

*Natia Qorqadze*

*İvane Cavaxişvili adına Tbilisi Dövlət Universiteti;*

*Vətəndaş İntegrasiyası və Millətlərarası Əlaqələr Mərkəzi*

## **Səviyyələrə bölünmüş oxu materialı və oxunun effektiv tədris metodları**

### **Abstrakt**

Məqalədə oxu bacarıqlarının inkişafı üçün işlənib hazırlanmış mətnlər “oxu pilləsi” təhlil olunur, onlar səviyyələrə bölünmüş kitab şəklində təqdim olunur və məktəbin ibtidai pilləsində effektiv köməkçi materialı təqdim edirlər. Səviyyələrə bölünmüş kitablar Qərb təcrübəsinə əsaslanır və oxu təliminin linqvistik, ədəbi, psixoloji və pedaqoji aspektlərini birləşdirir. Belə bir materialın səviyyələrə bölünməsi prinsipi b. a. “mütaliə” qaydasına əsaslanır. Bununla yanaşı, mətnlər gürcü və qeyri-gürcü məktəbinin şagirdlərinin oxu səviyyəsinin təsviri tədqiqinin və analizinin əsasında hazırlanmış və müvafiq olaraq bir tərəfdən, gürcü dilinin özünəməxsusluğunu və digər tərəfdən, kitab üzərində ikiqat iş prinsiplərini nəzərdə tutur. “Oxu pilləsi” sinif otağında iş və sərbəst oxu üçün nəzərdə tutulmuşdur. Müvafiq olaraq, müəllimin roluna, onun tərəfindən seçilən tədris metodlarına və şagirdlərlə iş müddətində istifadə olunan strategiyalara böyük əhəmiyyət verilir. Məqalədə həm səviyyələrə ayrılmış prinsiplər haqqında söhbət aparılacaq və eləcə də bu cür materiallarla iş prosesində istifadəsi tövsiyə edilən yanaşmalar qısaca şərh ediləcəkdir.

### **Səviyyələrə bölünmüş kitabların üzərində işin ön şərtləri**

Oxu bacarıqlarının inkişafı haqqında söhbət etdikdə, müəllimlər bir çox hallarda diqqəti şagirdlər üçün uyğun materialın axtarışı ilə əlaqədar olan çağırışlara yönəldirlər. Biz tez-tez eşidirik ki, müəllim sinifdə yenidən oxuya başlayan oxucularla çətin və ya düzgün olmayan oxu yanaşmalarına əsaslanan materiallarla işləməli olurlar. Yenidən oxunu öyrənməyə başlayan şagirdlərə yaxşı tarazlaşdırılmış oxuya dəstək verən komponentləri və çağırışları olan oxu materialı gərəkdir.

“Oxu materialı oxucunun özünə inamını möhkəmləndirməli və kitabı dərk etməyə/qavramağa dəstək verməlidir, amma bununla belə, oxucu qarşısında müəyyən məsələləri əks etdirməli, diqqəti cəmləşdirməli, səylə çalışmağı tələb etməlidir”. – (Kley, 1991).

Dərslik, öz strukturundan, dərs prinsipi və ilk növbədə, təyinatından irəli gələrək, şagirdləri fərdi olaraq hər bir şagirdin oxu səviyyəsinə dəqiq uyğun olacaq materialla təmin edə bilmir. Xüsusilə də bu, dərs planında oxuya sərbəst fənn kimi baxılmayan dərs kontekstində nəzərə çarpan olur. Buna uyğun olaraq səviyyələrə bölünmüş mətnlər şagirdlərin oxu savadı və oxu

bacarıqlarının mərhələlərlə inkişafı üçün effektiv köməkçi materialı təqdim edir.

Son zamanlar səviyyələrə bölünmüş materialların ətrafında çoxlu tənqidlər eşidilir. Alimlər və müəllimlər səviyyələrə bölünmüş materialların yaradılması üçün lazım olan enerji, vaxt və maliyyələr haqqında danışıqlar (Ziadlov, Peterson, 2005). Mütəxəssislərin narahatçılığı təkcə resurslarla əlaqədar deyil. Onlar düşünürlər ki, səviyyələrə bölünmüş material müəllimə “yorulma” imkanını verir, çünki müəllim qaydalara çox “etibar edir” və faktiki olaraq, şagirdi mətnlərin səviyyələrinin əsasında qiymətləndirir. Biz qismən bu fikirlə razıyıq və səviyyələrə bölünmüş materialı oxu savadının inkişafı və oxu səriştələrinin yaxşılaşdırılması üçün yeganə aparıcı vasitə hesab etmirik.

Birbaşa səviyyələrə bölünmüş kitabların, onların özünəməxsusluqlarının və bölünmə prinsiplərinin təhlilinə başlamazdan öncə, qısaca olaraq şagirdlərin oxu səviyyəsinə toxuna bilirik, bu da ki, hər bir şagirdin oxu savadı və oxu təcrübəsi ilə əlaqədardır. Məhz bu qarşılıqlı münasibət oxu materialının uyğunluğuna səbəb olur. Oxu materialı fərdi oxucu ilə münasibətdə üç səviyyəyə ayrılır: sərbəst oxu, göstərişlərlə/dərs və frustrativ.

Oxu materialının səviyyələrini qısaca şərh edirik:

**Sərbəst oxu səviyyəsi**

1. Şagird sözlərin 99-100%-ni səhsiz oxuyur;
2. Oxu zamanı məna baxımından aksentləri düzgün bölür;
3. Məzmunu ötürükdə, əsas material düzgün şəkildə təşkil edilmişdir; hadisələrin ardıcılığı düzgündür;
4. Şagird mətnin strukturunu analiz edir.

*Şagird mətnin sadə olduğunu söyləyir.*

**Təlimatlı / dərs oxu səviyyəsi**

Bu səviyyədə şagird maksimum olaraq oxucu kimi inkişaf edir. İdeal təlimatlı/dərs oxu səviyyəsində:

1. Şagird çağırışı hiss edir edir, amma frustrasiya olunmamışdır (ümidlərin puç olması və s.);
2. Şagird çətinliklərlə əlaqədar stresdən azaddır;
3. Şagird sözlərin 95-98%-ni düzgün şifrələyə və sözlərin 60-75%-ni dərk edə bilir;
4. Məzmunu nəql etdikdə, əsas fabula və məzmun verilir;
5. Bu səviyyədə şagird çalışır ki, maksimum başa düşmək üçün oxunun yeni strategiyalarından istifadə etsin.

*Şagird mətndən nəyi öyrəndiyini başa düşdüyünü söyləyir. "Bəzi sözlər çətindir, amma müəllimin yardımından sonra oxu mənim üçün asan oldu və başa düşürəm ki, oxuduqlarım maraqlıdır".*

**Frustrasiyalı oxu səviyyəsi**

Əgər şagird mətni şifrələyib analiz edə, mətni qiymətləndirə bilmirsə, o zaman mətn onun üçün frustrasiyalıdır (pozulmuşdur). Bu səviyyədə material üzərində işlədikdə:

1. Şagird çoxlu səhvlər buraxır;
2. Onun oxu ritmi pozulmuşdur və intonasiyası qeyri-təbiidir;

3. Köməkliyin keyfiyyətinə baxmayaraq şagird sözlərin düzgün şifrələnməsində və anlaşılmasında çətinlik çəkir;
4. Sözlərin yalnız 10-20%-ni düzgün şifrələyə bilir və sözlərin 50 və ya az faizini başa düşür;
5. Nəql etdikdə, məzmunu bütövlükdə yadına sala bilmir və ya təsadüfən, parçalarla ötürür;
6. Nəql etdikdə məntiqi ardıcılıq hiss olunmur;
7. Müəllimin suallarına cavab verə bilmir.

*Şagird bu mətnin çox çətin olduğunu söyləyir və deyir ki: "Bu dəhşətli hekayəyə nifrət edir!"*

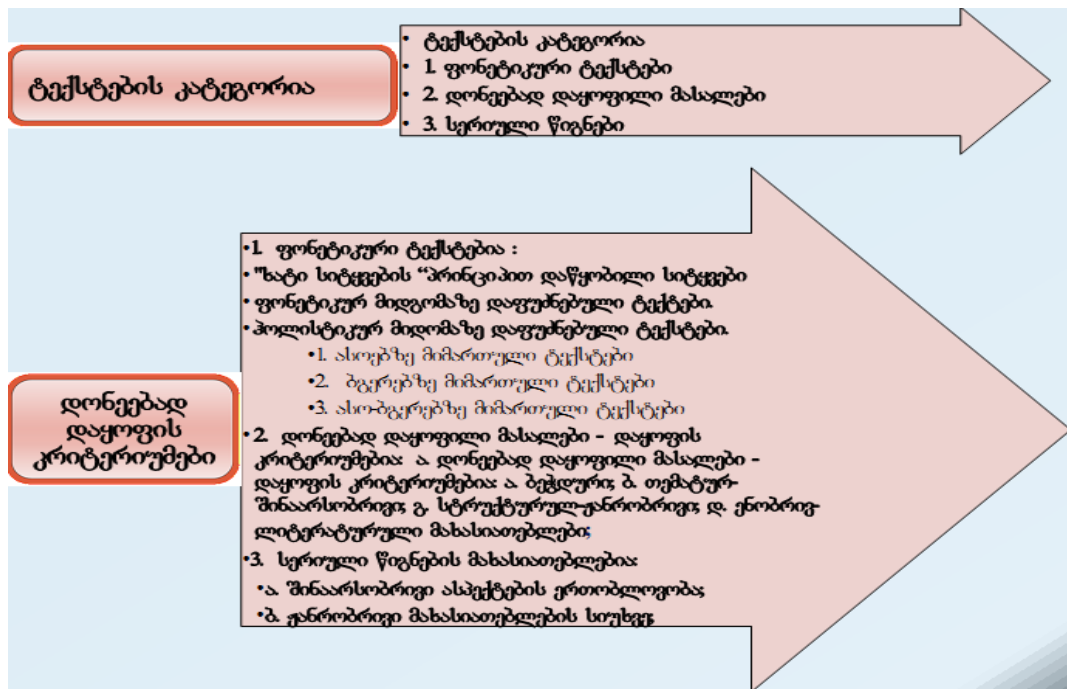
Oxunun səviyyələrə bölünmüş materialının üstünlüyü məhz ondadır ki, materialın bolluğunu və mürəkkəbliyini müəyyənləşdirən qaydanın bir çox komponentinə görə imkan verir ki, oxu zamanı şagirdin fərdi imkanlarına yaxşı cavab verə bilsin. Əlbəttə ki, sinif otağında iş zamanı müəllimin imkanı yoxdur ki, hər bir şagirdlə fərqli mətn üzərində ayrı-ayrılıqda işləsin. Amma səviyyələri müəyyənləşdirən komponentlərin müxtəlifliyi ona imkan verir ki, konkret şagird üçün çətinliyi təqdim edən məhz bu aspektlərə diqqət yönəlsin.

Qısaca olaraq "oxu pilləsini", onun əsas xüsusiyyətlərini və tərkib materialının səviyyələrə bölünmə kriterilərini təhlil edək.

"Vətəndaş İnteqrasiyası və Millətlərarası Əlaqələr Mərkəzi" tərəfindən ATƏT-in Milli Azlıqların Ali Komissarlığı Ofisinin maliyyə dəstəyi ilə həyata keçirilən "Milli azlıqların məktəblərində təhsil islahatına dəstəyin verilməsi" layihəsinin çərçivəsində "Oxu pilləsi" işlənilib hazırlanmışdır.

"Oxu pilləsində" birləşmiş mətnlərin bölgüsü şərti olaraq iki aspektdə baş verir:

1. mətnlərin kateqoriyaları;
2. səviyyələrə bölünmüş kriterilər.



“Oxu pilləsi” bir neçə kateqoriyalarda və səviyyələrdə qurulmuş 417 kitabı birləşdirir. Bundan 200 – səviyyələrə bölünmüş mətnlərdir, 117- seriya, qalanları isə fonetik mətnləri birləşdirir.

Qısaca olaraq hər bir kateqoriyanı və səviyyələrə bölünmə kriterilərini nəzərdən keçirək:

### Fonetik mətnlər

Oxu tədrisinin ibtidai mərhələsində fonetik mətnlərin istifadəsi məqsədyönlüdür. Amma, çətinliyin yavaş-yavaş artırılması ilə yanaşı, onlardan tranzit oxucu üçün də istifadə etmək olar.

Bununla belə, mətnlər 3 kateqoriyaya bölünmüşlər.

**“İkona sözlər”** prinsipi - bütöv söz prinsipi ilə iş yanaşmasına əsaslanan və yüksək tezlikli sözlərlə əlifba ardıcılığı prinsipinin nəzərə alınması ilə qurulmuşdur. “İkona sözlər”-lə yüksək tezlikdə olan və tez, söz səviyyəsində şifrələnən sözləri izah edirik. “İkona sözlərin” oxunulması üçün hərflərin və hecaların səviyyəsində şifrələmə zərurəti təqdim olunmur. Sözlər əlifba hərflərinin mürəkkəbliyi prinsipi ilə düzülüşü və hər bir kitab bir hərfin-səsin tam söz metodu ilə öyrənilməsinə/biliyin əsaslanmasını nəzərdə tutur. “İkona sözlərin” kateqoriyasında birləşmiş kitablar zəngin

illüstrasiya dəstəyi ilə xarakterizə olunur. Çətinlik isə əlifba hərflərinin öyrənilməsi ardıcılığının əsasında artır. Məs., birinci mətnlər „ა“, „ბ“, „თ“ və s. səs-hərflərdən ibarət yüksək tezlikli “ikona sözlərlə” qurulmuş, sonuncu kitabları isə „ჯ“, „ჭ“, „ქ“ və s. hərf-səslərdən ibarət “ikona sözləri” birləşdirir.

### Fonetik yanaşmaya əsaslanan kitablar

Səviyyələrə bölünmüş kitablarla tədris etdikdə, holistik (bütöv) yanaşmanın istifadəsini məqsədyönlü hesab edirik. Amma ikinci dil müəllimləri arasında sorğu apardıqda və sinif işini müşahidə etdikdə təyin olundu ki, fonetik yanaşmalara əsaslanan kitabların işlənilməsi hazırlanması da effekt verir. Belə bir mətnlərin yaradılması zərurətinə bir neçə amil səbəb olur.

1. Məktəbəqədər təhsil almaq imkanları olmayan yenicə başlayan oxucuların çap materialı ilə iş təcrübələri və bacarıqları yoxdur və ya azdır. Bu bacarıqlar 2-5 yaşında inkişaf etdirilməli və onların olduğu halda: uşaq kitablarla və oxu ilə münasibətdə maraq göstərməli; oxumaqda və yazıda özünü göstərməli; şəkillərə istinad etməli və onların əsasında əhvalat danışmağa çalışmalı; bir neçə hərfi bilməli və onları səslərlə əlaqələndirə bilməlidir; kitabların birlikdə oxunulmasına can atmalıdır. Məlumdur ki, bütün bu əməllər oxu üçün hazırlıq fəallıqlarının

həyata keçirilməsi ilə əlaqədardır. 1. Oxşar fəallıqlar isə məktəbəqədər yaş dövründə, təəssüflər olsun ki, az həyata keçirilir. Bu, xüsusilə də qeyri-gürcüdülli məktəb şagirdləri üçün aktualdır. 2. Onlar üçün eləcə də gürcü dilinin ikinci dil kimi, ana dilinin paralel tədrisinin başlanılması da çətinliklər yaradır. Gürcü uşaqlarına gəldikdə isə, xarici dillə münasibətdə eyni problemlərlə qarşılaşıyıq. 3. Şagirdlər sərbəst oxu ilə daha az məşğul olurlar. Gürcü uşaqları ilə münasibətdə isə müəyyən hissədə valideynlərin oxu zərurəti ilə əlaqədar qeyri-müvafiq yanaşmaları ilə və ya övladlarının təlim prosesində kifayət qədər iştirak etmədikləri ilə əlaqədardır. Qeyri-gürcüdülli ailələrdə eyni problem, bir tərəfdən, ailələrin kifayət qədər məlumatlı olmaması ilə, digər tərəfdən isə, müəyyən hissədə gürcü mühitinin azlığı ilə əlaqədardır. Bu səbəblərə görə, əlifbanın tədrisi mərhələsi kifayət qədər uzunmüddətli və mürəkkəb bir prosesdir. Müəllimlər qeyd edirlər ki, şagirdlər oxu prosesinə çox az vaxt ayırırlar. Məhz bunun üçün hərflərin öyrənilməsi və xüsusilə də bütöv sözlərdə onların düzgün şifrələnməsi çətindir. Biz məqsədyönlü hesab etdik ki, “ikona sözlərin” konsepsiyasında qurulmuş kitablara paralel olaraq fonetik konsepsiyada qurulmuş mətnləri də işləyib hazırlayaq. Ehtimal ki, oxşar yanaşma əlifbanın öyrənilmə prosesini effektiv edir. Müvafiq olaraq belə bir kitablar fonetik yanaşmanın prinsiplərinə əsaslanmış və gürcü əlifbasının öyrənilməsinin ənənəvi ardıcılığını təkrarlayır. Bununla belə, kitablar şəkillərlə zənginləşdirilmiş və rəngarəng leksika ilə seçilir.

### **Holistik (bütöv) yanaşmaya əsaslanan kitablar**

Belə bir kitablar səviyyələri bölünmüş kitablar üçün işləyib hazırlanan kriterilərə əsaslanırlar, amma xüsusi diqqət leksik ehtiyatın zənginləşdirilməsinə yönəlmişdir. Kitablarda “problemlı” hərf-səslərdən ibarət sözlər cəmləşdirilir. Bununla belə, çap, mövzu-məna, struktur-janr və dilin ədəbi xarakterləri nəzərə alınmışdır.

Nəzərə almaq lazımdır ki, belə bir kitablar üç növ fonetik məsələdən ibarətdir:

a. *hərfin şifrələnməsi ilə əlaqədar problem.* Belə bir problem vizual düşüncə ilə əlaqədardır. Bu zaman şagird səhv yazır/hərfləri bir-biri ilə səhv salır (“d“, „b“ əvə „b“, „v“ əvə „d“, „z“ əvə „z“ və s.);

b. *səsin şifrələnməsi ilə əlaqədar problem,* səsin səhv şifrələnməsi ilə əlaqədardır. Məsələn, „o“ və „ö“, bəzən „e“, eləcə də: „ö“-„j“-„ö“, „d“-„z“-„v“ və s.

c. *Hərfin-səsin şifrələnməsi ilə əlaqədar problem.* “Mürəkkəb” hərf-səslər, onlar ana dili ilə sintez zamanı uyğun olmur. „z“, „ç“, „j“ ...

Buradaca onu da qeyd etmək lazımdır ki, səsin şifrələnməsi ilə əlaqədar mətnlər yalnız gürcü dilini öyrənənlər üçün, yəni qeyri-gürcülər üçün istifadə olunur. Ana dilində oxşar problemlər elə də aktual deyil, amma problemdən tam imtina edilmə ana dilində də məqsədəuyğun deyil....

Holistik yanaşmaya əsaslanan kitablar məsələnin həlli üçün növbəti prinsiplərin üzərində qurulmuşdur: mətnlərdə fərdi problemlı hərf-səslər verilmişdir. Məsələn, ayrıca mətn „ö“ hərfinə, ayrıca isə „o“-ya verilir. Növbəti mətnə hər iki problemlı hərf birləşmişdir.

### **Səviyyələri bölünən mətnlər**

Səviyyələri bölünən kitablar mürəkkəbliyin əsasında qısa mətnlərə ayrılmış birlikdir, onlar dörd xarakter çərçivəsində birləşmiş qaydanın əsasında, şagirdlərin oxu təcrübəsinin pillələrlə inkişafını təmin edir. Bu xüsusiyyətlərdir:

**Kitabların və mətbu materialının xüsusiyyətləri,** onlar səhifələrin uzunluğu və hər bir səhifədə söz və cümlələrin həcminə nəzarəti nəzərdə tutur. Bu kriterilərdə eləcə də çap dizaynı birləşmişdir. Məsələn, səhifənin əvvəli və sonu, durğu işarələrinin növləri, çap hissəsinin və şəkilli dəstəyin nisbəti.

- **mövzu-məna xarakterləri** – oxu bacarığının inkişafı ilə birlikdə, mətnlərin məzmunu,

mövzusu və ideyaları daha da kompleksli olur.

- **struktur-janr xüsusiyyətləri** - kriterilər birliyidir, onlar materialın hansı növdə təqdim olunduğunu müəyyənləşdirirlər. Bu nəqli mətn, esse və ya novella formatında təqdim oluna bilər və süjetin inkişafı pillələrini, hərəkətləri, yanaşmanın yerini, problemin və onun həllinin formalarını birləşdirə bilər.
- **Dil-ədəbi xüsusiyyətlər** – səviyyələrə bölünmüş materialın həm xassə, eləcə də kəmiyyət aspektlərini ifadə edir və müəllifin nəzərinin, ədəbi üsullarının (məs., omonimlər, metaforalar), dil strukturlarının (cümlələrin strukturu, paraqrafın düzülüşü), leksika və sözlərin (yüksək tezlikli, yüksək məzmunlu, əsaslı və düzəltmə) seçiminə səbəb olur.

Bu xüsusiyyətləri nəzərə almaqla, səviyyələrə bölünmüş material xüsusi qaydanın istifadəsi ilə hazırlanmışdır. Bu qayda isə sonra kriterilərdə birləşir:

- Sözlərin tam sayı;
- Mürəkkəb sözlərin tam sayı;
- Yüksək tezlikli sözlərin tam sayı;
- Aşağı tezlikli və tranzit sözlərin tam sayı;

**3-cü səviyyə:** hər bir cümlədə 3-8 söz, orta hesabla 4-6 söz; hər səhifədə 1-2 sətir; cəmi 50-80 söz; bitmiş cümlələr; sadə qoşmalar və giriş hissəsi; maks. 2-4 yüksək tezlikli söz; dil strukturu birinci və sonuncu səhifələrdə fərqli ola bilər; ; yüksək proqnozlaşdırıcı; tanış mövzu; ardıcıl mətn quruluşu; maksimum 8 səhifə.

**7-ci səviyyə:** cəmi 130-180 söz cəmi; hər bir cümlədə 3-8 sətir; 2-12 söz cümlədə; mətnin quruluşu dəyişkəndir; proqnozlaşdırılan dil və dil konstruksiyaları təqdim edilir; 2-4 sözün mətnin ortasında struktur vəhdətində dəyişdirilməsi; ilk və son səhifələr fərqli strukturlarla verilmişdir; mətnin müəyyən hissəsi ötən səhifələrdən təkrarlana bilər; aydın ardıcılıq; illüstrasiyalardan az asılılıq; orta hesabla 10 səhifə.

**10-cu səhifə:** cəmi 250-320 söz; 3-10 sətir hər bir səhifədə; ota hesabla cümlədə 8 söz; cümlənin mürəkkəb forması; yüksək tezlikli sözlərin daha nadir hallarda təkrarlanması; strukturdan az asılılıq; müəyyənləşdirilmiş leksika hekayə leksikasının təkrar istifadəsi ilə; illüstrasiyalardan az asılılıq; orta hesabla 12-14 səhifə.

**16-cı səviyyə:** cəmi 920-1200 söz; orta hesabla cümlədə 9-11 söz; mürəkkəb cümlələr; daha standartlaşdırılmış lüğət; illüstrasiyalar yalnız mənanın gücləndirilməsi üçün istifadə olunur; mündəricat, yazılar, indeks, lüğət (qlosari); cədvəllər; mürəkkəbləşdirilmiş konseptual çərçivə; 20-24 səhifə.

İşlənilib hazırlanan xüsusiyyətlərdən başqa, səviyyələrə bölünmüş mətnlər bir neçə nəzərə alınması şərtlərdən ibarətdir: (1) belə bir mətnlərlə iş üçün məzmun əsaslanan yanaşmanın istifadəsini düzgün hesab edirik. Məzmun əsaslanan yanaşma oxu bacarıqlarının effektiv inkişafı üçün bizim nöqteyi-nəzərimizdir. Bu konsepsiyanı ətraflı şəkildə başqa məqalələrdə də təhlil edəcəyik. (2) Bu tipdə material təlimatlı/dərs oxu səviyyəsinə

- Müxtəlif tipli sözlərin mətndə verilən sözlərin sayı ilə nisbəti;
- Cümlələrin uzunluğu;
- Cümlələrin mürəkkəbliyi;
- Mətnin proqnozlaşdırılması;
- Dil-qrammatik strukturlar və onların təkrarlanması tezliyi;
- ədəbi xüsusiyyətlər;
- hər bir səhifədə sözlərin sayı;
- tərtibat, illüstrasiyalı dəstəyin həcmi;
- konseptual çərçivə;
- tanış mövzu;
- mətnin janrı və strukturu.

Kriterilərin belə bir vəhdəti iş prosesində yavaş-yavaş formalaşdı. O, dünyanın müxtəlif ölkəsində oxu materialının səviyyələrinə bölünmənin zəngin təcrübəsinə əsaslanmışdır. Amma, müxtəlif müəlliflər tərəfindən işlənmiş qaydaların və kriterilərin diqqətlə öyrənilməyindən sonra gürcü dilinin xüsusiyyəti və mövcud ehtiyacların nəzərə alınması ilə bu şəkildə formalaşdı. Qaydada birləşmiş kriterilərin qarşılıqlı münasibəti və onların dəyişməsi kitabın konkret səviyyəsinə səbəb olur. Kriterilər səviyyələrin əsasında şərti olaraq növbəti şəkildə bölünmüş və təsvir edilmişdir:

cavab verməlidir və müvafiq olaraq əsasən sinif otağında iş üçün münasibdir. (3) Artıq qeyd etdiyimiz kimi, mətn qaydada birləşmiş kriterilərin birliyinin əsasında səviyyələrə bölünmüşdür, amma hər bir mətnə bir və ya bir neçə kriteri daha aydın şəkildə ifadə edilmişdir və mətnə iş prosesində bu kriteri/kriterilər əsas məsələləri formalaşdırır/formalaşdırırlar.

Əyanilik üçün, mətnlərdən birinin nümunəsi əsasında qaydanın hər bir kriterisini təhlil edirik.

Bu yolla oxu bacarıqlarını effektiv şəkildə inkişaf etdirən metodları və yanaşmaları

müəyyənləşdirə bilərik.

**ბების ჩამოვიდა**

დღეს ბების ჩამოვიდა სოფლიდან. მან სოფლიდან კალათი ჩამოიტანა. ბების კალათი მძიმეა. კალათში ბევრი ხილია. კალათშია ლეღვი, ყურძენი, ქლიავი, ატამი, მსხალი და ვაშლი.

ბების კალათიდან ხილი ამოაღაგა:

ჰერ ლეღვი ამოიღო.

შემდეგ ყურძენი ამოიღო.

შემდეგ ქლიავი ამოიღო.

შემდეგ ატამი ამოიღო.

შემდეგ მსხალი ამოიღო.

და ბოლოს, ბების ვაშლი ამოიღო.

ახლა ბების კალათი ცარიელია.

ახლა ბების კალათი მსუბუქია.



Mətn “oxu pilləsinin” üçüncü səviyyəli kitabıdır. Bu onu bildirmir ki, mətn mütləq birinci, ikinci və ya üçüncü sinif şagirdi üçün nəzərdə tutulmuşdur. Səviyələrə bölünmüş kitablar siniflərin əsasında deyil, oxu bacarıqlarının inkişafı səviyyəsinin əsasında bölünmüşdür. Müvafiq olaraq, ehtimal edirik, mətn 1-dən 3-cü sinif də daxil olmaqla effektiv şəkildə işlənilməlidir. Mətni qaydanın kriterilərinin əsasında analiz edək;

- **sözlərin tam sayı** - 53 (başlıq da daxil olmaqla - 55).
- **mürəkkəb sözlərin tam sayı** – yaranmasından irəli gələrək „*amoağaga*“ yüksək tezlikli söz deyil. “Üzüm” fonetik mürəkkəbliyin daşıyıcısı ola bilər. “Hələ”, “sonra”, “sonda” tranzit sözlərdir. Onları yalnız kontekstdə ötürmək olar.
- **Yüksək tezlikli sözlərin sayı** - 11 söz. „dღეს“, „ბების“, „კალათი“, „და“, „ბევრი“, „ხილი“, „ვაშლი“, „ატამი“, „მსხალი“, „ცარიელი“, „მსუბუქი“. (sözlər yüksək tezlikli olsalar da onların tezliyində fərq, əlbəttə ki, vardır).
- **aşağı tezlikli və ya transit sözlərin sayı** - „ამოიღო“, „ახლა“, „შემდეგ, ჰერ, ბოლოს“. Cəmi beş sözdür.
- **Müxtəlif növ sözlərin nisbəti mətndə sözlərin tam sayı ilə verilmişdir;** - 55/11 yüksək tezlikli /5 aşağı tezlikli, mürəkkəb və ya tranzit. (mətn üçüncü səviyyəlidir, müvafiq olaraq, ikiköklü, düzəltmə, saha

- üzrə, mətndə beynəlxalq və başqa növdə mürəkkəb sözlərə təsadüf edilmir).
- **Cümlənin uzunluğu** – orta hesabla, 4 söz. Bir cümlə uzundur və 8 sözdən ibarətdir. (*კალათშია ლეღვი, ყურძენი, ქლიავი, ატამი, მსხალი და ვაშლი*). Bu cümlə mətnin məsələlərindən biridir, hansı barədə aşağıda söhbət aparacağıq.
- **Cümlələrin mürəkkəbliyi** - əsas çətinlik uzun, əvvəlki kriteridə verilən cümlədir. Eləcə də mürəkkəbliyi „*და ბოლოს, ბების ვაშლი ამოიღო*“; təqdim edir və burada vergüllə ayrılır.
- **mətnin proqnozlaşdırılması** – mətndə çoxlu sayda proqnozlaşdırma verilmişdir.
  1. İllüstrasiyalı dəstək. (kitabda, birinci cümlə boyunca nənə arxa plandadır, sonra nənə - ağır səbətlə, qapının yanında, sonra – nənə otaqda meyvələri yığır. Meyvənin çıxarılma prosesini hər bir cümlə boyunca adı çəkilən meyvə təsvir edir. Son şəkildə isə, boş səbətin şəkli verilir).
  2. Kumulyativ ardıcılıq (onun ən açıq qavranılması „*თხამ ვენახი შეჭამა*“ kimi tanış şeirin misalında mümkündür). Bizim mətne gəldikdə isə mürəkkəb cümlədə *ხილი* eyni ardıcılıqla növbəti cümlədə göstərilir).
  3. Məşq xarakterli ifadələr - (*შემდეგ ყურძენი ამოიღო, შემდეგ ქლიავი*

*ამოიღო, შემდეგ ატაბი ამოიღო, შემდეგ მსხალი ამოიღო*), eləcə də *ახლა ბებიას კალათი ცა-რიელთა. ახლა ბებიას კალათი მსუბუქია*“.

- **Dilin grammatik konstruksiyaları və ədəbi xüsusiyyətlər** – mətndə çoxlu sayda bir növlü dil konstruksiyaları verilir, onların ətraflı şəkildə təhlil edilməsi tələb olunmur. Material aşağı pilləli olduğu üçün dil və ədəbi xüsusiyyətlər asandır. Burada müəllifin fərdi yanaşması azdır.
- **sözlərin hər bir səhifədə sayı, səhifələrin sayı** - kitabda sözlərin sayı hər bir səhifədə 3-dən 11-ə qədərdir. Kitab 8 səhifədən ibarətdir.
- **Tərtibat, illüstrasiyalı dəstəyin həcmi** – bu kriteri proqnozlaşdırmanın təsvirində ətraflı şəkildə təhlil edilir.
- **Konseptual çərçivə** - mətn sıra prinsipinin əsasında qurulmuşdur „ჯერ... შემდეგ... შემდეგ... და ბოლოს“, bu da şagirdlərə bir tərəfdən, bu tipdə dil-grammatik strukturu öyrədir və ya mövcud biliyi möhkəmləndirir, digər tərəfdən isə sıra prinsipinin daha yaxşı qavranılmasına dəstək verir. Bununla yanaşı, şagird meyvənin çıxarılma prinsipi ilə münasibətdə məntiqi anlama bilir (əvvəlcə yumşaq və asanlıqla xarab olan meyvəni çıxarıyıq, sonra isə möhkəm olanlarını).
- **Taniş mövzu** – mətnə verilən mövzu yenidən başlayan oxucu üçün yaxşı tanışdır və oxuya başlamağa imkan verir və bu da onlar üçün rahatdır və oxunun motivasiyasını da artırır.
- **Mətnin janrı və strukturu** - mətn bədii-nəqli janrdadır. Struktur cəhətdən tarazdır. (a) Qısa və sadə olan ilk cümlələr mətnin giriş hissəsini təqdim edirlər. Bir növ strukturu ilə yüksək proqnozlaşdırıcı olan orta hissə maraqlı konseptual çərçivə ilə xarakterizə olunur. Və sonda, nəticə mətnə təsvir edilən tarixin bir növ yekununu təqdim edir.

Biz artıq qeyd etdik ki, səviyyələrə bölünmüş kitablar sinifdə iş məqsədini daşıyırlar. Oxşar mətnlərin şagirdlərin oxu bacarıqlarının inkişafı üçün effektiv olmasında təsəvvür yaratmaq üçün

konkret mətnlə münasibətdə istifadəsini məqsədyönlü hesab etdiyimiz metodların və strategiyaların misallarını təhlil etməliyik. Mətn üzərində işə başlayana qədər müəllim mətnin məsələlərini müəyyənləşdirməlidir. Bizim nəzərimizin əsasında, növbəti məsələlər verilmişdir:

1. sözlərin şifrələnməsi və anlaşılması, o cümlədən meyvə növlərinin əvvəlki təcrübə ilə əlaqələndirilməsi.
2. Ardıcılıq göstərən sözlər (b. a. məntiqi kvantorlar) „ჯერ“, „შემდეგ“, „და ბოლოს“.
3. Sıranın qavranılması – mürəkkəb, 8 sözdən ibarət cümlədə verilən meyvənin sonralar çıxarılma prosesində hansı sıra ilə bölünməsi.
4. Nəticə çıxarma məsələsi – nəyə meyvələri tam çıxardığına görə, səbət boşdur. Boş səbət isə yüngüldür.

**1. Oxuya qədər, oxu və oxudan sonrakı mərhələ**– *oxuya başlayana qədər* şagirdlər mətnə “cəlb olunurlar”. Eyni zamanda, onların əvvəlki təcrübələrini fəallaşdırırıq. Müəllim şagirdlərə növbəti sualları verə bilər: kimin nəyəsi kənddə yaşayır? Nənin yaşadığı evdə çoxlu meyvələr yetişən bağ varmı? Hansı meyvələrdən dadmısınız? Hansı meyvəni sevirsiniz? Və s. *Oxu mərhələsinin* müəyyən zaman parçasını əhatə etməsi yaxşı olardı. Müəllim şagirdlərə imkan verir ki, mətni sakitcə oxusunlar. Sonra könüllü olaraq hər hansı bir şagird (şagirdlər) ucadan mətni oxuya bilər. Əgər belə bir şagirdlər olarsa, o zaman müəllim mətni sıra ilə oxudur. Müəllim əvvəlcədən şagirdlərlə ölçülü oxu tempini və aydın tələffüzü razılaşıdır. Əgər şagirdlər ucadan oxu istəyini bildirməzlərsə, o zaman müəllimin özü zəngin nitq ilə oxuyur. (intonasiya, jestikulyasiya, mətnin hissələri arasında açıq tələffüz, qısa və məntiqi fasilələr). *Oxunun növbəti mərhələsi* suallardan ibarətdir: şagirdlər nəyi başa düşdülər? Nəyi başa düşmədilər? Hansı sözü başa düşə bilmədilər? (tanış olmayan sözlər üzərində işi müəllim növbəti mərhələdə başlayır). Nəyi bəyəndilər? (Ola bilsin ki, şagirdin hər hansısa bir söz xoşuna gəlsin və ya



oxşar münasibətlə nənəsini görmək istəyi oyansın).

**2. “Söz həmləsi”** strategiyası – tanış olmayan sözlər olduğu halda istifadə olunur. Söz həmləsi strategiyasının istifadəsi şagirdə sözü şifrələməkdə, onu düzgün tələffüz etməkdə və mətni anlamaqda yardım edir.

- sözün yavaş-yavaş və dəfələrlə yaradılması
- şəkillərdə verilən məlumatın istifadəsi.
- sözün hissələrlə təhlili.
- Sözün şagirdlər üçün tanış sözlə/sözlərlə əlaqələndirilməsi.
- cümlənin bir neçə dəfə oxunulması.
- oxunun davam etdirilməsi. (ifadənin məzmununa əsaslanaraq. Əgər söz növbəti cümlələrdə də təkrarlanırsa, o zaman cümlələri müqayisə edək. Hər iki cümlədə söz nəyi bildirə bilər?)

*Növbəti çalışmaların yerinə yetirilməsindən öncə müəllim şagirdlərdən xahiş edir ki, mətni az müddətə kənara qoysunlar.*

**3. Sıra prinsipi**– bu mərhələdə müəllim, yaxşı olardı ki, şagirdlərə yazılı tapşırıq versin. Yaxşı olardı ki, tapşırıq kiçik, 2-4 nəfərlik qruplarda



yerinə yetirilsin. Müəllim şagirdlərə cədvəl paylayır. Yazılı iş yerinə yetirildikdən sonra bütöv qrupda təhlil olunur. Müəllim cədvəldə verilən sözləri oxuyur və şagirdlər könüllülük prinsipi ilə cavab verirlər, ehtimal ki, qrupda

|                   |         |
|-------------------|---------|
| gər _____         | amma... |
| şəmkət _____      | amma... |
| şəmkət _____      | amma... |
| şəmkət _____      | amma... |
| şəmkət _____      | amma... |
| da bələləs, _____ | amma... |

**4. Ötən biliklə əlaqələndirmə** - müəllim uşaqlara Ven diaqramını paylayır. Uşaqlar fərdi olaraq işləyirlər. Hər hansı bir çalışmanı yerinə yetirməzdən əvvəl müəllim məsələni aydın şəkildə izah etməlidir. İş prosesində müəllim şagirdlərə yardım edir. Amma yardım təlimatın əsasında olur və leksik yardımı nəzərdə tutmur.

**Məsələlər:**

- Sıra prinsipinin (məntiqi kvantorun) „gər, şəmkət, da bələləs“ öyrənilməsi. Onun başqa kontekstlə əlaqələndirilməsi. Şəkl dəyişmiş prinsiplə anlaşılması üçün öyrənilməsi.
- Şəxsi təcrübəsi ilə əlaqələndirilməsi;
- Mövcud leksik ehtiyatın fəallaşdırılması;
- Oxşarlığın (nənin düzdüklərindən nəyi sevirəm) və ziddiyyətin (mənim sevdikim, amma nəyə düzmədiyini meyvə hansıdır?) dərk edilməsi.
- „amma...“ mürəkkəb sözün dəfələrlə təkrarlanması və öyrənilməsi.

**5. Mürəkkəb sözün öyrənilməsi və möhkəmlənməsi** - müəllim lövhəyə „amma...“ sözünü yazır. O, şagirdlərdən xahiş edir ki, adlandırsınlar, onlardan hər hansı biri, məsələn, Anna çantadan çıxarıb nəyisə düzdü... Müəllim təkrarlayır: “Anna çantadan çıxarıb düzdü...” Uşaqlar tanış əşyaları adlandırırırlar. Sonda müəllim şagirdlərdən xahiş edir ki, Annanın hansı əşyaları düzdüyünü yekunlaşdırsınlar.

**6. Səbəb-nəticə əlaqəsinin təyin edilməsi, nəticə çıxarılması.** Müəllim növbəti sualları verir: “Nəyə səbəbdən meyvəni çıxarıb düzdükdə nə baş verdi?” “Səbət nə üçün boşdur?” “səbət nə üçün yüngüldür?”



Ola bilsin ki, şagirdlər suallara cavab verə bilməsinlər. Bu halda, müəllim onlardan xahiş edir ki, cavabları mətndə axtarıb tapsınlar. Əgər şagirdlər yenə də suallara cavab verə bilməsələr, o zaman müəllim onlara “indi” və “ona görə ki” strukturlarının istifadəsi ilə səbəb-nəticə əlaqələrini izah edir və nəticə çıxarır.

Əlbəttə ki, yuxarıda təsvir edilən metodlar və strategiyalar şərtidir. Onların istifadəsinin sayı da şərtidir. Amma səviyyələrə bölünmüş mətnlər üzərində iş metodları haqqında təsəvvür yaradır.

Və sonda, üçüncü tip materialı təhlil edək – seriyalarla kitablar.

### **Seriyalarla kitablar**

Seriyalarla kitablar da çətinliyin artması prinsipi ilə düzülmiş materialdır. Amma səviyyələrə bölünmüş mətnlərdən onlar bir neçə prinsipial xüsusiyyətlərlə fərqlənilir. Bu xüsusiyyətlərdir:

1. Kitabları eyni bir qəhrəman, bizim tərəfimizdən işlənib hazırlanan mətndə isə üç qəhrəman birləşdirir.

2. Kitablarda səviyyələrə bölünmüş komponentlər verilir, hərçənd ən çox məzmun tərəfi vurğulanır. Bununla yanaşı, seriyalarla kitabların başlıca məsələsi şagirdlərin oxu motivasiyalarının artırılması və sərbəst oxu təcrübəsinin inkişaf etdirilməsidir.

3. Kitablarda daha çox sərbəst və ya valideynlərlə oxu üçün nəzərdə tutulur, amma oxunun növbəti təhlilini istisna etmir, çalışmanın sinif otağında ehtimalını, xüsusilə də kitablar sinif otağında “oxu teatri”, “oxu konfransları”, “mən qəhrəmanın yerində olsaydım” və s. kimi verbal və yazılı fəallıqları planlaşdırmağa qeyri-adi imkan verir.

4. Kitablarda məlumat və elmi xarakter daşıyırlar. Onlar, oxu bacarıqlarının inkişafı ilə yanaşı, şagirdlərə müxtəlif sahələrdən maraqlı hadisələr və məsələlər haqqında məlumat verirlər. Bununla yanaşı, seriya kitabları şagirdlərə maraqlı və rəngarəng janrlı və strukturlu və konseptual elementlər təklif edirlər. Kitablarda əksəriyyəti oxucunu kitabın kiçik qəhrəmanlarının gündəlik həyatı təsvir olunan avtentik vəziyyətlərdən müxtəlif tip informasiya-elmi tarixlərə keçirir. Kiçik oxucu seriya qəhrəmanlarında özünü tanıyır və onların

əhvalatlarını öz təcrübəsi ilə əlaqələndirir. Yeni informasiyanı isə oxucu kitablarda dialoqların, bədii-nəqli, məlumatlı, təsviri, tərcümeyi-hal, tarixi materialların vasitəsilə qəbul edir, bu da onun üçün əlavə oxu üçün stimuldur. Məhz bu məqsədlə seriyalarda praktiki olaraq həmin janr xüsusiyyətləri verilmişdir, hansılar səviyyələrə bölünmüş mətnlərin qaydasında nəzərə alınır və seriya kitablarında birbaşa və maraqlı yolla təqdim olunur.

5. Səviyyələrə bölünmüş mətnlərdən fərqli olaraq, seriya kitabları 20 səviyyədə yerləşdirilməmişdir. Burada 13 səviyyə təqdim edilir və hər bir səviyyəni 9 seriya hekayəti birləşdirir. Sonuncu səviyyələr, məzmun xüsusiyyətlərindən irəli gələrək, 9-10 yaşlı uşaq üçün xüsusilə maraqlıdır. Seriya kitabları bu bir neçə amilin nəzərə alınması ilə bölünür: **a.** şagird seriya qəhrəmanları ilə interaksiyadan yorulmamalı və ya bezməməlidir. **b.** şagirdin məzmun baxımından sadə mətnləri oxumasına görə, motivasiyası itməməlidir.

6. Seriya kitablarının səviyyələri səviyyələrə bölünmüş mətnlərlə uyğundur. Seriyalarda əsas əksent məzmun-konstruksiya tərəfinə edildiyindən, birinci seriya kitabları səviyyələrə bölünmüş mətnlərin 3-4 pilləsi üçün lazımı oxu bacarıqları və təcrübəsinə tələb edir.

### **Motivasiya amili – oxu bacarıqlarının inkişafı üçün**

Və sonda, məqalədə oxu bacarıqlarının inkişafı üçün motivasiyanın əhəmiyyətinə toxunmaya bilmərik. Motivasiya səviyyələrə bölünmüş materialların kriterisini təqdim edə bilməz, amma belə bir materialların istifadəsi oxu motivasiyasını tapmaq məqsədini daşıyır.

Samsə-Cavaxeti və Kvemo-Kartlidə mətnlər üzərində iş prosesində olduqca aydın şəkildə ayırd olundu ki, şagirdlər çox oxumaqda çətinlik çəkirlər. Bəməyaraq ki, onlar verilən materialı həvəslə oxuyur və tapşırıqları məmuniyyətlə yerinə yetirirlər, müəllimlərin əksəriyyəti qeyd edir ki, şagirdlər oxumaqdan “yorulurlar”. Bu onu göstərir ki, şagirdlər uzunmüddətli oxu fəallığına cəlb olunmayıblar və müvafiq olaraq, kifayət qədər təcrübələri və bacarıqları yoxdur ki, müəyyən həcmli materialı oxuya bilsinlər. Özlüyündə, oxunun cəldliyi və düzgün oxu təcrübədən irəli gəlir. Qutr, Viqfild, Metsala və

Koks (Qutr, Viqfild, Metsala və Koks, 1999) öz tədqiqatlarında aydın şəkildə şagirdlər tərəfindən oxuya sərf edilən vaxt və oxu təlimi arasında ifadə olunan müsbət korelyasiyanı qeyd edirlər. Oxuda təlim isə motivasiyanın artması ilə qarşılıqlı əlaqədədir. Əgər şagird düzgün oxuya və oxunulanı dərk edə bilirsə, o zaman onun motivasiyası var ki, mütaliə etsin.

2010 ildə (OECD) İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatının keçirdiyi tədqiqat göstərdi ki, oxudan zövq alan şagirdlər daha yaxşı akademik nəticələr göstərilər, nəinki oxunu yalnız öhdəlik hesab edən şagirdlər. Eyni tədqiqat olduqca düşündürücü nəticəni qeyd etdi. Sorğu keçirilən şagirdlərin 37%-i zövq üçün heç vaxt kitab oxumamışdır. Faktır ki, effektiv təlim və düzgün yanaşmaların tətbiqinə baxmayaraq, təfəkkür bacarıqlarının inkişafından asılı olmayaraq oxu əhval-ruhiyyəsində olmayan şagirdlər öz oxu savadlarının potensialını maksimum aşkarlaya bilmirlər. Qutr, Safer və Huanqın (Qutr, Safer, Huanq, 2001) 2001-ci ildə keçirdikləri tədqiqat təsdiq etdi ki, şagirdlərin oxuya olan yanaşmalarının, onların motivasiyalarının və cəlb olunmalarının oxu savadının inkişafı üçün xüsusi əhəmiyyəti vardır, nəinki ailənin sosial statusunun və valideynlərin təhsil səviyyəsinin. Beynəlxalq Oxu Assosiasiyası (IRA) da oxu bacarıqlarının inkişafında motivasiyanın rolunu vurğulayır. Son illərdə oxu savadının inkişafı üçün məhz motivasiyanın rolunun təyin edilməsi baxımından çoxlu tədqiqatlar keçirilir. “Oxu motivasiyası vacib şərtidir ki, şagird oxu prosesinə cəlb olunsun və həyata keçiriləsi fəallıqlar arasında məhz oxuya üstünlük versin” (Qambrel, 2009, 2011). Motivasiyalı və oxu prosesinə cəlb olunmuş şagirdlər oxudan müxtəlif məqsədlər üçün istifadə edirlər. Oxu prosesində onların strateji təfəkkürləri inkişaf edir. Onlar müxtəlif növ məlumatı qəbul etmək üçün düzgün yolları tapır və sosial cəhətdən interaktivdirlər.

Müvafiq olaraq, oxu materiallarının üzərində işlədikdə, şagirdlərin oxu motivasiyalarının artmasına və saxlanılmasına xüsusi rol verilir, bu da özlüyündə onların oxu fəallıqlarına yüksək şəkildə cəlb olunmalarına səbəb olur. Bunun üçün də şagirdin oxu motivasiyası üçün

səviyyələrə bölünmüş mətnlər və onların tətbiqi yanaşmaları və metodlar oxunulan materialın üzərində iş və oxu bacarıqlarının inkişafı prosesində xüsusi əhəmiyyət kəsb edən amilləri əhatə edir.

1. Əgər oxu tapşırıqları və fəallıqları onların həqiqətləri, həyat qaydaları ilə sıx əlaqədar olarsa, o zaman şagirdlərin oxu motivasiyaları da yüksək olar. Tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlər oxunulan materialı şəxsi təcrübələri ilə əlaqələndirdikləri tapşırıqları daha həvəslə yerinə yetirirlər, nəinki yalnız oxunulan materiala aid olan tapşırıqları.
2. Şagirdlər geniş ədəbiyyat seçimi edə bildiklərində oxunu daha çox bəyənilər. Müvafiq olaraq əgər dərslərdə onların əlləri müxtəlif janr və tipdə materiallara çatırsa, o zaman onların oxumaq motivasiyaları yüksək olur. Şagirdlər çalışırlar ki, oxu prosesinə maksimum cəlb olunsun və bir tipdə mətnin və tapşırıqların yerinə yetirilməsi üçün diqqətlə çalışsın və yeni mətnə tez keçsinlər.
3. Şagirdlər, əgər onlara oxu prosesinə kifayət qədər vaxt ayırma imkanı verilsə, o zaman oxuda daha motivasiyalı olurlar. Uzunmüddətli oxu prosesi şagirdlərin oxu bacarıqlarının inkişaf etdirir və onları məharətli oxuculara çevirir. Bizim həqiqətlərdən irəli gələrək, müəllim tədris ilinin əvvəlində sinif otağında oxu prosesini qısa vaxtla, məsələn, 10 dəqiqə ilə başlaya və yavaş-yavaş bu vaxtı artırma bilər.
4. Şagirdlər özlərinin seçdikləri materialı daha həvəslə oxuyurlar, nəinki müəllim tərəfindən seçilən materialı. Bu imkanı onlara seriyalarla olan kitablar verir. Bununla yanaşı, tapşırıqları yerinə yetirərkən onlara seçim azadlığı verildiyində onların motivasiyaları da yüksək olacaqdır. 2010-cu ildə keçirilən tədqiqat göstərdi ki, ev tapşırığının formasını özləri seçən və ya tapşırığı yerinə yetirdikdə metodiki məhdudiyyətləri olmayan şagirdlər daha yaxşı nəticələr göstərilər, nəinki ciddi

şəkildə evə verilən tapşırıqları yerinə yetirən şagirdlər (Patal, Kuper, Vin, 2010). Bu, təəccüb doğurmur və təbii haldır, çünki özləri tərəfindən seçilən materialı oxuduqda şagirdlər xüsusi səy göstərir və mətni də daha yaxşı başa düşürlər. (Qambrel, 1996; Qutie və s., 2007; Sifel, 1991; Spaulding, 1992).

Sonda, ümid edirik ki, müəllimlərə tezliklə tərəfimizdən təklif olunan materialla və metodiki soraq kitabçası ilə tanış olma imkanı veriləcəkdir. Məqalədə nəzərdən keçirilən məsələlər üzrə isə əlavə məlumat jurnalın növbəti nömrəsində veriləcəkdir.

### İstifadə olunan ədəbiyyat

- Qorqadze, 2011 - Natia Qorqadze, Səviyyələrə bölünmüş kitablar və oxu bacarıqlarının inkişafında onların əhəmiyyəti, *İkidilli təhsil*, 8, 2011, səh. 15-33.
- Qreyb, 2002 - Bill Grabe, Using Discourse Patterns to Improve Reading Comprehension, in conference proceedings, JALT 2002.
- Qreham, Hebert, 2010 - Steve Graham and Michael Hebert, Writing to Read - Evidence for How Writing Can Improve Reading, , Vanderbilt University, 2010, pp. 4-11.
- Kemba, 2005 - Kemba A. N'Namdi , Guide to Teaching Reading at the Primary School Level , UNESCO, 2005, pp. 9-19.
- Oxunun tədrisi, 2005 - Teaching Reading, Commonwealth of Australia 2005, pp. 16-28.
- Müəllimin soraq kitabçası, 2009 - National Center for Family Literacy, What workds - An Introductory Teacher Guide for Early Language and Emergent Literacy Instruction, 2009, pp. 15-20, 26,-29, 31-34, 45-47.
- Təlim strategiyalarının resurs-mərkəzi, 2005 - Learning Strategies Resource Center, Research & Training Associates, Inc, 2005.
- Oxu savadının təlimat strategiyaları, 2007 - Public Consulting Group's Center for Resource Management, Council of Chief State School Officers , Literacy Instructional Strategies , 2007.

*Natia Gorgadze*

*Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, CCIIR*

### Leveled materials and effective methods of reading instruction

#### ABSTRACT

The article provides insight into the concept of leveled texts which are represented as small books and seek for improving the reading skills on the primary grade of the school. The leveled material is based on the best practices of text leveling world-wide and incorporates linguistic, literal, psychological and pedagogic aspects of reading instruction. Worth noting is that the level-

ing system is built on readability principles. The results of the descriptive study and performance analysis of students and teachers of Georgian and non-Georgian elementary schools were carefully analyzed summarized and reflected in developed materials. Consequently the leveled books integrate the specifics of Georgian language and adopt the approaches apt for to effective improvement of bi-literacy. The reading materials are envisaged for the work in the classroom and independent reading. Consequently, the role of teacher, strategies and teaching methods he uses in the classroom with students has significant impact on efficiency of the outcomes. We will argue the principles of text leveling and analyze the approaches which are recommended to be applied in the classroom.