fonetik, leksik, qrammatik cəhətdən ana dilinin qayda qanunları

ilə uyuşması adlandırırırlar. İnterferensiya isə dildə norma pozuntusu olaraq qalır və dilin qayda qanunları ilə uyğunlaşmır [72].

Azərbaycan dilində rus sözləri olduğu kimi heç bir dəyişikliyə uğramadan istifadə olunur. Məsələn, “uje”, “vobşe”, “boqatı”, “pakrovat”, kimi sözlər ana dilinin, “вечер”, “день рождения”, “почему” sözləri isə rus dilinin zəif bilinməsi ucbatından istifadə edilən sözlərdir. Digər dillərlə müqayisədə xusussən, rus sözlərinin azərbaycan dilində istifadəsi hər iki halda vərdiş halını almışdır. Bu vəziyyət ikinci dilin öyrənilməsini asanlaşdırsada, ana dilinin normalarını pozur. Gündəlik danışmada, məişətdə inteqrasiya, interferensiya hadisələrinə daha çox rast gəlinir

Alınma sözlər hər zaman olduğu kimi dildə işlənir. Onların bir çoxu doğma dilin qanunlarına tabe olur. İki səbəbdən başqa dildən keçən sözlər dəyişikliyə məruz qala bilər: birincisi, fonetik cəhətdən tələffüzdə yaranan problemlər, ikincisi qrammatik cəhətdən başqa dil ilə ana dili arasında kəskin fərqlərin olması nəticəsində. Fərqliliklər interferensiyanın başqa iki tipini ortaya çıxarır: minus və plus seqmentasiya. Plus seqmentasiyada digər dildən keçən sözlər dilin qanunlarına uyğun olaraq səslər əlavə edilir. Məsələn, irony-ironiya, epidemic-epidemiya. Minus seqmentasiya isə əksinə danışarkən səs düşümünü hadisəsinin baş verməsidir; “богатый- baqatı, barrier-baryer [2].

İnterferensiya hadisəsi həm nitqdə həm də dildə yaranır. Əvvəlcə danışanın nitqində müşahidə edilən kənara çıxma halları getdikcə möhkəmlənərək dilə yapışdırılıb qalır. Digər dildə olan hər hansı söz tələffüz edərkən ana dilinə uyğunlaşdırma dilin normalarına uyğun olarsa onda həmin söz artıq nitqdə olduğu kimi dildə qəbul edilir və hamı tərəfindən eyni cür tələffüz olunmağa başlayır. Tələffüz və sözün fonetikasi ilə bağlı olsada bu hal həm də alınma sözlərin dilin leksik fonduna daxil olması zamanı baş verir. Bu onu göstərir ki, interferensiya nitqdə başlayıb dildə bitir [14].

Alınma sözlər çox zaman dilin söz bazasında uzun müddət mövcud olduğundan eroziyaya uğrayaraq dilin bütün qanunlarına tabe olur. Belə sözlər xarici sözlər olmaqdan çıxıb milli sözlər ünvanını qazanır. Ana dilinin xarici sözləri

dəyişdirərək leksik vahidlər sırasına daxil etməsi interferensiya, lakin alınma terminlərin leksik sistemə daxil olması dillər arası inteqrasiyanın nəticəsidir. Alınan sözlərin fonetik tərkibinin doğma dilə uyğunlaşması ilə yanaşı, qazandığı yeni mənalar da əhəmiyyət kəsb edir. Yəni, intalinqivistik və ekstralinqivistik amillər hər bir dil vahidini süzgəcindən keçirərək istifadəsinə icazə verir. Daşdığı mənadan kənara çıxmayan sözlər dili mənimsəyənin asanlıqla lüğət fonduna daxil olur. Yeni mənalar qazanıb müxtəlif kontekstdə fərqli mənalara bürünən sözləri ancaq həmin dildəki eyni mənəli sözlərlə assosiasiya edərək öyrənmək mümkün olur [3].

Azərbaycan dilini ingilis dili ilə müqayisə etsək görərik ki, hər iki dildəki səslərin bir-biri ilə oxşarlıqları olsa da, fərqli tərəfləridə var. İngilis dilindəki [w], [ŋ] səslərinin ana dilində heç bir qarşılığı yoxdur. Bu hal yeni öyrənənlər üçün çətinliklər törədir, çünki ana dilinin təsiri xarici dilin normalarını pozur. Bu onu göstərir ki, dilin mənimsənilməsi prosesi iki dili hər zaman qarşı-qarşıya qoyur və şüurda qarşılıqlı müqayisə nəticəsində öyrənilir. Şüurda kordinativ və subordinativ şəkildə öyrənilən dil hər ikisini eyni səviyyədə bilən biri üçün ünsiyyət zamanı birindən digərinə keçid baş verir. Əks halda ana dilini xarici dil ilə müqayisədə səlis şəkildə danışa bilən insanın nitqində interferensiya hadisəsinə tez- tez rast gəlmək mümkündür. Təbii ki, ikinci hal dilçilər üçün daha çox maraq doğuran hadisədir.

İnterferensiya hadisəsinin şüurda inikası olaraq psixoloji cəhətdən izahını vermək mümkündür. Ana dilinin xüsusiyyətlərinin beyinə həkk olunması yeni dil vərdişlərinin öyrənilməsinə maneə olur. Ə.Rəcəbli interferensiyanın xüsusiyyətlərindən bəhs edərkən onu obyektiv psixi hal kim dəyərləndirmişdir [6, s. 30].

Körpəlikdən başlayaraq ünsiyyət vasitəsi ilə öyrənilən dilin nitqə təzahürünü psixoloji və fizioloji olaraq dəyişmək elə də asan deyil. Əsasən fonetik səviyyədə baş verən interferensiyada düşüncələr süurda başqa bir dilə çevrilərək səslərlə ifadə olunur. Fərqli səs tərkibinə malik iki dilin öyrənilmə prosesi zamanı strukturunun dəyişməsinə səbəb olur. Daha çox öyrənilən xarici dil ana dilin təsirlərini özündə daşıyan başqa bir aksent qazanır. İnterferensiyanın daha çox fonetik səviyyədə

yanma səbəblərindən birincisi elə uşaq yaşlarından hər birimizin eşitmə və tələffüz vasitəsilə dili öyrənməyə başlaması ilə əlaqəlidir [3].

Uşaq vaxtından ana dilini necə öyrəniriksə sonradan öyrəndiyimiz xarici dilləri həmin vərdişlər hesabına mənimsəyirik. Ona görə də, ana dili vərdişləri digər dilə köçürülür. Vərdişlər hər zaman mənfi təsir göstərərək öyrənmədə çətinliklər törətmir, bəzən onun müsbət tərəfləri də olur. Müsbət cəhətdən təsir edən dil vərdişlərinin köçürülməsi transpozisiya adlanır. Transpozisiya hadisəsinə qohum dillərin öyrənilməsi zamanı daha çox rast gəlinir. Çünki həm interferensiya, həm də transpozisiya hadisəsi bilinməyən şüursuz şəkildə etdiyi səhvlərin nəticəsidir. Tələbə özü qeyri-ixtiyari olaraq bu səhvləri edərək əslində dilə çoxda yaxşı bələd olmadığını göstərir. Bu bir tərəfdən öyrənmə prosesinə maneələr törətsə də, müsbət təsirlər yeni dil materiallarını mənimsənilməsini asanlaşdırır.

Öyrənənlərin ana dilini mükəmməl şəkildə bilməsi xarici dili öyrənmə səmərəliliyinə böyük təsir göstərəcək, çünki dil ötürülməsi çox vaxt ikinci bir dilin öyrənilməsi prosesi zamanı baş verir. İlk dəfə 1950-ci illərdə irəliləyən dil transferi, ikinci dil və ya xarici dil öyrənmə prosesində öyrənənlərin hədəf dilin məlumatlarını ana dillərinin cümlə quruluşu və ünsiyyət strategiyaları ilə idarə etməyə meyilli olduqlarına istinad edilir.

Xarici dilin öyrənilməsi zamanı ana dilindən hədəf dilinə keçərkən dil vərdişlərinin qarşılıqlı təsirini müsbət və mənfi transferə bölmək olar. Aralarındakı oxşar komponentlərə görə ana dili ikinci dilin öyrənilməsinə müsbət təsir göstərdikdə, müsbət köçürmə baş verir ki, bu da öyrənənlərə ikinci dili mənimsəməyə və təcrübə etməyə kömək edə bilər. İki dil arasındakı fərqlərə görə, ana dili tez-tez öyrənməyə mənfi təsir göstərir ki, bu da dil öyrənməyə maneə olan mənfi transfer adlanır. Mənfi köçürmə mənimsəmə prosesinə mənfi təsir göstərsə də, bu, bizə dil öyrənməsinə maneə olan amilləri dərk etməyə kömək edə bilər ki, bu zaman mənfi köçürmə müsbət köçürməyə çevrilir.

Qarşılıqlı təmasda olan iki dilin biri-birinə müsbət ya mənfi təsirləri olduğunu onların oxşar və fərqliliklərinin öyrənməyə nə dərəcədə təsir göstərməsi ilə bağlıdır. Xaici dildə fonetik, leksik və semantik olaraq bərabərləşdirilə bilinəcək dil elementləri öyrənmə psossesinin keyfiyyətinə təsir göstərir. Məsələn, ingilis dilindəki bəzi samit səslər azərbaycan dili ilə üst-üstə düşür: [b]-base\baza, [l]-lake\layıq, [m]-make\maraq, [n]- native\narahat və.s. Səslərin tələffüzünün üst-üstə düşməsi sözlərində oxşar tələffüz olunmasına səbəb olur, bu da öyrənənin həmin sözlər arasında assosiasiya yaradaraq öyrənməsinə şərait yaradır. Bu cür interferensiya pradmatik interferensiya adlanır. Bəzən isə yazıda iki hərf birləşməsinin digəri ilə heç bir əlaqəsi olmamasına baxmayaraq, tələffüz zamanı eyni səslənir. Məsələn, ingilis dilindəki [ch] hərf birləşməsi azərbaycan dilində [ç] səsinə uyğun gəlir [14].

Səslərin köçürülməsi zamanı müxtəlif aksentlər yaranır. Danışan şəxs bunu anlamasa da kənardan bu hal aydın şəkildə hiss olunur. Bu vəziyyəti dilçilər belə izah edirlər ki, yeni dil hər zaman əvvəl öyrənilən dillərin təsirinə məruz qalır. Səbəbi bir çox alimlər tərəfindən fərqlilik və uyuşmazlıqlar olaraq göstərilərsə də, tələbələr oxşar səslər arasındakı fərqləri ayırd etməkdə çətinlik çəkirlər. Məsələn: [u:], [u] arasındakı fərqlər tələffüzdə ortaya çıxır. Bu kimi fonemlərin yalnız artikulyasiyası başqa bir sözlə qarışdırılaraq anlaşılmazlığa yol açır. Məsələn, “[tu:] -too və [tu]-to. Birincisi “həmçinin” mənasında işlənən zərf, ikincisi istiqamət bildirən sözünü və məsdər hissəciyini bildirir.

Yeni dil öyrənərkən ana dilinin tələffüz vərdişlərindən imtina etmək elə də asan olmur. İkinci dilin səs tərkibi ana dilindən fərqli olduqda və ya eyni hərf müxtəlif səsləri ifadə etdikdə artıq artikulyasiya problemi yaranır. Məsələn, “evidence” sözündə [e] hərfi iki cür tələffüz olunur. Birinci [e] azərbaycan dilində olduğu kimi [e] səsinə verir lakin ikinci [e] transkripsiya daxilində [ə] kimi yazılsa da, azərbaycan dilindəki [ɪ] kimi tələffüz olunur. Hər iki dilin fonetik səs sisteminin müxtəlifliyi öyrənməyə göstərdiyi təsirlə bərabər öyrənənin nitqinə də böyük təsir göstərir. İlk zamanlar asan və düzgün tələffüz üçün sözləri təqlid edərək öyrənmə üsuluna baş vururlar. Bu isə iki dil arasındakı oxşar və fərqli xüsusiyyətləri dərk

etmək, yeni dilin qayda-qanunlarını yadda saxlayıb doğru şəkildə tətbiq etməyin qarşısını alır [12].

Xarici dilin mənimsənilməsi prosesi zamanı eşitmə və tələffüz bacarıqları daha çox ön plana keçir. Səlis danışmaq üçün eşidiləni doğru anlamaq vacibdir. Yeni öyrənen zaman fərd düzgün tələffüzə yox, sözlərin mənasını anlamağa önəm verir. Bu zaman sözlər həm aydın başa düşülmür, həm də tələffüzdə çoxlu səhvlərə yol açır. Yəni, fərdin hər iki dilin səs sistemini fərqləndirə bilməməsi onda çəşqınlıq yaradır. Öyrənenin eşitmə həssaslığı zəif olduqda nitq bacarıqları da zəif olur, eşitdiyini analdıqdan sonra normalardan kənara çıxmada danışmaq üçün uzun müddətli praktikaya ehtiyac olur. Başqa tip tələbə isə eşitdiyini anlayır amma düzgün tələffüz edə bilmir. O, artıq ana dili vərdişlərindən ayrılma bilməyib yeni öyrəndiyi dili öz dilinin təsirlərinə məruz qoyaraq dili dəyişdirməyə çalışır. Üçüncü qrupa daxil olanlar yaxşı eşidib tələffüz normalarına uyaraq heç bir interferensiya hadisəsinin yaranmasına şərait yaratmırlar [11].

Dilin ən kiçik vahidləri fonemlərin qarşılıqlı əlaqəsi və müqayisəsindən sonra sözün tərkib hissəsi morfemlərin, onların sintaksisdə yerinin interferensiyası müəyyənəşdirilir. Fonetik səviyyədə interferensiya şifahi nitqdə təzahür edirsə, morfoloji və sintaktik interferensiya yazıda özünü göstərir. Xarici dildə yazılı nitqin mənimsənməsinə təsir edən xüsusiyyətlərdən biri də interferensiya prosesidir. Yazılı nitq prosesində ana dilinin xarici dilə təsiri dil normalarının pozulmasına səbəb olur və xarici dilin ana dilinin təsirinə məruz qalması interferensiya ilə nəticələnir. Dilçilik və metodoloji ədəbiyyatda interferensiya ikidillilərin nitqində dillərdən hər hansı birinin normalardan kənara çıxması (U.Vaynrayx), ikidilli dil daşıyıcılarının nitqində ortaya çıxan dil normalarından yayınma halları (E.Xaugen), danışan tərəfindən hər dilin element və qaydalarının digər dildə düzgün istifadə edilməməsi (C.F.Hamers, M.N.A.Blank) kimi müəyyən edilir [8]. Sözlərin yazılışı, cümlə daxilində doğru yerdə işlədilməməsi, söz sırası, ümumiyyətlə cümlənin yanlış qurulması qrammatik interferensiyanın bir parçasıdır. Qrammatik interferensiyayı təhlil edərkən də, intralingvistik və ekstralingvistik amillərin təsiri özünü göstərir. Artikılın

işlədilməməsi və ya səhv yerdə işlədilməsi, zamana və şəxsə görə feillərin dəyişməsi, qaydalı və qaydasız olması intralinqvistik, zaman və cəm kateqoriyası, sözünün işlənməsi ekstralinqvistik faktorlara aid edilir. Öyrənməyə maneə törədən səhvlər ən çox cümlələrin qurulması, feilin zamanları, mürəkkəb cümlələrin baş və budaq hissələrinin qrammatik xüsusiyyətləri, sözünlülərin işlənmə yerinin qarışdırılması ucbatından yaranır. Morfoloji və sintaktik səviyyədə yaranan interferensiya ana dilində buraxılan səhvlərin eyni ilə xarici dilə köçürülməsidir [52].

Zaman formasının düzgün seçilməməsi tələbələrin tez-tez etdiyi səhvlərdəndir. Məsələn, “Keep silent, i am listening to the news”- cümlənin ikinci hissəsinin indiki sadə yoxsa indiki davamedici zamanda işlədilməsini bilmək üçün birinci hissəyə diqqət yetirmək lazımdır. Ana dilinə eyni tərcümə olunsa da, fərqi anlamaq üçün hərəkətin danışılan vaxtda icra edilməsi davamedici zamanın istifadəsinə bir işarədir. “When i came home my brother had left”- cümləsində iki zaman formasından hansını birinci, hansının ikinci hissədə istifadəsini bilmək üçün tərcüməyə fikir vermək lazımdır. “Mən evə gələndə, qardaşım çıxıb getmişdi”- tərcümədən də aydın olduğu kimi cümlənin ikinci hissəsində baş verən hərəkət birincidən daha tez bitib və nəticəsi göz qarşısındadır.

İnterferensiya heç də, dilin bütün səviyyələrində bərabər şəkildə özünü göstərmir. Hər bir səviyyədə müxtəlif aspektlərdə əmələ gələn interferensiya hadisəsi yazılı nitqdə sintaktik səviyyədə yaranır. Sintaktik səviyyədə interferensiya ilk olaraq cümlədə söz sırasının düzgün qurulmaması, cümlə üzvlərinin yerinin digər dildəki qanunlara görə düzülmesi ilə müşahidə olunur. Azərbaycan dilində mübtədə cümlənin əvvəlində, xəbər cümlənin sonunda, digər cümlə üzvləri də müvafiq olaraq baş üzvlərin arasında yerləşir. İngilis dilində bu sıra tamamilə fərqlidir. Cümlədə əvvəl mübtədə, ikinci yerdə xəbər, sonra isə digər cümlə üzvləri işlədilir. İkinci dili ingilis dili olan biri üçün cümlənin komponentlərinin hansı sıra ilə düzülmesi çəşqınlıq yaradacaq çünki, hər zaman azərbaycan dilinin qaydasına uyğun şəkildə cümlə quracaq. Sintaktik səviyyədə interferensiya yazılı və sifahi nitqdə eyni zamanda səhvlərə yol açır [59].

Ümumiyyətlə sintaktik interferensiyanın baş verməsini önləmək üçün əvvəlcə cümlə üzvlərinin yerli yerində işlənməsinə diqqət yetirmək, sözlərin morfolojiyasına fikir vermək, cümlədə işlənən köməkçi üzvlərin və vasitələrin işlənmə yerini müəyyənləşdirmək lazımdır. Son olaraq sözlərin struktur olaraq yerli yerində işlənməsi qədər kontekstual mənasının da yoxlanılması vacibdir. Çünki cümlə üzvləri arasındakı əlaqələr sintaktik funksiyaya, mənasına və cümlədəki vəziyyətinə görə müəyyənləşir.

Sadə cümlənin struktur-semantik quruluşunun təhlili mürəkkəb cümlənin də tədqiqini asanlaşır. Mürəkkəb cümlə forma və məzmun baxımından iki və daha artıq sadə cümlənin birləşməsindən yaranır. Mürəkkəb cümlənin komponentlərindən biri əsas fikri ifadə edən, digəri isə əsas fikrə olan münasibəti bildirən və aydınlaşdıran köməkçi rolunu oynayır. Əsas fikri əks etdirən cümlə baş cümlə, digəri budaq cümlə adlanır. Sadə cümlədən fərqli olaraq mürəkkəb cümlədə fikir iki komponent arasında bölüşdürülərək ifadə olunur. Hər iki komponentin birinin digərindən aslılığına görə mürəkkəb cümlələr tabeli və tabelsiz olmaqla iki növə ayrılır. Tabelsiz mürəkkəb cümlədə cümlələri bir-birindən ayırırsaq iki müstəqil sadə cümlə alınır. Tabeli mürəkkəb cümləni ayırırsaq həm baş, həm də budaq cümlədə fikir natamam qalır və struktur-semantik baxımdan qrammatik normalara uyğun olmayan cümlələr əmələ gəlir. Yəni, komponentlərdən biri cümlənin strukturunun, digəri isə mənanın düzgün qurulmasına xidmət edir [7].

İki sadə cümləni bir-birinə bağlayıb mürəkkəb cümlə qurmaq üçün əsas vasitə bağlayıcılardır. Mürəkkəb cümlənin baş və budaq hissəsini yalnızca məna cəhətdən bağlayıb bir mənanı ifadə etməsinə köməklik göstərən bağlayıcılar semantik, yalnızca qrammatik cəhətdən bağlayıb cümlənin düzgün strukturda qurulması üçün istifadə olunan bağlayıcılar asemantik adlanır. Asemantik bağlayıcılar tabelsiz mürəkkəb cümlənin tərəflərini bi-birinə bağlayır. İngilis dilində *and*, or azərbaycan dilində *və*, yaxud bağlayıcısı *bele* bağlayıcılardandır. İfadə etdiyi mənaya görə bağlayıcıların müxtəlif növləri vardır, belə ki, bağlayıcıların ifadə etdiyi mənaya görə budaq

cümlənin növünü müəyyənləşdirmək mümkündür, lakin ümumi olaraq bütün bağlayıcılar birləşdiricilik xüsusiyyətinə malikdir [71].

Morfoloji və sintaktik səviyyədə baş verən interferensiya mətn daxilində bir dildən digərinə tərcümə olunduqda üzə çıxır. Struktur cəhətdən dəyişən cümlələr mənə etibarını ilə eyni qalır. Cümlənin komponentlərinin düzgün ardıcılıqla qurulması qədər mətn daxilində cümlələrin məntiqi arıcılıqlı olmalıdır. Cümlələr arasındakı mənə əlaqəsinin zəncirvari bir-biri ilə bağılıqlı əsasdır. Leksik-qrammatik, sintaktik vahidlər cümlələrarası körpü yaradardır, prosodik vasitələrin köməyi ilə də, cümlənin intonasiasını müəyyənləşdirir [2].

Bir dildən digərinə hərfi ya da sərbəst tərcümə edərkən mətn səviyyəsində interferensiya hadisəsi baş verir. Hərfi tərcümə mətnin orijinallığına sadıq qalaraq mətnin üslubunu dəyişdirmədən aparılan tərcümədir. Hərfi tərcümədə sözlər transferensiya olunan dildəki ilkin mənalarına görə tərcümə olunur. Sərbəst tərcümədə mətnin orijinallığına qismən diqqət olunur. Sözlər daha çox kontekstə uyğun bir neçə sinonim sözlərlə verilə bilər. Hər iki halda struktur və mənə baxımından tərcümə olunan dilin xüsusiyyətlərinə yaxşı bələd olmaq lazımdır.

İngilis dilindən azərbaycan dilinə hərfi tərcümə olunmayan birləşmələrdən bir də idiomatik ifadələrdir. İdiomatik ifadələr birbaşa deyil, tərcümə olunan dilədə ona uyğun başqa bir ifadə ilə uyğunlaşdırılaraq tərcümə olunur. İdiomatik ifadələrin birbaşa tərcümə olunmamasının əsas səbəblərindən biri onun tərkib hissələrinin məcazi mənada işlənməsidir. Bu da fikrin ifadəsini daha da qüvvətləndirir. Məsələn, “fall in love with smb”- aşıq olmaq, “dead to the world”- dərin yuxuya getmək, “to eat one`s hat”- sözünü geri götürmək. Bəzi idiomlar isə olduğu kimi tərcümə olunur: “busy as a bee”- “arı kimi məşğul” ifadəsi sözbəsöz dəyişiklik olunmadan ana dilinə tərcümə olunmuşdur [69].

Atalar sözləri və məsəllər interferensiya hadisəsinə ən yaxşı nümunədir. Çünki təkcə hər iki dilin atalar sözləri və məsəllərini yaxşı bilməklə yanaşı, adət-ənənələrindən xəbərdar olmaq da tərcümədə böyük rol oynayır. Atalar sözləri də,

həm məcazi mənada, həm hərfi, həm də dildəki ekvivalenti ilə tərcümə oluna bilir. Məsələn, “after death doctor”- toydan sonra nağara, “everything is good in its season”- hər şey öz fəslində gözəldir, “better an egg today than a hen tomorrow”- soğan olsun nağd olsun. Bu onu göstərir ki interferensiya hadisəsini azaltmaq üçün hər iki dili fonetik, leksik, semantik xüsusiyyətlərini eyni zamanda, mədəni münasibətlərini dərinlən bilmək lazımdır [1].

Elə düşünürük ki, interferensiya hadisəsi ancaq yaşadığı ölkədə təhsil, yaxşı vəzifə və iş imkanları əldə etmək üçün xarici dil öyrənənlər yaşadığı problemlərdən biridir. Lakin bu milli azlıqların, miqrantların, əmək mühacirlərin, xarici tələbələrin yaşadığı sosial bir problemə çevrilmişdir. Dünya üzrə hər kəs öz ölkəsindən kənar da yaşadığı ölkənin dilini bilməli ya da, turist kimi beynəlmilləl dil lən ingilis dilində danışmalıdır. İlk vaxtlar sosio-mədəni müxtəlifliklərlə yanaşı linqvistik fərqliliklər də problemə çevrilə bilər [6, s.17].

Hər bir halda yazılı və şifahi nitqdə yaranan interferensiya hadisəsi arasında da fərqli amillər ortaya çıxır. Bəzən öyrənən yazıda qrammatik cəhətdən düzgün cümlələr qurur, səhvliyə yol vermir, lakin danışarkən heç də yazıdakı kimi səhvsiz danışa bilmir. Psixoloji ədəbiyyatda interferensiya hadisəsi şüursuz çəkildə qeyri-ixtiyari baş verən akt kimi qiymətləndirilir. Yazıda isə, danışığıdan fərqli olaraq düşünərək hərəkət etməyə daha çox imkan yaradılır.

Danışarkən yaranan artikulyasiya problemləri tamamilə ana dili vərdişlərinin xarici dil öyrənərkən olduğu kimi köçürülməsi ilə yaranır. Səs sistemi fərqli olan iki dil arasında ancaq həmin səslərə ekvivalent tapmaqla uyğunluq yaratmaq mümkün ola bilər. Ekvivalenti olmayan səslərin müxtəlif hərf və səs birləşmələrinin köməyi ilə tələffüzünü asanlaşdırmaq mümkündür. Ana dili eyni olan iki şəxsin dili mənimsəmə prosesi, qarşılaşdığı çətinliklər, yaşadığı interferensiya problemləri bir-birindən fərqlidir. Buna səbəb dilin daxilində müxtəlif aksentlər, dialekt və şivələr mövcuddur. Dilin daxilində yaranan problemlər də, xarici dilin mənimsənilməsinə təsir göstərərək öyrənmə prosesini ləngidərək çətinləşdirir.

1.2 Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən psixoloji amillər

Xarici dilin mənimsənilməsində qarşıya çıxan problemlər və onların həlli yolları, yeni öyrənmə üsullarının tapılması psixolinqivistik tədqiqatlar nəticəsində üzə çıxıb bilər. Əsas məqsəd öyrənənlərin qarşılaşdığı çətinliklərin yaranma səbəbini ortaya çıxararaq, öyrənmə prosesinə təsir edən müsbət və mənfi təsirlərin təməlinə dayanan əsas amillərin psixoloji izahını verməkdir. Psixolinqivistikanın bir elm kimi tanınmasından öncə aparılan araşdırmalar mənimsəmə prosesini psixolinqivistika və linqvopsixologiyanın bir parçası kimi tədqiqatlar sırasına daxil edir [4, s.32].

V.Humbolt psixolinqivistikanın təməl prinsiplərini öz əsərlərində əks etdirmişdir. Elə psixolinqivistikanın bünövrəsi onun əsərləri ilə qoyulmuşdur. Bu əsərlər dilçi alimlərin öz araşdırmalarında yer verdiyi linqivistik və psixoloji problemlərin həlli üçün başlanğıc rolunu oynayır. V.Humbolta görə dil fəaliyyətin nəticəsi deyil, özü kimi qiymətləndirilir. Dil fikrin son nəticəsini nitq vasitəsi ilə ortaya çıxaran vasitədir. Dil fikri istiqamətləndirir, formalaşdırır. Danışanın nə düşündüyündən çox onun nə danışdığı daha önəmlidir. Nitq prosesində edilən ixtiyari və qeyri-ixtiyari səhvlər, qurulan cümlələr, seçilən sözlər psixoloji akt olub dilə təsir göstərir [44]

Uşaq yaşlarından mənimsəmə prosesi, dilə yiyələnmə nitqin inkişafı ilə başladığından bu prosesin əsası mənimsəmə ilə başlayıb. Şüur inkişaf etdikcə düşünmə və təsəvvür qabiliyyəti formalaşır və hissi bacarıqlar nəticəsində qəbul etdiklərimizi süzgəcdən keçirərək dərk etməyə başlayırıq.

Dil nitq sayəsində ünsiyyət vasitəsinə çevrilir. Mübahisəli məsələlərdən biri yazılı nitqin ünsiyyət vasitəsi olub olmamasıdır. Yazı dilin işarələrlə əks etdirilmə formasıdır. Dildəki bir çox səhvlər yazıda ortaya çıxır. Danışarkən önəm vermədiyimiz ədəbi dilin qanunlarından kənara çıxma halları, yazıda aydın şəkildə bu problemlə üzləşməyimizə səbəb olur [19]

Dilin mənimsənilməsinin psixoloji olduğu qədər bioloji faktorlarla da bağlı olduğunu vurğulamaq lazımdır. Hər nə qədər bioloji hal desək də, mənimsəmə

prosesi duyğu orqanlarının aldığı informasiyanın süürda əksi və dərk olunması psixologiya ilə sıx bağlıdır. İnsan yaşa dolduqca hem bioloji yaşı artır, beyinin funksiyaları hər yaş dövrünə görə öyrənilənlərə fərqli reaksiya verməyə başlayır, həm də idrak prosesləri yaşa uyğun olaraq öyrənmə bacarıqlarına və prosesinə fərqli təsir göstərir. Yaş dövrü dilin öyrənilməsi prosesində kritik dövrün önəmini göstərir. Eric Lennenberq tərəfindən irəli sürülən bu iddia xarici dilin mənimsənilməsinin erkən yaşlarda başlanmasının daha zəruri olduğunu demişdir. Elissa Newport və Jacqueline Johnson tərəfindən daha ətraflı şəkildə araşdırılan bu fikir statistik göstəricilərlə doğrulanaraq uşaq yaşlarından xarici dilin mənimsənilməsi xüsusi bir bacarıqla həyata keçirilir. Püxtələşmə halı fərziyyəsi xarici dilin öyrənilməsində bu xüsusi dövrün kritik dövr adlandırılması və böyüklərə nəzərən uzunmüddətli olması iddiasını gücləndirdi. Bu fərziyyəyə görə kritik dövr mənimsəmə, sonrakı dövrlər isə öyrənmə prosesidir və ilk vaxtlar böyüklərin uşaqlara nisbətən daha tez və keyfiyyətli olmasına baxmayaraq uşaq yaşlarından öyrənilən biliklər yaddaqalan olur [49].

V. Epşeytinə görə əvvəlki dil biliyi sonrakını üstələyə bilər. Çünki dil öyrənərkən fikrini ifadə etmək istəyən hər kəs fonetik, leksik, sintaktik baxımdan əvvəl öyrəndikləri ilə əlaqə yaradır. Bunun üçün də, doğma dil bilikləri kifayət qədər yaxşı bilinməlidir ki, tələbə doğru assosasiya yardaraq dil bacarıqlarını inkişaf etdirə bilsin. Buradakı əsas məsələ yaranan ləngiməni aradan qaldırmaq və doğru metodlardan istifadə etməkdən ibarətdir. Doğru istinad həmişə doğru istiqamətə yönəldir.

Psixolinqivistika ikinci dil öyrənmənin linqivistik hal olduğu qədər psixoloji amillərin dilə təsirinin olduğunu subuta yetirmişdir. Lakin dil və beyinin əlaqəsini nəzərə alsaq fikrin dil vasitəsi ilə ifadəsinin insan fiziologiyası ilə bağlı olduğunu unutmamaq olmaz. Danışma, oxu, dinləmə, yazı yazma mexanizmləri beynin sağ yarımkürəsi ilə sıx bağlıdır. İnsan anatomiyasının xarici dilin mənimsənilməsi üçün müsbət imkanlar yaratması psixologiyasının bu prosesə hazır olması qədər vacib bir məsələdir. Əgər öyrənənin doğma dilində heç zaman qarşılaşmadığı səslər mövcud

olarsa, həmin səslər “dil dönməməsi” nəticəsində ya artikulyasiya olunmur, ya da başqa cür, xüsusəndə doğma dildə oxşarlıq təşkil edən başqa bir səs kimi səsələnir. Buna səbəb fərdin körpəlikdən eşitmə və tələffüz orqanlarının bu səsi yad qəbul etməsinin nəticəsidir. Çünki insanın heç vaxt eşitmədiyi bir səsi danışmaq üzvlərinin həmin səsə uyğunlaşdırması uzun müddət tələb edir [8].

Psixoloji olaraq hər yaş dövründə ilkin olaraq dil öyrənmə yamsılama ilə başlayır. Bu hal daha çox uşaqlarda müşahidə edilsə də, digər yaş qruplarından olan insanlar ilkin mərhələdə qarşıdakının dediyini təkrarlamağa meyil edirlər. Bu səbəbdən dil öyrənlərə eşitmə və tələffüz bacarıqlarını inkişaf etdirməkləri üçün filimlərə, televiziya verilişlərinə baxmağı, xarici musiqilər, podcastlar dinləməyi məsləhət görürlər [21].

D.İ.Slobin dilə yiyələnməyin ən yaxşı üsulunu kommunikasiyada görür. Qarşılıqlı ünsiyyət nitqdə yaranan qüsurları üzə çıxararaq düzəltməyə imkan yaradır. Qrammatikası kifayət dərəcədə olan biri danışmaqdan çəkinərsə heç vaxt düzgün cümlələr qura bilməz. Bu bacarığını ancaq yazıda tətbiq edərək kifayətlənər. Şifahi nitqdə istə uzunmüddətli düşünmə sonrası struktur baxımdan doğru cümlələr qura bilər, halbuki söhbət sırasında nitqin davamlı olmaması qarşıdakı ilə ünsiyyətin qırılmasına səbəb ola bilər. Həm öyrənmək, həm də tətbiq üçün ilk olaraq hər kəs üçün eyni olan dilin funksiya və formalarını öyrətməklə başlamaq ən yaxşı üsullardan biri ola bilər [65].

Kommunikativ funksiyalar, yəni intonasiyaya görə cümlənin növləri bütün dillərdə mövcuddur. Hər bir qrammatik qaydanın izahı verilərkən onun təsdiq, inkar və sual cümlələrində işlənmə qaydası öyrədilir. Bu öyrənmənin qrammatik struktura uyğun olaraq qarşıdakına sual vermək, onun fikrini təsdiq və ya inkar edərək ünsiyyət imkanı yaradır [66].

Körpəlikdən ətraf aləmin dərkilə başlayan öyrənmə prosesi dərk olunanı ifadə etməklə süürumuzun, təfəkkür qabiliyyətlərimizin inkişafına doğru irəliləyir. Doğma dildə əvvəlcə dərk etmək, sonra onu sadədən mürəkkəbə doğru ifadə etməyi

necə öyrəniriksə xarici dili öyrənərkən eyni proseslər təkrarlanır. Əvvəlcə dil elementlərini başa düşərək sadə cümlələr qurmaqla başlayıb, daha sonra onları mürəkkəb cümləyə çevirməyi öyrənirik.

Başqa bir dili öyrənərkən dərketmənin heç də doğma dilin öyrənilməsi zamanı duyğu orqanlarımız vasitəsi ilə qəbul etdiyimiz hər şeyin beynimizə nüfuz etməsinin qeyri-ixtiyari proses olmadığını anlayırıq. Yeni öyrəndiyimiz linqvistik vahidlərin mənasını dərk etməyə çalışırıq. Vizual olaraq görmədiyimiz amma anlamağa çalışdığımız hər şey beyində müəyyən bir təsəvvürə malik olmalıdır. Bu zaman əvvəlki biliklərə istinad edərək yenisi ilə əlaqə yaratmağa çalışırıq. Beynimizdə təsəvvürü formalaşan söz və ifadələrin dərk olunması asanlaşır [17, s.20].

Xarici dildə danışarkən biz bir dildən digərinə keçid zamanı yaranan fasilədə düşünməyə başlayırıq. Əslində beyində fikrin tərcüməsi prosesi baş verir. Çünki biz ana dilində düşünürük amma xarici dildə danışmağa başlayırıq. Beynimizdə bütün idrak proseslərinin mərhələli şəkildə ikinci dilə tərcümə edərək emalı prosesi həyata keçirir. Əvvəlcə, bayaq qeyd etdiyimiz kimi ətraf mühti qavrayırıq. Duyğu orqanlarımız vasitəsi ilə qəbul etdiyimiz hər şeyi qavrayıb anlamağa başlayırıq. Zəmin olaraq hazırlanan informasiyaları yaddaşda saxlayaraq hafizəmizə həkk edirik. Diqqətli olmaq bizə lazım olan əsas məlumata fokuslanmağa köməklik göztərir. Diqqətli olarsaq hər iki dil arasındakı oxşar və fərqlilikləri görmək asanlaşar. Bu zaman analiz və müqayisə bacarıqları da böyük rol oynayır. Son mərhələdə öyrəndiklərimizi ifadə üçün dil əsas vasitəyə çevrilir.

İki dil arasında müqayisə öyrənənin tənqidi təfəkkürünü işə salır. Məlumata tənqidi yanaşmaq onu ən kiçik detallarına qədər analiz edərək, suallar verərək, müxtəlif aspektlərdə düşünərək ətraflı şəkildə öyrənməyimizə yardım edir. Tənqidi yanaşma dərketməni asanlaşdırır. Dil öyrənərkən etdiyimiz səhfləri təkrarlamamaq üçün anlamaq ən əsas idraki prosesdir. Tənqidi təfəkkür fərqli yanaşmaları mühakimə etdikdən sonra qəbul etməyin, hətta etməməyin tərəfdarıdır. Əsas məsələ daimi olaraq hər addımda “niyə?” sualına cavab verə bilməkdir. Linqvistikanın cavab verə bilmədiyi sualların cavabını tapmaq psixolinqvistikanın üzərinə düşür.

Cavabı olmayan linqivistik məsələlərin həlli üçün psixoloji amillər səbəb olaraq göstərilir [74, s.315].

Məntiqi təfəkkür dilçilikdə yaranan linqivistik məsələlərin məntiqi əsasını tələb edir. Çünki araşdırmanın mərkəzində fərd və onun bütün idrak və təfəkkür proseslərini keçərək başqa bir dildə fikirlərini ifadə edə bilməsi dayanır. Uzun müddət başqa dildə danışaraq, heç vaxt ikinci bir dili istifadə etməmiş biri müəyyən müddət ərzində onu necə öyrənə bilər? Deməli, həmin şəxsə dil öyrənmə vərdişləri mövcuddur, başlıca problem həmin qabiliyyətləri yenidən ortaya çıxarıb canlandırmaqdır. Əvvəlki dil yaddaşı beyində yeni öyrənilən biliklərlə əlaqə yaradaraq öyrənmək üçün şərait yaradır. Məntiqi olaraq doğma dildən istifadə edərək ekvivalent, sinonim, antonim taparaq öyrənməni asanlaşdırmaq ən yaxşı üsullardan biri ola bilər. Məntiqi təfəkkür birinci dildən ikinciyə tərcümə edərkən doğru dil vahidini seçməkdə, semantik cəhətdən düzgün cümlələr qurmaqda tələbələrin səhsiz öyrənmələində yardımçı olur [22, s.141]. Dil ilə təfəkkür arasındakı əlaqə bir çox dilçiləri düşündürmüşdür. B.Uorfun fikrincə hər bir dil gerçəkliyi fərqli qavrayır. Buna misal olaraq onu göstərir ki, məsələn, ingilis dilində olan bitmiş davamedici zaman formaları azərbaycan dilində yoxdursa biz bu zaman forması haqqında fikirləşə bilmərik. Yalnız azərbaycan dilini bilən şəxsə bu zaman haqqında təsəvvür belə yaranmayıb amma, iki və daha artıq dil bilənlər üçün məsələ fərqli ola bilər. Buna misal olaraq, mövcud bir əşyaya dildə ad verilmədikdə onlar həmin əşyanı tanımamış olurlar yoxsa o əşyanı başqa bir dildən keçən sözlə ifadə edirlər? Məsələn, “tormoz”, “rozetka”, “cakuzi” kimi sozlərin ana dilimizdə mənası son dövrlərdə leksikonumuza daxil olmuşdur, hətta bir çoxu hələdə gündəlik danışmada bu cür ifadə olunur.

Dil mövcud olduğu müddətdə yazılı və şifahi nitq hər zaman mövcud olacaq. Çünki dilin ifadə vasitəsi də nitqdır. Nitq o zaman anlaşılıqlı olur ki, dərk olunmuş olsun. Nitqlə təfəkkürü eyniləşdirmək mümkün olmasa da məntiqi nitqin təfəkkürlə əlaqəsi vacibdir. Başqa dildə danışarkən qarşıdakının bizi anlaması üçün təfəkkürün məhsulu olan cümlələr qurmaq lazımdır. Axıci nitqdə sozlərin artikulyasiyasının

düzgün olduğu qədər struktur-semantik baxımdan düzgün cümlələrlə danışmaq mükəmməl nitqin əsasıdır [18].

Öyrəndiklərimizi, fikrimizdə canlandırdığımızı dil vasitəsi ilə formaya salıb əyaniləşdirmək mümkündür. Sözlü təsəvvür fikrin nitqdə kodlaşdırılmasıdır. Sözlə ifadə olunan düşüncə və təsəvvürlər fikri proseslərdən keçərək ən son mərhələ olaraq nitqdə öz əksini tapır. Fikri proseslərdən birincisi təhlil- tərkib formasıdır. İki dil elementlərinin fonetik, leksik, qrammatik təhlillə öyrənilməsi başqa dildə olmayan vahidlərə uyğun olmayanları ayırır, oxşar olanları birgə öyrənmək səmərəli üsullardan hesab olunur. Təbii ki, təhlil etdikdən sonra tərkib hissələrini birləşdimədən öncə müqayisəli şəkildə qarşılaşdırılaraq dili mənimsəmək öyrəndiklərimizi uzunmüddətli hafizəyə həkk edir. Müqayisə oxşar elementlər üzərində onların eyni xüsusiyyətlərini müqayisə edərək aparılır. Məsələn: ingilis dilinin qrammatikasını azərbaycan dilinin fonetikasi ilə müqayisə etmək olmaz, eyni zamanda, qrammatikada feilin zamanları ilə ismin cəm formasını müqayisə etmək heç bir mənası olmayan bir müqayisə olar. Ona görə də, müqayisə etmək üçün müəyyən qaydalara əməl etmək lazımdır.

Gördüklərimizi, eşitdiklərimizi, öyrəndiklərimizi fikrimizdə canlandırmasaq onu anlamaqda çətinlik çəkərik. Belə olan halda mücərrədləşdirmə hər hansı obyektin, sözün, cümlənin xüsusiyyətlərini dərk edib abstrakt təsəvvürünü vermək düşüncənin məhsuludur. Məsələn, tələbə “circle”-dairə sözünü anlaması üçün fikrində həmin sözü canlandırmalı onu dairəvi olan obyektlərlə əlaqələndirib anlamalıdır. Bu zaman sözün tərcüməsini bilmək öyrənməyə kifayət etmir. Həmin sözün “definition” unu bilmək və ana dilində izahını öyrənmək sözün asanlıqla yadda saxlanılmasına kömək edir.

Konkretləşdirmə isə ümumiləşdirmənin əksi olaraq görünür ancaq konkret xüsusiyyətləri ortaya çıxarır və sonra onu şəxələndirərək ifadə etməyə kömək edir. Sözlərin ilkin mənası təsəvvürümüzdə canlanan mənası mücərrədləşdirmə yolu ilə süurda inikasını tapsada, konkretləşdirmə yolu ilə əsas xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq sözə “definition” vermək, antonim və sinonimlərini tapmaq mümkündür.

Xarici dilin mənimsənilməsində fərdin psixoloji xüsusiyyətləri də böyük önəm kəsb edir. Hər bir fərdin dil öyrənmə bacarıqları müxtəlifdir. Şəxsi psixoloji keyfiyyətlərlə yanaşı yaş dövrü xüsusiyyətləridə öyrənməyə təsir göstərir. Hər yaş dövrünün özünəməxsus maraqları, öyrənmə məqsədi və xüsusiyyətləri var. D.B.Elkonin hər bir fərdi anadan olandan 17 yaşına qədər fəaliyyət növünə görə mərhələlərə ayırmışdır. Təsadüfi deyil ki, dil öyrənməni kritik dövrünün məhz bu yaşa qədər olduğu müəyyən olunmuşdur [38].

Körpəlik və erkən uşaqlıq yaş dövründə əsasən ətraf mühiti dək etmək və qırıq-qırıq səslər, yarımcıq söz və cümlələrlə baş verənlərə reaksiya verməkdən ibarədir. Bir yaştan üç yaşa qədər olan erkən uşaqlıq yaş dövründə uşaqlarda nitq ünsiyyət vasitəsinə keçir və bu ünsiyyət qarşılıqlı deyil birgə əməkdaşlığı təmin etmək üçün qurulur. Üç altı yaş aralığı bağça yaş dövrü adlanır. Uşaqlar ətraf-mühitdə gördüklərini təqlid etmək, təkrarlamaq yolu ilə ünsiyyət qururlar. Onlar danışmalarını, səs tonunu, seçdiyi sözləri böyüklərinki ilə eyniləşdirirlər. Bu yaş dövrü onların yeni dil öyrənmələri üçün əlverişli dövrüdür. Onlar ilk olaraq qarşdakının nitqini təqlid edərək danışmağa cəhd edəcəklər. Ona görə də, bu dövrdə xarici sözlərin düzgün artikulyasiyası önəm kəsb edir. Uşaqların bu dövrdə öyrəndiyi səhv məlumatları sonrakı dövrlərdə düzəltmək çox çətin olur [51]

Altı-yeddi yaştan on bir yaşa qədər olan dövr kiçik məktəbli yaş dövrü adlanır. Bu dövrdə uşaqda idrak prosesləri və əqli qabiliyyətlər inkişaf etməyə başlayır. Yəni, uşaqlar sadə ifadələrdən daha mürəkkəb formalara keçə bilirlər. Bu dövrdə onların əqli və idraki qabiliyyətlərinin hansının dili mənimsəməsi üçün əlverişli olduğu öyrənilir. Həm ana dili, həm də xarici dilin qarşılıqlı öyrənilməsi uşaqların öyrənmə prosesini sürətləndirə bilər [67, s.49].

Yeniyyətlik yaşdövrü on dörd-on beş yaşa qədər olan dövrü əhatə edir. Bu dövrdə onların maraqları dəyişməyə, idrak fəaliyyəti sürətlənməyə, əqli bacarıqları inkişaf etməyə başlayır. Əvvəllər onların maraqlarını cəlb etmək rəngli şəkillər, oyunlarla mümkün olurdusa, indi artıq birgə maraqlardan uzaqlaşib oğlanların və qızların ayrı-ayrılıqda meyil etdiyi sahələr üzrə artmağa başlayır. Oğlanlar bu yaş

dövründə maşınlara, futbola, qızlar, isə geyim, xarici görünüşlə bağlı sahələrə maraqlı olurlar. Bu maraqları dil öyrənməkdə istifadə etmək üçün söhbətin mövzularını, xarici dildəki verlişləri, kitabları bu sahələr üzrə seçmək səmərəli ola bilər. Bu yaş dövrünün digər bir psixoloji xüsusiyyəti onların özlərini böyük göstərib böyüklərlə kimi davranmağa başlamalarıdır. Onlara dialoqlu rollu oyunlarla böyüklərin vəzifələrini “oynamaq” həm qarşılıqlı ünsiyyətlə nitq bacarıqlarını formalaşdırmaq, həm də yaş dövrünün gətirdiyi özgüvəni faydalı şəkildə istifadə etmələrinə şərait yaratmış olur.

İlk gənclik yaş dövrü yeni yetməlikdən sonra on yeddi yaşa qədərki dövrüdür. Gənclik yaş dövrü davranışların sağlam, güclü amma yersiz olmayan özgüvənin cəmiyyətdə yer tutmaq, təhsilə yiyələnib bir peşə sahibi olmağa yönləndirildiyi bir dövrün başlanğıcıdır. Bu yaş dövründə xarici dil öyrənmək məqsədi və təlabatı dəyişərək daha çox xaricdə təhsil, yüksək vəzifə qazanmaq imkanları ilə seçilir. Artıq dil öyrənmənin və dil bacarıqlarından istifadənin süurlu bir dövrü kimi qiymətləndirilir. Fərd hansı bacarıq və qabiliyyətə qadir olduğunu, maraqlarının hansı yöndə olduğunu çox yaxşı bilir. O özünə uyğun təlim növünü özü seçərək təlim fəaliyyətini yönləndirə bilir [47].

Yaş dövründən aslı olmayaraq psixoloji xüsusiyyətləri çətin tərbiyyə olunan uşaqlar olaraq ayrıca kateqoriya olaraq ayrılan uşaqlarında dili mənimsəməsi digərlərindən fərqlidirmi? Onlara fərqli davranmaq digərlərindən ayırmaq doğru təlim metoddur ya yox? Onların psixologiyası digərləri kimi tərbiyyə olunmağa və təhsil almağa hazırdırmı? Çətin tərbiyyə olunan uşaqlara digərləri kimi sinif şəraitində dərs keçmək mümkün deyil. Onlarda dil öyrənmək bacarıqlarını hər birinə fərdi yanaşaraq öyrətmək olar. Belə uşaqların diqqəti daim dağınıq olduğundan maraqlarını darıxmaqlarına uyğun mövzular seçərək, oyunlar oymadaraq öyrətmə prosesini uğurla həyata keçirmək olar. Fərdi şəkildə məşğul olaraq həm onların digərlərinin diqqətini dağıtmağa imkan vermərik, həm də onları daha çox diqqət və qayğıya ehtiyacları olduğundan digər uşaqları diqqətdən kənara qoymamış olarıq.

Başqa bir psixoloji cəhətdən digər uşaqlarla ayaqlaşa bilməyən, təlim prosesində geridə qalan uşaqların dili mənimsəməsi ləng başa çatır. Onlarda idrak prosesləri tam ardıcılıqla fikri emal edə bilmir. Yəni, öyrəndiklərini ifadə etməkdə çətinlik çəkirlər. İkinci dil öyrənərkən tez-tez rast gəlinən problemlərdən biri də budur. Tələbə qrammatik qaydaları başa düşür amma tətbiqində çətinlik çəkir xüsusən, danışarkən çoxlu səhvlər edir. Bu hallar fərdin öyrənməyə münasibətini dəyişdirir. Bəziləri məyus olmayaraq bütün müvəffəqiyyətsizliklərə baxmayaraq praktik olaraq vərdişlərə yiyələnməkdən vaz keçmir, başqa bir tip isə məsuliyyətdən qaçaraq öyrənməni dayandırır. Sonuncu amma çox rast gəlinən halda fərd nəzəri bilikləri öyrənməyə davam edir amma, müvəffəqiyyətsizliyə uğramaq onları ruhdan salır və ünsiyyət qurmaqdan, danışaraq nitq bacarıqlarını inkişaf etdirməkdən qorxurlar.

Mənfi təsirlər nəticəsində öyrənmə prosesinin dayanması və ya ləngiməsi ilə yanaşı təlimə hərəkət verici qüvvənin motivasiyanın yaradılması təlimin bir parçasıdır. Motivasiya mənimsəmə prosesinə təsir edən xarici amildir. Əsasən, başqaları tərəfindən öyrənmənin səmərəsini artırmaq üçün situmulverici qüvvədir. Motivasiyanında özündə də mənfi və müsbət cəhətlər vardır. Müsbət tərəf xarici dil öyrənməyə təhrik edici qüvvənin yüksək nəticə əldə etmək, təhsildə müvəffəqiyyətli olmaqdan ibarətdir. Mənfi təsir isə, başqalarına göstərmək, valideyinlərin tərifini qazanmaq dil bilməyin onları həyatında səbəb ola biləcəyi müsbət təsirlərdən çox başqalarını gözündə bunun necə görünməsidir [55].

Motivasiya əlavə olaraq dilin idrak strukturunu, yəni lüğət, qrammatika və tələffüzü və dilin dörd elementar bacarığını, o cümlədən diqqətlə qulaq asma, qavramaq, anlamaq, oxumaq və yazmaq bacarığını əhatə edən linqvistik nəticələr baxımından dil nailiyyətinin ardıcıl töhfəsidir. Motivasiyanın ikinci dilin idrak prosesində əsas amil olduğunu dərs müddətində yüksək həvəsləndirilən daha az qabiliyyətli bir tələbə, yaxşı həvəsləndirilməyən daha zəkali tələbədən daha çox üstünlük əldə etməsindən görmək olar.

Tələbələrin öyrənməsi ən effektiv şəkildə tələbələr həvəsləndirildikdə asanlaşdırılır və müsbət effektiv mühitin yaradılması ilə motivasiya gücləndirilə bilər. Motivasiyanı maraq, məqsədəuyğunluq, gözlənti və nəticə ilə qətiyyətli olaraq tələskənlik, nişanlanma və cazibədarlıq baxımından müəyyən edir. Motivasiya müəllim ilə tələbə arasında sosial qarşılıqlı əlaqədən asılıdır. Yüksək həvəsləndirilmiş tələbələrə malik olan effektiv öyrənmə mühiti yarada bilmək güclü şəxsiyyətlərə və sosial qarşılıqlı əlaqəni tələb edir. Öyrənmənin şəxsiyyətlərə və sosial qarşılıqlı əlaqənin müəyyən növlərindən asılı olduğu qəbul edilərsə, bundan belə nəticə çıxır ki, həvəsləndirmək və müsbət münasibət halları effektiv öyrənmənin məcburi ilkin şərtinə çevrilir.

Müstəqil öyrənmə sosial idrak nəzəriyyəsinin mühüm tərkib hissəsidir, bu təsirlər arasında qarşılıqlı əlaqəni təklif edir: ətraf mühit, fizioloji, koqnitiv və affektiv aspektlər daxil olmaqla şəxsi amillər mənimsəmə prosesinə müsbət və mənfi təsirlər tətbiq olunacaq üsulların müəyyənləşdirilməsinə köməklik göstərir. Bu nəzəriyyədə insanlar ətraf mühitə passiv reaksiya verməkdənsə, onlara təsir etmək və formalaşdırmaq qabiliyyətinə malikdirlər. Üç qüvvə (şəxsi, ətraf mühit və davranış) arasındakı qarşılıqlı əlaqəyə istinad edərək, fərdlərin bir işi yerinə yetirmək imkanlarına olan inamları tapşırıqı yerinə yetirmək üçün göstərdikləri səyləri və məşğuliyyətləri müəyyən edir. Müstəqil öyrənmək xarici dilin öyrənilməsi üçün ən təsirli amillərdən biridir, görünür, bu, müəllimlərin tələbələrin öz effektivliyini inkişaf etdirməsindən faydalanması üçün çox mühümdür. Müəllimlər bir neçə mümkün tədris üsulları vasitəsilə tələbələrin öz effektivliyinin səviyyəsini artırmağa bilirlər. Performans nailiyyətləri özünü effektivliyin inkişafı üçün əsas amildir. Təkrar rifah təcrübələrini təkrarlayan tələbələr təkrar uğursuzluq yaşayan tələbələrlə müqayisədə daha yüksək effektivliyə malikdirlər. Müəllimlər öyrənənlərə yerinə yetirə biləcəkləri bəzi tapşırıqlar verməlidirlər, beləliklə, öyrənənlər uğurlu təcrübə qura bilirlər. Özünə inam müstəqil öyrənmənin dörd mənbəyindən biri olduğundan, müəllimlərdən müsbət rəy və ilham tələbələrin öz effektivliyini artırmağa bilər. Öz-özünə təsirlilik hərtərəfli təcrübə vasitəsilə inkişaf etdirilə bilər. Tələbələrə dostlarının və

sinif yoldaşlarının tapşırıqları uğurla yerinə yetirdiyini müşahidə etmək imkanları təmin edilməlidir, bu imkanlar öyrənənlərin onlar haqqında müsbət inamı gücləndirmək üçün faydalıdır.

Xarici psixoloji təsirlərdən biri də elə ətraf-mühitin göstərdiyi təsirdir. İlk olaraq valideyinlərin psixoloji təzyiqləri fərdin sərbəst şəkildə deyil, qorxu, həyəcan, stress keçirərək yaranan problemi həll etməkdən, öyrənmənin keyfiyyətindən çox onu “mış” kimi göstərməkdən ibarət olur. Təlim prosesində hər keçilən qaydanı yaxşı anlamış amma tədbiqdə çətinlik çəkərək bilik öyrənməkdən çox nəticələrini yüksək göstərməkdən ibarət olur. Belə tələbələrin özünə güvən problemi auditoriyada suallar verməkdən, bilmirmiş kimi görünməkdən qorxduqlarını göstərir. Son nəticədə keyfiyyət heç də kəmiyyəti qarşılıdır.

Mənimsəmə problemlərindən biri də öyrənməyə qabiliyyətin aşağı səviyyədə olmasıdır. Bunu əqli keyfiyyətlərlə səhv salmaq olmaz, çünki bəzilərimiz xüsusi ilə də yuxarı yaşda olan insanların əqli qabiliyyətləri yüksək səviyyədə olsa da, öyrənmə qabiliyyəti tam tərsinə aşağı səviyyədə ola bilər. Öyrənmə qabiliyyəti öyrənlərin fərdi xüsusiyyətləri, bilik və bacarıqlarınının səviyyəsindən və sürətindən aslıdır. Dil bacarıqlarına yiyələnmə xüsusi öyrənmə qabiliyyətinə aid edilir. Bu artıq fərdin qarşısındakını nə dərəcədə anlaması və anladıqlarını dərk etməsi ilə bağlıdır [4, s.88].

Öyrənlərin psixoloji vəziyyəti ilə yanaşı təlim prosesində öyrənlərin psixoloji vəziyyətində əhəmiyyət kəsb edir. Tədris olunan fənnin xarici dilin mənimsənilməsi olması müəllimin işini iki qat çətinləşdirir. Digər fənlər ana dilində tədris olunsa da bu fənn həm xarici dili, həm də ana dilini dərinləndirmək və bildiklərini ən yaxşı metodlarla öyrətmək qabiliyyəti tələb edir. Müəllim səbirli, anlayışlı, humanist, dinləməyi bacaran biri olmalıdır. Yeni öyrənlər başlanğıcda öyrənləri təqlid edərək dili mənimsəməyə çalışırlar. Bugünə qədər onlara tanış olmayan sözləri tələffüz edərkən müəllimin tələffüz formasını, danışmaq üzlərinin hərəkətini izləyərək səsləri onun kimi səsləndirməyə çalışırlar. Sözlərin, səslərin tələffüzündə tələbələr dəfələrlə səhv edə, qrammatik qaydanın izhini başa düşmədikdə ən sadə formaları belə təkrar-

təkrar sual verə bilir. Bu zaman müəllim səbrlə yanaşmalı, səs tonunda neqativ hiss dəyişikliyi olmadan izah verməlidir.

1.3 Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən linqvodidaktik amillər

Xarici dilin öyrənilməsi və tədrisi didaktika ilə bağlı olub, pedaqogikanın tədqiqat sahəsi kimi geniş yer ayrılmışdır. Didaktikanın öyrənmə üsullarını, qanunlarını, həm öyrənənin, həm də öyrədənin metodik fəaliyyətini araşdıran bir elm olduğunu görürük. Linqvodidaktika ilə xarici dillərin tədrisi metodikası bir-birini əvəzləyici termin kimi istifadə olunur. Linqvodidaktika dilin mənimsənilməsindən bəhs etdiyi kimi, metodika da mənimsənilməyə kömək edən üsul və vasitələri öyrənir. O zaman belə demək olar ki, linqvodidaktika xarici dillərin tədrisini pedaqoji proses kimi metodik səviyyədə öyrənir. Aradakı fərqi metodikanın təlim prosesində yaşanan problemlərdən, linqvodidaktika isə bilinqvin sosial həyatıda daxil olmaqla üzləşdiyi maneələrdən bəhs edir. Ancaq hər ikisi bu çətinlikləri aradan qaldırmağın üsul və vasitələrini araşdırır [56].

Xarici dillərin tədrisinə obyektiv yanaşmaq və doğru metodik məsləhətlər üçün öyrənmənin təlim prosesindəki gedişatına diqqət yetirmək lazımdır. İstər sinifdə, istərsə də sinifdən kənar bütün hallarda tədqiqatın mərkəzində müəllim, tələbə ilə yanaşı dilin mənimsənilməsi durmalıdır. Öyrənmənin yalnız auditoriya daxilində müəyyən nizami qaydalar daxilində mümkün ola biləcəyini düşünməmək lazımdır. Linqvodidaktika müxtəlif şəraitdə xarici dilə olan tələbat və bu tələbatı ödəmək üçün dilçilər, psixoloqlar və metodislərin fərqli metodik yanaşmalar irəli sürür [10].

Xarici dillərin tədrisindəki əsas məsələnin şifahi ünsiyyət qurmağın fərqli yollarla öyrənilməsidir. Tədrisin linqvodidaktik problemlərinə doğma dil ilə xarici dilin təhlili, süurlu şəkildə nitqin idarə olunması və tam olaraq həmin dilə yiyələnmək aiddir. Metodist əvvəlcə dil ilə bağlı ümumi qanunları, müxtəlif metodları bilməli daha sonra fərdi yanaşaraq uyğun metodikanı seçməlidir. G.E.Pifo təlimin nə?, niyə?, nə vaxt?, kimi? Suallarına cavab verməlidir. Birincisi "hansı biliklər öyrədilir? Öyrənən üçün bu biliklər lazımdır mı? Tələbənin həmin dili öyrənmə məqsədi əsas

götürülür. Seçilən mövzu öyrənənin yaşına, maraqlarına uyğundurmu?” Kimi sualların cavablarını bilmək düzgün təlim metodu seçməyə köməklik göstərir.

Seçilən metod təlim prosesi müddətində dəyişdirilə bilər, hətta bir yox bir neçə metoddan da istifadə edilə bilər. Bu tamamilən müəllimlə şagirdin qarşılıqlı olaraq təlim fəaliyyətinin hansı yöndə istiqamətləndirməsindən aslıdır. Müəllim tələbəni dərslər boyu müşahidə edir. Onun verdiyi cavablar, dərslər müddətindəki fəallığı, diqqətini yönəltməsi, eşitdiklərini anlaması və ya anladıklarını nə dərəcədə praktikaya tətbiq edə bilməsini, öyrənərkən hansı bacarıqların onun öyrənməsində dominant olduğunu kənarından izləyir. Bəzən bu proses təkcə bir dərslər boyu deyil, bir neçə dərslər müddətində davam edə bilər. Hansı metodun səmərəli olduğunu təlim nəticələri göstərir.

Dilin mənimsənilməsinə iki aspektdən yanaşmaq mümkündür. Birincisi bir dilin tədris prosesində, digəri isə təbii şəraitində öyrənməkdir. İkinci hal daha çox ana dilin öyrənməsi zamanı baş verir. Doğma dilin mənimsənilməsi çox asan olmasa da uşaq yaşlarından ünsiyyət quraraq, daim dili işlədərək dil vərdişlərinə yiyələnir. Bunun üçün müəllim dərslərdə təbii şərait quraraq öyrənənlər üçün stressdən uzaq, daim ünsiyyətdə olaraq dildən istifadə edə biləcəkləri fəal təlim metodundan istifadə edə bilər [63].

Hər bir xarici dil həmin dilin ədəbi normalarına uyğun şəkildə qayda qanunlara uyaraq öyrədilir, lakin dilin daşıyıcıları doğma dillərində bütün fonetik, leksik və qrammatik qaydalara uyğun danışmır. Bir çox dildə dialekt və şivələrin təsirdən müxtəlif aksentlər yaranır və bəzən onlar ana dillərində normativ qaydalardan kənara çıxaraq danışır. Xarici dilin fərdi şəkildə öyrənilməsi, özünü inkişaf üçün bir çox müəllimlər həmin dildə kinolar, verlişlər izləməyi, bədii kitablar oxumağı məsləhət görürlər. Halbuki, kinolar və televiziya verlişləri gündəlik danışığı əks etdirdiyindən tələbələrdə müəyyən çaşqınlıq yarada bilər. Tələbə normadan şıxma halları ilə qarşılaşdıqda öyrəndikləri ilə ziddiyyətlərin yaranması onların doğru olub olmadığı ilə bağlı çaşqınlıq yaradır. Bu zaman müəllim ədəbi dilin normaları ilə gündəlik danışığın fərqlənməsi, “native speaker”lərin belə danışığında

qəbul edilmiş normalar arsında fərqlərin olmasını izah etmək lazımdır. Misal olaraq da ana dilində olan fərqlilikləri qarşılaşdırmaq daha anaşığılı olar.

Linqvodidaktika dilin mənimsənilməsini birinci, ikinci, ana dili olaraq ayırmadan dilin öyrənilməsi prosesinin ümumi qanunauyğunluqlarından bəhs edir. Onlar arasındakı fərqi ayırmaq metodistin üzərinə düşür. Üsullar eyni olsada dillərin müxtəlifliyi, bəzilərinin struktur-semantik baxımdan tamamilə başqa-başqa dillər olması fərdin iki dili qarşıığılı olaraq öyrənərkən daha asan və ən yaxşı metodları seçməsinə yardımçı olacaq şəxs müəllimdir [27].

Xarici dilin öyrənilməsinin metodlarının maraqlara, şəxsi bacarıq və qabiliyyətlərə uyğun olaraq seçilməsi ilə yanaşı ümumi prinsipləridə vardır. Fəaliyyət prinsipi tələbələrin yaş, bilik bacarıq və vərdişlərini nəzərə alaraq təlim prosesini onların passiv dinləyici yox, aktiv iştirakçı kimi fəaliyyətinə imkan yaratmalıdır. Mentor rolunu oynayan müəllim təlim fəaliyyətini rollu oyunlar, debatlar, qrup işləri şəklində hazırlayaraq istiqamətləndirə bilər. Nəzəri biliklərin praktik olaraq tətbiq olunması dil bacarıqlarının inkişafı üçün ən yaxşı metodlardan biri hesab olunur.

Tələbələrə verilən materialların vizuallaşdırılması, öyrənilən mövzunun vizual yaddaşa yazılması təhsilin istənilən sahəsində təlimi sümullaşdırən bir ünsür olmasını göstərir. Fonetik, leksik və qrammatik vahidlərin əyani olaraq öyrənənə təqdim edilməsi nəzəri biliklərin tətəkkürdə təsvirinə və yaxşı dərk olunmasına köməklik göstərir.

Mövcud şərait daxilində tərtib olunan materiallar tələbələrin bacarıqları və bilik səviyyələrini nəzərə alaraq hazırlanmalıdır. Mövcudluq funksiyası hazırkı vəziyyətin nəzərə alınaraq təlim fəaliyyətini istiqamətləndirərkən nəzərə alınmalı olan əsas amillərdən biridir. Bu müəllimin əvvəlki və sonrakı vəziyyəti müqayisə edərək təlimin səmərəliliyini qiymətləndirməsinə yardımçı olur [63]

Mədəniyyətlər arası əlaqələr daha çox müəllimin öhdəliyinə düşən vəzifədir. Öyrədənin bu funksiyaya sahib olması auditoriya daxilində şəraiti özünün qurub idarə etməsinə köməklik göstərir. Kommunikativlik, təşkilatçılıq və qnostik

qiymətləndirmə bacarıqları müəllimin təlim prosesində daxilindəki səlahiyyətlərinə daxildir. Dərsin təşkili ilk gündən böyük əhəmiyyət təşkil edir. Standart təhsil proqramından əlavə dərs səmərəli öyrənməni təmin edəcək şəkildə qurulmalıdır. Xüsusilə, dil bacarıqlarının inkişafı üçün şagird-şagird, şagird-müəllim ünsiyyətinin yaradılması daha əlverişli olur, çünki praktikada öyrənmək hər zaman müsbət nəticə verir. Dərs prosesinin yekununu vermək, tələbələrin bilik və bacarıqlarının, ümumilikdə təlim fəaliyyətinin əvvəlki və sonrakı halı arasındakı fərqlərin müqayisəsi üçün müəllimin qiymətləndirmə bacarığının olması əsas sərtədir [28].

Xarici dilin mənimsənilməsində dil vahidlərinin və dilin strukturunun müqayisəsi sistemli şəkildə öyrənməyə yardımçı olur. Sistematiklik dil vahidlərini əvvəlcə ayrı-ayrılıqda təklili edib fərqli və bənzər xüsusiyyətlərini təyin etdikdən sonra onları tərkib kimi eyni bir qrupa daxil edir. Bu metod tələbələrin işini asanlaşdırır.

Müəllimin öhdəliyində olan digər bir vəzifə hər bir şagirdə fərqli yanaşdığı kimi təlim prosesində tələbəni oxumaq, yazmaq, dinləmək və danışmaq bacarığın inkişafını dəstəkləyən bir mühit yaratmalı və dərsi tələbələrin dörd bacarığın hər birini istifadə edərək fəallıq göstərməsi üçün tərtib etməlidir. Bunun üçün metodist dərsdə düzgün vaxt bölgüsü etməlidir. Səmərəli dərsin təşkili üçün müəllimin metodik biliyi və öyrənməyi öyrətmə bacarığı inkişaf etmiş olmalıdır.

II FƏSİL

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNİN METODİK ÜSULLARI

2.1 Dil bacarıqlarının inkişafına mənfi və müsbət təsir göstərən amillər və onların həlli üsulları

Dilin mənimsənilməsi mürəkkəb bir prosesdir. Bu proses zamanı həm öyrədənin həm də öyrənənlərin səyi önəmlidir. Dili öyrənməyin müxtəlif metod və üsulları var. Bu metodlardan mənimsəmə prosesində qarşıya çıxan problemlərin həllinə uyğun olanı seçilir. Problemlər müxtəlif olduğu kimi həlli yolları da müxtəlifdir. Üsullar tələbənin bilik səviyyəsi, maraq dairəsi nəzərə alınaraq, öyrənmə qabiliyyəti və vərdişləri çərçivəsində müəyyən edilməlidir.

Xarici dil öyrənən tələbələrin əsas problemləri kimi üç əsas məsələ ortaya çıxmışdır. Birincisi tələbələrə öyrənməyi öyrətmək üçün şəraitin yaradılmaması və tədrisin müəllimyönümlü olaraq istiqamətlənməsi, ikincisi xarici dildə danışmaq üçün real vəziyyət və situasiyalarının yaradılmaması, digəri isə tələbələrin fərdi şəxsiyyəti [33].

Öyrənmə üsulları qədər tədris metodları da mənimsəmə prosesinə təsir edən mühim amillərdən biridir. Ənənəvi tədris üsuluna görə müəllim mərkəzli əzbərləməyə əsaslanan pedaqoji yanaşmalar öyrənmə üslublarına təsir göstərir. Bu zaman öyrənənlərin kəşf edib araşdıraraq öyrənməsi passiv mövqedə qalır və onlar üçün asan görünən amma öyrənmə prosesini çətinləşdirən təlim üsullarının mənfi təsirləri biliklərin tətbiqində üzə çıxır [39].

Ənənəvi təlim metodları ilə tədris prosesinin təşkil edilməsi nitq praktikasından daha çox qrammatikaya diqqət ayrılmasına səbəb olur. İstər qrammatika, istərsə də, digər dil bacarıqlarının inkişafı üçün tələbələrin öyrənmə təcrübəsini və maraqlarını artıracaq innovativ üsullardan istifadə etmək lazımdır.

Xarici dilin öyrənilməsi üçün mühim əhəmiyyət kəsb edən məsələ ana dilinin istifadəsini aradan qaldırmaq və tədris vaxtının əhəmiyyətli bir hissəsində xarici dildən istifadə etməkdir. Öyrənmə zamanı real vəziyyət situasiyaları yaratmaq

tələbələri xarici dildən daha çox istifadə etməyə vadar edir. Zamanla ana dilinin istifadəsi azalır və nitq praktikasında edilən səhvlər aradan qalxır [48].

Tədris prosesində öyrənənlər dörd bacarıq (oxumaq, yazmaq, dinləmək, danışmaq) əsasında dil biliklərini inkişaf etdirirlər. Dörd istiqamətdə dil bacarıqlarının inkişafı ümumi məqsəd daşmalı və dillərin izolyasiya edilmiş şəkildə bir-birindən ayrı tədris edilməsi öyrədilən dilin inkisafına mənfi təsir göstərir çünki, öyrənənlərin qarşılaşdığı problemlər bir-biri ilə oxşarlıq təşkil edir.

Bütün fənnlərin tədrisi və öyrənilməsi dil bacarıqları əsasında qurulur. İstər ana dili, istərsə də, xarici dildə oxuyub yazmaq, dinləyib danışmaq yazılı və şifahi nitqin inkişafına, idrak qabiliyyətləri sayəsində öyrənilənlərin tərtibat və təqdimatına əsaslanır. Dil bacarıqlarının inteqrasiya olunmuş şəkildə öyrənilməsi bir dildən digərinə keçməkdə tələbələrə köməklik göstərir.

Bu bölmə ikinci dilin mənimsənilməsinin tərifini təsvir edir, motivasiya və sosial iqlim kimi töhfə verən amilləri müəyyən edir. Dil öyrənmək insan həyatının vacib hissəsidir. ikinci dilin mənimsənilməsinə dərs mühitində nəzarət edilən kontekstdə həyata keçirilən dil öyrənmə kimi istinad edilir. İkinci dilin mənimsənilməsi mərhələlərlə baş verir. Şagirdlər yeni bir dilə yiyələnmək üçün mütləq aşağıda göstərilən bu beş mərhələdən keçməlidirlər

İlk olaraq dili öyrənərkən oxu bacarıqlarına yiyələnmək təhsil sistemimizdə və sosial həyatımızda mühüm rol oynayır. Oxu prosesi yazı, lüğətin təkminləşdirilməsi, və ondan istifadə, qrammatiknın inkişafı, mükəmməl orfoqrafiyaya sahib olmaq imkanı yaradır. Oxuma bacarığı digər bacarıqlardan fərqlənir. Öyrənələrin oxuduqlarını anlaması dərkətmə, idrak, təfəkkür kimi əqli keyfiyyətlərin inkişafı ilə ölçülür. Tələbə məntiqi təfəkkürünü işə salaraq ümumi konteksti qavrayıb oxuduğu mətnin əsas mənasını başa düşür. Bu proses hər zaman asan və uğurlu həyata keçmir. Öyrənənlərə daha çox maneə olan xüsusiyyət odur ki, onlar mətnə aid bütün sözləri tək-tək tərcümə etməyə çalışırlar. Bunun əvəzinə onlar

mətnin məzmununu, sözlər və cümlələr arasındakı məntiqi əlaqəyə uyğun olaraq əsas mənanı anlamağa çalışmalıdırlar [34].

Tələbələrin oxu bacarıqlarının zəif inkişafına səbəb təkcə söz ehtiyatının azlığı deyil, eyni zamanda leksik biliklərinin və dünya görüşlərinin azlığından, yetəri qədər fikir sahibi olmadıqları mözularla bağlı mətnləri oxuduqları zaman hadisələri təsvir edib fikir yürüdə bilmədiklərindən irəli gəlir.

Xarici dil öyrənmək xüsusən başqa bir dildə oxumaq, anlamaq, başa düşmək kiçik yaşlardan öyrənənlər üçün problem yaradır. Əsas problem onlar üçün əlverişli sosial mühitin olmaması, həmyaşıdları ilə birgə ünsiyyətin öyrədici xarakter daşımaması dilin mənimsənməsi prosesini ləngidir. Halbuki, oxu bacarıqlarının inkişafı onlar üçün danışığa əsaslı zəmin yaradır. Bu həm də öyrədici mühitin yaranmasını dəstəkləyir. Şifahi səriştəlilik nitq bacarıqlarının inkişafına da yol açır. Xarici dil mənimsəyən uşaqların çoxu beş il sonra bu dili danışmağa başlayırlar amma, bu zamana qədər onlar artıq ana dillərini sərbəst oxumağa və yazmağa başlayırlar. Deməli, onlar öyrənmədikləri dildə oxumağı öyrənməyə başlayırlar. Oxu təlimatı güclü şəkildə şifahi dil biliyinə əsaslandığından, xarici dil öyrənənlərdə əhəmiyyətli bir boşluq yarana bilər. Ana dilinin mənimsənməsindən fərqli olaraq onlarda xarici dili öyrənmək daha da çətinləşə bilər.

Oxuma çətinlikləri diqqətin yayınması, dəqiqlik, oxu sürəti, dilin düzgün öyrədilməməsi və ya genetik dil qüsurları ilə bağlı ola bilər. Qarşıya qoyulan səliss, sürətli şəkildə oxuyub, oxuduqlarını tez bir zamanda dərk edib anlamaq tələbinin qarışdığı maneələrə görə bu suallara cavab taparaq onların öhdəsindən gəlmək mümkündür:

1. Öyrənənlərin dil savadı hansı dərəcədədir?
2. Öyrənələrin oxu fəaliyyəti ilə bağlı müşahidələrin hansı şəraitdə həyata keçirilməsi lazımdır?
3. Müşahidə əsasında öyrənələrin fəaliyyəti ilə əlaqədar hansı tendensiyalar irəli sürülə bilər?

İlk suala cavab olaraq onu demək mümkündür ki, hər zaman auditoriyanın və ya fərdin bilik səviyyəsi əsasında tədris prosesini təşkil olunmalıdır. Müəllim eyni zamanda pedaqoji mövqedən yanaşaraq təlim-tədris prosesini öncədən apardığı müşahidələr əsasında təşkil edir [34].

Oxu fəaliyyəti dərs prosesində və ya sinifdən xaric oxu tapşırıqlarının hazırlanması ilə müşahidə oluna bilər. Hər bir tələbənin öyrənmə səriştəsi fərqli olduğundan tapşırıqların onlara uyğun olaraq seçilməsi məsləhət görülür lakin, dərs müddətində bir neçə tələbəyə bir- birindən fərqli tapşırıqlar vermək də məqsədə uyğun sayılmır. Müşahidə daha çox onların eyni tapşırığın öhdəsindən gəlmə sürəti və keyfiyyəti ilə ölçülüb müqayisəsi əsasında aparılmalıdır. Bu zaman onların hər birinin bacarıqlarına uyğun olan metodu tapmaq mümkündür.

Oxumaq dörd dil bacarığı arasında ən vacib olanlardan biridir, çünki ana dilini mənimsəmək əvvəlcə oxu bacarıqlarının inkişafı ilə başlayır və bu prosesdə öyrənənlərin qarşılaşdığı problemlərlə onlar xarici dil öyrənərkən də üzləşə bilərlər. Oxumaq ikinci dilə tətbiq olunduqda problemlər daha da çətinləşir, çünki şagirdlər idrak qabiliyyətlərindən natamam istifadəsi ilə bir sıra oxu komponentlərinin tətbiqində geridə qala bilərlər. Bu çətinliklər daha çox dilin pragma-linqvistik və sosial-mədəni aspektləri ilə bağlıdır. Bu aspektlərə mətnin ümumi kontekstini anlamağa çalışmaq və bunun üçün müxtəlif üsullardan istifadə etmək daxildir [25].

Mətni anlamaq üçün mətindəki sözlərin 90 %-i ni bilmək lazımdır. Mətindəki sözlərin mənasını anmağın müxtəlif üsulları vardır: sözlərin ayrı-ayrılıqda tərcüməsinin öyrənilməsi, oxşar sözlərin uyğunlaşdırılaraq tapılması, tərcümə və kontekstual mənanın cümlələr arasında əlaqə yaradılaraq anlaşılması. Sözlərin yadda saxlanılmasında ən böyük problem onların tez-tez istifadə olunmaması, müəyyən bir mövzuya aid olan sözlərin bəzilərinin gündəlik danışıqda daxil olmadığından öyrənənlərin leksikonunda möhkəmlənə bilməməsidir [41].

Oxu bacarıqlarını ləngidən digər amil öyrənənlərin oxu prosesində bilmədiyi sözlərlə qarşılaşması və onları düzgün tələffüz edə bilməmələridir. Oxuyub başa

düşmək sadəcə olaraq ayrı-ayrı sözləri tanımaq deyil, mətnin zehni təsvirinin təxəyyülündə canlandırılıb bütöv mətni anlamaq deməkdir. Linqvistik bacarıqların inkişafı oxu bacarıqlarına da müsbət təsir göstərir. Bunun üçün onların daha çox vaxta ehtiyacları var. Etnik mənsubiyyətlə əlaqəli olaraq yaşanan tələffüz problemləri uşaq yaşlarından fonetik biliklərin və artikulyasiyanın ana dilinə uyğun olaraq inkişaf etməsi oxu prosesində öyrənənlərin qarşılaşdığı başlıca problemlərdən biridir. Bu problemi aradan qaldırmaq bəzən mümkünsüz olur çünki dil öyrənənlərdə kritik dövrdən sonra ikinci bir dilin mənimsənməsi zamanı ana dilinin “fəsadları” öz təsirlərini bariz şəkildə biliklərin praktiki tətbiqində göstərir.

Dilin mənimsənməsinin dörd istiqamətdə aparılması hər tərəfli və mükəmməl şəkildə öyrənməyə köməlik göstərir. Oxu qabiliyyətinin inkişafı zamanı iki üsulu fərqləndirmək lazımdır. Birincisi yüksək səslə oxumaq, sözlərin düzgün tələffüzlə səsləndirilməsi, digəri isə oxunulmanı dərk etmək üçün müxtəlif tapşırıqlarla mətni qavramaqda öyrənənlərə dəstək olmaqdır. Yüksək səslə oxumaq nitq bacarıqlarının inkişafı üçün də dəstəkləyici rol oynayır.

Dil ünsiyyət vasitəsi olduğu üçün dilin inkişafı nitqin inkişafı ilə eynilik təşkil edir. Xarici dildə ünsiyyət qura bilmək dilin mənimsənməsinin əsas göstəricisi hesab olunur. Öyrənilən dil biliklərinin nitqdə öz əksini tapması dil praktikasının yüksək səviyyədə olduğunu göstərir. Oxudqlarını ya da dinlədiklərini süurlu şəkildə başa düşdükdə yazılı və şifahi nitqdə fikrin ifadəsi mümkün olur. Xarici dilin mənimsənməsinin qarşısında duran əsas məqsəd öyrəndikləri dildə ünsiyyət qura bilmələridir [51].

Nitq praktikasında əsas problem öyrədənlərin qrammatikanın öyrənilməsinə xüsusi diqqət yetirib tapşırıq və çalışmalar əsasında möhkənləndirməyə yönəlmişdir. Bu zaman onların müqayisə, analiz, kritik düşünmə bacarıqları inkişaf edir lakin, nitq bacarıqları bir addım geridə qalır. Kifayət qədər söz bazasına malik olmaq, qrammatik bilikləri dərinlən mənimsəmək heç də hər zaman səlis şəkildə danışa bilmək deyil. Bəzən tələbələrin tələffüzündə yaranan səhvlilər və ya nitqlə

təfəkkürləri arasındakı əlaqənin pozulmasından əmələ gələn psixolinqivistik problemlər danışanın nitqində maneələr törədir [26].

Nitq düşüncə və təfəkkürlə sıx bağlıdır. Danışarkən ifadə etdiyimiz fikirlər düşüncəmizin məhsuludur. Nitq fəaliyyəti mürəkkəb zehni fəaliyyət olduğundan mərkəzi sinir sisteminin işləkliyi ilə əlaqədar olaraq danışq fəaliyyətinin məhsuldarlığı ondan aslı olur. Natiq əvvəlcədən düşünölmüş, beyində emal edilmiş söz və ifadələri sintaktik baxımdan müəyyən ardıcılıqla fikrin məntiqi əsasına uyğun bir araya toplamalıdır [43].

Danışq bacarıqları iki əsas funksiyaya xidmət edir: informasiyanın ötürölməsi və sosial münasibətlərin yaradılmasına. Birincisi şifahi təqdimat və danışanın monoloqu, digəri isə qarşılıqlı əlaqələrin inkişafına əsaslanır. Əslində nitq bir növ ünsiyyətin idarə edilməsi hesab oluna bilər.

Nitqin inkişafına manə olan məsələlərdən bir də kifayət qədər vəsaitin olmamasıdır. Xarici dil dərsləklərinə şifahi fəaliyyətlərin daxil edilməməsi, eyni zamanda öyrənənlərin fəaliyyətdən kənarında qalaraq müəllimlər tərəfindən dərş zamanı dəstəkləyici mühitin yaradılmaması problemlərin həllinə manə törədir. Tədris prosesində müəllimlərin dəstəkləyici xarakter daşıyan tapşırıqlar hazırlayaraq nitqin inkişafını daha da əyləncəli hala gətirməsi öyrənənlərin dərş prosesində çəkinmədən iştirak etmələrini təmin edir

Xarici dildə nitq bacarıqlarının inkişafı çox zaman diqqətdən kənarında qalaraq yalnızca müəllim istifadəsi ilə aktivləşdirilə bilər. Tələbələr daha çox xarici dilin istifadəsindən yayınırlar. Xarici dilin istifadəsi danışq prosesinə daxil edilmədən yeni biliklərin öyrənilməsi və ya araşdırma aparılması məqsədi ilə mənimsəmə prosesinin bir parçasına çevrilir [29].

Xarici dildə ünsiyyət zamanı öyrənənlərin fikri düzgün şəkildə ifadə edə bilmək və qarşılıqlı ünsiyyəti davam edə bilmələri üçün söz bazasına və lazımı terminalogiyaya ehtiyac duyurlar. Mövzu ilə əlaqəli biliklər toplusuna malik olmaq danışq üçün zəmin yaratsa da səlis nitqə sahib olmağın bir neçə şərti var.

Motivasiya dil bacarığının inkişafı üçün əhəmiyyətli hesab olunur. Özünü inkişaf və qarşıya çıxan problemləri həll etməkdə motivasiya dəstəkverici rol oynayır. Öyrənənlərin yeni biliklər əldə etməsi, səhv etməkdən qorxmadan öyrənmə prosesində interaktiv şəkildə iştirak etmələri üçün motivasiya çox önəmlidir. Xarici dilin mənimsənməsi prosesi mürəkkəb və nizam-intizam tələb edən bir prosesdir. Bu səbəbdən öyrənməyi innovativ metodlarla daha maraqlı və motivasiya edici hala gətirmək dilin mənimsənməsini asanlaşdırır. Müəllimlər ikinci dildə öyrənmə motivasiyasını artırmaq üçün tələbələrə bir neçə yanaşma ilə təchiz olunmalıdırlar.

Xarici dil müəllimlərinin sinifdə qarşılaşdıqları çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün müəyyən edilmiş bir neçə yol var. Şagirdləri öz məqsədlərini təyin etməyə həvəsləndirin. Müəllimlər öz tələbələrini öyrənmə hədəflərini təyin etməyə təşviq etməli və onlara arzu etdikləri hədəflərə nail olmaq üçün səmərəli yollar yaratmağa kömək etməlidirlər. Müəllimlərin bu hissədəki rolları yalnız ikinci dili uğurla öyrənmək üçün sadə və effektiv strategiyalar təqdim etməklə tələbələrin işini asanlaşdırır. Aşağıdakı strategiyalar effektiv öyrənmə üsullarına aid edilə bilər;

1. Şagirdlərin nailiyyət hissini kəşf və hiss edə bildiyi şərait yaradın – Nailiyyət hissi ikinci dilin uğurlu öyrənilməsini müəyyən etmək üçün mühüm amildir. Fərdin özünə hörmətini artırmaqla əlavə edilən əlverişli mühitdə öyrənmə müvəffəqiyyətə səbəb olur.
2. Dərstdən kənarında dil öyrənmək üçün şərait yaradın – Xarici dil müəllimlərinin qarşılaşdığı böyük problemlərdən biri, xarici dilin sinifdən kənarında zəif istifadəsi ilə əlaqədardır.
3. Öyrənmə prosesində fəaliyyətlərinin maksimum dərəcədə artırılması – Öyrənənlərin ikinci dillə əlaqə qurma qabiliyyətini aradan qaldırmaq üçün müəllimlər sinifdə qrup fəaliyyətlərinin sayını artırmalıdırlar. Tələbələrin sinifdə müzakirə və təqdimat kimi sinif fəaliyyətlərində iştirak etmək həyəcanı və marağı tədris və öyrənmənin mükəmməlliyinə eksponent olaraq təsir edir [36].

Öyrənənlərin səhvlərinin zəif göstərici kimi qələmə verilməsi onları ruhdan salır və istəksizlik yaradır. İstər nitq praktikasını, istərsə də yazıda edilən səhvlərin aradan qaldırılması üçün müəllim tələbələrle birgə səhvlər üzərində işləyərək, müsbət rəy bildirərək onların doğru vərdişlərə yiyələnməsinə yardımçı olur.

Dil bacarıqlarının inkişafı üçün əsas məqamlardan biri tapşırığa hazırlıq mərhələsidir. İlk olaraq tapşırığın necə həll olunması və ya hazırlanması ilə bağlı müəllimin göstərişləri hazırlıq prosesində öyrənənlərin rastlaşacağı problemlərin öncədən aradan qaldırılmasına köməklik göstərir. Hazırlıq prosesindən sonra tələbələrin fəaliyyəti planlaşdırılır. Tələbələr ideya və fikirlər irəli sürüb səlis şəkildə ifadə etmələri üçün zəmin hazırlanır. Dil bacarıqlarının inkişafına yönəlmiş tapşırıq tamamlanması tələb olunursa, tələbələr ilk olaraq şərtlərlə ilə tanış olub daha sonra tapşırıq üzərində işləməyə başlayırlar.

Tələbələrin nitq prosesində çəkingən davranmalarının digər bir səbəbi isə onların nitq praktikasında iştirak edərək öyrənməyə meyillilik göstərə bilmək və özlərini ifadə etmək üçün bir motivlərinin olmamasıdır. Buna səbəb biliklərin mənimsənməsinin və ya ifadəsini formal olaraq ancaq nəzəri xarakter daşmasıdır. Tələbələrin danışması və aktiv şəkildə nitq praktikasında iştirakı üçün interaktiv mühitin yaradılması əsasdır. Çox zaman öyrənmə prosesi müəllim mərkəzli dərslər mühitində ancaq onun icazəsi ilə tək bir şəxsin monoloqundan ibarət olur. Bu öyrənlərdə şifahi ünsiyyətdə səriştəsizlik yaradaraq nitqin inkişafında çətinliklər törədir.

Xarici dilin mənimsənməsi prosesində danışmaq hər zaman ön planda olmamışdır. Nə qədər dilin mənimsənilməsi və biliklərə yiyələnmənin əyani göstəricisi hesab olunsa da digər dil bacarıqlarından geridə qalmışdır. Məhz buna görə nitq praktikasını tələbələrin passiv mövqedə qaldığı şahədir. Onlar həm dərslər prosesində, həm də dərslərdən kənar ünsiyyətdən kənar qalırlar.

Dərslər prosesində real situasiyaların yaradılmasına diqqət ayrılmaması tələbələrdə nitqin inkişafına dair irəliləyişin olmamasına səbəb olur. Daimi olaraq

passiv dinləyici rolunda çıxış etmək rəbitəli nitqin yaranmasına maneə olur. Rəbitəli nitq zehni qabiliyyətlərlə nitqin paralel şəkildə inkişaf etməsidir. Levelt tərəfindən müəyyən edilmiş nitq istehsalının dörd əsas zehni prosesi: konseptuallaşdırma, formalaşdırma, artikulyasiya və özünə nəzarət danışıq nitqinin təbiətinə təsir göstərən proseslərdir. Bu proseslər arasındakı keçidlər ana dili ilə müqayisədə fərqli olduğundan biliklərin emalından sonra nitqdə öz əksini tapması zamanı problemlər yaranır [58].

Dörd zehni prosesin məharətlə istifadə edilməməsi nitqin sürətinin və keyfiyyətinin aşağı düşməsinə səbəb ola bilər. Öyrənlər nitqin bəzi aspektlərinə diqqət yetirsələr də, digərləri diqqətdən kənar qalır. Əksər hallarda onlar dəqiq olmağa çalışırlar, bu halda öz nitqlərinə çox diqqət yetirirlər. Deyəcəklərini planlaşdırarkən artikulyasiya arasında əlaqənin pozulması və səhv etmələri diqqətin hər ikisi arasında bölüşdürülməsində problem yaşamaları nəticəsində yaranır. Nəticədə nitqin təbii axıcılığı itir.

Digər tələbələr artikulyasiya və ya qrammatik cəhətdən yaranan səhvlərə diqqət yetirmədən fikrin ifadəsi üçün bütün nitq aspektlərindən istifadə edərək danışığa meyilli olurlar. Bu onların sürətli şəkildə emal olunan fikirlərin təqdimatı sürətləndirir, əks halda nitqə nəzarət prosesi ləngidir.

Dil biliklərini mükəmməl şəkildə bilmək heç də hər zaman axıcı nitqə dəlalat etmir. Biliklərdən istadəni öyrənmək və onun avtomatlaşdırılması öyrənilənlərin bir-birinə inteqrasiyası nəticəsində mümkün ola bilər. Öyrənməyi öyrətmək bütün bacarıqların istifadəsi zamanı öyrənilənlərin özünə nəzarəti təmin edir.

Nitqə hazırlıq tələbələrin danışıq prosesini problemsiz şəkildə icra etmələrinə köməklik göstərir. Batstone izah edir ki, öyrənilənlərin daha axıcı və səlis danışmalarını istəyiriksə onlara hazırlıq üçün vaxt ayırmaq lazımdır. Öz ideyalarını strukturlaşdırılmış şəkildə planlaşdırma bilməmək onları təzyiqə məruz qoyur, bu da çoxlu səhvlər edilməsinə yol açır. Bygate əlavə edir ki onlara kifayət qədər vaxt verilmədikdə improvizə etməyə meyilli olurlar. Natamam cümlələrin qurulması

nitqin ifadəliliyini və mənalılığını azaldır. Bu zaman ana dilinin istifadəsi çoxalır və bu öyrənənlərdə çaşqınlıq yaradır [31].

Yuxarıda qeyd olunan problemi aradan qaldırmaq üçün müəllim vaxt bölgüsünü düzgün qurmalıdır. Verilən tapşırıqdan və tələbələrin bilik səviyyəsindən aslı olaraq verilən müddətin doğru şəkildə dəyərləndirilməsi üçün müəllimlərin göstərişləri vacib rol oynayır.

Öyrənənlər hər zaman ana dilindən istifadəyə meyillidirlər. Ana dilinin istifadəsi danışmaq prosesini ləngidir. Nitqlə bağlı problem yarandığı halda, istifadə etdikləri dildə hər hansı sözü unuduqda, fikirin ifadəsinin məntiqi əsası itdikdə ana dilindən istifadəyə ehtiyac duyulur. Ana dilindən istifadə isə nitqin kəsilməsinə səbəb olur və tələbələr istifadə etdikləri dildə yaranan problemlərin həlli üçün hər zaman ana dilinə yönələcəklər və problemin yaranma səbəblərini araşdırıb onlar üzərində işləmək mümkün olmayacaq.

Problemi aradan qaldırmaq və ana dilinin istifadəsini azaltmaq üçün müəllim tələbələrə qadağa qoymaq yerinə ana dilindən yalnız qrammatik izahata ehtiyac duyduqda istifadə edə bilirlər. Ana dilindən istifadə hər iki dil arasında müqayisə apararaq öyrəniləndə müsbət nəticə göstərir. Müəllim dərs prosesində anan dilindən istifadə etməsi tələbələrə bir növ ana dilinə keçmək üçün zəmin yaradır və onlar bunu ana dilində danışmağa icazə kimi hesab edirlər. Öyrədilən xarici dilin nitq praktikasına daxil edilməsi üçün keçirilən müzakirələr, debatların hazırlıq mərhələsində onlardan xarici dilin istifadəsini tələb etmək lazımdır.

Tələbələrin danışmaqdan qaçmalarına səbəb olan məqamlardan biri qrammatik biliklərin zəifliyi və lüğət ehtiyatının azlığı ilə yanaşı verilən tapşırıqlar və ya mövzu haqqına kifayət qədər məlumatlarının olmamasıdır. Verilən tapşırıqlar onlar üçün asan olduqda və maraqlı olmadıqda diqqət dağınıqlığı nəticəsində onlar danışığa meyilli olurlar. Bu problemi həll etmək müəllimin öhdəsinə düşür. Öyrənmə prosesini maraqlı etmək üçün dərslərin təşkilinə verilən tələblərin yerinə yetirilməsi lazımdır [31].

Ünsiyyət danışan və dinləyənin fəaliyyəti ilə yaranan bir prosesdir. Deməli, yaxşı natiq olmaq üçün eyni zamanda, yaxşı dinləyici olmaq əsas şərtlərdən biridir. Rostun fikrincə dinləmək danışanın səsini eşitmək və dinləyicilər tərəfindən danışılanın mənasının dərk edilməsi deməkdir. Bununla yanaşı dinləmək məlumatların qəbulu və müəyyən bir məna çərçivəsində anlaşılması kimi danışan və dinləyən arasındakı qarşılıqlı mübadilə prosesidir [64].

Dinləmə tapşırıqlarını yerinə yetirərkən dörd amil tələbələrin analamasında problem yaradır. Kifayət qədər söz ehtiyatının olmaması, paralingvistik xüsusiyyətlər, nitqin sürəti, vurğu və tələffüz eşidilənin anlaşılmasına maneə törədən məsələlərdən hesab olunur [24].

Xarici dildə dinləmə prosesi digər dil bacarıqlarına nisbətə daha çətindir, çünki ana dilindən fərqli səslər və vurğular tələbələr üçün tanış deyil. Dinləmə zamanı sözün tələffüzü başa düşülmədikdə mənası da dinləyici tərəfindən anlaşılır. Artikulyasiya problemi danışanın dialektindən aslı olaraq anlaşılmazlığa səbəb ola bilər bəzən isə dinləyicinin sözün tələffüzünü yalnız bilməsi ilə də əlaqəli ola bilər.

Söz bazasının yetərli olmaması oxu, nitq və yazı bacarıqlarında eləcə də, dinləyib-anlamada problem yaradan nüanslardan biridir. Tələbələr çox zaman eşitdiklərini söz bə söz tərcümə etməyə çalışırlar. Dinləmə fəaliyyəti davamlı proses olduğundan sözlərin hər hansısa bir sözün mənasının anlaşılmaması prosesinin yarımçıq şəkildə sonlanmasına səbəb olur. Tələbə bir söz üzərində uzun müddət vaxt itirdikdə mətnin qalan hissəsini dinləyə bilmir. Problemin həllinə aparıcı üsullardan biri tələbələrin dinləmədən əvvəl tapşırıqla əlaqəli sözlərlə tanış olmasıdır. Əgər bu hal canlı ünsiyyət zamanı baş verirsə dinləyici sona qədər danışana qulaq asıb cümlələrin tərcüməsini deyil, əsas mənanı anlamağa çalışmalıdır [45].

Dinləmə prosesi beş mərhələdən ibarətdir: eşitmə, anlama, xatırlama, qiymətləndirmə, cavab vermək.

a) Dinləmə.

Dinləmə fiziki reaksiyadır. Ona görə də dinləmə səs dalğalarının qavranılmasıdır. Dinləmək üçün lazım olan qavrayış diqqətdən aslıdır. Bütün səsləri eşitmək mümkündür amma anlamaq üçün diqqət mərkəzində olanları qavrayırıq. Bu seçici qavrayış adlanır və effektiv dinləmə üçün vacib bir tələb hesab olunur.

b) Anlama

Anlama səslərin, sözlərin ümumiyyətlə nitq prosesinə daxil olan bütün aspektlərin dərk olunmasıdır. Qavrama eşitdiyimiz simvolik mənə daşıyan səslərin əvvəlki biliklərlə assosiasiya olunaraq aydınlaşması deməkdir. Danışanın nəzərdə tutduğu mənanı anlamaq və əsas kontekstual mənanı başa düşmək uğurlu ünsiyyətin əsasını təşkil edir.

c) Xatırlamaq

Xatırlamaq vacib dinləmə prosesidir, çünki bu o deməkdir ki, fərd təkə məsajı qəbul edib şərh etməyib, həm də onu zehnin yaddaşına əlavə edib. Dinləyərkən diqqətimiz seçicidir, yaddaşımız da elədir, yadda qalanlar əvvəlcə görülən və ya eşidiləndən tamamilə fərqli ola bilər.

d) Qiymətləndirmə

Qiymətləndirmə dinlədikdən sonra əldə olunan məlumatın emal prosesin sonrakı mərhələni əhatə edir. Dinləyərkən diqqətimizin seçiciliyi qiymətləndirmə prosesində üzə çıxır. Qiymətləndirmə cavaba hazırlıq, razılıq, narazılıq, qərar qəbul etmə proseslərindən bir addım öncəsidir.

e) Cavab vermək

Bu mərhələ dinləyicinin prosesi şifahi və ya şifahi olmayan rəy vasitəsilə tamamlamasını tələb edir. Qiymətləndirmədən sonra fikrin ifadəsinə keçid və anlaşılacaq mesajla cavab vermək prosesin son mərhələsi hesab olunur.

Öyrənənlərin dinləyib-anlamada qarşılaşa biləcəyi bir çox çətinliklər var, bu problemlərdən bəziləri aşağıdakılardır:

- a) Qeydə alınmış materialların keyfiyyəti. Dinləmə zamanı müəllimlər dərslərində daha yüksək qeydə alınmış materiallardan istifadə edirlər. Səs sisteminin keyfiyyəti tələbələrin eşitdiklərini nə dərəcədə başa düşməsinə təsir edə bilər.
- b) Mədəni müxtəlifliklər. Tələbələr dil öyrənərkən onların başa düşülməsinə əsaslı təsir göstərən mədəni aspektlərindən xəbərdar olmalıdırlar. Əgər dinləmə işi tamamilə müxtəlif mədəni komponentləri ehtiva edirsə, tələbələr üçün anlamaqda ciddi problemlər yarana bilər. Bəzi söz və idipmatik ifadələr həmin dilin istifadəçilərinin mədəniyyətlərinə xas olan mədəni və tarixi keçmişə malik olduğundan dili yeni öyrənənlər üçün yad və anlaşılmaz ola bilər. Şagirdlərə dinləmə məşqləri haqqında əvvəlcədən məlumat vermək və mədəni müxtəlifliklərin dinləmə prosesinə göstərəcəyi mənfi təsirləri öncədən görüb aradan qaldırmaq müəllimlərin məsuliyyətidir [37].

Müəllimlərin tələbələrə uyğun seçdikləri metodlar və öyrənmə üsulları onlar üçün vərdişə çevrilməlidir. Dərs prosesində dil bacarıqlarına ayrılan vaxtla yanaşı tələbələtin öyrənməyə sərf etdiyi vaxt əldə edilən yeni bilik və bacarıqların vərdiş halını almasında böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Oxu, dinləmə və nitq bacarıqların akademik səviyyədə inkişafı özünü yazıda göstərir. Canale və Swaina görə yazı düşüncənin və reallığın təmsilidir və bütün dillərdə danışanlar öz düşüncələrini şifahi və ya yazılı sözlərə çevirə bilməlidirlər. Onlar bu qabiliyyəti “diskurs səriştəsi”, yazılı formaları birləşmə vasitələri ilə əlaqələndirməklə və uyğunluq qaydalarından istifadə edərək mənanı təşkil etməklə vahid mətnə nail olmaq üçün mənalı və formaları birləşdirmək bacarığı adlandırdılar [32].

Hər kəs üçün ana dilindən ikinci dilə keçərək yazma qabiliyyətinin rolu ilə bağlı mübahisə var. Bir tərəfdən başqa dildə yazı performansının ana dilində yazı qabiliyyətindən yüksək dərəcədə təsirlənməsi, onunla əlaqəli olması və ondan faydalanması müdafiə edilir, digər tərəfdən isə belə hesab edilir ki, yazı bacarığı

yazıçılardan asılı olmayaraq unikal inkişaf nümunəsi tələb edən dilə xas bir fenomendir. Keçmiş mövqə, yazıçılar üçün mövcud olan, həm ana dili, həm də ikinci dildə oxşar keyfiyyətlərə malik kompozisiyalar yazmağa kömək “ümumi yazı bacarığının” mövcudluğunu iddia edir. Çakraverti və Qautum tərəfindən verilən tərifə əsasən yazı idrakı ehtiva edir, çünki mövzə üzərində düşünmək analiz bacarığının və əvvəlki biliklərlə əlaqəli şəkildə yeni fikirlər irəli sürmək mürəkkəb əqli prosesdir.

Həmçinin Nunan qeyd edirdi ki, “yazı hər kəs üçün son dərəcə mürəkkəb, idrak bacarığıdır, çünki bu fəaliyyətdə yazıçı eyni vaxtda bəzi dəyişənlərə nəzarət göstərməlidir”. Bu çətin prosedən sonra yazıçılara bu fikirləri vahid və ardıcıl diskurs şəklində ifadə etmək üçün uyğun dil lazımdır [60].

Müvafiq olaraq, Widdowson yazının tərifini verərkən onu da dəstəkləmişdir ki, yazı dilin qrafoloji və qrammatik sistemini göstərmək üçün vizual vasitədən istifadə etməkdir, o deməkdir ki, yazı istifadə nümunələri kimi cümlələrin istehsalıdır [71].

Yazını düzgün tərtib etmək üçün öyrənənlər üçün dilin qrafik sistemini, onun qrammatik strukturlarını və mövzu ilə bağlı söz ehtiyatını öyrənməklə çətinlikləri aradan qaldırmaq vacibdir. Yazının başqa bir tərif, yazmağın nə mexaniki bir iş, nə də nitqi kağıza qeyd etmək kimi sadə bir məsələ olmadığını iddia edən bir tədqiqatçı tərəfindən irəli sürülür. Bu, dilin yaradıcılıq prosesinin qrafik potensialının istifadəsində kəşfiyyatdır - kəşf aktıdır [68].

Yazı simvolların istehsalı kimi müəyyən edilə bilməz, əksinə, bu simvolların sözlərə və sözlərə çevrilərək cümlələr və mətinlər yaratmaq üçün cümlələr təşkil etməsidir. Buna görə Harmer yazını belə tərif etmişdir: “Yazı bir prosesdir, yəni yazıçının nəyi isə son formada yazmaq üçün keçdiyi mərhələlər vardır. Bu mərhələyə daxil olan dörd əsas element var ki, bunlara planlaşdırma, tərtibat, redaktə və son layihə daxildir [46].

Yazını haqıundakı yuxarıdakı təriflər Riçards və Şmudt tərəfindən də güclü şəkildə müdafiə olunur və onlar “yazıya mürəkkəb planlaşdırma, layihələşdirmə, nəzərdən keçirmə və yenidən baxma prosesləri nəticəsində yaranır” fikrini müdafiə

edirlər. Yazının müxtəlif prosedurların nəticəsi olduğuna şübhə yoxdur. Bu, məqsədləri müəyyən etmək, məlumat yaratmaq, uyğun dil və lüğət seçmək, qaralama hazırlamaq, oxumaq və nəzərdən keçirmək, sonra yenidən nəzərdən keçirmək və redaktə etmək kimi bəzi fəaliyyətləri əhatə edir. Buna görə də bu, mürəkkəb bir prosesdir [62].

Ana dili ilə xarici dil yazılarında oxşar prosesləri və strategiyaları aşkar edən tədqiqatlar da var. Raimes akademik protokollardan istifadə edərək, ikinci dildə daha az bacarıqlı yazıçıların yazı prosesini araşdırdı. Onun araşdırması göstərdi ki, aşağı səviyyəli ESL yazıçıları yazmağa başlamazdan əvvəl planlaşdırma strategiyalarından minimal istifadə etməklə özlərini doğma ingiliscə danışan əsas yazıçılar kimi aparırlar [61]. Eynilə, Zamel ana dili və xarici dildə yazan yazıçıların eyni proseslərdən istifadə etdiyi qənaətinə gəldi. Beləliklə, o qeyd edir ki, "bu tədqiqatın əsas tapıntısı ondan ibarətdir ki, ikinci dildə yazı prosesləri bir çox cəhətdən ana dili danışanlar üçün müəyyən edilmiş və təsvir edilmiş yazı proseslərinə bənzəyir.

İkinci dildə yazının ana dil yazısına fərqli bir şəkildə bənzədiyi iddiasını irəli sürən Cons və Tetroe, yazıçıların ana dillərində istifadə etdikləri strategiyaların ikinci dildə də istifadə edilib-edilməyəcəyini araşdıraraq məsələyə yanaşdılar. Onlar müəyyən ediblər ki, yazıçılar hər iki dildə eyni cür planlaşdırma strategiyalarından istifadə edirlər. Nəticədə onlar ana dili strategiyalarından eyni zamanda ikinci dildə yazarkən istifadə etdiklərini iddia etdilər [50].

Xarici dildə öyrənilərdə yazı bacarıqlarının aşılınması və onların qarşılaşdığı çətinliklərlə bağlı araşdırma apararkən məqsəd xarici dildə yazının tərtib dilindən asılı olmayaraq yazı problemi, yoxsa ikinci dilin mənimsənilməsi şərti ilə avtomatik olaraq yaxşılaşan dil problemi olduğunu öyrənməkdir. Bu məqsədə çatmaq üçün aşağıdakı suallar cavablandırılmışdır.

1. Həm ana dili, həm də xarici dildə yazılmış yazılar arasında mənə əlaqəsi varmı?

2. Yazı hər bir dilin özünə xas olan bir fenomendirmi? Yoxsa bütün dillər üçün ümumi olan və onlara aid olan ümumi ünsiyyət qabiliyyətidir?
3. Xarici dil biliyinin həmin dildə yazma qabiliyyətinin irəliləməsi ilə əlaqəsi varmı? [54].

Qrammatika xarici dil öyrənən yazıçılar üçün ən çətin sahədir. Onlar düzgün cümlə quruluşundan istifadə etməkdə və abzas işləyib hazırlamaqda, ahəngdar forma yaratmaqda çətinlik çəkirlər. Qrammatik bacarıqlara ardıcıl cümlələr, fraqmentlər və sözlər, lazımi məlumatların daxil edilməsi, müxtəlif növ cümlələrdən istifadə, mübtəda-xəbər uzlaşması, zaman uzlaşması daxildir. Qrammatika sadəcə qaydalar toplusundan daha çox bir dilin daim inkişaf edən strukturudur. Digər tərəfdən, qrammatika öyrənmək olduqca darıxdırıcı ola bilər, çünki qaydaları əzbərləmək onları tətbiq etməkdən daha çətinidir. Öyrənənlər adətən zaman uzlaşmasını bilsələr də, yazıya tətbiq edərkən çətinlik yaşayırlar. Onlar üçün iki tam cümləni birləşdirmək mürəkkəb bir prosesdir [40].

Bütün bu problemlərin əsasını müəllimlər tərəfindən qrammatikanın ənənəvi öyrədilməsi üslubu və tələbələrin yazı təcrübələrinin olmaması təşkil edir. Lüğət çatışmazlığı yazmağı rəngsiz, darıxdırıcı və təsirsiz edən başqa bir çətinlik səbəbidir. Lüğət iki hissəyə bölünür: aktiv lüğət və passiv lüğət. Aktiv lüğət istehsal üçün öyrənilir və passiv lüğət yalnız tanınmaq üçün istifadə olunur. Tələbələr adətən məna, forma, söz birləşmələri və qrammatik strukturlarla bağlı istehsal sahəsində çətinliklərlə üzləşirlər.

Ana dilinin müdaxiləsi yazılı ifadələrin öyrənilməsində mühüm təsirə malikdir. Ana dilinin öyrənilməsi xarici dilin öyrənilməsindən fərqlidir, çünki insan bir dilin forma və strukturları haqqında artıq müəyyən bir biliyə malikdir. Birinci dil xarici dil ilə ortaq elementlərə malik olduqda bu öyrənənlərə kömək edir, lakin hər iki dil sistemi fərqli olduqda öyrənmə prosesinə mane olur. İki dildə danışan şəxs mənimsəmə prosesindən iki dəfə keçmişdir, lakin ikinci dil öyrənmə müxtəlif formalarda olur və problemlərin yaranması səbəbləri təbii şəraitdən başqa bir çox hallarda baş verir [54].

Xarici dili öyrənənlərin qarşılaşdıqları digər problem yaxşı hazırlanmamış və yaxşı təşkil olunmuş təqdimatdır. Yaxşı təşkil edilmiş məlumatı yadda saxlamaq və başa düşmək daha asandır. Ritorika birlik və uyğunluq, mətnin makro strukturu, məlumatın məntiqi təşkili və hekayə strukturunun öyrənilməsinə əhatə edir. Ardıcılıq nitqdə təcəssüm olunan fikir və məlumat arasında məntiqi əlaqəni təsvir edən mətnin gizli əlamətidir. Ardıcılığa bir cümlənin növbəti cümlə ilə əlaqələndirilməsi prosesi olan ahəng kömək edir. Ona görə də, yazıdan öncə oxu prosesində tapşırıqların forma və strukturlarına xüsusi diqqət yetirmək önəmlidir [42].

Xüsusən, xarici dil öyrədən müəllimlər tətbiqi dilçilik elmindən xəbərsizdirlər. Onlar ingilis dilini kommunikativ səriştənin inkişafı ehtiyacını ödəməyən ənənəvi üsullarla öyrədirlər. Söz ehtiyatının olmaması, qrammatik strukturların zəif başa düşülməsi, durğu işarələrindən düzgün istifadə edilməməsi, yazının düzgün yazılmaması, paraqrafın və cümlələrin düzgün qurulmaması, məntiqsiz ardıcılıq tələbələrin qarşılaşdıqları yazı çətinliklərindən bəziləridir. Bu çətinliklər təkcə tələbələrin akademik uğurlarına təsir etmir, həm də onların peşəkar tərəqqisinə maneə olur [40].

Dil öyrənərkən tələbələrin qarşılaşdığı çətinliklər də bir-biri ilə əlaqəlidir. Müəllimlər kompozisiya və lüğətin öyrədilməsində, innovativ üsulların öyrədilməsində eklektik yanaşma tətbiq etməli və öyrənənlərin mövzuya uyğun olmayan söz seçimini öyrətməlidirlər. Tələbələrə xüsusən də, ana dilindən ikinci bir dilə keçid zamanı ana dilinin sintaksisinin müdaxiləsini idarə etməyi öyrətmək lazımdır. Müəllimlər həm janr, həm də yazı prosesi haqqında bilikləri aşılamaq üçün eklektik yanaşmanı mənimsəməlidirlər. Tələbələrə ilk dil müdaxiləsini idarə etməyi, xüsusən də ana dilinin sintaksisi səbəbindən yaranan səhvlərdən qaçınmağı öyrətmək lazımdır. Onlar ana dilindən aslı olmadan yeni dilin orfoqrafik yazıları və orfoqrafiya qaydalarını yadda saxlamağa öyrəşməlidirlər. Xarici dilin tədrisi zamanı qrammatika qaydalarına diqqət yetirilməli və tətbiqi dilçilikdən istifadə edilməlidir. Şifahi işdən daha çox yazılı işə diqqət yetirilməlidir [30].

Xarici dillərin öyrənilməsində yaranan problemlər tələbələrədən daha çox diqqət tələb edir. Hər bir bacarığın (dinləmək, oxumaq, danışmaq və yazmaq) öz müxtəlifliyi və çətinlik səviyyəsi var. Buna görə də, müəllimlərdən xarici dil dərində mövcud problemlərin aradan qaldırılması üçün uyğun tədris strategiyası təqdim etmək tələb olunur.

2.2 Eksperimentin təşkili, aparılması və nəticələri

Bu yarım fəsildə tədqiqat üçün qəbul edilmiş metodologiya müzakirə olunur. Tədqiqatın suallarına cavab vermək üçün anketlər, müsahibələr və fokus qrup müzakirələrindən istifadə edilən tədqiqatın izahlı üsuludur. Tədqiqatın əsas diqqət mərkəzində “Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən amillər” olduğu üçün yuxarıda qeyd olunan məlumat toplama vasitələri vasitəsilə tədqiqat suallarına cavab verilir və sonra səbəb-nəticə əlaqəsi göstərilir. Buna görə də araşdırma izahedici xarakter daşıyır.

Üç mərhələdən ibarət olan eksperimental tədrisin birinci mərhələsi müəyyənedici mərhələ adlanır. Eksperimentin təşkilindən öncə keçiriləcək fənn və auditoriya ilə öncədən tanışlıq nəticəsində ilkin mərhələnin vəzifələri təyin edildi:

- 1) Müşahidə dövründə tələbələrin bacarıq və bilik səviyyələrini müəyyənləşdirmək;
- 2) Dilin mənimsənilməsinə təsir edən amillər olaraq tələbələrin fərdi xüsusiyyətlərini, maraq dairələrini və social mühiti nəzərə almaq;
- 3) Dörd dil bacarığının formalaşdırılması və inkişafına yönələn tapşırıqların tətbiqi zamanı fəaliyyətlərini təhlil etmək;

Qoyulan məqsədə nail olmaq üçün aşağıdakı vəzifələri icra etmək nəzərdə tutulur:

- 1) eksperimentdə iştirak edən nəzarət və eksperiment qruplarının təyin edilməsi;
- 2) müəyyənedici ekspert qrupunun təyin edilməsi;
- 3) eksperiment və kontrol qrup tələbələrinin sosiomədəni səriştəsinin hazırkı səviyyəsinin təyin olunmuş əsas meyarlar üzrə yoxlanılması;

4) müəyyənedici eksperimentin nəticələrin təhlili.

Eksperimentin əsas məqsədi dərs müddətində xarici dilin mənimsənilməsi zamanı öyrənmə prosesinə təsir göstərən və tələbələrə problem yaradan amilləri aşkarlamaq və müxtəlif praktik üsullarla onların aradan qalxmasına yardımçı olmaqdır. Dərs prosesində tələblərin öyrəndikləri bilikləri dil bacarıqlarına tətbiqində qarşılaşdığı çətinlikləri xüsusi tapşırıqlarla üzə çıxarıb tətbiq etdiyimiz metodlar vasitəsi ilə həll etməyə çalışdıq. Bu prosesdə tələbələrin özlərinin yaşadıkları çətinlikləri dilə gətirib kömək istəmələri eksperimentin gedişatına müsbət təsir göstərdi.

Eksperimenti Azərbaycan Dillər Universitetində tədris təcrübəsi zamanı tətbiq etdik. Tədris təcrübəmiz zamanı ingilis dilində “İngilis dilinin tədrisi metodikası” üzrə dərslərində iştirak etdiyimiz qrup üzərində öz təcrübələrimizi həyata keçirdik. Bu fənn üzrə təcrübəmizi 3-cü kurs tələbələrinə tətbiq etdik. Eksperimentin ilkin mərhələsində təcrübə aparılan qruplar 16 tələbə nəzarət qrupunda və 16 tələbə eksperiment qrupunda olmaqla müəyyən edilmişdir. Ümumilikdə, eksperimentdə 32 tələbə iştirak etmişdir. Eksperimental qrup 315a və 315 b qruplarının birləşməsi qismində təyin edilmişdir. Eksperimentin ilkin mərhələsində verilən tapşırıqlara əsasən həyata keçirilmiş biliklərin yoxlanması və qiymətləndirmədən əldə etdiyimiz göstəricilər tələbələrin bilik səviyyəsini və dil bacarıqları üzrə biliklərin tətbiqinin obyektiv müşahidəsinə imkan verir.

Kəmiyyət göstəricisi tələbələrin mənimsəmə prosesində dil bacarıqlarının inkişafına yönəlmiş fonetik, qrammatik, leksik səviyyədə nəzəri biliklərin öyrənilməsini əks etdirir.

Keyfiyyət göstəricisi tələbələrin onlara verilən tapşırıqları yerinə yetirərkən göstərdikləri fəallıq, təqdim olunan materiallara münasibətini, ideya və mövzuların müzakirəsində fikir və mövqelərini müstəqil və sərbəst şəkildə çatdırmaq bacarığının səviyyəsini göstərir.

Fənnin tədrisi üçün əsas material J.Hramerin “İngilis dilinin tədrisi metodikası” [43] kitabından “Reading skills” mövzusu əsasında nəzəri biliklərin yoxlanılması üçün aparılan sorğu-sualdan sonra oxu bacarıqlarının praktik tətbiqi üçün əlavə tapşırıqlardan istifadə etdik. “Reading aloud” və “Silent reading” arasındakı müxtəliflikləri, hər ikisinin müsbət və mənfi cəhətlərini və qrup işində hansının daha səmərəli olduğunu vurğulamaq üçün tələbələrə iki qrup üzrə eyni mətn tapşırığı üzərində işləyərək iki qrup üzərindən əldə olunan nəticələri müqayisə etdik. Birinci qrupa “Silent reading” olaraq həm mətn həm də tapşırıq eyni anda verdik və onlar mətni oxuduqdan sonra tapşırıqları yerinə yetirməyə başladılar. İkinci qrupa isə əvvəlcə mətnə aid tapşırıq verildi və onlardan tapşırığı mətn hissəsini oxumadan tamamlamalarını istədik. Birinci qrup tapşırığı tamamladıqdan sonra “Reading aloud” qrupu mətni yüksək səslə oxuyub tapşırığı həll etməyə başladılar. Adətən tələbələr arasında mətn tapşırıqlarını yerinə yetirərkən vaxt məhdudiyəti və tələbələrin yüksək səslə oxuma zamanı tapşırığın həllindən çox tələffüzlərinə diqqət ayırmaları aşağı səviyyə ilə nəticələnir. Lakin, “Reading aloud” qrupuna tapşırığın öncədən verilməsi onların tapşırıq əsasında uzun müddət düşünmələrinə səbəb oldu və digər qrupa nəzərən daha məhsuldar nəticə əldə etdik. “Silent reading” qrupuna hem tapşırıq həm də mətnin eyni anda verilməsi və onların mətni oxuyub anlamağa daha çox vaxt ayırmaları onlarda tapşırığın həllində çətinlik törətdi. Bu tapşırıq üzrə əldə etdiyimiz nəticəyə əsasən mətni oxumadan əvvəl tapşırıqla tanış olmaq oxu zamanı tapşırığın məqsəd və tələbatlarını öncədən müəyyən etmək müsbət nəticələnir.

Ardıcıl keçilən dərslər əsasında sonrakı mövzu “Listening skills” prezentasiya şəklində tələbələrə izah edildi. Dinləmə bacarıqlarının inkişafı üçün tələbələr dinləmə materialının birinci hissəsini dinlədikdən sonra onlardan öz fərziyyələrini irəli sürmələrini istədik. Birinci qrupa dinlədikləri hissəyə uyğun hekayə qurmaları üçün beş söz verildi, digər qrupdan isə sərbəst fəaliyyət üçün ancaq dinləmənin qalan hissəsini öz yaradıcılıqları əsasında tamamlamalarını istədik. Hər iki qrupun fəaliyyətinin nəticəsi bizə onu göstərdi ki, verilən beş sözdən istifadə edərək tapşırığı tamamlayan qrup dinləmə materialına uyğun esse yazdı. Digər qrup isə daha maraqlı

hekayə quraraq fərqli bir sonluqla tapşırığı tamamladı. Son nəticə olaraq onu demək olar ki, tapşırıq şərtləri çox olduqda tələbələrin yaradıcılıqları məhdudlaşır.

Eksperimentin növbəti mərhələsi kimi öyrədici mərhələdə müasir təlim metodlarının köməyi ilə tələbələrin dil bacarıqlarına nə dərəcədə yiyələnmələri üzrə araşdırma aparılmışdır.

Eksperimentin yoxlayıcı mərhələsində qarşıya qoyulan vəzifələr aşağıdakılardır:

- 1) eksperimentin öyrədici mərhələsində əldə edilmiş nəticələrin yoxlanılması;
- 2) əldə edilmiş nəticələr əsasında öyrədici eksperimentin səmərəliliyinin müəyyən edilməsi;
- 3) eksperimentin ümumi nəticələrinin sistemləşdirilmiş şəkildə təqdim edilməsi.

Eksperimentin son mərhələsi kimi yoxlama və qiymətləndirmə mərhələsi həyata keçirilmişdir. Oxu, nitq, dinləmə və yazı bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi üçün aparılan müşahidələr əsasında əldə olunan nəticələrin təhlilini təşkil edir. Nəticələrə əsasən onu demək olar ki xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən amillər sırasına dərs prosesində tələbələrin bilik və bacarıqlarının inkişafına müsbət və mənfi təsirlər ilk sıradadır. Mənfi təsirləri aradan qaldırmaq və öyrənmə prosesinin daha rahat, maraqlı, məhsuldar keçməsi üçün müəllim və tələbələrin birgə əməkdaşlığı mühim rol oynayır.

NƏTİCƏ

Bu yazının məqsədi ikinci dilin mənimsənilməsinə təsir edən əsas amilləri müzakirə etmək və təhlil etmək idi. Buna görə də, ilk növbədə, ikinci dil əldə etmə anlayışını aydınlaşdırmaq və müəyyən etmək, onunla bağlı bəzi mühüm və mübahisəli məsələləri müzakirə etmək lazım idi. Ardıcıl olaraq, xarici, daxili və fərdi amillərin təsnifatı təqdim edildi. Bu aspektlərin hər biri ikinci dilin mənimsənilməsində uğur və ya uğursuzluğa səbəb olur. Təbii və ya qeyri-təbii şərait daha çox funksional bacarıq təmin edir, halbuki təlimat xarakterli və ya formal şərait daha çox linqvistik dəqiqlik təmin edir.

Xarici dillərin tədrisi zamanı mənimsəməyə təsir edən amillər mühüm rol oynayır. Xarici dilin mənimsənməsi ilə əlaqəli zehnin daxili mexanizmləri yalnız mənimsənilmə prosesini istiqamətləndirir. Xarici dilin öyrənilməsi ilə bağlı birinci dilin rolu mübahisəli olaraq qalır və birinci və ikinci dil arasındakı əlaqə hələ də aydınlaşdırılmalıdır. Fərdi amillərin xarici dilin öyrənilməsinə təsirini araşdırmaq asan məsələ deyil, çünki bu amillərin müəyyən edilməsi və ölçülməsi və onların qarşılıqlı əlaqəsi ilə bağlı çətinliklər var. Fərdi amillərə yaş, intellekt və qabiliyyət, koqnitiv və ya öyrənmə üslubları, motivasiya və münasibət və şəxsiyyət daxildir. Artıq qeyd olunan problemlə məsələlərdən başqa, ümumiyyətlə qeyd olunur ki, fərdi amillər, məsələn, yaş, şəxsiyyət, motivasiya və münasibət xarici dilə həm müsbət, həm də mənfi təsir göstərə bilər. İntellekt və qabiliyyət ikinci dilin mənimsənilməsinə yalnız rəsmi və ya təhsil şəraitində baş verdikdə müsbət təsir göstərir, halbuki onlar xarici dilin təbii mənimsənilməsinə təsir göstərmir. Aparığımız araşdırmalardan gəlinən son nəticəyə görə öyrənmə və ya koqnitiv üslubların ikinci dilin mənimsənilməsinə əhəmiyyətli təsiri yoxdur.

Xarici dilin mənimsənilməsinə təsir edən amillərin təhlili əsasında aşağıdakı nəticələrə gəlmək olar:

1. Dil öyrənilməsi, əsasən, dil bacarıqlarının təkmilləşdirilməsinə yönələn bir çox nəzəriyyə əsasında əldə edilir. Kraşen tərəfindən təklif olunan başa düşülən

- daxiletmə fərziyyəsinə əsasən, xarici dili öyrənmək nəzəriyyələrdən ən yaxşı şəkildə istifadə etmək istəyiriksə, əldə olunan informasiyanı emal etməli və daxil edilmiş materialları maraqlı və başa düşülən etməliyik ki, bu da öyrənənlərə dili hiss olunmaz şəkildə mənimsəməyə kömək edə bilər.
2. Öyrənmə prosesinin səmərəliliyini artırmaq üçün fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması böyük əhəmiyyət kəsb edir. Tələbə fərdi fərqləri dərk etməli və onları qəbul etməlidir. Onlar gözlədiklərinə nail olmadıqda, həddən artıq narahat olmaq, depressiyaya düşmək və hətta təslim olmaq əvəzinə səbəbləri öyrənib addım-addım öyrənməyə davam etməlidirlər. Yalnız öyrənənlər fərdi fərqlərə düzgün şəkildə baxdıqda və onlara uyğun öyrəndikdə, öyrənənlər ikinci dil öyrənilməsində öz nailiyyətlərini əldə edə bilərlər.
 3. Xüsusi məqsədləri olan öyrənənlər ikinci dil öyrənməyə daha çox həvəlidirlər. Çünki öyrənmə motivasiyası tələbənin öyrənmə prosesini və səmərəliliyini bilavasitə təşviq edəcək daxili hərəkətverici qüvvədir.
 4. Xarici dilin mənimsənməsi zamanı diqqət yetirilməli olan əsas amillərdən biri iki dil arasındakı fərqlərdir. Birinci dil biliyi xarici dil öyrənənlərə müsbət və ya mənfi təsir göstərən dil köçürməsi kimi meydana gəlir. Onların birinci dili zəif olduqda, ana dili ikinci dil öyrənmələrinə mənfi təsir göstərəcək, bu da onların xarici dil öyrənərkən yavaş irəliləməsinə hətta uğursuz olmasına səbəb olacaq. Beləliklə, birinci dil biliyi mənimsəmənin əsasını təşkil edir, buna görə də insan öz ana dilini daha yaxşı öyrənməli və ilk dil ilə hədəf dil arasındakı fərqləri daha yaxşı bilməlidir ki, bu da müsbət köçürmənin baş verməsinə və mənfi olanı aradan qaldırmağa kömək edir.
 5. Xarici dilin mənimsənməsinə təsir edən amillərin təhlili əsasında belə nəticəyə gəlmək olar ki, tədris prosesində müəllimlər ikinci dili öyrənmək əvəzinə tələbələrin mənimsəməsinə diqqət yetirməlidirlər. Mənimsəmə prosesi tələbələrin fəal iştirak etdiyi və öyrənənlərin öyrəndiklərinin yadda saxlanacağı, işlənəcəyi və tətbiq ediləcəyi psixoloji prosesdir. Yalnız daha yaxşı dil mühiti yaratmaqla öyrənmə prosesi həyata keçirilə bilər. Ona görə də dilin tədrisinin səmərəliliyini artırmaq üçün müəllimlər dil mühitinin

yaradılmasına önəm verməlidirlər. Birincisi, müəllimlər tələbələrin Xarici dilə marağını cəlb etmək üçün hədəf dilin mədəniyyəti və adəti haqqında daha çox məlumat verə bilərlər. İkincisi, müəllimlər ikinci dilin öyrənilməsində tələbələrin müqavimətini azaltmaq üçün şagirdlər üçün xoş mühit yaratmalıdırlar. Üçüncüsü, müəllimlər öyrənənlərə öyrəndiklərini praktikada tətbiq etməyə kömək edə biləcək dil öyrənmə ilə bağlı daha çox fəaliyyətlər keçirməyə və ya onları həvəsləndirməlidirlər.

Əvvəldə qeyd edildiyi kimi, birinci dil biliyi xarici dil öyrənənlərə müsbət və ya mənfi təsir göstərən dil köçürməsi kimi meydana gəlir. Onların birinci dili zəif olduqda, ana dili ikinci dil öyrənmələrinə mənfi təsir göstərəcək, bu da onların xarici dil öyrənərkən yavaş irəliləməsinə hətta uğursuz olmasına səbəb olacaq. Beləliklə, birinci dil biliyi mənimsəmənin əsasını təşkil edir, buna görə də insan öz ana dilini daha yaxşı öyrənməli və ilk dil ilə hədəf dil arasındakı fərqləri daha yaxşı bilməlidir ki, bu da müsbət köçürmənin baş verməsinə və mənfi olanı aradan qaldırmağa kömək edir.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI:

Azərbaycan dilində:

1. Atalar sözü: / Toplayanı Ə.Hüseynzadə. – Bakı: Maarif, – 1985.–133 s.
2. F.Y.Veysəlli. Struktur dilçiliyin əsasları. Studia philologica. II. – Bakı: Mütərcim, 2008. – 308 s.
3. Heydərov, R. Dillərin inkişafında dil əlaqələrinin rolu. – Bakı: Elm və təhsil, – 2013. –216 s.
4. Mayıl B. Əsgərov Linqvo-Psixoloji Vəhdət Nəzəriyyəsi Bakı, 2015, 32 s.
5. Məmmədli, N. Azərbaycan dilində alınma terminlər. – Bakı: Elm və təhsil, – 2017. – 333 s.
6. Seyidov, Y.M. Dilçiliyin nəzəri və tətbiqi problemləri. – Bakı: Bakı Universiteti nəşriyyatı, – 2007, – 317 s.
7. Süleymanov, Y.A. İnterferensiya və onun xarakterik xüsusiyyətləri // – Bakı: Elm və təhsil, – 2012. №4 (84), s.15-20.
8. Nuriyev Y.A. Xarici dilin mənimsənilməsinin səmərəliliyini təmin edən bəzi amillər // Elmi xəbərlər, №3. Bakı, 2019, s.72-78

Rus dilində:

9. Банникова Л.С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 - “Английский язык”, специальности - “Немецкий язык”. В трех частях. Часть I. Мин-во обр. РБ. - Гомель: УО “ГГУ им. Ф.Скорины”, 2006, 82 с.
- 10.Бондарко, Л.В. Интерференция звуковых систем– Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, – 1987. –143 с.
- 11.Бондарко, А. Грамматическое значение и смысл – Москва: Наука, – 1978. –71 с.
- 12.Брызгунова, Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка. – Москва: Высшая школа, – 1993. –78 с.

- 13.Верещагин, Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма)– Москва: Наука, – 1997. –138 с.
- 14.Жлуктенко, Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия – Киев: Высшая школа, – 1974, –65 с.
- 15.Залевская, А.А. Межъязыковые сопоставления в психолингвистике – Калинин: Изд-во Калининского университета, – 1979. –57 с.
- 16.Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Москва, “Наука”, 1965, 26 с.
- 17.Леонтьев А.А. Психология общения. Тарту, «Университет Тарту», 1974, 48 с.
- 18.Леонтьев А.А. Эвристический принцип в восприятии, порождении и усвоении речи // Вопросы психологии 1974, № 5, 34 с.
- 19.Махмудов, М.А. Система автоматической переработки тюркского текста на лексико-морфологическом уровне – Баку: Элм, – 1991.–198 с.
- 20.Пиаже Ж. Психология интеллекта. – В кн.: Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969, 231 с.
- 21.Жлуктенко, Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия – Киев: Высшая школа, – 1974, – 65 с.
- 22.Спивак Д.Л. Лингвистика измененных состояний сознания. Ленинград, «Наука» Ленинградское Отделение, 1986, 92 с.; Стеблин-Каменский М.И. Спорное в языкознании. Ленинград, «ЛГУ», 1974, 141 с

İngilis dilində:

- 23.Al-Alwan, A., Asassfeh, S., & Al-Shboul, Y. (2013). EFL Learners' Listening Comprehension and Awareness of Metacognitive Strategies: How Are They Related? *International Education Studies*, 6(9), 31 p.
- 24.Alyousef, H. S. (2006). Teaching Reading Comprehension to ESL/EFL Learners. *Journal of Language and Learning*, 5(2), 63 p.

25. Basturkmen, H. (Summer 2002). "Learner Observation of and Reflection on Spoken Discourse: An Approach for Teaching Academic Speaking". *TESOL Journal*, V.11, n.2, Pp: 26- 30.
26. Belenkova N. *Mediation as a Tool of Teaching Foreign Languages*, Florence, Proceedings of International Conference ICT for Language Learning. 8th Conference Edition, 2015, 519 p.
27. Bilichenko, A.M. (2019). *The Use of Innovative Methods in Practice Activities of a Foreign Language Teacher. An urgent problem of pedagogy, psychology and vocational education*, 1, 29 p.
28. Burns, A. (1998). "Teaching Speaking". *Annual Review of Applied Linguistics*, V.18, n.3, 123 p.
29. Braxley, K. (2005). *Mastering academic English: International graduate students' use of dialogue and speech genres to meet the writing demands of graduate school*. In K. H. Hall, G. Vitanova, & L. Marchenkova (Eds.). *Dialogue with Bakhtin on second and foreign language learning*. -32 p. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
30. Bygate, M. (1998). "Theoretical Perspectives on Speaking". *Annual Review of Applied Linguistics*. V.18. n.1, 42 p.
31. Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. *Applied Linguistics*, 1, 47p.
32. Carr, T. & Curren, T. (1994). "Cognitive Factors in Learning about Structured Sequence: Applications to Syntax". *Studies in Second Language Acquisition*. V.16. n.3, Pp: 205-230
33. Chen, S. C., & Chen, K. T. (2015). *The Use of EFL Reading Strategies among High School Students in Taiwan*. *The Reading Matrix*, 15(2),166 p.
34. Davoudi, M., & Yousefi, D. (2015). *Comprehension Breakdown: A Review of Research on EFL Learners' Reading Difficulty and Problems*. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 1, 58 p.

35. Diep, L.T.N (2017). "Measurements of factors affecting English speaking skills of students at the foreign language department of Van Lan university. "Research and Science today, 1 (13) 138 p.
36. Dirven, R., & Oakeshott-Taylor, J. (1984). Listening Comprehension (Part I). *Language Teaching: The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguistics*, 17(4), 326 p.
37. Elkonin D. B.: *Psychologia zabawy*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolnej Pedagogiczne, 1984.
38. Ellis, R. (2000) "Task-Based Research and Language Pedagogy". *Language Teaching Research*. V. 4, n. 3, 193 p.
39. Ferris, D. R. (2004). The „grammar correction” debate in L2 writing: Where are we, and where do we go from here? (and what do we do in the meantime...?). *Journal of Second Language Writing*, 13, 62 p.
40. Fitriani, S. S. (2014). An Investigation into Reading Comprehension Strategies in Academic Texts in Aceh Province of Indonesia. *The Third International Conference on Language Education 2013 (ICOLE 3)*, 95 p.
41. Flowerdew, J. (1999). Problems in writing for scholarly publication in English: The case of Hong Kong. *Journal of Second Language Writing*, 8, 3, 264 p.
42. Goodman, K. S. (1967). Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. *Journal of the Reading Specialist*, 6, 126 p.
43. Humboldt, W., 1988. *On Language. The Diversity of Human Language-structure and its Influence on the Mental Development of Mankind* (P. Heath, Trans.). Cambridge University Press, Cambridge
44. Hamouda, A. (2013). An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(2), 113 p.
45. Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Edinburgh: Pearson Education limited

46. House, J. (1996). "Developing Pragmatic Fluency in English as a Foreign Language". *Studies in Second Language Acquisition*, V.18, n. 2, 225 p.
47. Humboldt, W., 1988. *On Language. The Diversity of Human Language-structure and its Influence on the Mental Development of Mankind* (P. Heath, Trans.). Cambridge University Press, Cambridge
48. Johnson J & E Newport 1989 'Critical period effects in second language learning: the influence of maturational state on the acquisition of English as a second language' *Cognitive Psychology* 21: 60 p.
49. Jone, S., & Tetros, J. (1987) *Composing in a second writing*. In A. Matsuashi (Ed.), *Writing in real time: Modelling production-* 57 p. Norwood, NJ: Albex.
50. Kasper, G. (2001). "Four Perspectives on L2 Pragmatic Development". *Applied Linguistics*. V.22, n.4, 502 p.
51. Kirkgoz, M.Y. *An analysis of Written Errors of English learners / M.Y.Kirkgoz. – Turkey: – 2010. –117 p.*
52. Krashen, S. (1982). Accounting for child-adult differences in second language rate and attainment. *child-adult differences in second language acquisition*, 226 p.
53. Kubota, R. (1998). An investigation of L1-L2 transfer in writing among Japanese university students: Implications for contrastive rhetoric. *Journal of Second Language Writing*, 7 (1), 100 p.
54. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370 p.
55. Malkiel, B. *The Effect of translator training on interference and difficulty – Praha: – 2003. –375 p.*
56. *Methodology in language teaching / An Anthology of Current Practice / Edited by Jack C. Richards, Willy A. Renandya, 2002*
57. Mei- Yun, Y. (1988). Teaching Efficient EFL Reading, In: *Teacher Development Making the Right Move*. Vol 17 (Thomas Kral, editor), English Language Program Devision, Washington D. C, 179 p.

58. Nunan, David. 2003. *Practical English language Teaching* (1st Ed.). New York: Longman
59. Pozos-Quinto, David. *Sign Language Contact and Interference: ASL and LSM // Language in society*, – 2008. 37:2, –189 p. USA: Cambridge University Press.
60. Raimes, A. (1985). What unskilled ESL students do as they write: A classroom study of composing. *TESOL Quarterly*, 19, 285 p.
61. Richards, J. C., & Schmidt, R. (Eds.). (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th ed.). Harlow, England: Pearson Education
62. Richards J.C. and Rodgers T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching*, 3rd edition., Cambridge, Cambridge University Press, 2014, 419 p.
63. Rost, M., & Ross, S. (1991). Learner Use of Strategies in Interaction: Typology and Teachability. *Language Learning*, 41(2), 268 p.
64. Slobin, D. I. (1987). Thinking for speaking. *Proceedings of the Thirteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 444 p.
65. Slobin, D. I. (1996a). From “thought and language” to “thinking for speaking.” In J. J. Gumperz & S. C. Levinson (Eds.), *Rethinking linguistic relativity* – 96 p. Cambridge: Cambridge University Press
66. Snow, C., & Hoefnagel-Hohle, M. (1978). The critical period for language acquisition: Evidence from second language learning. *Child Development*, 49, 1114 p.
67. Spack, R. (1997). The acquisition of academic literacy in a second language: A longitudinal case study. *Written Communication*, 14, 62 p.
68. *The Cartography of Syntactic Structures: /* – London: Oxford University Press, – 2002. –171 p.
69. Toury, G. Interlanguage and its Manifestations in translation // *Meta*, – june 1979. 24 (2), –231p.
70. Venuti, L. *The Translator’s invisibility. A history of Translation / L. Venuti.* – London and New York: Academic Press, – 1997. – 325 p.

71. Yiorgi, A. Tense and aspect: From Semantics to Morpho-syntax / A.Yiorgi, F.Pianesi. – London: Oxford University Press, – 1998. – 212 p.
72. Widdowson, H. (1998). “Skills, Abilities, and Contexts of Reality”. Annual Review of Applied Linguistics, V. 18, 323.
73. Wundt W. Völkerpsychologie. Eine untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythos und Sitte. Die, 243 p.