

Nino Mikeladze

Batumi Dövlət Universiteti
Təhsil və elm fakültəsinin doktorantı

XARİCİ DİLƏ SAHİB OLMA PROSESİNDƏ HƏYƏCANIN ROLU ABSTRAKT

Həyəcan daha çox yayılmış emosional vəziyyətlərdən biridir. Həyəcan əsasən şəxsiyyətin verilən vəziyyəti öz tələbatlarının razı salınması üçün təhlükə kimi təhlil etdiyində yaranır. Məlumdur ki, həyəcan səviyyəsinin dəyişməsi fərdidir və eləcə də onun tədrisin təsirinin effektivliyinə təsiri də fərdidir. Həyəcanı dilin mənimsənilmə məsələsində motivasiyanın amillərindən biri kimi təhlil edək, çünki həyəcanın müxtəlif səviyyəsi və mənimsənilmənin səmərəsi arasında əlaqə birnövlu deyildir.

Bizim keçirdiyimiz eksperiment nəticələrinin analizi orta səviyyəli həyəcanı olan tələbələrin arasında dil üzrə ən yaxşı göstəricilərinin olduğunu göstərir. Aşağı və yüksək həyəcan səviyyəsi olan tələbələrin göstəriciləri isə nisbətən aşağıdır.

Öz emosional vəziyyətini təsvir etmək üçün insan tez-tez “həyəcan” sözündən istifadə edir, amma bu sözün həqiqətdə nəyi bildirdiyi barədə heç düşünmür də. Əgər həyəcanlı vəziyyətdə özünü necə hiss etdiyini xatırlamasını xahiş etsək, o zaman bir çoxları deyə bilər ki, ona pis hisslər əzab verirdi, hətta əsirdi də. Hər bir təsəvvür həyəcan fenomeninin əsasında qorxu hissinin durduğunu təsdiq edir, amma həyəcanlı vəziyyət başqa-başqa insanlarda müxtəlif emosiyalara səbəb olurlar.

Həyəcan daha çox yayılmış emosional vəziyyətlərdən biridir. Həyəcan, əsasən, şəxsiyyətin verilən vəziyyəti öz tələbatlarının razı salınması üçün təhlükə kimi təhlil etdiyində yaranır, bu zaman onda şübhə yaranır ki, peşəkar, intellektual və ya davranış problemini həll edə bilər.

Tədqiqatçılar həyəcanın üç əsas aspektini ayırırlar:

1. Həyəcan, aktiv emosional vəziyyət kimi özünəməxsus hissi nəzərdə tutur. O, gələcəkdə uduzmaq təsəvvürü halında baş qaldırır. Onun fizi-

oloji və xarici ifadəsidir: ağarmaq, əsmək, tərləmək, yuxu pozuntusu və s.

2. Həyəcan, fərdi xüsusiyyətlər kimi, insanların bir-birindən potensialları ilə fərqləndiyini bildirir ki, onlar vəziyyəti qorxulu kimi qəbul edirlər. Məsələn, hər növ yoxlanış, imtahan bəzi insanlar arasında güclü narahatçılığa səbəb olur, emosional cəhətdən daha sabit şəxsiyyət isə belə vəziyyətlərdə daha az narahat olur. Bu özünəməxsus reaksiyalar şəxsiyyətin daimi xarakterlərinə çevrilirlər.

3. Həyəcan, motivasiya amili olaraq, hər hansı bir işin yerinə yetirilməsinin səmərəsinə onun göstərdiyi təsiri nəzərdə tutur. Həyəcanın həddən çox səviyyəsi səhvlərin sayını artırır: həddən zəif səviyyə insanı davranışa qarşı laqeyd edir; həyəcanın orta səviyyəsi isə optimal motivasiya şərtini yaradır, şəxsiyyətin imkanlarının maksimal təzahürünə dəstək verir. Son zamanlar emosional stres növlərindən biri olan frustrasiyaya (insanın öz həyatı məqsədlərinə çatmasına maneçilik törədən

real və xəyali maneələrlə üzləşdiyi zaman düşdüyü gərgin psixi vəziyyətdir) xüsusi diqqət yetirirlər. Frustrasiya motivasiyalı əməlin ziddiyyətlə qarşılaşdığında müşahidə olunur, yəni ki, motiv qane olunmamış qalır. Frustrasiya vəziyyətini həyəcanın yüksək səviyyəsi müşayiət edir. Amma həyəcan vəziyyəti yalnız frustrasiya ilə əlaqədar olaraq təhlil edilmir. O, bir çox hallarda şəxsiyyətə onun “mən”-inin təhlükə qarşısında durmadığı barəsində informasiya verir. Bu zaman həyəcan bir çox hallarda maneələrin qarşısının alınma tələbatını doğurur. Belə ki, həyəcanın emosional vəziyyəti hər zaman mənfəi rolu yerinə yetirmir. Hal-hazırda emosiyaların yalnız qeyri-mütəşəkkil funksiyanı yerinə yetirdikləri barədə nəzəriyyə səslənir. İzardın fikrincə, hər emosiyanın mütəşəkkil və uyğun funksiyası var və bunlar “mən”-in mərkəzi törəməsi ilə, onun nüvəsi ilə əlaqədardır (İzard, 1990, səh. 99).

Amerika pedaqoji psixologiyası tədris psixologiyasının kəşfindən geniş şəkildə istifadə edir, heyvanlar üzərində keçirilən eksperimentlərin ayrılmasında müəyyən düzəlişlər edir. Bu nöqtəyə nəzərdən, pedaqoji psixologiyanın məşhur dərslisinin müəllifi Londqrenin nəzərləri maraqlıdır (Londqren, 1962). Londqrenin fikrincə, həyəcan tədris prosesində səmərəli amillərdən biridir. Əsas tələblər maneə ilə qarşılaşdıqda, “blokadaya alındıqda”, frustrasiya və s. olunduqda və ya təhlükə qarşısında durduqda həyəcan müşahidə olunur. Londqren hər zaman həyəcanın sosiallaşdırılmış emosiya olduğunu vurğulayır. O, bioloji tələblərin pozuntusuna görə (bu zaman qorxu və acıqla üzləşirik) deyil, eləcə də yüksək səviyyəli tələblərin (status, özünüifadətmə) təcrid olunmasına görə inkişaf edir. Belə ki, həyəcan - səciyyəvi insani emosiyadır və intellektual inkişafın müəyyən səviyyəsini və kifayət qədər inkişaf etmiş sosial münasibəti nəzərdə tutur. Daha dəqiq desək, aydın şəkildə dərk etmək lazımdır ki, bu və ya digər əməl valideynlərin və müəllimin gözlədiyi nəticəyə uyğun olmaya bilər, uşaq üçün

nüfuzlu olan şəxsin ümidi boşa çıxar və uşağın əməli aşağı qiymətləndirilə bilər. Buna görə də uşaqda, yeniyetmədə tamamilə təbii olaraq həyəcan yaranır.

Həyəcan, eyni zamanda, hərəkət motivini oyadır (Farber, 1956; Teylor, 1953). Fərqli fərdlər arasında eyni stres vəziyyəti müxtəlif emosiyalar yaradırlar. Bu isə öz növbəsində, fərqli hərəkət motivasiyasına səbəb olur. Elisonun eksperimentləri təsdiq edir ki, həyəcanın artması testlərin həlli göstəricilərinin yaxşılaşdırılmasına səbəb olur (Elison, 1970, səh. 26-37). Digər tədqiqatçıların göstəricilərinə əsasən, həyəcan intellektual bacarıqların işlənilməsinə dəstək verir, amma mürəkkəb materiala sahib olmağa mane olur; o, sabit amil deyil, çünki başqa-başqa fərddə müxtəlif şəkildə təsir göstərir.

Eksperimentlərə əsaslanan digər fikir əsasında, həyəcan bir amil kimi tədris prosesinin yalnız tamamilə yeni vəziyyətində uşağın qorxu reaksiyasına mane olur. Bunun əvəzində, ümumilikdə “yüksək həyəcan səviyyəsi” ilə xarakterizə olunan uşaqlar analoji məsələlərin təkrar çatdırılmasında nəticələrini sürətlə yaxşılaşdırırlar (Teylor, 1953).

Belə ki, emosiyanın normal təzahürü şagirdin əməlinin məqsədli təşkilinə xidmət edir. Bu, təhsil prosesi üçün çox əhəmiyyətlidir. Digər tərəfdən, məğlubluğun səbəb olduğu mənfəi reaksiyanı pedaqoji cəhətdən münasib hesab etməliyik, çünki daha gerçək məqsədlərin qarşıya qoyulmasına, tələbatların səviyyəsinin real imkanlara çatdırılmasına, davranışın yenidən təşkil edilməsinə dəstək verir ki, hərəkətin qənaətbəxş nəticəsi hasil edilsin.

Akademik davamiyyət və həyəcanın qarşılıqlı asılılığı haqqında bir çox əsərlər mövcuddurlar. Bir çox hallarda auditoriya qarşısında dayanan şagird əsəbi şəkildə özünün ilk çıxışını gözləyir, narahat olur, həyəcan keçirir,

demək olar ki, ürəyi yerindən oynayır. Həyəcanın real problemi odur ki, belə vaxtda bəzən insan qorxu və ya məğlubiyyətin xoşagəlməz hissini qarşısını almağa çalışır və hər şeyi asanlıqla həll edir, - fəallığını azaldır və ya ümumiyyətlə, dayandırır, kənara çəkilir. Bununla isə problem daha da artır, insanın şəxsi zəiflik hissi daha da güclənir və bundan irəli gələrək, həyəcan səviyyəsi də artır. Çünki onun bacara bilmədiyi işləri qalmışdır. Tədqiqatlar göstərir ki, dilin öyrənilmə prosesində nailiyyətə iki əsas amil səbəb olur:

1. Özünə, istedadına və qabiliyyətinə inam;
2. ölçülü həyəcan səviyyəsi.

Həyəcana həm daxili, eləcə də xarici amillər səbəb olurlar:

daxili amil – özünüqiymətləndirmə. Məs., dili öyrənən düşünür: “bəlkə xarici dili öyrənmək üçün kifayət qədər istedadım yoxdur”.

Xarici amil – digər insanların qiymətləndirmələrinin nəzərə alınması. Dili öyrənəni başqalarının fikri düşündürür: “necə də qabiliyyətsizdir, bir cümləni də düzgün ifadə edə bilmir”.

Belə bir zəif iradəli insanların problemi odur ki, özlərinin zəif tərəflərini müdafiə etməyə hər zaman hazır olurlar. Onlar dilə sahib olma zamanı baryərə çevrilən “müdafiə divarlarını” qururlar və məhz bu baryərlərin kənarlaşdırılması onlarda həyəcan doğurur.

Yüksək həyəcan səviyyəsi olan insanlar başqa insanların iştirakı ilə xarici dildə söhbət etməli olduqda çox həyəcanlanırlar. Onlar cəmiyyətin rişxənd hədəfinə çevriləcəklərindən qorxurlar. Bu hissələri yeni paltarını birinci dəfə geyməklə müqayisə etmək olar. Uşaqlar sevinirlər və həvəslənirlər, böyüklər isə bir çox hallarda özlərini narahat hiss edir, həyəcanlanır, digərlərinin reaksiyalarını nəzərə alırlar. Belə ki, insan nə qədər ki, balacadır, dili öyrənmək də ona bir o qədər asan olur (Alxazişvili, 1988).

Yetkin insanı o da narahat edə bilər ki, bir neçə ay davam edən dərslərə baxmayaraq bu və ya digər fikri səlislə söyləyə bilmir, ünsiyyət saxlamaqda çətinlik çəkir. Tələbələrə biri deyir: “yetkin, təhsilli, maraqlı bir şəxs “yeni dil açan uşaq” kimi danışanda özümü ümidi boşa çıxmış və alçalmış hiss edirəm”. Bax elə burada heysiyyət təhqir olunmağa başlayır, insanı xəcalət hissi bürüyür ki, “dilə sahib ola bilmir”. Belə bir narazılıq cəhd və nəticə arasında həyəcan səviyyəsinin artmasına səbəb olur.

Başqa-başqa fərdi xassələr dili öyrəndikdə həyəcan səviyyəsini gücləndirə bilər. Mükəmməlliyi sevənlər dilin öyrənilməsində bu və ya digər məsələdə nailiyyət əldə etmədiklərində daha çox həyəcanlanırlar. Onların tənqidi “mən”-i daim onların fəaliyyətdə olan “mən”-lərini mühakimə edir. Həyəcan zamanı müəyyən baryer yaranır və bu da təfəkkür prosesinə mane olur. Məsələn, tələbə hər hansı bir sözü öyrənmişdir, bilir, amma lazımı anda onu yadına sala bilmir. Bu zaman həyəcan səviyyəsi yüksək həddə çatır və bunu çox pis nəticə müşayiət edə bilər.

Xarici dilin mənimsənilmə prosesində həyəcanın rolunu təyin etmək üçün tələbələrin həyəcan səviyyəsini ölçdük və onların xarici dilin öyrənilməsi məsələsində nailiyyət səviyyələrini müqayisə etdik.

Eksperiment keçirmək üçün Spilberqin şkalasından istifadə etdik. Eksperimenti Batumi şəhərinin Şota Rustaveli adına Dövlət Universitetinin xarici dil fakültəsinin I kurs tələbələri ilə keçirdik.

Tədqiqat zamanı tələbələrə “özünüqiymətləndirmə şkalası” (Psixoloji testlər ensiklopediyası, 1987) adlı xüsusi anket paylandı. Tapşırığın şərti belə idi: “özünü adətən necə hiss edirsiniz?” Suallar üzərində çox düşünməyin, çünki düzgün və ya səhv cavab yoxdur”.

Tapşırığı yerinə yetirmək üçün tələbələrin 7-8 dəqiqələri vardı.

Özünüqiymətləndirmə şkalası

Soyadı -----

Tarix -----

- a. yox, bu belə deyil
 b. düşünürəm ki, belədir
 c. doğrudur
 ç. tamamilə doğrudur

| | | a | b | c | ç |
|----|---|---|---|---|---|
| 1 | Zövq alıram | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Çox tez yoruluram | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Asanlıqla ağlaya bilərəm | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Başqaları kimi xoşbəxt olmaq istəyirəm | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Tez-tez görürəm ki, elə də tez qərarlar qəbul edə bilmirəm | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Adətən özümü şən hiss edirəm | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Adətən sakit, həyəcənsiz və diqqətimi toplamış oluram | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Gözlənilən çətinliklər məni çox narahat edir | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Əhəmiyyətsiz bir şeyə də çox narahat oluram | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Özümü xoşbəxt hiss edirəm | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Hər şeyi ürəyimə çox yaxınlaşdırıram | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Özümə inamım azdır | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Adətən özümü təhlükəsiz hiss edirəm | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Çalışıram ki, özümü tənqidi vəziyyətlərdən kənarlaşdırım | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Bəzən pessimizm, ümitsizlik məni bürüyür | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Məmnunam | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Hər hansı bir xırdalıq da diqqətimi cəlb edir və məni narahat edir | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Ümidimin boşa çıxmasından elə narahat oluram ki, sonra uzun müddət onu unuda bilmirəm | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Müvazinətli insanam | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | İşlərim və qayğılarım barədə düşünəndə çox həyəcanlanıram | 1 | 2 | 3 | 4 |

Düstur: fərdi həyəcan = E1 -E2+35

1 – 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20.

2 - 1, 6, 7, 10, 13, 16, 19

Həyəcan səviyyəsini ölçən testin nəticələrini hesabladıq və onları üç hissədə qruplaşdırdıq: aşağı (1-dən 30-a qədər xal), orta (31-dən 45-ə qədər) və yüksək həyəcan səviyyəsi

| | Həyəcan səviyyəsi | Şagirdlərin sayı | Xarici dildə akademik qiymətləndirmə |
|---|-------------------|------------------|--------------------------------------|
| 1 | aşağı | 20 (10%) | 4,4 |
| 2 | orta | 120 (60%) | 4,8 |
| 3 | Yüksək | 60 (30%) | 4,1 |

(46-dan yuxarı). Bundan sonra hər qrupun göstəricilərini həmin tələbələrin akademik qiymətləri ilə müqayisə etdik. Onların faiz göstəriciləri növbəti cədvəldə verilmişdir:

Cədvələ əsasən həyəcanın əhəmiyyəti haqqında fikir bu cür formalaşa bilər: həyəcanın orta səviyyəsi (ölçülü həyəcan) tədris motivasiyasını gücləndirir, sosial bacarıqların əldə edilməsinə imkan yaradır. Bu emosiyadan daha az həyəcanlanan tələbələr öz hərəkətlərinin qiymətləndirilməsinə qarşı qayğısızdırlar və təhsildə daha az nailiyyət əldə edirlər. Həddən intensiv həyəcan isə dərş əməlinin qeyri-mütəşəkkilliyinə səbəb olur, intellektual bacarıqların işlənilməsinə mane olur və nailiyyət səviyyəsini zəiflədir. Tələbə çaşır, biliyini üzə verə bilmir, lazımi informasiyanı unudur və s.

Tələbələrin özlərinin bu barədə nəyi düşündükləri maraqlıdır:

“Əgər yaxşı, xoş mühitdəsənsə, hər zaman nə isə öyrənərsən”.

“Sərbəst mühitdə daha yaxşı oxuyuram. Gərginliyim azalır və xarici dildə daha çox danışmağa çalışıram. Bu isə çox vacibdir”.

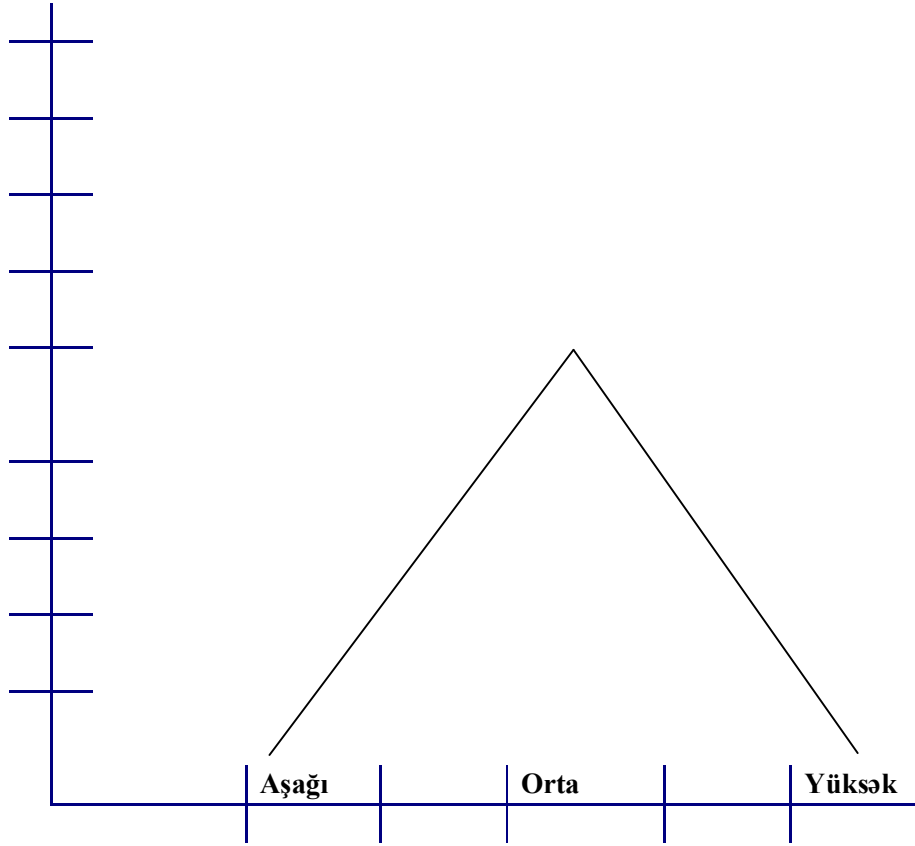
“Müəllim bizim nöqsanlarımızı deyil, imkanlarımızı ön plana çəkəndə, biz gərgin oluruq və özümüzü şən hiss edirik, narahat olmuruq, cəsarətimiz artır, xarici dildə danışmaq kompleksimiz də aradan qaldırılır”.

„Bəzən hər şeyi başa düşə bilmir və özümü narahat hiss edirəm. Həyəcanlanıram, başa düşürəm ki, leksik ehtiyatım söhbətdə iştirak etmək üçün kifayət etmir”...

Bizim eksperimentin əsas məqsədi həyəcanın xarici dilə sahib olma prosesinə təsirini təyin etmək idi. Məlum olduğu kimi, həyəcanın müxtəlif səviyyələri və nailiyyət arasında münasibətlər fərqlidirlər. Bu isə onu bildirir ki,

həyəcanın aşağı səviyyəsində hərəkət səmərəsizdir – sadəcə, insan motivasiyalı deyil, nəticəsi ilə maraqlanmır; fəallaşma artdıqca tədrisin səmərəsi də artır və özünün optimal həddinə çatır. Beləliklə, insan özünün ən yaxşı nəticələrinə çatır; amma həyəcanın növbəti artımında şagird hərəkətin yerinə yetirilmə effektivliyini itirir, öz imkanlarını üzə çıxara bilmir.

Bizim aldığımız nəticələr məşhur Erks-Dodson qanunu ilə uyğundur. Bu qanuna əsasən həyəcan səviyyəsi müəyyən hissədə yerinə yetirmənin effektivliyi ilə əlaqədardır.



Həyəcan səviyyəsi

Ekspirimentimizin nəticələri göstərdi ki, orta həyəcan səviyyəli tələbələrin xarici dili öyrənmək məsələlərində çox yaxşı nəticələri vardır,

aşağı və yüksək həyəcan səviyyəli tələbələrin isə - daha aşağı nailiyyətləri.

İstifadə olunan ədəbiyyat

- Alxazişvili, 1988 – Алхазішвілі, А. А., Москва, Просвещение, 1988 г., `Основы овладения устной иностранной речью~.
- İzard, 1990 – Изард, К., Санкт-Петербург, 1990 г., `Психология эмоции~.
- Psixoloji testlərin ensiklopediyası, 1987 – Энциклопедия психологических тестов (личность, мотивация, потребность) Москва 1987 г.
- Elison, 1970 - Ellison, D.E ., `Test anxiety, stress, and intelligence-test performance”, Canadian Journal of Behavioral Science/Revue comedienne des Sciences du comportement Vol 2(1) 1970.
- Farber, 1955 _ Farber, I. E. The role of motivation in verbal learning and performance. 1955
- Farber, 1956 _ Farber, I. E., Spense K., Effects of Anxiety, Stress, and Task Variables on Reaction Time, 1956, online article.
- Lindgren, 1962 _ Lindgren, H. C., ~. Publisher: John Wiley & Sons. Place of Publication: New York. 1962
- Spilberqer, 1983 – Spielberger, C.D., New York Academic press., 1983. `the effects of manifest anxiety on the academic achievement of college students, Mental Hygiene ,46.
- Taylor, 1953 – Taylor, J.L., `A personality scale of manifest anxiety~, journal of abnormal and social psychology.1953

Nino Mikeladze

Batumi State University

THE ROLE OF ANXIETY IN SECOND LANGUAGE LEARNING

ABSTRACT

As we use language, we express our identities in ways that make us vulnerable to the reactions and opinions of others. This process involves risk taking that can cause us to inhibit our use of language. Second language users experience this phenomenon. In the classroom language learners may be severely impacted because of their tenuous knowledge of the language. As a result their language growth may be unduly delayed and they may refrain from engaging in active learning of content. In our experiment we investigated the level of anxiety in second language learners by Spill Berger's method. WE compared results to the academic marks in foreign language. Analysis showed that excellent marks had students with normal level of anxiety and students with low or high levels of anxiety had worse marks. Or results coincides to the famous law of Jerks Dodson. So, it is especially important to provide a low anxiety environment so that motivation for learning is increased and schooling remains as anxiety reduced as possible.