

Նաթիա Գորգաձե

Քաղաքացիական ինտեգրման և
ազգամիջյան փոխհարաբերությունների կենտրոն,
Իվանե Ջավախիշվիլիի անվան
Թբիլիսիի պետական համալսարան

**ՄԱԿԱՐԴԱԿՆԵՐԻ ԲԱԺԱՆՎԱԾ ԳՐՔԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԴԵՐԸ ԿԱՐԴԱԼՈՒ
ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԵԶ**

ՀԱՄԱՌՈՏԱԳԻՐ

«Ընթերցանության սանդղակը» մակարդակների բաժանած ուսումնական նյութ է, որը տասնյակ տարիների ընթացքում կիրառվում է գրագիտության զարգացման համար ինչպես անգլալեզու, այնպես էլ աշխարհի բազմաթիվ այլ երկրներում: Այս ռեսուրսը լայնորեն կիրառում են ուսումնական և արտադպրոցական օգտագործման համար ինչպես մայրենի, այնպես էլ երկրորդ և օտար լեզուների կարդալու կարողությունների զարգացման համար: Մակարդակների բաժանած տեքստերի նպատակային խումբը նախադրպոցական, տարրական և որոշ դեպքերում հիմնական աստիճանում գտնվող դեռահասներն են: Նյութերի հանրաճանաչությունը և արդյունքների էֆեկտիվությունը ծնեցին նրա վրաց լեզվով հարմարեցված մոդել կազմելու գաղափար: Հոդվածում նկարագրված են վրացերենի, որպես երկրորդ լեզվի, մակարդակների բաժանված «Ընթերցանության սանդղակի» վրա աշխատանքի գործընթացում կուտակած փորձը և հայտնաբերումները:

Ներածություն

Արևմուտքում արդեն բավական ժամանակ է, ինչ գրագիտությունն ընկալվում է որպես անհատի հաջողության կարևորագույն հիմք: Այս դրույթը ոչ թե վարկած է, այլ հետազոտման հետևանքով սահմանված օրինաչափություն, և համապատասխանաբար, ոչ էլ զարմանալի է գրագիտության նկատմամբ այսպիսի առանձնահատուկ հետաքրքրությունը: Գրագիտության ավանդական բացատրությունը ընդգրկում է այն հնարավորությունների միասնականությունը, որոնք միավորում են գիտելիքի համար ընթերցումը, տրամաբանական և հստակ գրելը և քննադատական մտածողությունը: Թեպետ, ավելի խորը հասկացությամբ, գրագիտությունը ենթադրում է հաղորդակցության բոլոր

ձևերի, այդ թվում մարմնի լեզվի, նկարների, պատկերի և ձայնի (կարդալ, խոսել, լսել և տեսնել) հասկանալ-գիտակցելը: Գրագիտությունը շարունակաբար զարգացող մտավոր գործընթաց է, ինչը հանդիսանում է տպագիր նյութից իմաստի գիտակցում: Գրագիտության ելման կետը կարդալու կարողության զարգացումն է, ինչն ընդգրկում է որոշակի կարողությունների միասնականություն՝ արտասանված և գրված բառերի վերծանմամբ և հասկանալով սկսվում է, իսկ տեքստի խորքային ընկալմամբ ավարտվում: Կարդալու կարողությունների զարգացումը բաղկացած է բազմաթիվ բաղադրամասերից, որոնք հնչյունագիտական, ուղղագրական, իմաստային, շարահյուսական և

ձևաբանական միավորներ են ընդգրկում և պարտադիր հարթակ ստեղծում կարդալու կատարելագործման և գիտակցման համար: Եթե այս կարողությունները համապատասխանաբար են զարգացած, ընթերցողը հասնում է լրիվ լեզվական գրագիտության և, համապատասխանաբար, ունի տպագիր նյութը կարդալիս քննադատաբար մտածելու, եզրակացություններ անելու, համադրելու կարողություններ, միևնույն ժամանակ, գրելու ընթացքում ցուցաբերում է ճշգրտություն, տրամաբանություն և հստակություն, և տեքստից ստացած տեղեկությունների և խնդիրների հիման վրա համապատասխան որոշումներ է կայացնում կամ համապատասխան գործողություն իրականացնում:

Ուշագրավ է նաև նրա որոշումը, թե ինչ է ենթադրվում տպագիր նյութի տակ: Լայն հասկացությամբ, տպագիր նյութը ենթադրում է նյութեր՝ սկսած սովորական ցուցանակներից և մակագրություններից մինչև պատմողական, գեղարվեստական, տեղեկատվական, հրահանգային, նկարագրական, գործառնական տեքստերը, նաև տարբեր տիպի գծապատկերները, պատկերագրությունները, աղյուսակները, դիագրամները, էլեկտրոնային նյութերը: Այստեղից էլնելով՝ այն հեռանում է լեզվական իրազեկություններից և հիմք հանդիսանում բոլոր բնագավառների և ուղղությունների համար:

Անվիճելի է, որ գրագիտության զարգացման համար հենց վաղ հասակից է անհրաժեշտ մեծ ջանք, ինչը ենթադրում է նախադպրոցական շրջանում կարդալու կարողության խթանում: Համապատասխանաբար, այս հարցի վերաբերյալ աշխարհի առաջատար կրթական կազմակերպությունները և գիտնականների խմբերն աշխատում են և հարստացնում փորձված և ուսումնասիրված մեթոդները նորարարական ժամանակակից մեթոդներով, մոտեցումներով և ռեսուրսներով: Վրաստանի համար առանձնապես կարևոր է այս հարցերի

ուսումնասիրումը և կրթական տարածքում ներդրումը, քանի որ վերջին շրջանում անցկացված հետազոտությունները բավականին աննախանձելի իրականություն են ցույց տվել մեզ: Միջազգային հետազոտման մեջ, որը 9-10 տարեկան երեխաների կարդալու կարողության գնահատում էր նախանշում, Վրաստանը 45 մասնակից երկրների թվում վերջից 9-րդ տեղն է զբաղեցրել, ինչը նշանակում է, որ վրացի երեխաները միջինից ցածր նվաճումներ ունեն: Ուշագրավ է, որ վերջին շրջանում ավելի և ավելի մեծ ուշադրություն է դարձվում գրագիտության ուսուցմանը հենց տարրական աստիճանում, ինչն, անվիճելի է, որ դրական փոփոխություն է վրացական կրթական տարածքի զարգացման համար:

Հոդվածում քննարկված է երեխայի կարդալու կարողությունների զարգացմանը միտված ռեսուրսներից մեկի՝ մակարդակների բաժանված գրքերի (levelled books), դրանց բնութագրիչների, նպատակների կարևորությունը: Նպատակներից մեկն էլ նրա սահմանումն է, թե ինչ դրական և բացասական կողմեր, հնարավորություններ և սահմանափակումներ ունի այս ռեսուրսը և ինչ յուրահատկություններ են անհրաժեշտ նրա՝ վրաց լեզվի յուրահատկություններին համապատասխանեցնելու համար:

Մակարդակների բաժանված գրքերի ընդհանուր առանձնահատկությունները և բնութագրիչները

Մակարդակների բաժանված գրքերը ըստ բարդության դասակարգված փոքր-փոքր տեքստերի ամբողջություն են, որոնք նախատեսված են տարրական աստիճանի ուսուցչի համար և ապահովում են նրա կարդալու փորձի աստիճաններով աճ՝ արդյունավետ ընթերցողի ձևավորման համար անհրաժեշտ կարողությունների աստիճանական, փուլերով զարգացման միջոցով:

Մակարդակների բաժանված նյութը հերքում է «մեկ կադապարի մեջ լցնելու» մոտեցումը՝ կապված կարդալու կարողությունների զարգացման հետ, և յուրաքանչյուր երեխայի հնարավորություն տալիս բարելավել պարտադիր կարողությունը՝ անհատական հատկանիշների նախատեսամբ: Համապատասխանաբար, մակարդակների բաժանված գրքերը, բացի դեռահասների կարդալու կարողության զարգացումից, մեծ դեր ունեն դպրոցական կրթական տարածքում աշակերտին կողմնորոշված ուսուցման մոտեցման զարգացման համար ևս: Այս տիպի տեքստերի կարևորագույն հատկանիշն այն է, որ, ի տարբերություն երեխաների համար հատկացված պարզ գրքերի, ընթերցանության նյութի մակարդակների վերաբաշխումը **հատուկ բանաձևերի** միջոցով է տեղի ունենում և այն ասպեկտների միասնականությունն է նախատեսում, որոնք ազդում են ընթերցողի կարդալու հնարավորությունների վրա: Բանաձևում այս ասպեկտներն այնպես են կարգավորված, որ նյութը ընթերցողի կարդալու կարողությունը զարգացնում է փոքրիկ, հաջորդական քայլերով: Այս բանաձևը տարբեր հեղինակների և հրատարակչությունների կողմից կազմած տարբեր չափանիշների միասնականությունն է, թեպետ, առավելապես երկու հայեցակարգային տարբեր սկզբունքների վրա է կառուցված.

1. Գրքեր, որոնք «ընթերցելիության» (readability) սկզբունքով են ընտրված (Ֆրայ, 1971, Շելի, 1984, Մպաչե, Պաուերս ...): Այս սկզբունքով ընտրված գրքերը ելակետային գործոններ են և «համարվում են հայեցակարգերի հայեցակարգ, գաղափարների վերացականություն, տեքստի կազմակերպում և մտահղացման ամբողջականություն և հաջորդականություն» (Ռուբին, 1985):
2. Գրքեր, որոնք կոնկրետ տեքստում ընթերցողի աջակցության և մարտահրավերների ծավալը սահմանող

չափանիշների սկզբունքներով են դասավորված (Կլեյ, 1991; Ֆաունտաս, Պինել, 1999):

Եվ այնուամենայնիվ, ինչու անհրաժեշտ դարձավ այսպես վերաբաշխված գրականության ստեղծումը:

Գիտնականները համարում են, որ ինքնուրույն ընթերցելիս, փոքրիկ ընթերցողին համար անհրաժեշտ է նրա տարիքին և ընդհանուր զարգացմանը, լեզվի նկատմամբ հակման և մոտիվացիային համապատասխան, կոնկրետ մակարդակին համապատասխան տեքստ ընտրել, որի գլխավոր նշանակումը պատանի ընթերցողի կարողությունների զարգացումը և ընթերցանության փորձի ավելացումն է: Իսկ պատահականության սկզբունքով ընտրված տեքստն ընթերցողի ֆրուստրացիա և ընթերցված նյութի ոչ բավարար գիտակցում կարող է առաջացնել: Սա վնասակար է երեխայի համար և բացի վայրկենական արդյունքից (ապամոտիվացիայից և/կամ ֆրուստրացիայից), կարող է դառնալ երկարատև և լուրջ հոգեկան և հոգեբանական հիմնախնդիրների պատճառ: Այստեղ պետք է նշել նաև, որ մակարդակների բաժանված գրքերի մեծ մասի նպատակային խումբը տարրական աստիճանի աշակերտներն են, և գրքերը հաշվարկված են նախադպրոցական տարիքից (կարդալ խաղալով, հափշտակություն) մինչև 6-րդ դասարանի աշակերտների համար:

Մակարդակների բաժանված գրքերի շարքերն առավելապես կազմած են վերահսկվող բառապաշարի (բարձր հաճախականության բառեր, հազվադեպ բառերի սահմանափակ և խիստ վերահսկվող քանակ, կոնկրետ հնչյունական միավորներ և այլն) կիրառությամբ: Թեպետ, ժամանակակից գրքերում մակարդակների բաժանման չափանիշները շատ բազմերանգ են և բնորոշվում են խիստ վերահսկվող բառապաշարով և հայեցակարգային բնութագրիչների բարձր կենտրոնացմամբ: Ընդհանրապես, չափանիշները, որոնց

համաձայն տեղի է ունենում գրքերի բաժանումը մակարդակների, տեքստային բնութագրիչների, վերահսկվող բառապաշարի, նախադասությունների երկարության և համալիրության, թեմատիկայի և բովանդակության, իմաստային կառուցվածքի և լեզվական բնութագրիչների միասնականություն են հանդիսանում:

Տեքստերն ընդհանրապես քննարկում են ըստ երեք տարբեր մակարդակների բարդությունների, որոնք օգնում են և ընթերցողի առջև մարտահրավերներ դնում: Սրանք են՝ բառի, նախադասության և հատվածի (պասսաժի) մակարդակները (Կինչ, 1998): Բառային մակարդակը քննարկում է բառերի, որպես ինքնուրույն միավորների միասնականությունն էջի վրա, որի ճանաչում (վերծանում) պետք է տեղի ունենա: Նախադասության մակարդակը այս բառերը միավորում է շարահյուսական կանոնների և իմաստային կառույցների միջոցով, որպեսզի տեղի ունենա իմաստային միավորի ձևավորում: Հատվածի մակարդակը գաղափարի/հասկացությունների և մտահղացումների սիստեմային կապն է, որտեղ մտահղացումները կոհեսիվական սկզբունքով են դասավորված: Երեք մակարդակները միասին ստեղծում են այն կադապարը, որը հնարավորություն է տալիս մանրամասնորեն սահմանել աջակցության որակը կոնկրետ մակարդակի նյութի մեջ:

Ուշագրավ է նաև այն, որ մակարդակների բաժանված գրքերի բացարձակ մեծամասնությունը մանկավարժի միաջամտություն են նախատեսում և, համապատասխանաբար, կարդալուն նախորդող, կարդալու և կարդալուն հաջորդող շրջանի ուսուցման համար հատուկ խորհուրդներ, աշակերտի վարժություններ և օժանդակ նյութեր, նախնական և միջանկյալ թեստավորման գործիքներ, ընդհանուր մեթոդաբանական և մանկավարժական հրահանգներ և բացատրություններ են պարունակում: Գրքերը երաշխավորվում է օգտագործել

նաև ինքնուրույն ընթերցման համար: Թեպետ, այս դեպքում դրանց օգտագործման համար աշակերտը պետք է ունենա ճիշտ մոտեցումների և ռազմավարությունների համապատասխան փորձ: Ինքնուրույն ընթերցման համար գրքերի վերաբաշխման սկզբունքներն ըստ մակարդակների տարբեր են:

Համապատասխանաբար, ըստ ընթերցման մակարդակների դասավորված գրքերի ընտրության ժամանակ նախատեսված է, թե ինչ տիպի ընթերցման համար է նյութը: Այս գործոնը պայմանավորում է տեքստի բարդության բնութագրիչների միասնականություն հետևյալ ընդհանուր գործոնների նախատեսմամբ.

- **Ուսումնական ընթերցման մակարդակ** – միջին, չափավոր բարդության մակարդակի նյութ, որն աշակերտը կկարողանա կարդալ և հասկանալ համապատասխան օգնության ապահովման պայմաններում:
- **Ինքնուրույն ընթերցման մակարդակ** - աշակերտն ինքնուրույն ընթերցման դեպքում կկարողանա կարդալ և հասկանալ տեքստը:

Ինքնուրույն ընթերցման մակարդակի որոշումը բավականին բարդ խնդիր է, քանի որ տեքստը երեխաների համար կարող է.

- Ֆրուստրացիոն մակարդակի լինել, աշակերտի ինքնուրույն ընթերցման ժամանակ տեքստի գիտակցումը ցածր է: Իսկ օժանդակ միջոցների ապահովումը, ինքնուրույն ընթերցման պայմաններում, աշակերտի մեջ առաջացնում են բացասական հույզեր և ապամոտիվացում:
- Տեքստն այնքան պարզ է, որ իջեցնում է երեխայի ընթերցման մոտիվացիան:

Մակարդակների բաժանված գրքերի արդյունավետությունը հենց այն է, որ բանաձևում միավորված չափանիշների բազմերանգությունը հաշվեկշռում է բարդություն-պարզության հարցերը և աշակերտի կարդալու կարողության

գարգացման հետ (հաշվեկշռված բարդությունները, որոնց հաղթահարումը կապված է աշակերտի գիտակցված թե չգիտակցված նպատակի նվաճման հետ) մեկտեղ, մոտիվացիան պահպանող բարդության (աշակերտը գոհ է նրանից, որ նա տեքստի ընթերցման և գիտակցման որոշակի բարդություն է հաղթահարել) նյութեր է առաջարկում:

Գիտնականները գրքերի բաժանումը մակարդակների ցանկացած դեպքում կապում են ուսումնական գործընթացի հետ: Այս գործընթացը կարող է կապվել ինչպես դասի, այնպես էլ արտադասարանական ուսանման և տանը աշխատելու հետ: Համապատասխանաբար, նրանք համարում են, որ մակարդակների բաժանումը երեք հիմնական պատճառ ունի.

1. Ուսուցչի անհրաժեշտությունը ընտրություն անել ուսուցման և ուսանման փորձին համապատասխան (Ֆոունտաս, Պինել, 1996):
2. Վտանգը, որ սկսնակ ընթերցողն իրեն չհամապատասխանող բարդ նյութով ստանա ընթերցման առաջին փորձը (Կլակինս, 2000):
3. Ուսուցչի անհրաժեշտությունը լավ սահմանել բարդությունների աստիճանը, որոնց կոնկրետ տեքստի հետ կապված հանդիպում է ընթերցողը, օգնության ձևը, որն ապահովում է այս բարդության հաղթահարում և այս տվյալների ընդհանրացում ուսուցման գործընթացի վրա (Բրաբամ, Վիլամս, 2002):

«Աշակերտին անհրաժեշտ է, որ ինքը հաջողությամբ ընդգրկվի կարդալու ակտիվության մեջ, և իր փորձից օգուտ ստանա» (Բեռլինյեր, 1990): Այս դրույթների նախատեսմամբ մեկ անգամ ևս պետք է ընդգծենք այն անհրաժեշտությունը, որ կապված է ընթերցանության նյութի մանրամասն ճիշտ ընտրության հետ, որտեղ ընթերցման գործընթացը մշտադիտարկման տակ է ընթանում:

Ընթերցանության նյութի համապատասխանության որոշման գործընթացը բաղկացած է մի քանի քայլից:

- Աշակերտի ընթերցման նախնական կարողությունների գնահատում:
- Տեքստի ընթեռնելիության (readability) որոշում, փորձարկում:
- Ինքնուրույն ընթերցման համար համապատասխան ընթերցանության սահմանի որոշում:
- Մշտական վերահսկում և ընթերցանության նյութի աստիճանային և ժանրային կարգավորում:

Այս պատկերի վրա առանձնապես կարևոր և պատասխանատու է այն քայլը, որ Քաղաքացիական ինտեգրման և ազգամիջյան փոհարաբերությունների կենտրոնի փորձագետների կողմից կարդալու մակարդակների համաձայն կազմած նյութով ոչ վրացալեզու դպրոցների ուսուցիչների աջակցություն է ենթադրում: Այս նյութը ոչ վրացալեզու երեխաներին զարգացման վաղ փուլերից պետք է ապահովի ընթերցանության նյութով, որը կնախատեսի հայեցակարգային առանձնահատկությունները, երկրորդ լեզվի ուսանման տարբեր յուրահատկությունները, աշակերտի անհատական անհրաժեշտությունները և պահանջները և կնպաստի պետական կրթական չափորոշիչների նվաճմանը:

Ստորև կձանոթանանք մի քանի հայտնի հրատարակումների կողմից մակարդակների բաժանված գրքերի յուրօրինակություններին և կաշխատենք մեր կողմից ընտրված մակարդակների բաժանման բանաձևը քննարկել նաև վրաց լեզվի առանձնահատկության հետ կապի մեջ:

Մակարդաների բաժանված գրքերի հայտնի հրատարակումներ և բանաձևեր

Ընդհանրապես, մակարդակների բաժանման համակարգերի և տեքստերի առաջացման կարևորագույն ազդակը դարձավ ընթերցողի համար «ճիշտ» տեքստի ընտրությունը: Իսկ այսօրվա

համար մակարդակների բաժանված ընթերցանության գրականությամբ լի է ժամանակակից արևմտյան շուկան:

Այդ պատճառով քննարկենք այն կարևորագույն տարբերությունը, որ գոյություն ունի կոնկրետ մակարդակի պահանջներին համապատասխան և լայն սպառման և կոմերցիոն գրքերի միջև, որոնց կոնկրետ մակարդակին հատկացում մակարդակների բանաձևի միջոցով տեղի է ունեցել մի փոքր ուշ: Այն տեքստերը, որոնք հատուկ են ստեղծվել մակարդակների բաժանված գրքերի շարքի համար, առավելապես կիրառում են վերահսկվող բառապաշար (բառերի սահմանափակ քանակ, կոնկրետ հնչյունաբանական մոդելներ, վերահսկվող ցածր հաճախականության բառեր), որպեսզի ստեղծվի որոշակի մակարդակի տեքստ: Տեքստերը, որոնք կոմերցիոն հրատարակչությունների կողմից են հրատարակված, ինչպիսիք են Rigby, Wright Group, Scholastic, Ready to Read և այլն, պատկանում են «փոքրիկ գրքերին»: Այս գրքերը մասնագիտական նյութերի, ինչպիսիք են «Հարմարեցնենք գրքերն ընթերցողին. մակարդակների բաժանված գրքերի կիրառությունը սահուն ընթերցման համար» (*Matching Books to Readers: Using Leveled Books in Guided Reading*, ՅՅՅԵԾՅՅՅ, ՅՅԵԵԵ, 1999) հրատարակումից հետո, հարմարեցված են՝ կազմված բանաձևերի նախատեսմամբ: Կրթության մասնագետների մի մասը համարում է, որ ըստ բանաձևերի կազմած տեքստերը «արհեստական» լեզվով են գրված և, համապատասխանաբար, դրանց արդյունքը աշակերտի ընթերցանության զարգացման համար պակաս է, քանի որ ընթերցողը վաղ աստիճանից զգայուն է այն չափանշի նկատմամբ, որ կապված է իմաստային ճիշտ կազմակերպման հետ: Մյուս կողմից՝ հենց հատուկ ստեղծած և ոչ թե հարմարեցված տեքստերն են ճշգրտորեն բավարարում այն յուրօրինակությունը, որը պահանջում է կոնկրետ մակարդակի ընթերցողի անհրաժեշտությունների նախատեսում:

Այս տեսակետի նախատեսմամբ կարող ենք եզրակացնել, որ ամենից արդյունավետ կլինեք հատուկ կազմած նյութի և հարմարեցված գրականության որոշակի սկզբունքներով հերթագայությունը: Իսկ այս սկզբունքն ամենից շատ կարելի է կիրառել՝ կապված ժանրային չափանիշների հետ:

Ինչպես արդեն նշեցինք, տարբեր շարքերի տեքստերում տարբեր բանաձևեր և չափանիշներ են օգտագործվում, որոնց մի մասը ընթերցողիության բանաձևի սկզբունքի վրա է հիմնվում, իսկ ոմանք մի քանի սկզբունքների միասնականություն են կիրառում, ինչպիսիք են, օրինակ՝ լեզվական կանխատեսումը, տեքստի ձևաչափը և բովանդակությունը, իսկ մյուսները կառուցված են հնչյունների փոխկախվածության սկզբունքի վրա (Բրաբամ, Վիլամս, 2002):

Շատ համառոտ վերլուծենք ամենից լայն տարածված, մակարդակների բաժանված գրքերի հեղինակների տեսակետները և նրանց կողմից կազմած չափանիշները.

1. Տեքստերի մակարդակների բաժանման նախնական փուլում առանձնապես հեղինակություն են վայելում երեք հեղինակների ընթերցման բանաձևերը, մասնավորապես, Սպաչի բանաձևը, որն ընդգրկում էր առաջին-երրորդ մակարդակները, Դայլ-Չելի բանաձևը, որը երրորդ-ութերորդ աստիճանի աշակերտների վրա էր հաշվարկված և Ջեկոբսենի բանաձևը, որն առաջինից ութերորդ աստիճանների վրա էր բաշխված: Ուշագրավ է, որ երեք բանաձևերում էլ 2 գործոններ են սահմանում ընթերցման մակարդակը. (ա) բառերի միջին քանակը նախադասության մեջ և (բ) ընդհանրապես այն բառերի քանակը, որոնք չեն մտնում «ծանոթ» կամ «հեշտ» բառերի ցանկի մեջ: Պարզ է, այս բանաձևը չի կարող արտացոլել ընթերցման համար պարտադիր գիտելիքի և կարողությունների համալիրությունը, թեպետ գործնական է այն տեսակետից, որ նրա կիրառության միջոցով հեշտությամբ

կարելի է սահմանել տեքստի բարդության ընդհանուր ցուցանիշը:

2. «Ընթերցանության առողջացում» (Reading Recovery), որը մշակվել է Պետերսոնի կողմից 1991 թվականին, հիմնվում է նորգելանդացի Մարի Կլեյի «Կարդալու համար պատրաստակա՞նության» (Ready to Read) նյութի վրա: Պետերսոնի «Ընթերցանության առողջացման» ստորակարգային շարքը մշակվել է դասասենյակում գրքերի կիրառության ուսումնասիրման հիման վրա: Ուշագրավ է, որ երկու հեղինակների մակարդակների գրքերն էլ միայն առաջին աստիճանի ընթերցողների համար են հատկացված և նախատեսում են ուսուցչի անհատական աշխատանք աշակերտի հետ:

3. Կուպերի, Բոշկենի, Մակ-Վիլյամսի և Պիստոչինի (Կուպերի, Բոշկենի, Մակ-Վիլյամսի և Պիստոչինի, 1998) մակարդակների բաժանված տեքստերը 3-8-րդ դասարանի աշակերտների համար են նախատեսված, և նրա չափանիշներն են՝ տպագիր նյութի ծավալը մեկ էջի վրա, պատկերազարդ աջակցությունը, ֆաբուլայի համալիրությունը կամ/և ներկայացված փաստերի բարդությունը:

3. Բոլորովին այլ է Լեքսայլի կողմից կարդալու մակարդակների բաժանման սկզբունքը, այստեղ էլակետը ընթերցողի և ընթերցանության նյութի միջև առկա փոխհարաբերությունն է: Լեքսայլի ընթերցողի մակարդակի սահմանումը տեղի է ունենում ստանդարտ թեստի միջոցով: Թեստի միավորները 1-ից մինչև 2000-ն են տատանվում և վաղ աստիճանի ընթերցողի և ավարտական աստիճանի միջև են բաշխված: Լեքսայլի ընթերցանության նյութը ևս հենց այս միավորների սկզբունքով է վերլուծված: Այլ խոսքերով ասած, աշակերտի տեքստի արդյունքը ընթերցանության նյութի միավորի է վերածվում: Միննույն ժամանակ Լեքսայլը գրքերի հսկայական բազա ունի, որը հիմնվում է տասնյակ կորեացիոն տվյալների վրա: Լեքսայլի թեստը հանդիսանում է բազմաթիվ ժամանակակից ստանդարտիզացված թեստի հիմք:

Այստեղ առաջարկում ենք նաև կարդալու մակարդակների սահմանման և գնահատման հանրաձայն թանաձևերի և համակարգերի ցանկ.

- Ռիգբի համեմատական մակարդակների համակարգ (Rigby Leveling System Comparison <http://www.hoagiesgifted.org/reading_level_s.htm>)
- Արագացված ընթերցող (Accelerated Reader (AR)) <http://www.hoagiesgifted.org/reading_levels.htm>
- Ֆրայի ընթերցելիության գծապատկերը (Fry Readability Graph http://www.hoagiesgifted.org/reading_levels.htm>)
- Սմոգի ընթերցելիության բանաձևը (SMOG Readability Formula http://www.hoagiesgifted.org/reading_levels.htm>)
- Շոնելի ընթերցանության թեստը (Schonell Reading Test <http://www.hoagiesgifted.org/reading_levels.htm>)
- Ջերի Էլ Ջոնսի ընթերցանության ռեեստրը (Jerry L. Johns Reading Inventory <http://www.hoagiesgifted.org/reading_level_s.htm>)
- Չարգացող ընթերցանության գնահատումը (Developmental Reading Assessment (DRA) levels <http://www.hoagiesgifted.org/reading_levels.htm>)
- Որակյալ ընթերցման ռեեստրը (Qualitative Reading Inventory (QRI) level <http://www.hoagiesgifted.org/reading_level_s.htm>)
- Ֆլեշ-Կինսեդի դասիչը/ գրագիտության մակարդակը Flesch-Kincaid Index / Literacy Level (LL)
- Ինքնուրույն ընթերցման մակարդակի գնահատման կադապարը (IRLA: Independent Reading Level Assessment Framework)

4. Գրքերի մակարդակների բաժանման հայեցակարգի մոդիֆիկացված և զարգացած տարբերակը պատկանում է Ֆաունտասին և Պինելին (Ֆաունտաս և Պինել 1996): Այս հեղինակները, Կլեյսի և Պետերսոնի նման, մեծ կարևորություն են շնորհել ուսուցչի կողմից տեքստի

բարդության և բազմագործոն բնութագրիչների գնահատմանը: Նրանց մոդելը՝ «Կառավարվող ընթերցումը» (Guided Reading), ապահովում է կարդալուն նպաստում ցանկացած ուսումնական ակտիվության իրականացման ժամանակ: Այս հայեցակարգի համաձայն, ուսուցիչը աշխատանքի ընթացքում օգնում է յուրաքանչյուր ընթերցողի փոքր խմբերում, որտեղ մեկ մակարդակի աշակերտներ են խմբավորված: Տեքստերն ընթերցողներին աստիճանաբար, փոքր քանակությամբ նոր ուսումնական նյութ են մատուցում, ինչը երեխաներին տալիս է նրա հնարավորություն, որ ընթերցանության տարբեր ռազմավարություններ կիրառեն և հենց աշխատելու գործընթացում զարգացնեն դրանք: Այս մոդելի գլխավոր արժանիքն այն է, որ երեխաները հաճույքով ընդգրկված են տեքստի ընթերցման գործընթացի մեջ, քանի որ չեն դժվարանում գիտակցել այն: Ուսուցչի հրահանգն օգնում է նրանց յուրացնել հիմնախնդրի վճռման ռազմավարությունը և հնարավորություն տալիս քննարկել ուղղաճակի և հնչյունաբանական, քերականական կառույցների և օտար հայեցակարգերի հետ կապված դժվարությունները: Համապատասխանաբար, մակարդակների բաժանված գրքերն այս մոդելի միայն բաղադրամասերից մեկն են, քանի որ ուսուցչի կողմից աշակերտի և խմբերի կանոնավոր կերպով գնահատումը տեքստերով աշխատանքի գործընթացի պարտադիր բաղադրամասն է:

Ֆաունտասի և Պինեյի համաձայն, տեքստերը աշակերտի անհատական անհրաժեշտություններին և հնարավորություններին լավ հարմարեցնելու համար, անհրաժեշտ է նախատեսել 4 հիմնական տեքստային բնութագրիչ: Դրանք են.

- **Գրքերի և տպագիր նյութի բնութագրիչները,** որոնք էջերի երկարության և յուրաքանչյուր էջի վրա բառի և նախադասությունների ծավալի վերահսկում են ենթադրում: Այս չափանիշի մեջ է մտնում նաև տպագրության դիզայնը:

Օրինակ, էջի սկիզբը և վերջը, կետադրության տեսակները, պատկերազարդային աջակցությունը և տպագրական մասի և պատկերազարդային աջակցության հարաբերակցությունը:

- **Բովանդակությունը, թեման և գաղափարը:** Ընթերցանության վաղ աստիճանում նյութերի մեծ մասը պտտվում է աշակերտին ծանոթ նյութի շուրջ, ինչպիսիք են, ընտանիքը, դպրոցը, ամենօրյա կյանքը ... Թեմատիկան և գաղափարները պարզ են: Օրինակ՝ օգնության ցուցաբերում, ընկերություն և այլն: Ուսանողի կարդալու կարողությունների զարգացման հետ բովանդակությունը, թեմատիկան և գաղափարն ավելի և ավելի համալիր են դառնում:

- **Տեքստի կառուցվածքն** այն բնութագրիչների միասնականությունն է, որը սահմանում է, թե ինչ տեսքով է նյութը ներկայացված: Դա կարող է լինել վավերական տեքստ, որը պատմվածքի ձևաչափով է ներկայացված և միավորում է զարգացման կառուցվածքը, գործողության տեղը, սյուժեն, հիմնախնդիրը և նրա վճռման ձևերը: Համապատասխանաբար, այս տեքստային բնութագրիչը սահմանում է նաև գրքի ժանրը (գեղարվեստական, ոչ գեղարվեստական, պոեզիա և այլն) և ենթաժանրը (ոչ գեղարվեստական նյութի օրինակով՝ բացատրական, նկարագրական, տեղեկատվական և այլն) մի շարք դեպքերում, տեքստի կառուցվածքը նրա տեսանելիացում էլ է պայմանավորում: Օրինակ, եթե տեքստը նկարագրական բնույթի է, գրքում այն կարող է գծապատկերի կամ դիագրամի միջոցով արտացոլվել և աշակերտի համար հանդիսանալ տեսանելի աջակցություն:

- **Լեզվական և գրական բնութագրիչները** մակարդակների բաժանված նյութի ինչպես որակական, այնպես էլ քանակական ասպեկտներն են արտացոլում և միավորում հեղինակի համոզմունքը, հայացքները, գրական հնարքները (օրինակ՝ մակդիրներ, նույնանուններ), լեզվական

կառուցվածքները (նախադասությունների կառուցվածքը, պարագրաֆի դասավորությունը), բառապաշարի և բառերի ընտրությունը և ծավալը (բարձր հաճախականությամբ, բազմաբովանդակ, հիմնական և տարանցիկ):

Անվիճելի է, որ մակարդակների բաժանման ժամանակ անհրաժեշտություն է հանդիսանում կարդալու զարգացման աստիճանների իմացությունը, որը պարզաբանում է, թե ինչ կարողությունների միասնականության է տիրապետում ընթերցողը և կարդալու ինչ փորձ ունի: Այս աստիճանները աշակերտի փորձից են կախված և չեն պայմանավորված նրա տարիքով կամ ուսման տևողությամբ (դասարանով): Հենց կարդալու կարողություններն են սահմանում աշակերտների կարդալու իրազեկությունները և նրանց վերածում տարբեր տիպի ընթերցողների: Ընթերցողի զարգացման աստիճան է հանդիսանում մակարդակների բաժանված գրքերի ընտրության ժամանակ, ընթերցողի անհատական անհրաժեշտությունների վրա կառուցված, նյութի «համապատասխանության» հաշվարկման կետը:

Էմերգենտային ընթերցող

- Դրսևորում է հետաքրքրասիրություն՝ կապված գրքերի և կարդալու հետ:
- Իրեն ցույց է տալիս, որ կարդում է և գրում:
- Հիմնվում է նկարների վրա, որ պատմի պատմությունը, թեպետ պակաս է կենտրոնացված տպագիր նյութի վրա:
- Հնարավոր է գիտենա մի քանի տառ և նրանց հնչյունային ընկալումը:

Զարգացող ընթերցող

- Կարող է կարդալ կանխատեսելի գրքեր:
- Ընտրում է տառերը և հնչյունային տեսակետից ընկալում դրանք:
- Կարող է ճանաչել ծանոթ բառերը, օրինակ ցուցանակները, համադասարանցիների անունները:

- Կարող է մասնակցել գրքերի քննարկման և անձնական փորձը կապում է գրականության հետ:

Սկսնակ ընթերցող

- Սկսում է կիրառել կարդալու ռազմավարությունները (նախադասության կառուցվածքը, նշանակությունը, հնչյունային ազդանշանները):
- Առավելապես հիմնվում է տպագիր նյութերի վրա, որ հասկանա բովանդակությունը:
- Ծանոթ է հիմնական կետադրական նշաններին՝ ստորակետ, բացկանչական նշան, հարցական նշան:
- Կարդում է վաղ ընթերցողի գրքերի շարքեր:
- Կարող է պատմել պատմության սկիզբը, մեջտեղը և ավարտը:
- Մասնակցում է զրույցի պատմության բնույթի, տեղի, երևույթների և հիմնախնդիրների մասին:

Աճող ընթերցող

- Ինքնուրույն կիրառում է վերձանման ռազմավարությունների տարատեսակությունները (նախադասության կառուցվածքը, նշանակությունը, հնչյունային ազդանշանները):
- Կարդում է ծանոթ և կանխատեսելի նյութը, թեպետ նրան ձգում է նաև նոր նյութը:
- Լուր կարդում է երկար ժամանակ, 20 րոպեից ավել:
- Մասնակցում է գրագիտության մասին զրույցների, համատեղ ընթերցումից հետո կարող է պատմել պատմության բնույթը, հիմնախնդիրը, հիմնական իրադարձությունները և որոշումը:
- Կարդում է նաև ոչ գեղարվեստական նյութ:

Անցումային տարիքի ընթերցող

- Զարգացնում է կարողությունները՝ փոքր փորձնական բանաստեղծություն

պարունակող երկար գրքի ընթերցումով:

- Ամբողջացնում է նախադասության կառուցվածքը, նշանակությունը և հնչյունային ազդանշանները՝ անձանոթ բառերի նույնականացման նպատակով:
- Ինքնուրույն կարդում է միջին մակարդակի գրքեր:
- Գրագիտության տարրերի և ժանրի բարելավված գիտելիքը այս կամ այն չափով հնարավորություն է տալիս նկարագրել բնավորության առանձնահատկությունները, հասկանալ միջավայրի դերը և պատմության ֆաբուլան, համեմատել և հակադրել գրքերը կամ հերոսներին:
- Ընդլայնվում է հետաքրքրությունը զանազան ընթերցանության նյութերի ընտրությանը զուգահեռ (ամսագրեր, հոդվածներ իրեն հետաքրքիր հարցերի մասին):

Ազատ ընթերցող

- Կարող է քննարկել համալիր հարցեր և թեմատիկա:
- Կարող է կարդալ պատանիների համար հատկացված գրականություն:
- Ընտրում է և մինչև վերջ կարդում բազմերանգ նյութը, կարող է լուր կես ժամից ավելի երկար կարդալ:
- Մասնակցում է ուսուցչի վարած կամ աշակերտների նախաձեռնած բանավեճերին:
- Կարող է վերլուծել և դատել գրականության տարրերի մասին:

Վարպետացած ընթերցող

- Կարող է լուր 1 ժամվա ընթացքում ընթերցել:
- Ինքնուրույն ընտրում է ներշնչող և ամբողջական երիտասարդական, ծավալուն գրականություն:
- Ազատ տեղափոխվում է մի ժանրից մյուսը, թեպետ ունի լավ արտահայտված ժանրային գերակայություններ:

- Կարող է մեկնաբանել համալիր նշանակությունը:
- Խորասուզվում է գրական խմբակներում կազմակերպած բանավեճերի մեջ:
- Կարող է ճիշտ ռազմավարություններ ընտրել՝ տարբեր աղբյուրներից տեղեկության հայթայթման և ամբողջացման համար:

Ինքնուրույն ընթերցող

- Ընտրում է, կարդում և հասկանում բարդ և համալիր նյութը:
- Գնահատում է, ընդլայնում, վերլուծում և մանրամասնորեն բացատրում գրական տարրերը:
- Գաղափարների մտահղացման, հարցերի և հիմնախնդիրների ձևակերպման միջոցով հետազոտում է համապատասխան հարցեր:

Ուշագրավ է, որ մի շարք հրապարակումներ մակարդակների բաժանած գրքերը տարբերակում են, ըստ կարդալու աստիճանների, տարիքի կամ դասարանի գույների: Թեպետ, գոյություն ունեն նաև քննադատական կարծիքներ, կապված մակարդակներով այսպիսի բաժանման հետ, քանի որ գույներով բաժանված նյութերը մակարդակների փոփոխման հետ աստիճանաբար, աննկատելիորեն կամ համարյա աննկատելի քայլերով, անտեսում են քայլերով սկզբունքը: Ինչպես արդեն նշեցինք, ընտրված գիրքը պետք է օգնի փոքրիկ ընթերցողին ինչպես դասասենյակում, մանկավարժի կողմից կառավարվող ընթերցման ժամանակ, այնպես էլ ինքնուրույն ընթերցման դեպքում: Նրա ծանրաբեռնումը ընթերցման կարողության զարգացումն է տեքստերի հետ հաճելի հարաբերության միաժամանակյա փորձի ստացմամբ: Թեպետ, եթե տեքստերի մակարդակների հետ զուգորդելն այս կերպ ակնհայտ է, ապա աշակերտն իր ընթերցման աստիճանը հստակ գիտակցում է և տեքստն ընտրում ոչ թե ըստ հետաքրքրության և նպատակի, այլ ըստ աստիճանի:

Հետազոտման արդյունքները հստակեցնում են, որ բարձր մոտիվացիայի և հայեցակարգային կարողությունների լավ զարգացման դեպքում, աշակերտն ունակ է ընթերցման բարձր աստիճանի հասնել տարիքային տվյալներից անկախ և իր մակարդակի համար անհամեմատ բարդ տեքստը նույնպես հաղթահարել:

Մակարդակների բաժանած նյութից կախում ունեցող ուսուցիչները աշակերտներից պահանջում են իրենց աստիճանին համապատասխան մակարդակի գիրք ընտրել: Թեպետ, եթե աշակերտի ընթերցման կարողությունների, զարգացման ինտենսիվության, հետաքրքրությունների և ոճի գնահատումը կանոնավոր կերպով չի տեղի ունենում, մեծ է նրա հավանականությունը, որ մակարդակների բաժանված գրքերը ոչ թե աշակերտին, այլ նրան վերագրված աստիճանին լինեն կողմնորոշված: Մակարդակների բաժանման բազմաթիվ հայեցակարգային, հոգեբանական, մանկավարժական չափանիշները և համալիր համակարգը առիթ են տալիս եզրակացնելու, որ գրքերի մակարդակների բաժանման ժամանակ անհրաժեշտ է նախատեսել բազմաթիվ գործոններ և վերլուծել դրանք, ինչը տեքստերի բաժանումը բարդագույն խնդրի կվերածի:

Հաջորդ գլխում մանրամասնորեն կվերլուծենք ուսումնական համացանցային կայք-էջը՝ «Ռիդինգ էյ-զեդ» (Reading A-Z), որի յուրօրինակությունը, մանկավարժական մոտեցումները և մեթոդիկան, գրքերի բաժանման չափանիշները և դասավորությունը վրացերենի, որպես երկրորդ լեզվի, մակարդակների բաժանած գրքերի համար ամենաճիշտ և լիարժեք մոդելն ենք համարում:

Ուսումնական համացանցային կայք-էջ Reading A-Z

Կայք-էջը կազմվել է 2002 թվականին և այսօրվա դրությամբ 170 000-ից ավելի օգտատեր է միավորում: Այս կայք-էջը բազմաթիվ կրթական պարզներ է ստացել՝ ընթերցանության ուսուցման

նորարարական համոզմունքի ներդրման համար: Ուղեցույցի համացանցային ձևաչափը ընկերությանը հնարավորություն է տալիս կանոնավոր կերպով քննարկել ներկայացված նյութերը և նոր տեքստերով, փոքր գրքերով, դասի պլաններով և այլ օգտակար ռեսուրսներով հարստացնել այն: Ներկայումս կայք-էջում 2500-ից ավելի ներբեռնած գիրք կա, որոնք ուսուցման և ուսումնական համապատասխան նյութերով են ապահովված:

Բացի այս ընդհանուր տվյալներից, *Reading A-Z*-ը, որպես ռեսուրս, առանձնապես հետաքրքիր է գրքերի մակարդակների բաժանման բազմաբաղադրամաս բանաձևի պատճառով: Ընկերության բանաձևը կազմվել է Ֆաունտասի և Պինելի «Կառավարվող ընթերցումը» (Guided Reading) և «Ընթերցման առողջացման» (Reading Recovery) տեքստերի վերլուծման հետևանքով: Այն առավելագույնս ընդգրկում է և միավորում այն գործոնները, որոնք ազդում են տեքստի բարդության վրա: Ռեսուրս բանաձևը կազմվել է նաև համակարգչավորված մեթոդով և մաթեմատիկական հաշվարկումների միջոցով, ինչը վստահելի է դարձնում այն: Այստեղ գրքերը 17 մակարդակներով են տեղադրված, թեպետ, որպես 18-րդ մակարդակ նախադպրոցական տարիքի (4-6) երեխաների համար հատկացված գրքեր են ավելանում:

Ընկերության ընթերցման մակարդակների բաժանման բանաձևը ստորև ներկայացված չափանիշների միասնականություն է հանդիսանում.

- Բառերի լրիվ քանակ:
- Տարբերակված բառերի քանակ:
- Տարբերվող բառերի հարաբերակցությունը լրիվ բառերի քանակին:
- Բարձր հաճախականությամբ բառերի քանակը բառերի լրիվ քանակի մեջ:
- Բարձր հաճախականությամբ բառերի հարաբերակցությունը լրիվ բառերի քանակին:

- Ցածր հաճախականությամբ բառերի քանակը բառերի լրիվ քանակի մեջ:
- Ցածր հաճախականությամբ բառերի հարաբերակցությունը լրիվ բառերի քանակին:
- Նախադասության երկարությունը:
- Նախադասության բարդությունը:
- Տեքստի կանխատեսելիությունը:
- Լեզվական կառույցները և դրանց կրկնության հաճախականությունը:
- Բառերի քանակը յուրաքանչյուր էջում:
- Ձևավորումը:
- Հայեցակարգային շրջանակը:
- Ծանոթ թեմատիկան:
- Տեքստի ժանրը և կառուցվածքը:

Պարզ է, որ հարց է ծագում, թե որքանով է հնարավոր առանձին տեքստում լրիվ լինի նախատեսված այսքան

չափանիշների միասնականությունը: Փաստն այն է, որ յուրաքանչյուր գիրք, բացի համընկնելիությունը սահմանող չափանիշներից, ունի ընթերցանության կոնկրետ նպատակ: Այս նպատակը ոչ միայն տեքստի չափանիշների վերաբաշխման վրա է արտացոլվում, այլև յուրաքանչյուր տեքստին կցվում է բացատրության ձևով և մանկավարժին հնարավորություն է տալիս նպատակին համապատասխան ուսուցման մեթոդի և մոտեցման պլանավորման հարցում: Թեպետ, միևնույն ժամանակ յուրաքանչյուր մակարդակի համար չափանիշների միասնականությունը անհատապես նույնպես տրված է, որի նմուշը այստեղ էլ ներկայացնում ենք.

<p>3-րդ մակարդակ. 3-8 բառ յուրաքանչյուր նախադասության մեջ, 5-6 բառ միջինում, 1-2 տող յուրաքանչյուր էջում, 50-80 բառ ընդամենը, ավարտուն նախադասություններ, պարզ կապեր և ներածական մաս, առավելագույնը 2-3 բարձր հաճախականությամբ նոր բառ՝ 103 բառի կրկնական կառուցվածքով, լեզվական կառուցվածքը կարող է տարբեր լինել առաջին և վերջին էջերին, կանխատեսելի լեզու, հնարավոր են պարզ երկխոսությունները, ծանոթ թեմատիկա, հետևողական տեքստային կառույց, ընդամենը 8 էջ:</p>
<p>7-րդ մակարդակ. 130-180 բառ ընդամենը, 3-8 տող յուրաքանչյուր նախադասության մեջ, 2-12 բառ նախադասության մեջ, տեքստային դասավորվածությունը փոփոխական է, կանխատեսելի լեզու և լեզվական կառուցվածքները ներկայացված են, 2-4 բառի փոփոխություն տեքստի մեջտեղում, որը կառուցվածքային միասնականության մեջ է, առաջին և վերջին էջերը տարբեր կառուցվածքներով են տրված, տեքստի որոշակի մասը հնարավոր է կրկնել նախորդ էջերից, հստակ հաջորդականություն, պակաս կախվածություն պատկերազարդումներից, 8-10 էջ միջինը:</p>
<p>13-րդ մակարդակ. 420-600 բառ ընդամենը, 8-10 բառ միջինը նախադասության մեջ, տեքստի լրիվ էջ, փոքր պատկերազարդային աջակցություն, բարդ նախադասություններ, ավելի ստանդարտացված բառապաշար, պատկերազարդումները միայն իմաստի հզորացման համար են կիրառված, ցանկ, մակագրություններ, դասիչ, բառարան (զլոսար), հնարավոր են պարզ երկխոսությունների լինի բաժանված, 16-20 էջ:</p>
<p>16 -րդ մակարդակ. 920-1200 բառ ընդամենը, 9,5-11,5 բառ միջինը նախադասության մեջ, շատ փոքր պատկերազարդային աջակցություն, բարդ նախադասություններ, ավելի ստանդարտացված բառապաշար, ցանկ, մակագրություններ, դասիչ, բառարան (զլոսար), աղյուսակներ, երկխոսությունների լինի բաժանված, 20-24 էջ:</p>

Համառոտ վերլուծենք Reading A-Z-ի բանաձևի չափանիշները, ըստ տեքստային բնութագրիչների խմբերի և աշխատենք դրանք կապել վրաց լեզվի յուրահատկությունների հետ.

1. Բառի, նրա բնութագրիչների, քանակի և հարաբերակցության հետ կապված չափանիշներ:

Հետազոտողները վաղուց համարում են, որ բառապաշարը դրական կորելացիոն

է կարդալու նվաճումների հետ: Հետազոտությունները հստակեցնում են, որ երրորդ-տասներկուերորդ դասարաններում ամենից հաճախ հենց բառապաշարային աղքատությունն է պայմանավորում ցածր ակադեմիական ցուցանիշ: Reading A-Z տեքստերի բաշխման բանաձևում բառապաշարի լրացումը հանգուցային խնդիրներից մեկն է և տարբեր նշանակության, ձևի, բնութագրիչների և կշռի բառերի փոխադարձ հաշվեկշռի

հիման վրա է տեքստերը բաշխում ըստ մակարդակների: Ստորև բերված են բառի այն բնութագրիչները, որոնք խստորեն վերահսկվում են տեքստերի բանաձևերի միջոցով.

(ա) բարձր-իմաստային, (բ) բարձր հաճախականությամբ, և (գ) հնչյունաբանորեն սիստեմային բառեր: Վրացերեն տեքստերի վրա աշխատելիս՝ պետք է նախատեսենք նաև բառերի ձևերը, որոնք բանաձևում հիշատակված են որպես «տարբերվող» բառեր, թեպետ դրանց «տարբերությունը» պարզաբանված չէ: Բառերի որոշ ձևերի, բացի բարձր և ցածր հաճախականությունից, առանձնահատուկ ուշադրություն պետք է դարձվի տեքստերի կազմման և մակարդակների վերաբաշխման ժամանակ հետևյալ բնութագրիչների նախատեսմամբ.

1. **Հիմնական բառեր**, որոնց ուսուցումը հազվադեպ է անհրաժեշտ (ես, նա, ահա):
2. **Տարանջիկ բառեր**, որոնք առանձնապես նշանակալի են վրաց լեզվի դեպքում և առավելապես բարձր հաճախականության են, թեպետ նկարների և այլ կանխատեսման եղանակների միջոցով դրանց սովորելը դժվար է: Օրինակ՝ միշտ, հաճախ, շատ, բոլոր, յուրաքանչյուր և այլն:
3. **Ամեն ինչ ընդգրկող** բառեր (comprehension words), որոնք անհրաժեշտ են նրա համար, որպեսզի տեղի ունենա կոնկրետ, տեքստում տրված բառի գիտակցում:
4. **Օգտակար բառեր**, որոնք ընթերցողը կրկին և կրկին պետք է կիրառի կամ որոնք մեկ կամ մի քանի բնագավառի համար միշտ պիտանի են (օրինակ՝ առարկայական տերմինաբանություն):
5. **Ակադեմիական բառեր** և արտահայտություններ, կամ նորաբանություններ (որոնք ակադեմիական միջավայրում են օգտագործվում կամ/և (բառեր, որոնք հունական կամ լատինական հիմքից են գալիս և վերջածանցների և

նախածանցների միջոցով փոխում են իրենց իմաստը):

6. **Բարդ բառեր**, համանուններ, դարձվածքներ կամ դարձվածքային արտահայտություններ պարունակող նախադասություններ:

Բանաձևի մեջ չեն նախատեսվի նաև վրացերենին բնորոշ բառային միավորները (հնչյունաբանություն, վանկ, հիմք, նախածանցներ և վերջածանցներ, կապեր, հոլովական նշաններ և այլն): Թեպետ, մեզ համար պարտադիր է բառի մակարդակների բաժանելու ժամանակ նրա դիրքի այսպիսի ձևակերպումը: Հաճախական բառերի դեպքում պետք է պարզենք, թե ինչ սկզբունքով ենք բառերը ներմուծում տեքստի մեջ՝ ըստ օգտագործման ձևի (որ հոլովով է հանդիպում ավելի հաճախ, որ ժամանակում է բայն առավելապես տրված, որ կապով է ամենից հաճախ հանդիպում կապային կառուցվածքը և այլն) հաճախականության: Մանկավարժական տեսակետից, ըստ օգտագործման ձևերի կարևոր է բառերի հաճախականության սահմանումը, քանի որ եթե վրացի երեխաներին բավական է հիմքային աջակցությունը՝ բառերը ճիշտ ընկալելու և կազմելու համար (նույնիսկ սովոր և հատվող հիմքերով բառերի դեպքում), վրացերենի, որպես երկրորդ լեզվի դեպքում դա կապված է որոշակի բարդությունների հետ (օրինակ՝ փորձարկման ընթացքում երեխաների մի մասի համար “եյ” (“ხოდან”) բառից (“եյ” + “დან” կապը) գուգորություն է տեղի ունեցել “ხოდოან” (“ხოდ-ო”) բառի հետ):

Կարևոր է նաև, որ այն բաղադրամասը, որը տեքստում կարգավորում է «բարդ բառերը», լրացվի ուղղագրական և հնչյունաբանական բարդությամբ բառերով: Այս բարդությունները հանդիպում են նաև բարձր հաճախականությամբ բառերում և բնորոշվում է բաղաձայնների բարձր կենտրոնացմամբ (ბრწყინვალე, ბრწყინვალე և այլն): Ոչ վրացու և առանձնապես մայրենի աղբյուրներ լեզու ունեցողի համար մեծ դժվարություն են

հանդիսանում նաև հնչյունային բնույթի հիմնախնդիրները, ինչը կապված է բաղաձայնների՝ օ-Օ-Զ, լ-Յ, օ-Վ, ծ-Յ տարբերակման և ընկալման հետ:

Տեքստի կանխատեսելիությունը

Կանխատեսելիությունը կարևոր չափանիշ է, որն ապահովում է ընթերցողի աջակցություն սկզբից ինտենսիվ և բազմապիսի, իսկ մակարդակների աճման հետ՝ նվազած աստիճանով: Ընդամենը 5 որակի կանխատեսելիություն է հանդիպում, որոնք, ինչպես արդեն նշեցինք, վերաբաշխված են ըստ մակարդակների և մակարդակի աճման ավելի պակաս և պակաս ինտենսիվությամբ են աչքի ընկնում:

- **Բարձր կանխատեսելիության տեքստերը**, որոնք միավորում են բազմակի և հզոր բնութագրիչներ (պատկերագրային աջակցություն, փորձնական բնույթի տեքստեր, հանգային և ռիթմային խթանումներ, հայտնի իրադարձություններ, անձնական փորձի վրա հիմնված թեմատիկա):
- **Բավականին կանխատեսելի՝** որտեղ նույն բնութագրիչները միասնաբար կամ առանձին-առանձին կարող են տրվել, թեպետ պակաս ինտենսիվությամբ:
- **Կանխատեսելի՝** 1 կամ 2 լեզվական բնութագրիչների կիրառությամբ (օրինակ՝ պատկերագրություններ կամ փորձնական արտահայտություններ բարձր հաճախականությամբ, բարդ բառի բոլոր նոր էջերի վրա հերթագայությամբ):
- **Մասամբ կանխատեսելի՝** կոնկրետ բառի կամ արտահայտության փորձնականությունը տրված է, թեպետ բառի այս արտահայտության միավորը էջից էջ հերթագայված է և բարդ տեքստի մասն է հանդիսանում տարբերվող տեքստի տարբերվող կառուցվածքի սկզբով և ավարտով:

- **Նվազագույն կանխատեսելի՝** ակներև բնութագրիչները չեն տրված: Կանխատեսել կարելի է միայն նախնական փորձի, գիտակցման ռազմավարությունների և կիրառության պատկերի վրա:

Հայեցակարգային շրջանակ

Հայեցակարգային շրջանակը գրագիտության կարողությունների ամբողջականությունն է, որի փուլերով զարգացումը պարտադիր պայման է արդյունավետ ընթերցողի ձևավորման համար: Կարդալու վաղ փուլում այն կապված է բառի ամբողջացման և նախադասության մեջ մտնող բառերի միասնականության գիտակցման հետ: Աստիճանային զարգացման հետ, հայեցակարգային շրջանակը տեքստի հատվածի գիտակցման, զարգացման հաջորդ փուլում հատվածները միմյանց հետ տրամաբանորեն կապակցելու և, վերջնական արդյունքում, բարդ տեքստերի կոհերասիոն ընկալման կարողությամբ է ավարտվում: Այն, թե որքանով է ունակ ընթերցողն իմաստային, ժանրային և կառուցվածքային ցուցանիշները միասնականության մեջ ընկալել, սեփական կարծիքը ձևավորել, ենթադրություններ արտահայտել և հուզական վերաբերմունք ստեղծել, պայմանավորում է հայեցակարգային շրջանակի զարգացման աստիճանը: Մակարդակների բաժանված գրքերի խնդիրներից մեկը այնպիսի գործիքների աստիճանական ներմուծումն է, որոնք ընթերցողին կիսթանեն հայեցակարգորեն ընկալել տեքստը: Մա իմաստային և կառուցվածքային «բանալի է», որն ընթերցողին խթանում է հայեցակարգային կարողությունների զարգացման: Օրինակ, եթե տեքստում խոսքն այն մասին է, որ «Տատիկի գլուխը ցավեց, և նա բացեց դեղատուփը», համապատասխան զարգացման հայեցակարգային մտածողություն ունեցող աշակերտը նախօրոք կռահում է, որ տատիկը մտադիր է գլխացավի դեղ խմել: Ուշագրավ է, որ հայեցակարգային

«բանալիները» չնույնացնենք կանխատեսելիության հետ, քանի որ վերջինս ոչ թե աշակերտի աջակցության համար է պլանավորվում, այլ կատարում է մարտահրավերի գործառույթ, և կիրառվում են ուսուցչի համար դժվարության հաղթահարման հետ կապված մոտիվացիայի հրահրման համար:

Ժանրային ձևեր

Հետազոտությունները հավաստում են, որ աշակերտների ժանրային հետաքրքրությունները, որոնք ազդում են նաև հայեցակարգային շրջանակի ձևավորման և կառուցվածքային ցուցանիշների ուսումնասիրման պատրաստականության վրա, շատ անհատական են և կախված են աշակերտի մտածողության տեսակից, կարողալու փորձից, ունեցած գիտելիքից, արտաքին գործոններից: Գոյություն ունի տեսակետ, որ սկզբնական աստիճանում նպատակահարմար է գեղարվեստական ժանրի տեքստեր ծանոթացնել և միայն փոքր ուշ աստիճանաբար պետք է ավելացնել ոչ գեղարվեստական տեքստերը: Այս տեսակետի հիմնական փաստարկը ոչ գեղարվեստական նյութերին բնորոշ բարդությունների միասնականությունն է, որը միավորում է ամեն ինչ պարունակող և տարանցիկ բառերի կիրառության անհրաժեշտություն, բարդ հայեցակարգային շրջանակ, անձանոթ թեմատիկա, ժանրի և ենթաժանրերի յուրօրինակություն և կառուցվածքային յուրահատկություններ: Թեպետ, գոյություն ունի ավելի հակափաստարկ, թե ինչու պետք է տեղի ունենա ընթերցողի ապահովում ոչ գեղարվեստական տեքստերով էմերգենտային աստիճանից: Ոչ գեղարվեստական տեքստերի ներմուծումը վաղ փուլում կարևոր է, քանի որ նման նյութը.

1. *Հանդիսանում է նշանակալի հիմք ուսանման հետագա փուլի համար:* Աշակերտներն արդեն տարրական

աստիճանում կանոնավոր կերպով շփվում են առարկայական-իմաստային դասագրքերի և տեղեկատվական տեքստերի հետ: Ուսուցման սկզբնական փուլում տեղեկատվական տեքստերի ծանոթացումը պայմանավորում է կարդալու և գրելու պահանջների ապահովում:

2. *Աշակերտներին պատրաստում է գործնական ընթերցման համար:* Ոչ գեղարվեստական տեքստերը առօրեականության մաս են: Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ մեծահասակների բացարձակ մեծամասնությունը հենց ոչ գեղարվեստական գրականության ընթերցմանն է տրամադրում օրվա մեծ մասը, այդ թվում նաև ազատ ժամանակը, ինչը թերթերի և ամսագրերի ծանոթացման մեջ է արտահայտվում: Միևնույն ժամանակ բոլոր առ բոլոր աճում է կախվածությունը ինտերնետ նյութերից: Չափահաս կյանքում հաջողության համար անհրաժեշտ է, որ երեխային լուրջ պատրաստենք տեղեկատվական տեքստի ընթերցման և գրելու համար:

3. *Ձևավորում է ընթերցողի ընտրությունը:* Աշակերտների մի մասը գերադասում է տեղեկատվական տեքստերի ընթերցում: Համապատասխանաբար, ոչ գեղարվեստական նյութերի կիրառությունը ուսուցման ժամանակ ամրապնդում է ընտրությունը, իսկ մի շարք դեպքերում կատարում է կատալիզատորի դեր՝ ընդհանրապես գրագիտության զարգացման համար:

4. *Պատասխանում է աշակերտի հարցերին և հետաքրքրություններին:* Հետազոտությունները հավաստում են, որ անկախ ժանրային գերակայություններից, աշակերտները բարելավում են կարդալու կարողություններն այն դեպքում, եթե տեքստի թեման նրանց համար հետաքրքիր է: Այս դեպքում ընթերցումը աշակերտների համար հրատապ հարցերին պատասխանելու համար է ընթանում և

նրան բնորոշ են արդյունքների բարելավումը և մոտիվացիայի աճը:

5. *Բարելավում է աշակերտի բնության և սոցիալական միջավայրի մասին գիտելիքը:*

6. *Ազդակ է բառապաշարի և գրագիտության այլ իրազեկությունների զարգացման համար:*

Հետազոտությունները հավաստում են, որ ծնողները և ուսուցիչներն ավելի շատ տեղեկատվական տեքստի բարձրաձայն ընթերցման ժամանակ են կենտրոնացված բառապաշարային և գրագիտության

հայեցակարգերի վրա: Այսպիսի վերաբերմունքի պատկերի վրա տեղեկատվական նյութն առանձնապես արդյունավետ է աշակերտների կողմից տիեզերքի ճանաչման համար: Մինևույն ժամանակ, տեղեկավական տեքստերի օգտագործումը զարգացնում է խստորեն և հստակ կառուցքավորված տեքստերի, գրաֆիկական գործիքների ընթերցման կարողությունները:

Ստորև բերված են մակարդակների բաժանված գրքերին բնորոշ ժանրային ձևեր.

Ոչ գեղարվեստական	Տեղեկատվական, նկարագրական, հայեցակարգային, փաստական-նկարագրական, համոզիչ, կրեատիվ, կենսագրական, պատմական, կողմնակից/հակադիր, տեղեկատվական-վավերական:
Գեղարվեստական	Իրատեսական, ուղղակի պատմում, ֆանտաստիկ, գեղարվեստական-հայեցակարգային, պատմական, պոեզիա, հեքիաթ, արկածային, խորհրդապաշտական, քրեական, գիտա-գեղարվեստական:

Կառուցվածքը

Կառուցվածքը տեքստի ներքին կազմակերպման գործիք է: Հեղինակը տեքստն այն նպատակով է ստեղծում, որ հաղորդի սեփական գաղափարը, և դրա համար նա ընտրում է այն կառուցվածքը, որը համընկնում է իր գաղափարի հետ: Իսկ մյուս կողմից տեքստը հասկանալը ընդարձակ կազմակերպչական մեկնաբանության միջոցով է տեղի ունենում: Տեքստի կառուցվածքը կարևոր բաղադրամաս է գրքերի մակարդակների բաժանման համար, քանի որ մի շարք դեպքերում սկաֆոլդինգի գործառույթ են կատարում և նպաստում ընթերցողի կողմից տեքստի գիտակցմանը: Օրինակ, եթե ընթերցողը չունի տեքստի թեմատիկայի համապատասխան իմացություն (նախնական փորձ, ծանոթ թեմատիկա, հայեցակարգային շրջանակ), գիտակցման հասնելու համար նա շատ է կախված տեքստի կառուցվածքից: Տեքստի կառուցվածքը սովորելը պահանջում է հիմնական և օժանդակ գաղափարների, տեղեկատվական մանրամասների վերլուծում, ինչը վերլուծության և տեքստի

կարդալու կարողությունների զարգացման արդյունավետ միջոց է և ցանկալի է, որ այն կարդալու սկբնական փուլում սկսվի: Տեքստի կառուցվածքը հնարավորություն է տալիս ընթերցողին ճանաչել, բացատրել, ամփոփել, հարցեր առաջադրել խնդիրներ նախանշել, քննարկել և գիտակցել տեքստի կազմակերպումը: Այս ամենը տեքստի տեղեկության ծանոթացման ժամանակ է տեղի ունենում և համապատասխանաբար, ապահովում է գիտակցման կարողության զարգացում:

Տեքստի կառուցվածքի հասկանալը և նրանով աշխատելը մեծապես պայմանավորում է ընթերցողի հայեցակարգային շրջանակի համալիրություն: Ավելին, հետազոտությունները հավաստում են, որ արդյունավետ հայցորդը կառուցվածքը վարպետորեն է կիրառում կոնկրետ տեղեկություն գտնելու համար: Օրինակի համար, նրա նախատեսմամբ, որ աշակերտը գիտի, որ արդյունքը պատճառից հետո է գալիս, նա հարցին պատասխանելու համար նեղացնում է տեքստում որոնելի ծավալը: Կարդալու մակարդակների բաժանած գրքերին բնորոշ

է տեքստի կառուցվածքի գրաֆիկական տեսանելիացում, ինչը կարդալու վաղ փուլից հնարավորություն է տալիս ընտելանալ պարզ կառուցվածքների: Ուշագրավ է, որ տեքստային կառուցվածքի ընկալումը տեղեկատվական, բացատրական տեքստերում ավելի հստակ է, քան վավերական տեքստերում: Մակարդակների բաժանված գրքերում տեքստային կառուցվածքը նկարագրման, ժամանակագրական հաջորդականության, պատճառի և հետևանքի, հիմնախնդրի և նրա վճռման, համեմատության և հակադրության, նկարագրման, դասդասման և վերլուծության ձևերով է սրված:

Եզրակացություն

Պարզ է, որ մակարդակների բաժանված գրքերը չեն կարող լինել միակ ուսումնական միջոցը, որը կարող է վճռել ուսուցման տարրական աստիճանում ոչ վրացի երեխաների կարդալու կարողության բարդ խնդիրը: Թեպետ, այլ նյութերի հետ այն արդյունավետ միջոց է ոչ վրացալեզու դպրոցներում գրագիտությանը կողմնորոշված մոտեցումների ներդրման և հզորացման համար: Նյութի վերլուծումը բավական է նրա գիտակցման համար, որ տեքստերի ճիշտ օգտագործման համար լավ պատրաստված մանկավարժական ռեսուրսը, աշակերտների և ծնողների գիտակցված վերաբերմունք և վարչական աջակցություն է անհրաժեշտ ինչպես սիստեմային, այնպես էլ յուրաքանչյուր

դպրոցի մակարդակով: Հողվածի ձևաչափը հնարավորություն չի տալիս, որ ավելի խորը քննարկենք ուսումնական գրքերի մակարդակների բաժանման չափանիշները և դրանց բնութագրիչները: Անվիճելի է, որ տարբեր ընդունված և փորձարկված բանաձևերի և համակարգերի մանրամասն յուրացումից հետո, անհրաժեշտ է ուսումնասիրել և հետազոտել այն գործոնները, ինչը հնարավորություն կտա ընդհանուր բաղադրամասերի վերափոխման հնարավորություն և վրաց լեզվի գրագիտության զարգացման համապատասխան բանաձև կազմելու հնարավորություն կտա: Որպես առանձին խնդիր վրացերենի, որպես երկրորդ լեզվի, յուրօրինակությունն է անհրաժեշտ նախատեսել: Թեպետ գիտակցված են այն պարտադիր քայլերը, որոնք լեզվաբանական միջամտություններին զուգահեռ պետք է իրականացվեն աշակերտներին արդյունավետ նյութով ապահովման համար: Այս քայլերը պետք է լինեն տարբեր ուղղություններով և նախնական փուլում ենթադրում է.

(ա) կազմած տեքստերի նախնական և կրկնական փորձարկում և ստացած արդյունքների վերափոխում բարելավված տեքստերի, (բ) մանկավարժական և մեթոդական ուղեցույցերի և օժանդակ նյութի ստեղծում և (գ) ուսուցիչների մասնագիտական և մեթոդական կարողությունների զարգացում:

ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ.

- Հաշվեկտրություն ..., 2011 - Report of Renaissance Learning , Matching Books to Student;How to Use Readability Formulas and Continuous Monitoringto Ensure Reading Success, Renaissance Learning, June, 2011
- Բրաուն, 2010 - Brown,K.J.(1999/2000). What kind of text-For whom and when? Textual scaffolding for beginning readers. *The Reading Teacher*,53(4), 292-307.
- Գլասվել, Ֆորդ, 2010 - Kathryn Glasswell, Michael P. Ford, Teaching Flexibly With Leveled Texts: More Power for Your Reading Block, *The Reading Teacher*, 64(1), pp. 57–60, International Reading Association, 2010;
- Գրաբե, 2002 - Bill Grabe, Using Discourse Patterns to Improve Reading Comprehension from: conference proceedings, jalt 2002 at shizuoka;
- Կենդեու,Մուլիս, Ֆուլտոն, 2011 - Panayiota Kendeou, Krista R. Muis and Sandra Fulton, Reader and text factors in reading comprehension processes, *Journal of Research in Reading*, Vol.34, Issue 4, 2011, pp 365–366;
- Կլեյն, 2006 - Andria.F. Klein, Provide differentiated reading instruction to meet the individual needs of students, Reading A-Z inc
- Մուն, 2001 - Mooney, M. (2001). Text forms and features. Katonah, NY: Richard Owens.
- Նիլսոն, 2008 - Nina L. Nilsson, A Critical Analysis of Eight Informal Reading Inventories, *The Reading Teacher* Vol. 61, No. 7 April 2008;
- Պապավա, 2010 – Պաատա Պապավա, Նաթիա Նացվլիշվիլի, Նատո Մախարոբիձե, Մակա Մախարոբիձե, Քեթի Փիրցխալաուրի,Կարդալու արդյունավետ մեթոդներ, Ուսուցչի մասնագիտական զարգացման ազգային կենտրոն, 2010
- Պիկուլսկի, 2002 - John J. Pikulski, , Readability, Houghton Mifflin, University of Delaware 2002;
- Սերաֆին, 2006 - Frank Serafin, Levels or Labels: Some Suggestions for Leveled (Leveling) Texts in the Elementary Reading Curriculum, University of Nevada, 2006;
- Սքոլաստիկ, 2003 - Reading & Writing Informational Text in the Primary Grades by Nell K. Duke, Ed.D. and V. Susan Bennett-Armistead (Scholastic, 2003).
- Տիներ, 2004 - Tyner, B. (2004). Small group reading instruction. Newark, DE: International Reading Association.
- Ֆրայ, 1977 - Edward Fry, Fry’s Readability Graph and Directions reproduced with permission from: Elementary Reading Instruction, The McGraw-Hill Companies, 1977
- Ֆաունտաս, Պինելի, 2001 - Fountas, I., & Pinnell, G. (1996). Guided reading. Portsmouth, MA: Heinemann.