

DOI: <https://doi.org/10.36719/XXXX-XXXX/1/41-48>Ülviyyə Yusubova Azərbaycan İdman Akademiyası
ulviya09081974@gmail.com

Kontekstuallaşdırılmış fəaliyyətlər vasitəsilə lüğətin öyrədilməsi

Xülasə

Lüğət biliyi dil səriştəsinin ən mühüm komponentlərindən biri kimi geniş şəkildə qəbul olunur. Kifayət qədər lüğət ehtiyatı olmadan tələbələr fikirlərini aydın ifadə etməkdə, mətnləri düzgün anlamaqda və ünsiyyətdə effektiv iştirak etməkdə çətinlik çəkirlər. Qrammatika struktur təmin etsə də, məzmunu və mənanı formalaşdırın əsas vasitə lüğətdir. Bu baxımdan, lüğət İngilis dilinin öyrənilməsində fundamental rol oynayır.

Dil öyrənmə prosesi daim lüğət ehtiyatının genişləndirilməsini tələb edir. Lüğətsiz dil öyrənmək mümkün deyil. Bununla belə, lüğət öyrənilməsi yalnız ayrı-ayrı sözlərin əzbərlənməsi ilə məhdudlaşmır; bu proses sözlərin real və mənalı kontekstlərdə dərk edilməsini də əhatə edir. Ənənəvi yanaşmalarda lüğət tədrisi çox vaxt söz siyahıları, əzbərləmə üsulları və tərcümə tapşırıqları vasitəsilə həyata keçirilir. Bu metodlar qısamüddətli yadda saxlamaya kömək etsə də, yeni leksik vahidlərin uzunmüddətli mənimsənilməsini və real kommunikativ situasiyalarda məqsədyönlü istifadəsini təmin etmir. Tələbələr testlər zamanı sözləri xatırlaya bilsələr də, onları real ünsiyyət mühitində adekvat şəkildə tətbiq etməkdə çətinlik yaşayırlar.

Kontekstləşdirilmiş lüğət tədrisi isə leksik vahidlərin hekayələr, dialoqlar, tapşırıqlar və autentik materiallar vasitəsilə mənalı situasiyalarda təqdim olunmasını vurğulayır. Bu yanaşma tələbələrə yalnız sözlərin lüğəvi mənasını deyil, həm də onların kollokasiyalarını, funksional istifadəsini və praqmatik xüsusiyyətlərini mənimsəməyə imkan yaradır.

Açar sözlər: kontekstual öyrənmə, leksik vahid, ünsiyyət mühiti, texnoloji inkişaf, lüğət vahidləri, motivasiya, vizual materiallar

Ulviyyə Yusubova Azerbaijan Sports Academy
ulviya09081974@gmail.com

Teaching Vocabulary Through Contextualized Activities

Abstract

Vocabulary knowledge is widely accepted as one of the most important components of language proficiency. Without sufficient vocabulary, students struggle to express their ideas clearly, understand texts correctly, and participate effectively in communication. While grammar provides structure, vocabulary is the main tool that shapes content and meaning. In this regard, vocabulary plays a fundamental role in learning English. The process of language learning constantly requires expanding vocabulary. Learning a language without a dictionary is impossible. However, vocabulary learning is not limited to memorizing individual words; this process also includes understanding words in real and meaningful contexts. In traditional approaches, vocabulary teaching is often carried out through word lists, memorization techniques, and translation tasks. Although these methods help with short-term memory, they do not ensure long-term acquisition of new lexical units and their purposeful use in real communicative situations. Although students can remember words during tests, they have difficulty adequately applying them in a real communication environment.

Contextualized vocabulary teaching emphasizes the presentation of lexical items in meaningful situations through stories, dialogues, tasks, and authentic materials.

This approach allows students to master not only the lexical meaning of words, but also their collocations, functional uses, and pragmatic properties.

Keywords: *contextual learning, lexical unit, communication environment, technological development, vocabulary units, motivation, visual materials*

Giriş

Lüğətin əhəmiyyəti bir çox alimlər tərəfindən vurğulanmışdır. David Wilkins qeyd edir ki, “qrammatika olmadan az şey ifadə etmək mümkündür, lakin lüğət olmadan heç nə ifadə etmək mümkün deyil” (s. 111–112). Eyni şəkildə, Michael Lewis (1993) lüğəti “dilnin özəyi” kimi xarakterizə edir. Şagirdlər dil bacarıqlarını inkişaf etdirdikcə, onların məhsuldar lüğət ehtiyatını artırmaları və fərdi lüğət öyrənmə strategiyalarını formalaşdırmaları xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Söz anlayışı müxtəlif aspektlərdən izah edilə bilər. Müəllimlər xüsusilə üç əsas komponentə diqqət yetirməlidirlər: forma, məna və istifadə. Paul Nation (2020)-yə görə, sözün forması onun tələffüzünü (şifahi forma), yazılışını (orfoqrafik forma) və morfoloji quruluşunu (prefiks, kök və suffiks) əhatə edir. Məsələn, uncommunicative sözündə un- prefiksi inkar mənası ifadə edir, communicate kök morfemdir, -ive isə sifət düzəldən suffiksidir. Bu morfoloji elementlərin birləşməsi nəticəsində “ünsiyyət qura bilməyən” mənası formalaşır.

Hər bir fərdin lüğət biliyi səviyyəsi və bu biliklə bağlı reaksiyası fərqli ola bilər, çünki leksik kompetensiya yüksək dərəcədə fərdidir. Məsələn, bəzi müəllimlər və ya öyrənənlər söz və ifadələrin qrammatik funksiyalarını dərinlən mənimsəmiş ola bilərlər, digərləri isə ingilis dilində söz quruluşu və morfoloji elementlər barədə daha geniş biliyə malik ola bilərlər.

Müəllimlərin tədris prosesinə şagirdlərin mövcud güclü tərəflərindən başlaması məqsəduyğundur. Çünki hər bir öyrənənin, hətta bu bilik ana dilindən transfer yolu ilə formalaşmış olsa belə, müəyyən lüğət bazası mövcuddur. Effektiv tədris üçün həm güclü tərəflərin inkişaf etdirilməsi, həm də zəif cəhətlərin müəyyən edilərək sistemli şəkildə aradan qaldırılması vacibdir.

Məsələn, bir çox şagird oxu bacarığı vasitəsilə sözlərin mənasını kontekst daxilində tanımaqda uğurlu ola bilər. Lakin həmin sözləri eşitməmiş olduqları üçün dinləmə zamanı tanımaqda və ya ucadan oxuyarkən düzgün tələffüz etməkdə çətinlik çəkə bilərlər. Bundan əlavə, İngilis dilini xarici dil kimi (EFL) öyrənən şagirdlər bəzən sözlərin üslubi və pragmatik məhdudiyyətlərini müəyyən etməkdə çətinlik yaşayırlar. Məsələn, müəyyən ifadələrin yalnız qeyri-rəsmi və ya gənclər arasında işlədildiyini anlamaq, yaxud onların rəsmi kontekstlərdə uyğun olmadığını fərqləndirmək bacarığı daha çox ikinci dil mühitində (ESL) öyrənənlərdə inkişaf edə bilər.

Müəllim şagirdlərin lüğət sahəsindəki güclü və zəif tərəflərini müəyyən etdikdə, onların biliklərini genişləndirmək və çatışmazlıqları aradan qaldırmaq üçün daha məqsədyönlü strategiyalar tətbiq edə bilər.

Tədqiqat

Dil öyrənmə prosesi daim lüğət ehtiyatının genişləndirilməsini tələb edir. Lüğətsiz dil öyrənmək mümkün deyil. Bununla belə, lüğət öyrənilməsi yalnız ayrı-ayrı sözlərin əzbərlənməsi ilə məhdudlaşmır; bu proses sözlərin real və mənalı kontekstlərdə dərk edilməsini də əhatə edir. Gabriele Kasper və Johannes Wagner (2018) qeyd edirlər ki, söz biliyi istifadəçi ilə kontekst arasındakı qarşılıqlı təsir nəticəsində dinamik və situativ şəkildə inkişaf edir.

Buna baxmayaraq, yalnız ənənəvi metodların tətbiq olunduğu dərslərdə xüsusilə gənc öyrənənlər yeni lüğət vahidlərinin mənimsənilməsində çətinlik çəkə bilərlər. Lüğət tədrisi ilə bağlı çoxsaylı araşdırmalar aparılsa da, ən effektiv metodların müəyyənləşdirilməsi hələ də müzakirə mövzusu olaraq qalır. Lynne Cameron (2003) vurğulayır ki, gənc öyrənənlərə lüğət tədrisi zamanı yaranan çətinliklərin əksəriyyəti onların psixoloji və inkişaf xüsusiyyətləri ilə istifadə olunan tədris metodları arasındakı uyğunsuzluqdan irəli gəlir.

Müasir dövrdə texnoloji inkişaf tədris prosesində mühüm paradigma dəyişikliyinə səbəb olmuşdur. Xüsusilə animasiyalı materiallar və vizual vasitələr lüğət tədrisində geniş tətbiq edilir. Animasiyalı videolar gənc öyrənənlərin diqqətini cəlb etmək, maraq və təxəyyülünü stimullaşdırmaq baxımından olduqca effektivdir. Marilyn Bishop və William Cates (2001) qeyd edirlər ki, cizgi

filmləri rəngarəng obrazlar, hərəkətlilik, səs və musiqi elementləri sayəsində statik şəkillərlə müqayisədə daha üstün tədris vasitəsi hesab olunur.

Dil vahidlərinin mənalı situasiyalarda təqdim olunması öyrənənlərə mənanı daha dərinlən qavramağa kömək edir. Mary Slattery və Jane Willis (2001), eləcə də Pilar Cabrera və Maria Martinez (2001) göstərirlər ki, uşaqlar jestlər, bədən dili, intonasiya, hərəkət və digər kontekstual işarələr vasitəsilə dili effektiv şəkildə şərh edə bilirlər. Bu yanaşma kontekstual öyrənmənin əsasını təşkil edir.

Kontekstual öyrənmə şagirdlərin bilikləri öz təcrübələri vasitəsilə mənalandırmalarına imkan verdikdə baş verir. Lüğətin kontekstdə öyrənilməsi isə uzunmüddətli yadda saxlanmanı və funksional istifadəni gücləndirir.

Bəs kontekstual öyrənmə nədir?

Kontekstual öyrənmə dil vahidlərinin təcrid olunmuş şəkildə deyil, mənalı və real situasiyalar daxilində təqdim edilməsinə əsaslanan pedaqoji yanaşmadır. Bu yanaşma xüsusilə lüğət tədrisində effektiv hesab olunur, çünki sözlərin yalnız forması deyil, funksiyası və istifadəsi də öyrənən tərəfindən dərk edilir.

Müasir tədris prosesində medianın “vasitəçi” funksiyası şagirdlərin dərəcə cəlb olunmasında mühüm rol oynayır. Müəllim təkbaşına bütün kommunikativ mühiti formalaşdırma bilmədiyi üçün müxtəlif vizual və audiovizual vasitələrin inteqrasiyası zəruridir. Effektiv öyrənmə prosesi şagirdlərin görmə, eşitmə və emosional reaksiyalar kimi müxtəlif duyğu kanallarından istifadə etməsinə imkan yaratmalıdır. Medianın dərəcə prosesinə daxil edilməsi, xüsusilə gənc öyrənənlər üçün mücərrəd anlayışları konkretləşdirir və daha mənalı təcrübələr formalaşdırır.

Xüsusilə EFL mühitində rəngarəng vizual təqdimatlar, animasiyalar və interaktiv materiallar şagirdlərin diqqətini cəlb edir və motivasiyasını artırır. Cəlbədiçi sinif mühiti şagirdlərə öyrənmə prosesində aktiv iştirak etməyə və fikirlərini bölüşməyə imkan verir. Bu, xüsusilə o hallarda vacibdir ki, şagirdlər sinifdənkənar mühitdə hədəf dildən istifadə imkanına məhdud şəkildə malikdirlər.

Kontekstləşdirilmiş dil tədrisinin əsas məqsədi hədəf dili ayrı-ayrı qrammatik qaydalar və təcrid olunmuş konstruksiyalar vasitəsilə deyil, mənalı və bütöv mətnlər əsasında öyrətməkdir. Bonnie Adair-Hauck və Richard Cumo-Johanssen (1997) qeyd edirlər ki, kontekstləşdirilmiş yanaşma dil vahidlərinin kommunikativ məqsədlə istifadəsini ön plana çəkir.

Müəllimlər tədris prosesini şagirdlərin gündəlik həyatı ilə əlaqələndirməyə çalışmalıdırlar. Bu, şagirdlərin maraqlarını, sosial-mədəni mənşəyini və fərdi təcrübələrini əks etdirən materialların seçilməsi ilə mümkündür. Tom Hutchinson və Alan Waters tərəfindən irəli sürülən yanaşmaya əsasən, tədris materialları öyrənənlərin real ehtiyac və maraqlarına uyğunlaşdırılmalıdır.

Sinaga (2018) vurğulayır ki, materiallar şagirdlərin təcrübələrinə, sosial şəraitinə və ana dilinə əsaslanaraq kontekstləşdirilməlidir. Bu yanaşma öyrənməni daha mənalı, tətbiq oluna bilən və yadda qalan edir.

Lüğət EFL tədrisinin əsas komponentlərindən biridir və buna görə də onun kontekst daxilində təqdim edilməsi xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Kontekstləşdirilmiş lüğət tədrisi sözlərin real situasiyalarda istifadəsini təmin etməklə onların daha effektiv mənimsənilməsinə şərait yaradır.

H. Douglas Brown (Rohayati, 2013 vasitəsilə) qeyd edir ki, kontekstləşdirmə yadda saxlanmanı və diqqəti gücləndirir. Hekayə xətləri, tanış hadisələr və gündəlik müzakirələr sözlərin daha təbii şəkildə mənimsənilməsinə kömək edir.

Paul Rohayati (2013) bildirir ki, uyğun kontekst təqdim edildikdə, öyrənənlər sözlərin strukturuna deyil, mənasına fokuslanır və bu da daha effektiv öyrənmə ilə nəticələnir. Kontekst sözləri süni siyahı şəklində deyil, real kommunikativ mühitdə təqdim edir və beləliklə “real dil atmosferi” yaradır.

Eyni zamanda, Siangwan və Abhakorn (2016) müəyyən etmişlər ki, kontekstual ipucları ilə müşayiət olunan lüğət tədrisi sözlərin tanınmasını və uzunmüddətli yadda saxlanılmasını artırır.

Öyrənmə prosesi çoxşaxəli və mürəkkəb bir sistemdir və bu prosesin effektivliyi müxtəlif tədris vasitələri ilə dəstəklənməlidir. Media, məlumat və tədris materiallarının ötürülməsi üçün istifadə olunan vasitə kimi xarakterizə edilir. Wahyuni (2013) medianı informasiyanın ötürülməsini təmin edən vasitə kimi müəyyən edir. Əgər media tədris məqsədli mesaj və məzmun daşıyarsa, o zaman “öyrənmə vasitəsi” funksiyasını yerinə yetirir.

Arief Sadiman və digərləri (2008) qeyd edirlər ki, tədris vasitəsi təqdimatçıdan alıcıya mesaj ötürməklə şagirdlərin diqqətini, marağını və emosional reaksiyasını stimullaşdıran hər hansı bir vasitədir. Robert Kozma (1991) isə medianın texniki və elektron xüsusiyyətlərinin onun funksional imkanlarını müəyyən etdiyini vurğulayır.

Medianın kommunikativ vasitə kimi rolu xüsusilə vacibdir, çünki müəllim təkbəşinə hər zaman effektiv və çoxkanallı ünsiyyət mühiti yarada bilməz. Uğurlu öyrənmə prosesi şagirdlərin müxtəlif duyğu kanallarından — görmə, eşitmə və emosional reaksiyalardan — aktiv şəkildə istifadə etməsini tələb edir. Permana (2016) bildirir ki, medianın tədris prosesinə inteqrasiyası mücərrəd anlayışları konkretləşdirir və gənc öyrənənlər üçün mənalı öyrənmə təcrübələri formalaşdırır.

Bundan əlavə, Yuningsih və həmmüəllifləri (2018) göstərirlər ki, media şagirdlərin maraq, emosiya və idrak proseslərini aktivləşdirir. Oktradiksa və Agung (2017), eləcə də Karimah və b. (2020) aparılmış tədqiqatlarda öyrənmə mediasının şagirdlərin danışıq bacarıqlarının inkişafına müsbət təsir göstərdiyini müəyyən etmişlər.

Beləliklə, uyğun medianın seçilməsi həm qısamüddətli, həm də uzunmüddətli öyrənmə nəticələrinə birbaşa təsir göstərir. Bu baxımdan, EFL müəlliminin əsas vəzifələrindən biri tədris məqsədlərinə uyğun effektiv media vasitələrini seçmək və tətbiq etməkdir. Xüsusilə gənc öyrənənlərlə işləyərkən vizual stimullaşdırma onların dərstdə aktiv iştirakını əhəmiyyətli dərəcədə artırır.

Animasiya hərəkətsiz təsvirlərin ardıcıl və sürətli təqdimatı nəticəsində hərəkət illüziyasının yaradılması prosesidir. Helen Harrison və Steven Hummell (2010) animasiyanı hərəkət effekti yaratmaq məqsədilə hazırlanmış vizual ardıcılıq kimi xarakterizə edirlər. Onların fikrincə, animasiya videoları şagirdlərin həm bilik, həm də bacarıqlarının inkişafına xidmət edə bilər.

Müasir texnologiyanın inkişafı animasiya videolarının tədris prosesində daha geniş tətbiqinə imkan yaratmışdır. Daniel Schwartz (2003) qeyd edir ki, insanlar hərəkətli obyektlərə daha tez reaksiya verirlər; bu səbəbdən animasiyalı mesajlar statik vizual materiallarla müqayisədə daha çox diqqət cəlb edir.

Xüsusilə erkən yaş dövründə xarici dil tədrisinin əsas məqsədi şagirdlərdə dil öyrənməyə qarşı müsbət münasibət formalaşdırmaqdır. Lynne Cameron (2001), Shelagh Rixon və b. (1991), eləcə də Mary Slattery və Jane Willis (2001) vurğulayırlar ki, erkən yaşda dil öyrənmə prosesi maraqlı və emosional baxımdan müsbət təcrübə ilə müşayiət olunmalıdır.

Nana Sudjana və Ahmad Rivai (2011) audio-vizual medianın şagirdlərin düşüncə və emosional sferasını stimullaşdıraraq öyrənmə prosesini aktivləşdirdiyini qeyd edirlər. Eyni zamanda, Yükselir və Kömür (2017) videoların audiovizual dizayn vasitəsilə informasiyanı daha effektiv şəkildə çatdırdığını və abstrakt anlayışları praktik təcrübəyə çevirdiyini göstərmişlər.

Video materiallar mühit, hərəkət, jestlər, emosiyalar və kontekstual ipuçlarını birləşdirərək dil istehsalını stimullaşdırır. Xüsusilə cizgi videoları kiçik yaşlı öyrənənlər üçün həm motivasiyaedici, həm də anlaşılın kontekst yaradır. Vizual kontekst sözlərin mənasının daha sürətli və dərin qavranılmasına kömək edir və bu da lüğət tədrisində effektiv nəticələr verir.

Şagirdin dil öyrənməyə motivasiyası artdıqca onun akademik performansı və kommunikativ təqdimatı da əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşır. Motivasiyaedici mühitdə öyrənənlər daha fəal iştirak edir və nəticə etibarilə daha yüksək nailiyyət göstərirlər. Bu baxımdan vizual və audiovizual vasitələr tədris prosesini daha interaktiv və cəlbedici etməyə xidmət edir.

Cizgi filmlərinin istifadəsi şagirdlərin ünsiyyətə qoşulmaq motivasiyasını artırır, materialın daha dərindən mənimsənilməsinə kömək edir və ümumi öyrənmə nəticələrini yaxşılaşdırır. Syarifudin və Wahyu (2013), eləcə də Buchari və həmmüəllifləri (2015) qeyd edirlər ki, uşaqlar hərəkətsiz təsvirlərin hərəkətli formaya çevrilməsi ilə yaradılan animasiyalara baxmaqdan zövq alırlar. Bu xüsusiyyət animasiyalı materialları gənc öyrənənlərin psixoloji və idrak xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırmağa imkan verir və onlarla emosional əlaqə qurmağı asanlaşdırır.

Sözlərin gündəlik və real situasiyalarda necə istifadə olunduğunu anlama prosesi lüğətin kontekstləşdirilməsi kimi izah edilir. Kontekstual öyrənmə şagirdlərin yeni lüğət vahidləri ilə şəxsi və situativ əlaqələr qurmasını nəzərdə tutur. Bu yanaşma sözlərin həm yazılı, həm də şifahi nitqdə funksional istifadəsini nümayiş etdirir.

Əksinə, dekontekstləşdirilmiş yanaşma sözləri və onların təriflərini istifadəyə dair nümunə təqdim etmədən sadalayır. Belə metod qısamüddətli yadda saxlamamı təmin edə bilər, lakin sözlərin real kommunikativ mühitdə adekvat tətbiqini zəiflədir.

Kontekstdə öyrənilən lüğət şagirdləri real həyat ünsiyyətinə daha effektiv şəkildə hazırlayır. Sözlərin cümlələrdə, dialoqlarda və ya bütöv mətnlərdə istifadəsini müşahidə etməklə öyrənənlər: düzgün istifadə qaydalarını, üslubi uyğunluğu, kollokasiyaları, və praqmatik məhdudiyyətləri mənimsəyirlər.

Məsələn, “üzr istəmək” ifadəsinin münaqişə həlli kontekstində öyrədilməsi şagirdlərə onun hansı situasiyada və necə istifadə olunmalı olduğunu anlamağa kömək edir. Bu isə həm linqvistik, həm də praqmatik kompetensiyanın inkişafına xidmət edir.

Kontekstual lüğət tədrisi təbii şəkildə dörd əsas dil bacarığını — dinləmə, danışma, oxuma və yazmanı — inteqrasiya edir. Məsələn, şagirdlər yeni sözlərin yer aldığı mətni oxuya, həmin mətn üzrə müzakirə apararaq danışq bacarıqlarını inkişaf etdirir və daha sonra eyni leksikanı istifadə edərək yazılı cavab hazırlaya bilərlər. Bu holistik yanaşma lüğətin passiv deyil, aktiv şəkildə mənimsənilməsini təmin edir.

Məna və istifadəyə əsaslanan yanaşma

Kontekstual lüğət tədrisi əzbərləməyə deyil, məna və funksional istifadəyə üstünlük verir. Şagirdlər sözlərin müxtəlif kontekstlərdə necə fəaliyyət göstərdiyini araşdırmağa təşviq olunurlar. Buraya sözlərin: qrammatik rolları, kollokasiyaları, çoxmənalılığı, və mədəni nüansları daxildir. Məsələn, “book” sözünün həm isim (“I read a book”), həm də fel (“I booked a ticket”) kimi təqdim edilməsi şagirdlərə sözün çoxfunksiyalı xarakterini anlamağa imkan verir. Bu, onların linqvistik çevikliyini və dil istifadəsində dərinliyini artırır.

Yeni sözlərin mənimsənilməsi şagirdlər üçün çətin proses ola bilər. Lakin sözlərin hekayələrdə, dialoqlarda və real situasiyalarda təqdim edilməsi bu prosesi asanlaşdırır. Şagirdlər söz siyahılarını mexaniki şəkildə əzbərləmək əvəzinə, onların real mühitdə necə işlədiyini müşahidə edərək daha dayanıqlı bilik əldə edirlər.

Beləliklə, kontekstual öyrənmə gündəlik həyat təcrübələrinə əsaslanaraq dilin mənalı şəkildə mənimsənilməsini təmin edir və lüğətin uzunmüddətli yadda saxlanılmasına şərait yaradır.

Kontekstual öyrənmə niyə təsirlidir?

Güclü və dayanıqlı lüğət ehtiyatının formalaşdırılması üçün kontekstual öyrənmə bir sıra üstünlüklərə malikdir.

1. Daha yaxşı yadda saxlanma

Şagirdlər sözləri kontekst daxilində öyrəndikdə onları daha asan xatırlayırlar. Beyin yeni informasiyanı mövcud biliklərlə əlaqələndirərək yadda saxlayır. Tanış situasiyalar, hekayələr və ya real hadisələrlə bağlı təqdim olunan sözlər uzunmüddətli yaddaşda daha möhkəm yer tutur.

2. Dərin və funksional anlama

Kontekst sözün yalnız lüğəvi mənasını deyil, həm də üslubi çalarlarını, kollokasiyalarını və praqmatik funksiyasını açmağa imkan verir. Şagirdlər tərfi mexaniki şəkildə əzbərləmir, əksinə, sözün hansı situasiyada və necə istifadə olunmalı olduğunu öyrənirlər.

3. Artan iştirak və motivasiya

Əzbərləmə üsulu ilə müqayisədə kontekstual öyrənmə daha maraqlı və interaktivdir. Şagirdlər hekayə, dialoq və ya real situasiya üzərində işlədikdə öyrənmə prosesinə daha fəal qoşulurlar. Bu isə onların motivasiyasını qoruyur və öyrənməyə qarşı müsbət münasibət formalaşdırır.

Lüğətin təqdim edilmə yolları - Tədqiqatlar göstərir ki, insanın “zehni lüğəti” yüksək səviyyədə təşkil olunmuş sistemdir və semantik baxımdan əlaqəli sözlər birlikdə saxlanılır. Bu səbəbdən lüğətin strukturlaşdırılmış şəkildə təqdim olunması vacibdir.

1. Semantik sahələr (leksik dəstlər)

Sözlərin mövzular üzrə (məsələn, “bədən hissələri”, “qida”, “hava”) qruplaşdırılması onların mənimsənilməsini asanlaşdırır. Bu üsul şagirdlərin sözlər arasında məna əlaqələrini görməsinə kömək edir.

2. Sinonimlik və antonimiya

Lüğət sinonim (oxşar mənalı sözlər) və antonim (əks mənalı sözlər) əlaqələri vasitəsilə təqdim oluna bilər. Bu, sözlərin semantik şəbəkə daxilində qavranılmasını gücləndirir.

3. Vizual vasitələr

Şəkillər və vizual sxemlər xüsusilə vizual yaddaşı güclü olan şagirdlər üçün effektivdir. Şəkil–söz əlaqəsi mənanın daha sürətli formalaşmasına kömək edir.

Düşüncə xəritələri (mind maps) və diaqramlar sözlərin mövzu üzrə sistemləşdirilməsinə imkan verir. Bu üsul abstrakt anlayışların təşkilində və geniş lüğət qruplarının mənimsənilməsində faydalıdır.

4. Kontekst vasitəsilə mənanı təxmin etmə

Şagirdlərə sözün mənasını birbaşa izah etmək əvəzinə, onu aydın kontekst daxilində təqdim etmək daha effektivdir. Müəllim cümlə və ya situasiya quraraq şagirdləri məna çıxarmağa təşviq edə bilər. Bu strategiya idrak fəallığını artırır və müstəqil öyrənmə bacarığını inkişaf etdirir.

Kontekstin məna yaratmadakı rolunu izah edən alimlərdən biri John J. Gumperz (1991)-dir. O qeyd edir ki, effektiv ünsiyyət üçün kontekst iştirakçılar tərəfindən qarşılıqlı şəkildə qurulur. Dil yalnız öz-özlüyündə mövcud olan semiotik sistem deyil; məna kontekst daxilində formalaşır və interpretasiya olunur.

Joel Walz (1989) isə xüsusilə EFL mühitində kontekstualizasiyanın məzmun ətrafında təşkil edilməsinin daha effektiv olduğunu vurğulayır. Onun fikrincə, yeni informasiya əvvəlki biliklər kontekstində təqdim edilməlidir. Bu yanaşma: dil materialının təbii “spirallaşmasını” təmin edir, əvvəlki biliklərin yenidən aktivləşdirilməsinə şərait yaradır, və yeni məlumatın mövcud bilik strukturu ilə inteqrasiyasını asanlaşdırır.

Walz əlavə edir ki, dilin kontekstləşdirilməsi şagirdləri konkret situasiyalar üçün dil qurmağa təşviq edir. Bu proses həm idrak, həm də sosial bacarıqların inkişafına xidmət edir. Kontekstuallaşdırma ilə bağlı araşdırmalarda Fraida Dubin və Elite Olshtain (Diana Frantzen, 2003 vasitəsilə) qeyd edirlər ki, bəzi sözlər “mətn dəstəyi az” olan kontekstlərdə təqdim olunur. Belə hallarda kontekst kifayət qədər məhdudlaşdırıcı olmadığından öyrənənlər hədəf sözün mənasını müəyyən etməkdə çətinlik çəkirlər. Eyni istiqamətdə Mark Stein (Frantzen, 2003 vasitəsilə) vurğulayır ki, kontekstual ipucları təkbaşına hər zaman sözün mənasını tam dəqiqliklə müəyyən etməyə imkan vermir. Dil çoxmənalı və interpretasiyaya açıq sistem olduğundan, kontekst bəzən bir neçə mümkün məna yarada bilər.

Digər tərəfdən, Susan Halliwell (1992) iddia edir ki, effektiv dil öyrənməsi öyrənənin diqqəti birbaşa dil formasına deyil, yerinə yetirilən tapşırıqə yönəldikdə baş verir. Bu yanaşmaya görə, müəllimlər dili təcrid olunmuş qrammatik vahidlər şəklində deyil, real diskursu əks etdirən mənalı kontekst daxilində təqdim etməlidirlər. Bu fikir Lynne Cameron (2001) və digər tədqiqatçılar tərəfindən də dəstəklənmişdir.

Paul Nation (2001) lüğət tədrisinin ən mühüm yollarından birinin kontekstdən təxmin etmə strategiyası olduğunu qeyd edir. Onun fikrincə, kontekst vasitəsilə tədris şagirdlərin diqqətini mətnin ümumi mesajına yönəldir və lüğətin təsadüfi (incidental) şəkildə mənimsənilməsinə şərait yaradır. Bu yanaşma sözlərin birbaşa tərif və ya tərcümə yolu ilə öyrədilməsini deyil, onların mənalı istifadə mühitində dərk edilməsini nəzərdə tutur.

Bununla belə, Nation vurğulayır ki, sözlər tamamilə təcrid olunmuş şəkildə öyrədildikdə qısamüddətli yadda saxlanma mümkün olsa da, bu bilik çox vaxt davamlı və funksional olmur. Kontekst isə sözün məna dairəsini genişləndirir və onu kommunikativ istifadəyə hazırlayır.

Dinləmə və Oxu Vasitəsilə Kontekstuallaşdırma

Ünsiyyətin əsasını təşkil edən dörd dil bacarığından – dinləmə, danışma, oxuma və yazma – hər biri dilin mənasını dərk etmək baxımından bir-birini tamamlayır. Lakin, hər hansı bacarıq fəaliyyətindən əvvəl mənanı başa düşmək əsasdır. Müəllimlərin bacarıqların inteqrasiyasına fokuslanması vacibdir ki, şagirdlər real həyat situasiyalarını hiss etsinlər və bu bacarıqları praktik olaraq istifadə edə bilsinlər.

Qruplar halında fəaliyyət zamanı dinləmə və oxuma qəbuledici (receptiv), danışma və yazma isə məhsuldar bacarıqlar adlanır. Dinləmə aktiv prosesdir və şagirdlərin yalnız dinləyərək hər şeyi

əzbərləməsi mümkün deyil. Willis (2001) qeyd edir ki, dinləyərkən diqqət yalnız müəyyən məqamlara yönəldilməli, hər sözü anlamağa məcbur edilməməlidir. Ellis və Brewster (1991) isə dinləmə üçün bir sıra strategiyalar təklif edir: hadisələri proqnozlaşdırmaq, baxış bucağı və münasibət çıxarmaq, kontekstdən mənanı çıxarmaq və diskurs markerlərini tanımaq.

Oxu bacarığında isə Slatterly və Willis (2001) eyni prinsipləri tətbiq edirlər. Onlar diqqətin mənanaya yönəldilməsi, sözlərin tanınması və yazılı sözlərlə tanış səslərin əlaqələndirilməsi vacib olduğunu vurğulayırlar. Müəllimlər oxuma fəaliyyətində şagirdlərə sözləri müşahidə etməyi, tələffüz etməyi, şəkillərlə sözləri uyğunlaşdırmağı, sözləri təsnif etməyi və siyahılar hazırlamağı öyrədə bilirlər. Scott və Ytreberg (1990) isə oxuma təlimində mərhələli yanaşmanı təklif edir:

- Fonetik yanaşma, hərflərin və sözlərin ardıcılığı, şəkillərlə uyğunlaşdırma.
- Sözləri kateqoriyalara ayırmaq və qısa mətnləri yoxlamaq.
- Daha sonra anadilli kitablar və müxtəlif oxu materiallarının təqdim edilməsi.

Nəticə

Beləliklə, kontekstual tədris yalnız linqvistik deyil, eyni zamanda kommunikativ və sosial kompetensiyanın formalaşmasına da töhfə verir. Koqnitiv proses öyrənənlərin aldığı məlumat əsasında öz biliklərini aktiv şəkildə qurması ilə xarakterizə olunur. Bu zaman informasiyanın mənimsənilməsi yalnız linqvistik elementlərlə məhdudlaşmır, eyni zamanda situasiya və kontekst haqqında bilikləri də əhatə edir. Öyrənən yeni dil vahidlərini mövcud bilik strukturu ilə əlaqələndirərək fərdi məna yaradır.

Sosial aspekt isə öyrənmənin qarşılıqlı fəaliyyət vasitəsilə baş verdiyini vurğulayır. Cütlük və qrup işləri zamanı şagirdlər ideyaları bölüşür, müzakirə edir və bir-birinə anlayış formalaşdırmaqda kömək edirlər. Bu qarşılıqlı təsir dili yalnız fərdi deyil, həm də sosial konstruksiya kimi təqdim edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, konstruktiv təlim mühitinin formalaşması üçün həm koqnitiv, həm də sosial aspektlər zəruridir. Hər iki komponent birgə şəkildə dili kontekst daxilində qurmağa imkan verir. Bu yanaşmada öyrənən təlim prosesinin mərkəzində dayanır və dili vəziyyətə, məqsədə və mövcud informasiyaya əsaslanaraq özü formalaşdırır.

Lügət və audio vasitələr şagirdlərin oxuma və dinləmə bacarıqlarının inkişafına dəstək verir. Kontekstual lügət tədrisi şagirdlərin sinifdə iştirakını artırır, onların dörd əsas bacarıqda təcrübə qazanmasına və müəllim müdaxiləsi olmadan xarici dili istifadəyə imkan yaradır. Müsahibələr və tədqiqat nəticələri göstərdi ki, xüsusilə yuxarı sinif şagirdləri şəkillərin istifadəsi ilə oxu sessiyalarından məmnun qalıblar.

Nəticə etibarilə, Benin hökumətinin orta məktəblərdə davamlı peşəkar təlim təmin etməsi vacibdir ki, EFL müəllimləri bu sahədə mütəxəssis olsunlar və kontekstual metodları səmərəli tətbiq edə bilsinlər.

Ədəbiyyat

1. Adair-Hauck, B., & Cumo-Johanssen, R. (1997). *Communicative language teaching in the twenty-first century*.
2. Bishop, M., & Cates, W. (2001). The impact of animated cartoons on learning. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 10(1), 65–80.
3. Buchari, A., et al. (2015). The use of animation media in improving students' vocabulary mastery. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(3), 543–548.
4. Cabrera, P., & Martinez, M. (2001). Teaching vocabulary to young learners. *English Teaching Forum*, 39(3), 12–17.
5. Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
6. Cameron, L. (2003). Challenges in teaching vocabulary to young learners. In *ELT Journal*, 57(3), 221–229.
7. Ellis, G., & Brewster, J. (1991). *The storytelling handbook for primary teachers*. Penguin.

8. Gumperz, J. J. (1991). Contextualization and understanding in communication. In A. Duranti & C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon*. Cambridge University Press, 229–252.
9. Harrison, H., & Hummell, S. (2010). Animation and student engagement. *TechTrends*, 54(1), 20–27.
10. Karimah, S., et al. (2020). The role of learning media in improving students' speaking ability. *International Journal of Language Education*, 4(2), 45–52.
11. Kasper, G., & Wagner, J. (2018). *Conversation analysis in language learning*. Routledge.
12. Kozma, R. (1991). Learning with media. *Review of Educational Research*, 61(2), 179–211.
13. Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and the way forward*. Language Teaching Publications.
14. Nation, I. S. P. (2020). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
15. Oktradiksa, A., & Agung, S. (2017). The influence of learning media on students' language learning outcomes. *International Journal of Education and Research*, 5(4), 145–154.
16. Permana, A. (2016). Media in language teaching and learning. *Journal of Language and Education*, 2(1), 30–36.
17. Rixon, S. (1991). *Young learners of English: Some research perspectives*. Longman.
18. Rohayati, P. (2013). Contextual vocabulary learning in EFL classrooms. *Journal of English Language Teaching*, 6(2), 55–63.
19. Sadiman, A. S., Rahardjo, R., Haryono, A., & Rahardjito. (2008). *Media pendidikan: Pengertian, pengembangan dan pemanfaatannya*. Raja Grafindo Persada.
20. Schwartz, D. (2003). Learning with animated visualizations. *Educational Psychology Review*, 15(3), 247–269.
21. Scott, W. A., & Ytreberg, L. H. (1990). *Teaching English to children*. Longman.
22. Siangwan, P., & Abhakorn, J. (2016). Using contextual clues to enhance vocabulary learning. *Asian EFL Journal*, 18(4), 45–60.
23. Sinaga, R. (2018). Contextual learning in vocabulary instruction. *Journal of Language Teaching*, 10(1), 34–41.
24. Slattery, M., & Willis, J. (2001). *English for primary teachers*. Oxford University Press.
25. Sudjana, N., & Rivai, A. (2011). *Media pengajaran*. Sinar Baru Algensindo.
26. Syarifudin, & Wahyu. (2013). The use of animation in teaching English vocabulary. *Journal of Educational Technology*, 5(2), 90–96.
27. Wahyuni, S. (2013). Instructional media in education. *International Journal of Educational Studies*, 7(1), 15–22.
28. Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in language teaching*. Edward Arnold.
29. Willis, J. (2001). *Task-based learning*. Longman.
30. Yükselir, C., & Kömür, Ş. (2017). Using video as a tool to improve language learning. *Journal of Education and Training Studies*, 5(4), 88–94.
31. Yuningsih, A., et al. (2018). The role of media in improving students' learning motivation. *Journal of Education and Learning*, 12(2), 123–130.

Daxil oldu: 03.12.2025

Qəbul edildi: 11.04.2026