

LIETUVIŲ GIMTOSIOS KALBOS 2008 M. VALSTYBINIO BRANDOS EGZAMINO TEKSTO RAŠYMO DARBŲ VERTINIMO

DALYKINĖ ANALIZĖ

A. IŠEITIES POZICIJOS

2008 m. gegužės 21 dieną vyko lietuvių gimtosios kalbos brandos egzaminas, kurį laikė 20 525 kandidatai, iš jų 12,8 proc. egzamino neišlaikė.

Egzaminas buvo vykdomas pagal Lietuvių gimtosios kalbos brandos egzaminų programą, patvirtintą Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2006 m. balandžio 25 d. įsakymu Nr. ISAK-756. Programoje apibrėžti šie egzamino tikslai:

- 1) patikrinti ir įvertinti, kaip mokiniai išmoko patvirtintą lietuvių gimtosios kalbos ugdymo turinį;
- 2) įvertinti kiekvieno mokinio pasiekimų lygį šalies mastu (valstybinis brandos egzaminas) arba pagal nustatytus kriterijus (mokyklinis brandos egzaminas);
- 3) sudaryti galimybes kiekvienai mokyklai analizuoti lietuvių kalbos mokymo(-si) veiksmingumą.

Pavyzdinės užduotys šiam egzaminui buvo paskelbtos 2007 m. kovo mėn., bandomasis egzaminas vyko 2007 m. spalio 12 d. Galutiniai *Lietuvių gimtosios kalbos valstybinio brandos egzamino teksto rašymo dalies vertinimo kriterijai* patvirtinti likus dviem savaitėms iki mokymo proceso pabaigos, t. y. 2008 m. balandžio 24 d. (NEC direktoriaus įsakymo Nr. (1.3.)-V1-72), nes Lietuvių kalbos ekspertų darbo grupė ją aprobavo tik 2008 m. balandžio 11 d.

VBE kandidatų darbus vertino 380 vertintojų, 100 iš jų neturėjo VBE kandidatų darbų vertinimo patirties.

Atlikus analizę, kaip kandidatų darbų rezultatai koreliuoja su jų pusmečio įvertinimais, išaiškėjo, jog dalis mokykloje labai gerai ir gerai besimokiusių mokinių per VBE gavo žemus balus. Norėdamas išanalizuoti šią situaciją, gauti daugiau informacijos apie naujos struktūros egzaminą ir jo vertinimo procesą, NEC užsakė dalykinę teksto rašymo dalies kandidatų darbų vertinimo analizę.

I. 2008 M. LIETUVIŲ GIMTOSIOS KALBOS VBE TEKSTO RAŠYMO DARBŲ VERTINIMO DALYKINĖS ANALIZĖS UŽDAVINIAI.

1. Išanalizuoti įvairiais aspektais atrinktų teksto rašymo darbų (samprotavimų ir interpretacijų) *turinio* vertinimą.
2. Išanalizuoti, kodėl dalis mokykloje labai gerai besimokiusių mokinių per egzaminą gavo mažiau nei 46 balus ir atvirkščiai – dalis prastai besimokiusių mokykloje per egzaminą gavo daugiau nei 51 balą.
3. Išanalizuoti, kokios priežastys lėmė radikalią vertinimo kaitą per apeliacijas.

II. DALYKINĖS ANALIZĖS MEDŽIAGA – 190 VBE RAŠYMO DARBŲ. Iš jų:

1. 20 teksto rašymo darbų, įvertintų 50–52 taškais:

3 samprotavimo rašiniai

„Ar menas daro žmogų geresnį?“ – 2 darbai

„Ką reiškia būti tolerantiškam?“ – 1 darbas

17 interpretacijų

J. Biliūno „Liūdno pasakos“ ištraukos interpretacija – 8 darbai

J. Vaičiūnaitės „Saulėgražos“ interpretacija – 6 darbai

V. Krėvės „Skirgailos“ ištraukos interpretacija – 3 darbai

2. 24 samprotavimo rašiniai (tų abiturientų, kurių lietuvių kalbos pažymys buvo 7–10 balų ir bendras egzamino įvertinimas – 100 taškų):

„Ar menas daro žmogų geresnį?“ – 14 darbų

„Ką reiškia būti tolerantiškam?“ – 10 darbų.

3. 54 darbai tų abiturientų, kurių apeliacijos buvo patenkintos:

12 samprotavimo rašinių

„Ar menas daro žmogų geresnį?“ – 8 darbai

„Ką reiškia būti tolerantiškam?“ – 4 darbai

42 interpretacijos

J. Biliūno „Liūdno pasakos“ ištraukos interpretacija – 40 darbų

J. Vaičiūnaitės „Saulėgražos“ interpretacija – 1 darbas

V. Krėvės „Skirgailos“ ištraukos interpretacija – 1 darbas

4. 44 darbai tų abiturientų, kurių lietuvių kalbos pažymys buvo 9–10 balų, o bendras egzamino įvertinimas – 0–46 taškai:

17 samprotavimo rašinių

„Ar menas daro žmogų geresnį?“ – 8 darbai

„Ką reiškia būti tolerantiškam?“ – 9 darbai

27 interpretacijos

J. Biliūno „Liūdnos pasakos“ ištraukos interpretacija – 25 darbai

V. Krėvės „Skirgailos“ ištraukos interpretacija – 2 darbai

5. 48 darbai tų abiturientų, kurių lietuvių kalbos pažymys buvo 4–5 balai, o bendras egzamino įvertinimas – 51–90 taškų:

28 samprotavimo rašiniai

„Ar menas daro žmogų geresnį?“ – 10 darbų

„Ką reiškia būti tolerantiškam?“ – 18 darbų

20 interpretacijų

J. Biliūno „Liūdnos pasakos“ ištraukos interpretacija – 9 darbai

J. Vaičiūnaitės „Saulėgražos“ interpretacija – 5 darbai

V. Krėvės „Skirgailos“ ištraukos interpretacija – 6 darbai

III. EKSPERTAI.

1. Lietuvių kalbos mokytoja ekspertė *Dalia Kubilinskienė*, Vilniaus Abraomo Kulviečio vidurinė mokykla.
2. Lietuvių kalbos mokytoja ekspertė *Aldona Šventickienė*, Vilniaus Žemynos gimnazija.
3. Doc. dr. *Zita Nauckūnaitė*, Vilniaus pedagoginio universiteto Lietuvių kalbos didaktikos katedra.

B. DALYKINĖ ANALIZĖ

I. INTERPRETACIJŲ ANALIZĖ

Teksto kūrimo vertinimo subjektyvumas kyla iš mokymo, mokymosi ir mokyklinio vertinimo *praktikos* nederms su VBE užduoties keliamais reikalavimais ir vertinimo kriterijais. Iš esmės tai dviejų skirtingų nuostatų susidūrimas: praktikoje vyrauja orientacija į procesą (sistemingą ir uolų mokymąsi), o per egzaminą svarbus yra rezultatas.

Iki šiol mokymo(si) tikslas labiausiai siejamas su žemesniaisiais gebėjimais, t. y. siekiama suteikti / įgyti kuo daugiau faktinių bei teorinių žinių, vėliau nuolat jas tikrinti ir vertinti. Gebėjimų ugdymui(si) dėl perkrauto programos turinio, egzamino tikslo nesuvokimo ir labai konservatyvaus visų ugdymo proceso dalyvių požiūrio į išsilavinimą skiriama nepakankamai laiko, pastangų, netaikoma veiksmingų strategijų ir metodikų. **Svarbiausia mokymo ir egzamino vertinimo kriterijų nederms bei iš jos kylančio vertinimo subjektyvumo priežastis – neišugdytas kritinio mąstymo gebėjimas** ir šio gebėjimo svarbos nesuvokimas ar nepaisymas. Taigi egzamino užduotis atlieka daug joms nepasirengusių kandidatų, o vertina daug prie to nepasirengimo prisidėjusių ir pagal VBE reikalavimus vertinti nepasirengusių vertintojų.

Be to, iki šiol VBE teksto rašymo (interpretacijos, o nuo 2008 metų ir samprotavimo rašinio) vertinimo kriterijų neprivaloma taikyti ugdymo procese. Nuo 2001 metų VBE vertinimo kriterijai nebūdavo skelbiami, juos turėjo tik mokytojai, dalyvavę VBE vertinime. Kiti mokytojai, vertinantys mokyklinio egzamino interpretacijas (rašinius), kasmet per egzaminus gaudavo mokyklinio egzamino vertinimo instrukciją. Kuriais vertinimo kriterijais ugdymo procese vadovautis arba nesivadovauti jais iš viso, mokytojai sprendavo patys. Natūralu, kad mokytojų pasirinkimas lėmė ir jų mokinių susipažinimą ar nesusipažinimą su kuriais nors vertinimo kriterijais, įgudimą ar neįgudimą jų reikalavimų paisyti arba ne.

Kita vertus, iki 2008 m. valstybinio tipo teksto rašymo (interpretacijos) dalį tikslingai rinkdavosi nedidelė dalis abiturientų, besiorientuojančių į filologines studijas. Kadangi VBE vertinimo kriterijai, nors specialiai neviešinami, nebuvo ir slepiami, mokiniai su jais paprastai susipažindavo, mokėsi (buvo mokomi) rašyti interpretacijas pagal vertinimo reikalavimus.

Svarbu atkreipti dėmesį ir į tai, kad nuo 2001 m. teksto rašymo (interpretacijos ir mokyklinio literatūrinio rašinio) vertinimo kriterijai keletą kartų buvo tobulinami, t. y. šiek tiek keičiami, bet egzamino rezultatams tokia kaita įtakos nedarė. Interpretacijos VBE vertintojais kasmet dirbo beveik tie patys mokytojai, jų buvo nedaug. Patirtis ir įgūdžiai visas iškylančias

vertinimo problemas spręsti greitai ir laikytis susitarimų laidavo pakankamą vertinimo patikimumą.

Toks pat vertinimo kriterijų tobulinimas vyko ir 2008 metais, buvo nežymiai pakoreguotos turinio aspektų vertinimo formulotės, pergrupuoti taškai. Tačiau iš esmės vertinimo nuostatos nepakito ir patirties turintiems VBE vertintojams negalėjo sudaryti jokių keblumų.

Egzamino darbą rašantiems mokiniams tokie vertinimo normų pakeitimai nekėlė jokių naujų ar papildomų reikalavimų, bet akcentavo interpretacijos kryptingumą (už šį aspektą skirtingi taškai apraše pergrupuoti). Pvz.: 2007 m. VBE teksto interpretacijos vertinimo tvarkoje 6 taškus (maksimumą) už turinio struktūros kriterijų galėjo mokinys gauti, jei jis suvokė, išsamiai, kiek reikalinga teksto skaitymo kryptis, aptarė ir argumentavo skaitomą tekstą. Jeigu aptarė svarbiausius struktūros elementus – 5 taškus, o jeigu fragmentiškai – 3 iš 6 galimų. 2008 m. VBE vertinimo kriterijuose, jeigu nepasirinko skaitymo krypties, negalėjo gauti tik 1 iš 4 galimų taškų (dauginamų iš 2). Taip siekta kuo geriau suskirstyti kandidatus, kad tikslingai nagrinėjusieji tekstą būtų įvertinti daugiau taškų nei tie, kurie nerado savo santykio su juo.

Bet didžioji dauguma darbų rodo, kad mokiniai analizavo kūrinius pastraipomis/posmais ir neakcentavo interpretuojamo kūrinio/ištraukos skaitymo krypties. Darytina išvada, kad mokydamiesi interpretuoti buvo skatinami aptarti viską ir neieškoti, jų požiūriu, svarbiausių, teksto prasmę atskleidžiančių, elementų. Tokia interpretavimo mokymo tendencija kuria išankstinę prieštarą tarp pageidaujamo ir pasiekiamo interpretacijos kokybės rezultatų. Taigi mokytojai, ruošdami mokinius interpretacijos rašiniui, turi keisti mokymo akcentus, kad skatintų juos ne paviršutiniškai apžvelgti skaitomą tekstą, bet ieškoti ir rasti savą būdą jį paaiškinti.

Taigi pakoreguoti vertinimo kriterijai daugiausiai įtakos turėjo patirties stokojusių vertintojų subjektyvumui, daugeliui jų trūko praktikos atpažinti ir tinkamai įvertinti skaitymo krypties pasirinkimo aspektą. Vieni vertintojai darbus, kuriuose nėra aiškios krypties, vertino 1 arba net 0 taškų (pasirinkta kryptis prieštarauja teksto prasmei), kiti 2 taškais. Kadangi turinio taškai dauginami iš 2, tai skirtumas susidarė gana didelis. Aiškiai matyti, kad vertintojai ne iki galo suvokė, kada mokinys interpretuoja kryptingai, o kada nukrypstama ar pasirinkta kryptis prieštarauja teksto prasmei. Ne visada vertintojams buvo aišku, kiek taškų skirti už tokį darbą, kuriame mokinys analizuoja tekstą pastraipomis arba segmentais. Vieni vertintojai skirdavo 0, kiti 1, treči – 2 taškus.

Interpretacijos rašiniuose *mokiniai* stengiasi parodyti žinias, bet daugelis negeba jų susieti su interpretuojamu tekstu. Labiausiai stinga gebėjimo panaudoti literatūros teorijos žinias, todėl

mokiniai ne tik raiškos aspektu painioja veikėją – pasakotoją – lyrinį subjektą ir pan., bet dažniausiai ignoruoja literatūros rūšių bei žanrų skirtybes, beveik nesiremia teksto pobūdžio duomenimis jo prasmei suprasti ir atskleisti.

Didžioji dauguma *vertintojų* interpretacijas, kuriose pateikta (nors ir be jokių sąsajų su aptariamu tekstu) daug faktinės medžiagos apie autorių, jo kūrybą, kūrinį ir pan., turinio požiūriu vertina kaip pakankamai geras (2–4 taškais už kiekvieną aspektą). Panašu, kad iš faktinės medžiagos gausos mokytojai atpažįsta „geruosius“ mokinius, ir, net jei suvokia, kad interpretavimo prasme darbas labai silpnas, skiria už turinį kuo daugiau taškų, taip tarsi „paremdami“ tą, kuris „dirbo“.

Beveik visi *mokiniai* stengiasi išmokti apibendrintai vadovėlių ar mokytojų pateikiamus kiekvieno autoriaus kūrybos bruožus, kad interpretuodami žinotų, ko „ieškoti“ bet kuriame bet kurio autoriaus tekste. Kadangi interpretacijos dėl to virsta „įrodinėjimu“, jog ir pateiktas tekstas turi tuos bendruosius kūrybos bruožus, peršasi vienintelė išvada: mokiniai neskatinti ir nemokyti ieškoti savo santykio su tekstu, neįgudę analizuoti meninio teksto tinkamais būdais. Didesnė pusė nagrinėtų interpretacijų panašios į teoremos įrodinėjimą, kiekvieną nurodomą (išmoktą) autoriaus kūrybos ypatumą argumentuojant kokia nors teksto citata.

Apie du trečdaliai *vertintojų* tokią mokinių interpretacijos strategiją vertina palankiai (skiria po 2–5 taškus už kiekvieną aspektą), taip patvirtindami, kad mokydami patys nurodė būtent tokį teksto interpretavimo būdą.

Mokiniai dažniausiai žino, jog interpretuoti dera remiantis teksto duomenimis, todėl atskirai rašo apie vieną kitą teksto elementą, dažniausiai apie laiką ir erdvę, tik nedaugelis atskirai aptaria veikėją/us ar lyrinį subjektą. Tačiau dažniausiai teksto elementų aptarimas tėra kūrinio veiksmo / vyksmo faktinių aplinkybių nurodymas, persakytas savais žodžiais ir „sustiprintas“ atitinkama citata. Tik nedidelėje dalyje darbų bandoma aiškinti, ką tai reiškia ar atskleidžia, o dar mažiau tokių aiškinimo bandymų būna pagrįsti, pakankami ar išsamūs. Dažniausiai teksto elementų aptarimas yra formalus, net nesiekiant atskleisti, kaip ir kokią teksto prasmę jie kuria.

Vertintojai bent formalų teksto elementų minėjimą dažniausiai laiko pakankamu įrodymu, kad mokinys tekstą analizuoja ir interpretuoja, – tai rodo už antrąjį turinio aspektą skiriami taškai: silpnesnių darbų atveju tai laikoma „bandymu analizuoti tekstą“ (1 taškas), stipresniųjų – (pakankamai) išsamia analize (3–4 taškai). Kadangi tokia „analizė“, argumentuota tik teksto parafrazėmis, paprastai mokiniui neleidžia padaryti jokių apibendrinimų ar išvadų, vertintojai jų trūkumą priskiria prie pastraipos sandaros trūkumų. Kita vertus, tokių trūkumų, nulemtų mokinių

negebėjimo interpretuoti, iš tikrųjų atsiranda daug, todėl tarsi išskyla grėsmė mokinį „nubausti“ du kartus už tą patį dalyką – pastraipoje turinio požiūriu nėra apibendrinimo / išvados ir sandaros požiūriu nėra pastraipos baigiamojo(ųjų) sakinio(ių). Šis formalus pasiteisinimas leidžia du vertinimo kriterijus suplakti į viena, t. y. įskaityti tik sandaros trūkumus ir „sušvelninti“ VBE reikalavimus.

Tik apie dešimtadalis *mokinių* aiškiai ir, svarbiausia, teisingai suformuluoja interpretuojamo teksto temą ir problemą, dažniausiai jas turi atstoti autoriaus asmenybės apibūdinimas ir / ar kūrybos krypties pristatymas, o teksto idėjas / vertybes dažniausiai pakeičia iš anksto „išmoktomis“ autoriaus vertybėmis ar jo kūrybos verte, nurodyta mokslininkų. Tai atskleidžia, kad mokiniai negeba ne tik analizuoti, bet ir apibendrinti arba nežino, kaip tai daroma. Todėl tik labai mažoje dalyje visų interpretacijų aiškiai pasirenkama skaitymo kryptis ir nuo jos nenutolstama.

Sunku pagrįstai teigti, kaip *vertintojai* nustato, ar interpretacijos autorius suvokė teksto temą, problemą ir idėjas, kai jos neįvardytos, kaip nusprendžia, kokia skaitymo kryptis pasirinkta ir ar tinkamas pasitelktas (jei pasitelktas) kontekstas, jeigu apie tai neparašyta. Tačiau bent vienas taškas už pirmą turinio aspektą skiriamas vos ne visiems kandidatams, ir tai verčia abejoti, ar vertintojai apskritai vadovaujasi kokiais nors kriterijais.

Net apie 90 procentų maksimaliai už turinį įvertintų darbų neatskleidžia autentiško mokinių santykio su tekstu, neparodo, kad interpretacijų autoriai tekste pamatė žmogų, jo dvasinę būseną, kokį nors reiškinį ar net dėsningumą, todėl darytina išvada, kad tokio tikslo *mokiniai* sau ir nekelia, o *vertintojai* tokių dalykų interpretacijose rasti net nesitiki. Vadinasi, mokymo(si) interpretuoti metodikos yra netinkamos, tokio pobūdžio užduotis mokinius skatina imituoti, kad interpretuoja, o vertintojus – apsimesti, kad darbuose randa tai, ko ten iš tiesų nėra. Taigi dėl VBE vertintojų patirties stokos ir rėmimosi savo netinkama mokymo praktika kai kuriems mokiniams tiesiog pasisekė – jų darbų turinys buvo įvertintas puikiai. Pateikiame mokinio, I pusmetyje turėjusio 4, J. Biliūno teksto interpretacijos vieną dėstymo pastraipą. Ji sudaro beveik pusę viso rašinio, nes įžanga ir pabaiga labai trumpos. Šio darbo turinys buvo įvertintas po 4 taškus už abu kriterijus (iš viso 16 taškų už turinį):

Antrojeje ištraukos pastraipoje pasirodo vieniša, likimo nuskriausta butybė. Pagrindinis veikėjas ją išgirdo tuomet, kai ji dar buvo už kampo. Vien tas garsas jam sukėlė tokius jausmus, lyg ta butybė būtų iš anapus miško: „Sudejavo kaip senatvės skundas, nelaimių atbalsis“. Tas garsas, kurį ji skleidė, neišreiškiamas žodžiu – jis be

gyvybės kaip ir tas aidas už miško. Butybė pasirodė iš už kampo ir išaiškėjo, kad tai sena moteriškė. Pasakotojas jautė, kad ji sunaikins jo idealų pasaulį šiapus miško, ir bandė nuo jos slėptis, tačiau jai tai buvo nesvarbu. „stovi tiesiai į mane savo baisias akis įbedus.“. Jos akys buvo be gyvybės. Pagrindinis veikėjas jas palygino su užgesusiomis žvaigždėmis. Tų akių tarsi visai nėra, nes žvaigždėms užgesus iš jų nieko nelieka. Pasakotojas nori išsiaiškinti, kas ta moteris ir ko ji nori. Į klausimą ji neatsakė, pinigų neėmė. Pastebėjusi linksmus žmones netoli miško ji pagaliau prabilo ir prasitarė: „Ar nežinai tamsta, kur mano Petriukas?.. „Nesulaukusi atsakymo ji nuėjo prie visų linksmų žmonių. Iš toli pagrindiniam veikėjui ji atrodė kaip giltinė. Ir iš tikrųjų ji „nužudė“ visą džiaugsmą, kuri turėjo tie žmonės: „Ant dirvonėlio ją išvydę, visi nutilo.“ Kaip staiga atsirado, taip staiga ji ir išnyko. (191 žodis; kalba netaisyta)

Taip pat (4 balais) mokykloje vertintas mokinys (ID 510403) už V. Krėvės dramos „Skirgaila“ ištraukos interpretaciją gavo 30 (I vertintojas – 30, II vertintojas – 32), t. y. didesnę pusę galimų (iš 52) taškų. Nors visa šio kandidato „interpretacija“ – nurodymas, kad vyksta dialogas, ir atpasakojimas, kas ką sako, dar papildytas daugiausia netinkamomis citatomis, vertintojai skiria 2 taškus, tarsi tema / problema / vertybės būtų suvokta iš dalies, o skaitymo kryptis neaiški. Kad taip nėra, atskleidžia ne tik dėstymo dalis, bet ir beveik sutampančios įžanga ir pabaiga, iš kurių geriausiai galima įvertinti, kaip mokinys temą, problemą ir vertybes suvokia (klaidos netaisytos):

Įžanga

Vincas Krėvė yra vienas geriausių lietuvių tautos rašytojų. Jis yra parašęs daug įvairių kūrinių, bet vienas žymiausių ir geriausių jo kūrinių yra istorinė drama „Skirgaila“. Ši drama apie Lietuvos didžiojo kunigaikščio valdymą. (32 žodžiai)

Pabaiga

Vinco Krėvės istorinė drama „Skirgaila“ yra vienas geriausių kurinių vaizduojančių to meto Lietuvos didžiosios kunigaikštystės valdovų valdymą ir gyvenimą. Šiame kūryne šis valdovas yra Skirgaila, kūrinyje pavadintas jo vardu. (29 žodžiai)

Interpretacijos pagrindumas įvertintas net 3 taškais, tarsi didžiojoje teksto dalyje būtų pakankamai analizuojami pasirinkti teksto elementai. To „pakankamumo“ iliustracija galėtų būti pirma dėstymo pastraipa (klaidos netaisytos):

Trečios dalies, trečioje scenos ištraukoje vyksta dialogas. Vienas iš šio dialogo dalyvių yra Skirgaila. Skirgaila yra vienas iš pagrindinių veikėjų. Ji buvo vienas iš Lietuvos didžiosios kunigaikštystės valdovų viduramžių metu. Skirgaila buvo Jogailos brolis „...kaip, kad buvo mano brolis Jogaila“. Valdant kunigaikščiui Skirgailai Lietuvos didžioji kunigaikštystė kariavo su vokiečių ordiniais: „Ar nemanai, kad vokiečiai pradėjo

karą...“: Kunigaikštis Skirgaila siekė gerovės Lietuvai. Jis viską darė vardan Lietuvos didžiosios kunigaikštystės. Jis nežinojo kuo karaliaus vainikas geresnis už Didžiojo Lietuvos kunigaikščio kepurę: „Vokiečiai man karaliaus vainiką siūlė ir ketino Žemaičių išsižadėti jei sutiksiu su jais susidėti prieš lenkus. Aš atmečiau jų pasiūlymus...“: Skirgaila nesiekė karaliaus karūnos, jis norėjo, kad būtų geriau Lietuvai, o ne jam, todėl ir nesudarė jokių sutarčių su vokiečiais, nes puikiai žinojo kaip tai gali baigtis ir buvo pasimokęs iš kitų klaidų: „Kuo gali baigtis su vokiečiais susibičiuliavimas aš gerai numatau. Pakanka brolio Jogailos ir Vytauto patyrimų“. Kaip vienas iš įrankių Skirgailai siekti Lietuvos didžiosios kunigaikštystės gerovės dar buvo ir Ona Duonutė. (162 žodžiai)

Nė vienas iš trijų vertintojų nepaiso, kad mokinys rašo ne apie pateiktą epizodą, bet apie visą kūrinį, kad ne tik neaiškina, kaip tekste kuriama prasmė, neatlieka nė vieno analizei būdingo mąstymo veiksmo, bet dar ir iškraipo teksto turinį jį perpasakodamas, tiesiog tuščiažodžiauja, „gamindamas“ reikiamą žodžių kiekį. Čia cituojamos interpretacijos dalys sudaro beveik pusę rašinio teksto, kita pusė yra dar menkesnės kokybės, be to, joje nemažai pasikartojimų. Turinio taškai padvigubinti, taigi už pademonstruotą visišką dalyko neišmanymą ir itin primityvų mąstymą kandidatas gauna 10, t. y. didesnę pusę galimų (iš 18) taškų.

Pažymėtina, jog vertintojai rado ne daugiau kaip 7 šio rašinio sandaros trūkumus ir skyrė 2 (padvigubinus 4) taškus, nors trūkumų buvo 12 ir taškų skirti nebuvo galima išvis. Stiliaus trūkumų I vertintojas rodo 2, II nė vieno, todėl abu skyrė maksimaliai – $5 \times 2 = 10$ – taškų, nors trūkumų yra gerokai daugiau, nei leidžia normos, ir taškų skirti nėra už ką. Tik kalbos normų laikymosi vertinimas yra pagrįstas (skirta 6 taškai, tiesa, klaidų yra tiek, už kiek numatyta 5).

Vadinasi, iš 30 taškų pagrįstai skirti vos 5, o pusė (12 iš 24) be jokio pagrindo skirtų taškų radosi dėl turinio, teksto sandaros ir kalbinės raiškos vertinimo taškų dvigubinimo.

Akivaizdu, kad šis kandidatas, už visą egzaminą surinkęs 52 taškus ir gavęs galutinį 51 procento įvertinimą, gali pretenduoti į atestatą „su pagyrimu“ ir būti laikomas vidurinio ugdymo kokybės geriausiu pavyzdžiu. Bet akivaizdu ir tai, kad čia pateikto mokinio darbo ištraukos yra neigiamas pavyzdys, iliustruojantis, kaip nedera rašyti teksto interpretacijos. Tokį paradoksą lėmė kelių neigiamų veiksnių - netikusios mokymo praktikos, nekritiško vertinimo mokykloje ir patirties vertinti pagal VBE kriterijus stokos – sutapimas. Kadangi pirmasis ir antrasis vertintojai skyrė beveik po tiek pat taškų, tai „nesuveikė“ ir trečiojo vertinimo „saugiklis“, skirtas garantuoti vertinimo patikimumą, - įdėmaus trečiojo vertinimo tiesiog nebuvo.

Labai daug tarp šios imties darbų buvo vertinimo atvejų, kai antrasis vertintojas, tarsi nepasitikėdamas savo kompetencija, neatsiribojo nuo pirmojo vertintojo ir žymėjo tik jo pažymėtas klaidas bei trūkumus, kartais visai nepagrįstai. Galima daryti prielaidą, kad trečiasis

vertintojas, veikiamas tokio kolegų nuomonių sutapimo, darbus peržiūrėjo tik formaliai, juolab kad darbo krūvis ir skuba leido gilintis tik į tuos rašinius, kurių pirmieji vertinimai skyrėsi iš esmės.

Daug įtarimų, esą buvę supainioti ir neteisingai sujungti dviejų VBE dalių darbai, kandidatams ir jų mokytojams kėlė faktas, kad mokiniai, I pusmetyje mokytojų vertinti 9–10 balų, už VBE gavo pernelyg kuklius įvertinimus. Daugeliu atvejų tokie vertinimų skirtumai radosi ne dėl menamos painiavos ar VBE vertintojų nekompetencijos, bet dėl per aukštų, lyginant su VBE rašinių kokybe, pusmečio pažymių.

Labai gerą mokymosi pasiekimų vertinimą dažnai lemia mokytojų orientacija į išmokimą, reprodukcinius mokinių gebėjimus, rašto darbų vertinimas pagal bendrą klasės lygį, bent apytikrių VBE vertinimo kriterijų netaikymas mokymo procese, be to, semestrinius balus labai kilsteli geri pažymiai už aktyvumą pamokoje, skatinimas „dešimtukai“ už perskaitytus kūrinius, semestrų ir metinių balų vidurkių apvalinimas „mokinio naudai“ ir pan. Taip teigti leidžia ne vien tokių mokinių VBE rašinių turinys – juose santykinai daug šiurkščių ir neatsitiktinių rašybos, skyrybos, kalbos kultūros klaidų, dažnai skurdi jų kalbinė raiška ir menka stilistinė nuovoka – dalykai, net ir neįgudusiam vertintojui atskleidžiantys tikrąją kalbinę rašančiojo kompetenciją.

Vienas ryškesnių pavyzdžių – V. Krėvės dramos „Skirgaila“ interpretacija (ID 522669), kurios autoriaus I pusmečio įvertinimas 9 balai, o bendras darbo įvertinimas – 16 taškų.

Kūrinio interpretacija paremta analize

Vincas Krėvė – tai XIX a – XX a neoromantizmo epochos atstovas, prozininkas ir dramaturgas savo raštais sukūręs Lietuvos legendą, kuri davė impulsą Lietuvių nacionalinės kultūros ir valstybingumo kūrybai. V. Krėvė yra savotiškas lietuvių dainius ir žynys, kuris romantiniais tekstais siekė atgaivinti praeities milžinų dvasios idėją. Autoriaus kūrybą sunku įsprausti į tam tikrus literatūros epochos rėmus. Tipiški kaimo buitės vaizdai, vaizduojami romantiko akimis („Šiaudinėj pastogėj“), atsigrėžimas į herojišką tautos praeitį („Dainavos šalies senų žmonių padavimai“) bei pirmoji tikra poetinė drama „Skirgaila“ turinti nuolat didėjančią įtampą, dramatinį veiksmą ir tragišką situaciją.

Poetinė drama „Skirgaila“ parašyta 1924 metais ir susideda iš keturių dalių: pirmoji - „Tarp dviejų aušrų“, antroji - „Aistrų sukūry“, trečioji - „Palūžusios sielos“, ketvirtoji - „Bedugnė“. Tai pirmoji poetinė drama Lietuvoje atitinkanti visus jai keliamus reikalavimus. Iki „Skirgailos“ to dar niekam nepavyko padaryti, net Maironiui parašiusiam „Jaunąją Lietuvą“. (137 žodžiai)

Kaip rodo paties kandidato suformuluotas darbo pavadinimas, užsimota per plačiai: užuot kryptingai artėjus prie pateiktos ištraukos, įžangoje apžvelgiama ne tik V. Krėvės kūryba, bet ir jos reikšmė Lietuvos valstybei bei kultūrai. Galima įtarti, kad arba šis mokinys niekada nerašė teksto (t. y. epizodo, ištraukos) interpretacijos, arba buvo mokomas rašyti būtent taip – pateikiant visas apie autorių turimas žinias. Iš įžangos turinio taip pat aiškėja, kad mokinys neskiria literatūros krypties / srovės nuo epochos, nesuvokia dramos žanro bei tipo kategorijų, painioja ne tik literatūros istorijos, bet ir apskritai istorijos raidos faktus.

Nors mokinys stengiasi pademonstruoti, kaip pats tiki, puikias faktines literatūros žinias, atsitinka atvirkščiai: vienai dramos daliai suteikia V. Mykolaičio-Putino poezijos rinkinio pavadinimą, atskleidžia, kad neišmano ir Maironio kūrybos, o kartojamas tvirtinimas, jog „Skirgaila“ – poetinė drama, verčia abejoti, ar rašinio autorius skaitė patį kūrinį (gal painioja su B. Sruogos poetine drama „Milžino paunksmė“), ar tik apie kūrinį; ar pateikta kūrinio ištrauka jam yra analizės objektas, ar tik pretekstas prisiminti, ką yra išmokęs.

Interpretacijos tęsinys

Kūrinyje kuriama įtampa ne vienai kokiai nors daliai, o meistriškai rutuliojama po visą kūrinį. Pirmoje dalyje „Tarp dviejų aušrų“ matome Skirgailą, Lietuvos valdovą, dviprasmiškoje padėtyje, nuo kurio sprendimo priklausys tolesnė Lietuvos ateitis. Herojus turi pasirinkti ar vesti šalį teisingu krikščionybės keliu, ar grįžti į pagonybės laikus? Antroje dalyje „Aistrų sukūry“ politiniai ir religiniai klausimai atitolsta į rūmus patekusiai Lenkijos kunigaikštytei Onai Duonutei. Skirgaila įsimyli į kunigaikštę, kuri jo nemyli ir taip dar labiau įliepsnoja įtampą. „Palūžusios sielos“ dalyje – įtampa igauna pagreitį, kai Skirgailos kelyje pasimaišo Keleris, kuris sujaukia Onos jausmus, taip palauždamas ne tik Skirgailą, bet ir kunigaikštę. Dalyje „Bedugnė“ įtampa pasiekia kulminaciją – Lietuvos valdovas yra moraliai palūžęs, netekęs vertybių, vienišas, atstumtas ir šalį valdo ne protu, o įniršiu ir kerštu. (120 žodžių)

Ši pastraipa, skirta atskleisti dramos „įtampai“, tarsi kuria pateiktos ištraukos kontekstą, tačiau ydinga kalbinė raiška ir faktų iškraipymas greičiau atskleidžia menką kalbinę autoriaus kompetenciją, nei kontekstą. Šiuo pavyzdžiu paranku atkreipti dėmesį ir į „sutartinį“ kalbinės raiškos vertinimą – išlygą, jog viename sakinyje žymima tik viena, kad ir kiek jų būtų, stiliaus klaida. Tai ypač „pakelia“ vertinimo rezultatus tų kandidatų, kurie rašo ilgais, net 4–5 eilutes užimančiais sakiniais. Kita vertus, **pažeidžiamas pats objektyvus vertinimo principas**, nes „sulygina“ skirtingo lygio raiškos pasiekimus demonstruojančius kandidatus, o susumavus klaidas už vienodą jų skaičių vienodai taškų gauna ir tie, kurie klaidų faktiškai tiek ir padarė, ir tie, kurių klaidos buvo paslėptos dėl minėtos išlygos.

Nors čia pateiktos trys interpretacijos pastraipos sudaro pusę reikiamos teksto apimties, apie ištrauką mokinys dar net neužsiminė. Tai liudija apie prastą jo nuovoką, kokia turi būti interpretacijos rašinio sandara, kaip komponuoti turimą medžiagą, – semestro 9 balų įvertinimas atrodo tikrai nepagrįstas.

Interpretacijos tęsinys

Kūrinio tema atrodo visai paprasta – Lietuva tarp krikščionybės ir pagonybės, tačiau teksto gelmė atveria ne visai paprastą problemą: ar sunku Skirgailai, Lietuvos valdovui, priimti tinkamą sprendimą, įtikti visai tautai ir pavaldiniam, ypač labai gerbiamam žyniui Stardui bei išlikti švarios sąžinės? Atsakymą galima rasti „Palūžusių sielų“ dalyje, Onos ir Skirgailos dialoge. Autorius Lietuvos valdovą vaizduoja, kaip moraliai palūžusi, ieškanti meilės, atramos ir paramos žmogų „Nebūk žiauri ir nesielk su manim piktai“. Tačiau valdovo pozos (parėmęs galvą rankom) net be žodžių išduoda sudėtingą valdovo likimą.

Likimas tampa dar žiauresnis, kai paliečiama meilės tema. Nors ir ne tiesiogiai, bet Skirgaila prisipažįsta mylėti Oną Duonutę „pasakyk žodį ir pilies vartai tau atsivers; atėjau su gera širdimi, norėjau tavodraugas būti“. Apskritai, meilės tema yra labai svarbi neoromantikų kūrybai, nes čia galima išvelgti net viduramžiams būdingų bruožų: Skirgaila siekia Onos savo turima valdovo galia, o Keleris leidžiasi būti užkastam gyvam į žemę vardan viduramžių riterių kodekso

Šios pastraipos – tai viskas, ką mokinys gali pasakyti apie pateiktą ištrauką. Iš jų galima suprasti, kad mokinys suvokia epizodo temą (1 taškas), o interpretacijos pagrįstumo vertinimas apskritai problemiškas: nors tekstą vargu ar bent bandoma analizuoti, tačiau kontekstas su juo siejamas, taigi 0 taškų vertinti būtų per mažai, o 1 – tarsi per daug. Taigi vertinimo skalė yra neparanki, ribojanti maksimalaus tikslumo galimybę.

Labai gerai savo mokytojo vertintas mokinys teksto analizės įgūdžių terodo vos pradmenis (atkreipia dėmesį į veikėjo pozą, parenka temą atitinkančias citatas, tiesa, nemoka jų skyrybos). Šį VBE darbą vertinę pirmasis ir antrasis vertintojai skyrė atitinkamai 29 ir 14 taškų, trečiasis parašė 16, patvirtindamas bent jau turinio 1 ir 1 variantą. Lieka neaišku, už ką dvigubai daugiau taškų skyrė pirmasis vertintojas, parašė žymėjęs ne ką mažiau sandaros, raiškos bei kalbos normų trūkumų. Panašu, kad už turinį, nes kiti kriterijai skiriamus taškus sieja su klaidų ir trūkumų skaičiumi. Toks turinio vertinimas atskleidžia mokymo praktikos ir/arba mokyklinio vertinimo ydas.

Darytinios ir dar dvi išvados: vertinimo patirties ar kompetencijos stinga ne visiems vertintojams, o *trigubos* patikros (trijų vertintojų) sistema veikia tais atvejais, kai vienas darbas patenka skirtingo lygio vertintojams. Tada didelis pirmų dviejų vertintojų skirtų taškų neatitikimas teikia galimybę darbą peržiūrėti neabejotinos kompetencijos specialistui ir išvengti

klaidų, deja, tik tų, kurios nėra užprogramuotos vertinimo kriterijų aprašų ar „susitarimais“ grįstos praktikos.

Tačiau daugelyje šios imties darbų trečiojo vertintojo skiltyje nėra jokių žymėjimų, nors vertinimas pakeistas: arba patvirtinamas kuris vienas ankstesniųjų, arba skiriasi nuo abiejų. Pavyzdžiui, vienodai silpną pusmečio įvertinimą – penketą – turėjusių trijų kandidatų J. Biliūno apysakos „Liūdna pasaka“ ištraukos interpretacijos būtent trečiojo vertintojo pripažintos geromis, nors objektyviai taip toli gražu nėra. Iš jų turinio visiškai aišku, jog mokiniai nėra skaitę viso kūrinio, vadina jį novele, apsakymu, ne interpretuoja, o su komentarais, iškraipančiais epizodo siužetą ir prasmę, atpasakoja tekstą, kurį (greičiausiai tik pirmą kartą per egzaminą) mato. Jei būtų perskaitęs, trečiasis vertintojas tikriausiai būtų tai supratęs ir įvertinęs adekvačiai.

Minimų interpretacijų įvertinimai atrodo taip: (ID490774) I – 19, II – 28, III – 28, nors turinys vertas 0, daugių daugiausiai $(0+1) \times 2 = 2$, kitų aspektų suma 15 taškų; (ID501078) I – 26, II – 27, III – 30, nors iš tikrųjų galima skirti tik 15 (iš jų už turinį $(0+1) \times 2 = 2$); (ID522680) I – 27; II – 27, III – 31, nors pažymėjus visus trūkumus teiseina 12 (iš jų už turinį $(0+1) \times 2 = 2$). Kiti šios analizės metu peržiūrėti silpnų abiturientų darbai atskleidžia labai panašias vertinimo tendencijas ir paaiškina, kaip radosi mokyklų ir VBE vertinimų keisti nesutapimai.

Labai svarbu, kad trečiasis vertintojas ne tik turėtų laiko atidžiai perskaityti pasirinktus darbus su sutapusiais vertinimais, bet ir galėtų, gerai pažindamas savo grupės narius, pasitikėti jų kompetencija. Aukščiau aptarti trečiojo vertinimo rezultatai atskleidžia, jog šįmet grupių vadovai nepasitikėjo daugeliu savo grupės narių ir turėjo imtis nepakeliamo darbo – peržiūrėti daugumą darbų, taip per kiekybę prarasdami kokybę.

Ne mažiau svarbu, kad nemokantis grožinio teksto interpretuoti mokinyš iš savo mokytojo gautų objektyvų vertinimą ir bent jau patarimą nesirinkti rašyti interpretacijos, o dar geriau – rinktis mokyklinio tipo egzaminą. Kitaip VBE vertinimo subjektyvumo bei nepatikimumo įveikti niekada nepavyks, nes **neįmanoma darbo, neatitinkančio sutartų kriterijų, pagal tuos kriterijus vertinti.**

Kuriant tiek VBE, tiek MBE (mokyklinio brandos egzamino) teksto rašymo dalies vertinimo kriterijus, reikia numatyti, kokią literatūrinę, kultūrinę ir kt. kompetenciją turi parodyti moksleivis, vertintinas kiekvieno kriterijaus 1, 2 ... ar 5 taškais. Kadangi net 3 kriterijų iš 4 taškai dvigubinami, tai kiekvienas taškas yra labai „brangus“. Kaip rodo statistika, 1 taškas duoda net 3 balus šimtabalėje VBE skalėje. Jei už turinio abu kriterijus moksleivis gavo po 2 taškus, tai padauginę sumą iš 2 gauname 8 (taip įvertintų darbų yra daug). Kai kandidato rašinio kitų

kriterijų ir teksto suvokimo taškų suma didesnė nei išlaikymo riba, tai turinio aštuoni taškai jam prideda 22 proc. šimtabalėje sistemoje.

Dar keblesnė padėtis yra poetinių tekstų interpretacijos bei jos vertinimo atveju. Nors labiausiai tikėtina, kad poeziją rinksis ją mėgstantys ir suvokiantys mokiniai, dažniausiai atsitinka visai priešingai. Šis paradoksas kelia didžiausią nerimą, nes atskleidžia viso labo tik pragmatišką mokinių nuostatą: poetinis tekstas pateikiamas visas, o ne ištrauka, kaip epikos ar dramos kūrinių, todėl galima būti nieko neskaičius iš to autoriaus kūrybos, pakanka tik išmokti keletą teiginių iš vadovėlio ar pasirengti iš egzaminui skirtų „santraukų“.

Todėl didžioji dalis šių metų kandidatų J. Vaičiūnaitės eilėraščio „Saulėgraža“ interpretacijų itin silpnos, o tų rašinių pradžios ir pabaigos beveik vienodos. Jas vienija netgi iš naujausių literatūros vadovėlių perimtas „telegrafinis“ stilius, anksčiau būdingas tik konspektams. Tų įžangų ir pabaigų skiriamasis bruožas – sakiniai be veiksnio, be natūralių prasmingo kalbėjimo jungčių, nes jie ir skirti ne minčiai reikšti, o tik suregistruoti faktus. Gal todėl, kad rašoma „vadovėliškai“ ir turinio, ir raiškos požiūriu, daugeliui vertintojų nekilo mintis ar ranka žymėti tokių tekstų raiškos ir vientisumo trūkumų. Bet pagal juos buvo galima atskirti „lengvo kelio ieškotojus“ nuo tikrųjų poezijos mėgėjų, besistengusių atskleisti savąjį santykį su kūriniu. Deja, vertintojai „stengėsi“ šio skiriamąjį bruožą nepastebėti.

Ekspertizei pateiktų „Saulėgražos“ interpretacijų turinys atskleidžia, kad didžioji dauguma jas rašiusiųjų nesuvokia pačios lyrinio teksto prigimties, o jo poetinę raišką laiko pretekstu savoms, neaišku, kuo grįstoms, asociacijoms, pavyzdžiui: „Šiam augalui suteikiamos žmogiškos savybės (personifikacija), išvelgiu ir istorinį motyvą: „žalio indėniško kraujo gėlė...“ Ši meninės raiškos priemonė suteikia eilėraščiui gyvumo ir ekspresyvumo. <...> Dalies pabaigoje pasikartoja personifikacija: „žalio indėniško kraujo gėlė“. Taip kūrinys įgauna dar daugiau paslaptingo ir intrigos.“ Kaip „suteikia“ ar „įgauna“ visų minimų ypatybių, ką jos atskleidžia ir kokią prasmę kuria ta „personifikacija“, po tokio žongliravimo žodžiais vargu ar kam gali paaiškėti, nes, šios interpretacijos autoriaus (ID502491) požiūriu, „Kūrinio pavadinimas nusako temą – saulėgražos vasara Vilniaus statybvietyje.“

Nors mokykloje šio autoriaus pasiekimai vertinti 4 balais, VBE vertintojai už tokį temos suvokimą skiria 2 taškus, už interpretacijos pagrįstumą taip pat 2, padaugina juos iš dviejų ir turinį įvertina 8 taškais, t. y. laiko jį pakankamai geru.

Panašiai rašo ir pusmetyje 5 turintis abiturientas (ID496239): „Metaforiškai ir personifikuotai apibūdinamas gėlės grožis – „žalio indėniško kraujo“, suteikia jai

paslaptinumo, egzotiškumo. Palyginimas su „vasaros simboliu“ lyg išaukština gėlę, išryškina jos tikrąjį grožį.“ Net ir autoriaus nuomonė apie visą poetės kūrybą, išdėstyta rašinio pabaigoje, nesukelia vertintojams įtarimo, kad rašoma neturint elementarios nuovokos („*J. Vaičiūnaitė – išskirtinė poetė. Jos kūriniai yra unikalūs ir labai saviti. Visi eilėraščiai iš pirmo žvilgsnio yra nykūs, tušti, bet ji, kaip minėjau, sugeba šioje tuštumoje pamatyti spindintį „deimantą“, kuris suranda kelią į mūsų širdis. Dėl to J. Vaičiūnaitė yra nuostabi ir talentinga rašytoja.*“). Atvirkščiai, už turinį skiriami taip pat 8 taškai ((2+2)x2), ir, nepaisant nei alogiškos raiškos, nei tik imituojamos reikiamos teksto sandaros, nei net 80 žodžių trūkumo iki būtinos rašinio apimties, galutinis rezultatas (I – 36, II – 20, III – 21) yra ištaisytas į 25.

Aukštus I pusmečio įvertinimus turėję, bet už „Saulėgražos“ interpretaciją mažus įvertinimus gavę kandidatai savo darbuose pateikia daugiau ir geriau išmoktų žinių, tačiau negeba savo žinojimu pasinaudoti, kad atskleistų poetinio teksto prasmę. Dažniausiai jie demonstruoja fragmentiškus įvairių interpretacijos strategijų bandymus – tai susitelkia į kontekstus, tai į kompoziciją, tai į meninę raišką – ir neperteikia savo kūrinio visumos supratimo.

Interpretacijos užduotis jau aštuoneri metai yra VBE, bet pasiektas menkas bendrasis lygis verčia abejoti pačių mokytojų interpretaciniais gebėjimais ar bent gebėjimu perteikti mokiniams suvokimą, koku tikslu ir kokiais būdais dera interpretuoti. To, ką ir kaip apie pasirinktus interpretuoti kūrinius rašo, mokiniai patys nesugalvojo, grožinį tekstą interpretuoti moko tik lituanistai, todėl visa atsakomybė už abiturientų pasiekimus tenka jiems. Vadinas, būtina pateikti tinkamų metodikų, pavyzdžių, kitokios medžiagos, padedančios tobulinti šią mokytojų kompetenciją.

Vertinimo nepatikimumui įtakos turėjo ir nevienodas klaidų žymėjimas. Vieni vertintojai tame pačiame darbe klaidą žymi kaip faktą, kiti kaip argumentą, treči – logiką, o dar kiti – kaip interpretacijos trūkumą. *F*, *int* ir *arg* susitarta laikyti turinio klaida, o *lg* – raiškos, todėl vertinimas skiriasi. Be to, 2008 m VBE teksto interpretacijos turinio vertinimo kriterijuose visai nekalbama apie argumentavimą, tai kyla klausimas, ką turėjo omeny vertintojai, žymėdami darbuose *arg* ir kokio kriterijaus trūkumu buvo laikoma ši klaida. Apie argumentų pateikimą kalbama tik publicistinio samprotaujamojo rašinio turinio vertinimo 2 kriterijuje.

Peržvelgę teksto interpretacijas tų mokinių, kurie gavo aukštus įvertinimus (nuo 51 iki 90 procentų), o I semestre turėjo 4–5 balus, galime teigti, kad kai kuriems geresnius egzamino

rezultatus lėmė abiejų egzamino dalių sujungimas. Jie iš teksto kūrimo dalies tesurinko po 14, 16 ar 20 taškų, o kiti – iš teksto suvokimo. Pagal senąją egzamino tvarką šie mokiniai nebūtų išlaikę teksto interpretacijos dalies.

Teksto interpretacijos ir samprotavimo rašinio vertinimas patikimumo aspektu panašus, nors skiriasi šių darbų vertinimo patirtis: interpretacijos VBE egzamine vertinamos jau aštunti metai, o rašiniai – pirmi. Sunku numatyti tikslias priežastis, tačiau peržvelgus įvertintus darbus, labiausiai į akis krenta **vertintojų patirties stoka**. Iki 2008 m. egzamino teksto kūrimas taip pat buvo privalomas, tik mokiniai, kurie neketino stoti į filologines specialybes, rinkosi mokyklinį šios dalies tipą. Tie patys vertintojai, kurie pirmą kartą šiais metais įsijungė į VBE vertintojų gretas, anksčiau taisydami darbus, privalėjo taikyti MBE vertinimo kriterijus. MBE vertinimo kriterijai nedaug kuo skyrėsi nuo VBE ir teoriškai mokytojai savo vertinimo kompetenciją galėjo tobulinti jau daug metų. Tačiau analizės atskleidžiamas vertinimo patikimumo stygius leidžia daryti prielaidą, jog tokios praktikos nepakanka. Tą patvirtino ir NEC keletą metų atliekama MBE darbų kontrolinė patikra.

Iki 2007 metų didesnis dėmesys buvo skiriamas VBE vertintojams mokytį. Jiems buvo rengiami seminarai, praktiškai vertinami ir analizuojami egzaminų darbai, aptariamas vertinimo kriterijų taikymas taisant darbus. Tik 2007–2008 m. m. buvo parengti multiplikatoriai, kurie vedė seminarus visos Lietuvos lietuvių kalbos mokytojams. Tačiau ir per šiuos mokymus didesnis dėmesys buvo skiriamas publicistinio samprotaujamojo rašinio mokymui ir vertinimui, nes tai buvo naujas dalykas, įtrauktas į egzaminus. Nebuvo susimąstyta pasitikrinti, kokia yra naujų vertintojų teksto interpretacijos vertinimo patirtis.

Be to, mokytojas, niekada netaisęs VBE ar MBE centruose darbų, neturi kur pasitikrinti, ar teisingai vertina. **Būtų labai naudinga sukurti interaktyvius vertinimo mokymus.** Mokytojas turėtų puikią galimybę praktikuotis. Medžiagos rengėjai galėtų pateikti komentarus, kodėl vieno darbo, tarkim, turinio 1 kriterijus vertinamas 1, 2 ar 4 taškais. Mokytojas įsitikintų pats, ar jis gali pretenduoti į VBE vertintojus, ar jam dar reikia kelti kvalifikaciją.

Rašinių turinio bei vertinimo analizės rezultatai leidžia daryti tiesioginę sąsają su lietuvių kalbos, kaip dalyko visumos, mokymo trūkumais. Kalbos sistemos mokymo, vartojimo ir literatūros integravimas, potencialiai turintis ugdyti sąmoningą pilietinio ir kultūrinio diskurso

dalyvį, viso labo išugdo nelabai paklusnų taisyklių taikytoją. To pakanka pagrindinės mokymo pakopos lygmeny, bet per maža vidurinio išsilavinimo, juolab aukštųjų studijų perspektyvos požiūriu. Kaip tik aukštojo mokslo ketinantys siekti abiturientai renkasi VBE, ir mokymo trūkumai gali daryti kur kas didesnę nei žemas egzamino rezultatas žalą tolesniam jaunuolių ugdymuisi.

Visų pirma tai autoriteto – teorinių tiesų, suformuluotų mokslininkų, ir dėstančio mokytojo nuomonės – viršenybė individualaus autentiško mokinio požiūrio atžvilgiu. Mokiniam beveik neatveriamą galimybę literatūros kūrinių skaityti sau ir savaip, kaip tuo metu pagal asmenybės brandą jis pajėgia, retai skatinama suvokti pačią literatūros esmę. Vietoje to mokinys dažniausiai gauna jam nesvarbių, nes per sudėtingų, ir dėl to nenaudingų „tiesų“ apie literatūrą rinkinį.

Kita vertus, literatūros istorijos ir teorijos žinios, teksto nagrinėjimo principai ir metodai tik retais atvejais paverčiami įrankiais, padedančiais mokiniams savarankiškai ir tinkamai gilintis į grožinius tekstus. Ryšio tarp žinių, įgūdžių ir gebėjimų stygius ar visiškas nebuvimas daugumai mokinių nepalieka kitos galimybės, kaip tik atkartoti išmoktas klišes ir net nenutuokti, kad tekstas kiekvienam skaitytojui gali ir turi atsiverti kitaip. Iš to kyla didžiosios dalies mokinių nepasitikėjimas savimi, o per egzaminą – ir baimė suklysti, todėl interpretacijos rašiniai, kaip VBE užduotis, negali atlikti literatūrinio išprusimo, kultūrinės brandos vertinimo funkcijos. Galiausiai interpretacijų turinys lieka tik formalus kriterijus, o įvertinimą iš esmės nulemia teksto sandaros, kalbinės raiškos ir kalbos normų laikymosi kriterijai.

II. SAMPROTAVIMO RAŠINIŲ ANALIZĖ

Autentiško santykio su literatūros kūrinių stoka daro labai neigiamą įtaką samprotavimo rašinio užduoties atlikimo kokybei. Neiš(si)ugdyta autentiško santykio su mokykloje skaitomais literatūros kūrinių reikmė, neišlavinti tokio santykio ieškojimo gebėjimai neleidžia mokiniui tų kūrinių medžiaga remtis savarankiškai samprotaujant, dar tiksliau, neleidžia mokiniui samprotauti, abstrakčias kategorijas siejant su vertinga kultūrine patirtimi. Šių problemų nekyla tik mažai daliai kandidatų. Apskritai kultūrinę daugumos abiturientų patirtį, be vidurinio ugdymo turinio, iš esmės sudaro menko lygio populiariosios, dažniausiai televizinės produkcijos, kultūros turinys. Pastarasis, pateikiamas lėkštai ir stereotipiškai, kad būtų prieinamas masinei auditorijai, ir tampa parankiausia medžiaga daugelio mokinių samprotavimo rašiniams.

Klostosi paradoksali padėtis, kai vidurinį išsilavinimą įgijęs jaunuolis nenori ar negali jo turiniu remtis arba laiko jį mažiau vertingu už tą, kuriam įgyti nereikia jokio išsilavinimo. Toks dviejų skirtingo lygio kultūrinių patirčių traktavimas atskleidžia lietuvių kalbos, kaip vieno svarbiausių kultūrinės jaunimo nuostatos kuriančio mokyklinio dalyko, ugdymo trūkumus. VBE užduočių reikalavimų, orientuotų į Išsilavinimo standartų dvasią, neatitinkanti mokymo ir ugdymo praktika turi būti kuo sparčiau keičiama, lietuvių kalbos mokytojams pateikiant veiksmingas ugdymo metodikas ir išmokant jomis tinkamai naudotis.

Didesnės pusės analizuotų samprotavimo rašinių lygis menkesnis nei interpretacijų, o vertinimo subjektyvumas ryškesnis. Apibendrintai galima nurodyti bent po dvi priežastis, lėmusias tokią rašinių kokybę ir tos kokybės vertinimo ypatumus. *Mokinių* – neiš(si)ugdytas mąstymas ir negebėjimas panaudoti mokymo turinio medžiagą bei nuostata, kad bet kaip parašytas tekstas atitinka samprotaujamojo rašinio reikalavimus, o *vertintojų* – vertinimo pagal nurodytus kriterijus įgūdžių stoka ir klaidinga išankstinė nuostata, jog brandaus ir gilaus samprotavimo iš abituriento negalima nei tikėtis, nei reikalauti. Kadangi vertintojai yra ir tų pačių kandidatų mokytojai, tai darytina išvada apie jų nepasitikėjimą savo kompetencija (iš)ugdyti užduoties reikalavimui reikiamus mokinių gebėjimus.

Rašinių turinio analizė atskleidžia, jog papildomų problemų ir *mokiniams*, ir *vertintojams* kelia prie užduoties temų formuluočių pateikiamos įvairių autorių citatos, t. y. įvestys. Nors jų paskirtis – intriguoti, skatinti polemiką, kitaip tariant, tapti samprotavimo postūmiu, mokinių darbai rodo, kad taip buvo nebent stipriausių darbų atveju. Deja, beveik neįmanoma akivaizdžiai įsitikinti, ar šių darbų autoriai pateiktąsias mintis apmąstė, ar iš viso ignoravo, nes tik nedaugelis jas įtraukė į savo tekstus kaip citatas. Kita vertus, stiprių samprotavimo rašinių buvo santykinai nedaug, taigi manytina, kad jų autoriams įvesčių tekstai nei padėjo, nei pakenkė, o nedidelei daliai vertintojų jokių galvosūkių spręsti nereikėjo.

Kitaip vertintina pateiktų citatų įtaka didžiajai daliai vidutinius ir silpnus darbus parašiusių kandidatų: geriausiu atveju šios citatos tapo pagrindiniais ir dažnai vieninteliais argumentais (dažnai jos nurašytos ištiesai), blogiausiu – tiesiog rašinio dėstymo dalies pagrindu (kai kada teiginiais ir argumentais vienu metu, kai kada mokinių komentarų pretekstu ar net „savomis“ mintimis – mat buvo pateikiamos be kabučių). Beje, tekste panaudotos visos trys citatos sudaro net penktadalį reikalaujamo rašinio žodžių skaičiaus, o tie mokiniai, kurie jas dar įvairiai persakė, samprotavimo rašinių parašė net nemėginę samprotauti. Ne mažiau svarbu ir tai,

kad nurašyti tekstai leido „pademonstruoti“ ir puikų raštingumą. Įvertinti tokias mokinių gudrybes ir turinio, ir raiškos, ir raštingumo požiūriais buvo keblu, ir daugelis *vertintojų* pasirinko niekaip nereaguoti (nieko nežymėti paraštėse).

Daug problemų vertintojams sukėlė nekorektiškai parengti samprotavimo *turinio* ir *sandaros* kriterijų vertinimo aprašai.

Iš esmės rašinio *turinio* vertinimui nėra nurodyta aiškių *vertinimo instrumentų*, todėl vertintojų nuomonės skiriasi: kiekvienas mokytojas vertina pagal savo išmanymą – juk tai *teksto kokybės*, o ne *klaidų kiekybės* vertinimas (nors pastarasis, kaip matėme, taip pat suniveliuotas įvairių Vertinimo normų išlygu).

Neaiškūs antrosios rašinio turinio dalies – *teiginių pagrindimo* vertinimo kriterijai, kur kalbama apie *argumentų svarumą*. Pasak kriterijų, *svarūs* argumentai tie, kurie *tinkami* ir *išsamūs*. Kuo remiantis atskiro *argumento svarumą* galima tapatinti su jo *tinkamumu* ir su visos *argumentacijos išsamumu*? Paprastai tai apibrėžiama kaip skirtingi dalykai.

Teksto turinys (pagrindinė mintis, teiginiai ir pastarųjų pagrindimas smulkesniais argumentais) *sukuria teksto struktūrą*. Kai nepakankamai aiški pagrindinė mintis (ar pagrindiniai teiginiai), esama nukrypimų nuo temos arba teiginiai nepakankamai pagrįsti, tekstas *nėra tinkamos sandaros*. Todėl dėsninga, kad rašiniuose yra daug teksto sandaros ir vientisumo vertinimo netikslumų – atskirai vertinti teksto *turinį* ir atskirai *sandarą* nėra lengva, nes iš esmės vertinimas pagal šiuos kriterijus dubliuoja vienas kitą. Juk kai *dėstymo pastraipos aiškios, tinkamos struktūros* (II kriterijus), tai *aiškūs* ir *pagrindinę mintį plėtojantys teiginiai*, o argumentai atrodo *tinkami ir išsamūs* (I kriterijus). Tokiu atveju sklandžiai rašantis mokinys gauna papildomų taškų, o tas, kuris suklupo su teiginiais ir argumentais, beveik neišvengiamai „nubaudžiamas“ antrą kartą. Todėl daug nereikalingų žymėjimų:

P – *pastraipos sandaros klaida (nėra teiginio, keli teiginiai, neišplėtota pastraipa, yra su pagrindiniu teiginiu nesusijusių sakinių)* ir

√ - *vientisumo trūkumas (minties šuolis, netinkamas sakinių ir pastraipų siejimas)*¹.

Galbūt taip atsitiko ir dėl to, kad norint teksto sandarą įvertinti aukščiausiu lygiu – 4 taškais, reikėjo tikrinti, ar jis atitinka keturis reikalavimus. Tačiau jei vertintojui teksto sandara nekliudo suprasti minties, tai reiškia, kad sandara yra tinkama, ir nereikėtų ieškoti, ar *visos dėstymo pastraipos aiškios, tinkamos struktūros*, ar *yra tinkamos pastraipų siejimo priemonės* ir pan.

¹ Iš vertintojams įteiktų *Klaidų žymėjimo* nurodymų.

Pastarasis reikalavimas netgi ne visai tinkamas: juk tiek sakiniai, tiek didesni teksto vienetai gali būti siejami ne tik *nuoseklija*, bet ir *paraleline* grandine – tuomet jokių papildomų siejimo priemonių nėra nereikia. Apskritai pastraipų struktūros reikalai gerokai perdėti – viena iš *metodikų*, taikytina 5–10 klasių mokiniams, *negebantiems kurti teksto(!)*, nebūtinai turi patekti į *valstybinio* egzamino vertinimo normas.

Paanalizuokime darbus, sukėlusius didžiausią atgarsį visuomenėje, t. y. tų abiturientų, kurių galutinis VBE įvertinimas labai pasikeitė po apeliacijos.

Darbai tų abiturientų, kuriems po apeliacijos buvo pridėtas vienas taškas už turinį, neatkreiptų dėmesio, jeigu vertinimo sistema būtų teisingai subalansuota. Ryškiausias pavyzdys – 0 taškų už turinį įvertintas rašinys, kuriam po apeliacijos buvo skirtas 1 taškas už turinį; tuomet „sugrižo“ visi galimi taškai (už abi – *teksto rašymo* ir *teksto suvokimo* užduotis) ir abiturientas, visai nesupratęs, kokį darbą turėjo parašyti, bet užtat gramatiškai raštingas, staiga tapo puikiai išlaikęs egzaminą.

Susipažinkime su šiuo pagarsėjusiu rašiniu tema „*Ar menas daro žmogų geresnį?*“ (ID 497473; bendra darbo taškų suma po apeliacijos – 34; kalba netaisyta):

Sudejuoja laukujės durys ir nakties tamsoje suskyla tavo siluetas. Akmeniu į širdį smigo paskutinis išspjautas sakiny: „Kiek duodi – tiek tavęs ir lieka“. Tu irgi jį skaitei?! Norėčiau rėkti, išpuolu pro duris, bet atremiu virpančius kelius į išdilusį kilimą ir tyliai, be jausmo šnabždu: „Neišėik“. Dar girgžda neužtrenktos durys. Ir daugiau nieko. Nieko. Kvatotuši apvalainas mėnulis, jei išdrįščiau iškasti iš sielos gailėstį ir išspjaučiau ant purvino durų kilimėlio. <...>

Stebiesi, kodėl aš taip? Na, nejaugi nežinai, kas yra žmogus žmogui? Kas yra tikras žodis ar jausmas gyvenimo sužeistai širdžiai? Pasak mano mylimiausio (nevartyk akių, kad ir vėl Marcinkevičius), mūsų sielos bėga prieky mūsų, atsitupia ir laukia ateinančių. Vadinasi, lauki manęs kokioj gyvenimo tarpuvartėj ir, netikėtai iššokęs, supančiosi glėbyje? Būk mano Da Vinčiu – būsiu tavo „Džokonda“, būk mano senis – būsiu tavo jūra, būk mano Bethovenas – būsiu tavo „Devintoji simfonija“.

<...> Pameni O. Koršunovo „Šykštuolį“? Dievinu jį. Prakalbau apie šykštumą, nes jaučiau jį. Gailėjai. Vis dar gailėjai savo minčių ir jausmų. <...>

Išsiduok balsu, o jei ne, tai nors akimis – ar geresnis tu, mano drauge? Įelektrina sielą. Aš geresnė. Aš menininkė. Buvai ir liksi mano gerumo elektronu, skriejančiu aplink širdį. Menas gyventi, menas būti žmogumi. O kai nieko nebelieka, sieloj puikuojasi pūkuotas gerumo gniužulėlis. <...> Kad ir kas tu būtum – taksi vairuotojas ar prezidento

patarėjas, menas tau nesilenkia. Tu klūpi prieš jį, klusniai nuleidęs akis, nes jis – gyvybė, šviesa ir prasmė.

<...> Tikiuosi, kad aš, kaip šitas gyvas vanduo, susigersiu į meną – į gyvenimą. O tau, mano drauge, dar tylesnis už paties Marčėno – sudie. Nesibodėk to artumo: tu irgi menininkas.

Iš tiesų toks rašinys negalėjo būti įvertintas teigiamai. Stebina ir vertintojų pastaba: „*Darbe nesilaikoma žanro reikalavimų*“, tačiau žanro reikalavimai niekur neapibrėžti. Egzaminų programoje nėra nurodyta, kokio žanro rašinys turi būti; apibrėžtas tik teksto tipas (samprotavimas) ir stilius (publicistinis). Todėl žanrą mokinys teisėtai renkasi pats. **Rašinys – ne žanras, tai atsakymas į klausimą / užduoties atlikimas nuoseklus prozos teksto forma** (interpretacija – taip pat rašinys). Todėl abiturientė galėjo šia tema parašyti puikiausią *esė*, komponuodama ją, pavyzdžiui, kaip virtualią prisiminimą apie tai, kaip kartu su draugu išgyveno eilėraščio eilutes, ką jautė stebėdami paveikslą, kaip juos paveikė patikęs spektaklis ar kaip jie ginčijosi dėl meno poveikio ir pan. (žinoma, būtų gerai, kad nebūtų taip sentimentalų...).

Taigi – **vienas turinio taškas valdo viso egzamino baigtį**. Todėl akivaizdu, kad nepasitenkinimą po apeliacijų lemia ne netinkamai įvertinti darbai, o iš esmės neteisinga vertinimo sistema.

Kuo ypatingi samprotavimo rašiniai tų abiturientų, kurių lietuvių kalbos pažymys buvo 9–10 balų, o bendras egzamino įvertinimas – 0–46 taškai?

Paanalizavus tokių abiturientų darbus akivaizdu, kad tai neatitikimas ne tarp VBE ir mokyklinio vertinimo, bet tarp realių mokinio gebėjimų ir jų įvertinimo mokykloje.

Štai abiturientė, I semestre turėjusi 10, rašo tema „**Ką reiškia būti tolerantiškam?**“ (ID 495671; bendras darbo įvertinimas – 12 taškų; kalba netaisyta):

Tolerancija – toks dalykas, kurį visi suprantame skirtingai. Negaliu piršti savo nuomonės, nes kiekvienam iš mūsų tolerancija reiškia skirtingus dalykus. Tai labai plati tema, kuri priklauso nuo gyvenimo būdo, papročių, tradicijų.

Tokia įžanga visų pirma demonstruoja visišką temos nesupratimą: *dalykas, kurį visi suprantame skirtingai; kiekvienam ... reiškia skirtingus dalykus; labai plati tema – tuščiažodžiavimas, pastangos kalbėti apie tai, ko neišmanai (nors įvestys, kuriose tolerancija apibūdinta, čia pat!..)*. Antra, tokia įžanga rodo ir samprotavimo esmės nesupratimą: *Negaliu piršti savo nuomonės – priešingai, būtina turėti savo poziciją ir tinkamai ją pagrįsti.*

Žinoma, abiturientė toliau parodo savo išmanymą:

Pati esu lietuvė, toleranciją suprantu kaip laiku ir vietoje pasakyti žodžiai, apranga ir išvaizda atitinkamoje vietoje. Tai daugeliui iš lietuvių būdingi bruožai. Tačiau iš karto kyla klausimas, argi mes visi tokie tolerantiški? Ar tie ponai sėdintys seime taip pat tokie tolerantiški, kaip atrodo per televizorių? Žinoma, kiekvienas iš jų atrodo gražiai, elgiasi santūriai, komunikabiliai. Bet tai tik išorė, per ilgus darbo metus jie prarado savo tikrąjį „aš“. Juk štai neseniai vienas iš seimo narių, po seimą vaikščiojo girtas, šio poelgio tikrai negalėtume pavadinti tolerancija. Tada susidarome klaidingą nuomonę ir apie kitus. Išgirdusi per žinias pamaniau, kad prieš priimant į seimą, norintiems ten patekti reiktų išlaikyti egzaminus, vienas iš jų būtų tolerantiškumo. <...>

Kaip matome, toleranciją ji supranta kaip etiketą, kuri galėtume pavadinti nebent tolimąja tolerancijos periferija, t. y. toli gražu ne esminiu tolerancijos požymiu – juk ne visi, kurie laikosi išorinio etiketo, yra tolerantiški. Vadinasi, kad ir kaip gražiai abiturientė toliau rašytų apie etiketą, vadindama jį tolerancija, toks darbas už turinį galėtų būti įvertintas nebent vienu tašku (taip ir įvertinta).

Kitas dalykas – vertintojų nepastebėtas – prieštaravimas pačiai sau: jeigu abiturientė supranta toleranciją *kaip laiku ir vietoje pasakyti žodžiai, apranga ir išvaizda atitinkamoje vietoje*, jai tarsi ir neturėtų rūpėti, kad *tai tik išorė*, kad *jie prarado savo tikrąjį „aš“*. Bandytas paremti pastarąjį teiginį pasakojimu apie girtą seimo narį, yra netinkamas: jei žmogus pasirodė neblaivus viešoje vietoje, galėtume kalbėti apie kultūringo elgesio stoką, o ne apie tai, kad jis *prarado savo tikrąjį „aš“*, – tai pernelyg platus ir kategoriškas apibendrinimas.

Argumentų savo mintims paremti (laikydama valstybinį brandos egzaminą!) šio rašinio autorė ieško artimiausioje aplinkoje pagal vadinamojo naiviojo realizmo principą:

Viena iš tolerancijos detalių – išvaizda, kitaip sakant, apranga. Štai dabar matau prieš save keletą moterų, kurios visos atrodo tolerantiškai – visos gražiai susišukavusios ir apsirengusios. Gražu pažiūrėti. Tikrai nenorėčiau, kad prieš mane stovėtų bet kaip apsirengęs žmogus. Kad atrodytume tolerantiški, neprivalome visada dėvėti kostiumėlį arba kostiumą. Štai turiu klasioką, kuris apsirengęs paprastus džinsus moka išlikti tolerantiškas. <...>

Toliau šio rašinio cituoti neverta – jis parašytas ta pačia maniera. Temos požiūriu argumentai niekiniai.

Kitas abiturientas, I semestre turėjęs 9 balus, tema **„Ką reiškia būti tolerantiškam?“** tuščiažodžiauja tokiu būdu (ID 499782; bendras darbo įvertinimas – 6 taškai; kalba netaisyta):

<...> Kiekvieną mielą ar nemielą dieną, einame ar važiuojame gatve į mokyklą, darbą, susitikimą ar dar kur. Ir visur kur tik bebūtume sutinkame žmones. Net sėdėdami

namuose klausydami radijo ar žiūrėdami į televizoriaus dėžutę juos girdime ir matome. Vieni jų mums kolegos, klasiokai, pažįstami ar draugai, mokytojai ir klientai, o kiti paprasti, o gal ir nepaprasti praeiviai, nepažįstamieji, politikai ir pardavėjos, vairuotojai ir žinių vedėjai. Visi visi jie skirtingi, skirtingos jų asmenybės, panašios ir išsiskiriančios pažiūros ar gyvenimo būdai. Būtent tai, skirtumai ir panašumai, pliusai ir minusai, buvimas vyru ar moterimi ir liepia mums būti tolerantiškais. <...>

Visa ši tuščia retorika galėtų būti suglausta į vieną sakinį: Kasdien sutinkame žmonių, kurių gyvenimo būdas kitoks negu mūsų, ir jį reikia toleruoti. Tik, deja, abiturientas toliau kalba ne apie tai, ką reiškia toleruoti / būti tolerantiškam, bet apie tai, kas ką toleruoja, t. y. nukrypsta nuo temos:

Rašytojas Albertas Kamiu į pasaulį ir viską kas vyksta ant žemės kamuolio žiūri nusiėmęs rožinius akinius. Savo kūrinuose jis taip viską ir atskleidžia, aprašo viską kaip mato, nieko neslėpdamas, kasdienybę, rutiną ir net tai ko patys lyg ir nepastebime. Jis toleruoja viską ir visus. Dar tiksliau jis žiūri realybei tiesiai į jos galias, tamsias akis. Toleruoja net ir tuos kurių daugelis net nenorime pastebėti, tuos kuriuos galbūt ir neverta toleruoti. Kamiu tolerantiškas su kasdiene aplinka, daiktais, oru ir labiausiai Dievu. Juk visa tai ir mūsų kasdienybė. Jis supranta tolerancijos reikšmę giliau ir žino pačią giliausią šio žodžio prasmę. Žodį tolerancija lyg vaisių išsunkia sulčiaspaudėje, toleruoja taip kaip liepia jo širdis, vidinis kuždesys, kaip paprastas žmogus, kaip toleruojamasis. Tačiau ar visi toleruoja Kamiu? Galbūt, bet jo prisibijoma, gal tiksliau ne jo, o jo atvirumo, kuryboje nebijojimo išsakyti tiesą mums tiesiai į akis ir paminti visus principus. Taip, jį ir jo požiūrį galima toleruoti. <...>

Šitaip „gamindamas“ reikiama žodžių kiekį, abiturientas menkai paisė logikos ir stiliaus reikalavimų, gramatikos dėsnių, pademonstravo nemoką skyrybos (ypač šalutinių sakinių), paliko netgi rašybos klaidų. Todėl už kalbinę raišką ir kalbos normų laikymąsi negavo nė vieno taško.

Skaitant tokius rašinius pamažu aiškėja pagrindinis trūkumas – mokiniai nestruktūroja teksto, jo neorganizuoja – kokia mintis į galvą šovė, tokią parašė (juodraščiuose tikriausiai nerastume jokių argumentacijos schemų, tik stiliaus šlifavimo pastangas). Išvada viena – mokykloje ne(si)mokoma mąstyti, vertinamas žinių atgaminimas, o ne jų panaudojimas.

Pats netikėčiausias atradimas skaitant rašinius tų mokinių, kurie mokykloje turėjo labai gerus pažymius, o iš VBE gavo labai kuklius įvertinimus – **elementarus neraštingumas**. Štai abituriento, I semestre turėjusio 9 balus, rašinio „Ar menas daro žmogų geresnį?“ ištraukos (ID 502025; bendras darbo įvertinimas – 2 taškai; klaidos paryškintos ir pabrauktos):

<...> Kinijoje vykstantys žemės drebėjimai sukėlė katastrofišką žmonių žūtį. Miestas tarsi nusiauptas, pastatai _ kurie tai _ pat sudarė visumą meno šedevrų _ sugriuvo. Būtų galima paklausti _ kas dėl to kaltas? Dauguma atsako _ niekas, bet ar net kruopelytes tiesos nėra, kad tai patys žmonės kalti? Kurdami atomines bombas, laivynus _ kurie jūrose, vandenynuose išbandinėja visokiausias gynybos priemones. Jie judina žemės gelmes, kurios priešinasi ir duoda atkirtį. <...>

Mūsų visuomenėje buvusios vertybės po truputį praranda prasmę, buvusi norą tobulėti _ kurti _ yra kuriama mašinė kultūra _ prie kurios taikosi visi nenorėdami išsiskirti. Nuo to nukenčia menas. Juk jei visuma sudaro masę, o masė yra vientisa tarsi visi nukopijuoti žmonės _ tai ar kūriniai galėtų būti skirtingi? <...> Kai nori matyti geresnį bei puikesnį pasaulį ir kuriamus dalykus, tokius ir pamatysi _ juk kiekvieno laisvė ringtis.

Jeigu būtų taisytas mokinio tekstas, jis mirgėte mirgėtų (63 rašybos, skyrybos ir gramatikos klaidos 450-ties žodžių rašinyje), jau nekalbant apie tai, kad nukrypstama nuo temos ir kažkas neaiškiai svarstoma abstrakčiomis frazėmis. Toks darbas ne vienintelis: iš 44-ių analizuoti atrinktų darbų (tų abiturientų, kurių lietuvių kalbos pažymys buvo 9–10 balų, o bendras egzamino įvertinimas – 0–46 taškai) elementariu raštingumu nepasizymėjo 34, už kalbos normų laikymąsi surinkę nuo 0 iki 8 taškų (iš 16 galimų). Taigi – dar kartą įsitikiname, kad tai akivaizdus neatitikimas ne tarp VBE ir mokyklinio vertinimo, bet tarp realių mokinio gebėjimų ir jų įvertinimo mokykloje.

Ką slepia geriausiai įvertinti samprotavimai?

Ne visi geriausiai įvertinti samprotavimo rašiniai iš tiesų verti didžiausios taškų sumos. Vertintojams (ir visiems mokytojams) būtina mokytis logikos ir argumentavimo pagrindų, nes jie dažnokai nepastebi šio pobūdžio klaidų ir trūkumų, ypač darbuose tų kandidatų, kurie sklandžiai rašo aukštomis frazėmis. Be to, būtina tikslinti nekorektiškai parengtus turinio kriterijaus vertinimo aprašus, nes vertintojai gali juos interpretuoti kaip panorėję.

Štai darbe tema „**Ką reiškia būti tolerantiškam?**“ (ID 49788252; bendras darbo įvertinimas 52 taškai) palikta nepažymėta vadinamoji „**uždaro rato**“ klaida: tolerancija apibrėžta kaip „principų sistema, neleidžianti individui pamiršti, kad jis yra žmogus, o būti žmogumi – tai ir yra būti tolerantiškam“, t. y. tas pats apibrėžta tuo pačiu. Ten pat rasime ir **niekuo nepagrįstų, abejotinų teiginių**: „...iki pat technologijų vystymosi amžiaus tolerancija reiškė būti atsakingam už save ir kitus. <...> Turbūt pajutę, kad stipriai išvystyta moralė ir dvasiniai principai veda prie civilizacijos stagnacijos, žmonės ėmė tobulinti kitą sritį – technologijos. <...> Vis besivystanti popkultūra atėmė iš visuomenės moralės principų suvokimą, pavertė ją pilka mase ir privertė

nekęsti kitokių, išskirtinių žmonių“. Galėtume klausti: ar *būti atsakingam už save ir kitus* reiškia būti tolerantiškam?; kuo ypatingas tas laikas *iki technologijų vystymosi amžiaus*, kad jis taip akcentuojamas?; ar technologijos keičia žmogaus vidines nuostatas?; ar aukšta moralė ir dvasiniai principai stabdo civilizacijos raidą?; ar popkultūra (o kas tai yra?) iš tiesų tokia galinga, kad net atima iš visuomenės moralės principų suvokimą ir priverčia *nekęsti kitokių, išskirtinių* (o kada jie mėgti?) *žmonių*?; ar galime kategoriškai teigti, kad visuomenė paversta *pilka mase* (savęs, ko gero, nė vienas toje *pilkoje masėje* neregime...)? **Jeigu vertintojas skaitytų tekstą kaip kritišką skaitytojas, jis nepraleistų pro akis tokių diskutuotinių teiginių.**

Svarbiausi vertintojų nepastebėti dalykai – nepagrįstas abstrakčios *praeities* supriešinimas su *dabartimi* ir nukrypimas nuo temos. Iš pradžių rašęs apie tai, kad ilgą laiką tolerancija buvo „*svarbus veiksnys siekiant užtikrinti saugumą, jautumą ir pagarbą šeimoje bei visoje visuomenėje*“, kad tolerancija „*kūrė gražią, emancipuotą visuomenę, kurioje nuolat buvo ieškoma kompromisų*“ (tik lieka neaišku, kur ir kada tai buvo), abiturientas teigia, kad besivystant technologijoms

... pradėjo keistis žmogiškumo, o kartu ir tolerancijos suvokimas. Žmonės tapo intravertiški, ėmė niekuo nebepasitikėti. Troškimas siekti viršūnės skatino egoistiškumą ir niekšiškuumą, o visos senosios vertybės išnyko arba tapo fiktyviais reiškiniais. Šiuolaikinėje, fatališkoje visuomenėje tolerancija tapo netikra, tarsi kaukė, naudojama kopiant į karjeros viršūnes. Norėdami įtikti aukštesnes pareigas turintiems asmenims žmonės pradėjo vis dažniau naudoti šią kaukę. Tolerancija tapo ne vertybe, o naudos nešėja.

Taigi klausimas „Ką reiškia būti tolerantiškam?“ jau pamirštas, kaip ir įvesties apibrėžimas, jog *tolerancija yra tada, kai esi pakantus, kantrus su tais, kurių pažiūros ar gyvenimo būdas yra kitoks*. Tolerancijos apibrėžimas antroje dėstymo pastraipoje – pataikavimas, veidmainystė. Abituriento „teorija“, kad besivystant technologijoms *žmonės tapo intravertiški, ėmė niekuo nebepasitikėti, visos senosios vertybės išnyko arba tapo fiktyviais reiškiniais*, – tik naivus įsivaizduojamos praeities idealizavimas ir beatodairiškas dabarties smerkimas (lyg anksčiau nebuvo intravertiškų žmonių (negi tai koks blogis?) arba tarsi anksčiau visi visais pasitikėjo...).

Kur klaida? Manymas, kad vertybės gali keisti savo esmę. Etinių vertybių, taip pat ir tolerancijos, esmė nekinta, gali kisti tik išraiškos formos ir atsirasti naujos situacijos, kuriose jos pasireiškia. Tolerancija visada bus *pakantumas kitaip mąstančiam ar kitaip gyvenančiam žmogui*, nesvarbu, ar Antikos pasaulyje, ar mūsų laikais. Tai, kad rašinio autorius bent tris kartus vis

kitaip aprašo toleranciją, rodo, kad jis žongliuoja sąvokomis ir nekritiškam skaitytojui gali „įrodyti“ bet ką. Štai paskutinė dėstymo pastraipa:

Tolerantiškų ir garbingų žmonių beveik nebėra. Norėdamas išlikti išdidus ir rūpestingas šių dienų dvasinės stagnacijos persisunkusiame pasaulyje žmogus turi būti labai drąsus ir ryžtingas. Jis turi sugebėti atlaikyti didelį visuomenės ir popkultūros spaudimą ir įrodyti, kad ne visos vertybės yra sunaikintos. Toks žmogus gali padaryti daug, siekdamas atgaivinti merdėjančią tautinę dvasią. Dažnai tokioms asmenybėms tenka prisitaikyti prie esamos situacijos, nes tik taip įmanoma išlaikyti savo tolerantiškumą. Rašytojas Juozas Aputis savo novelėje „Šūvis po Marazyno ažuolu“ aprašė būtent tokį sugebėjimą prisitaikyti. Stebėdamas pro langą, kaip pienininkas nušauna kalę, senolis Vinculis dreba iš baimės ir liūdesio, bet išėjęs į kiemą jis sugeba prisitaikyti prie džiūgaujantios minios. Todėl kartais, norint išlaikyti savo orumą ir tolerantiškumą, reikia pritarti kitiems, kad ir kaip sunku tai būtų. Žmogus nuolat stengiasi smerkti blogį, bet niekada nieko nedaro, kad jį sunaikintų. Todėl visuomenei ir reikia drąsių, savo nuomonę turinčių žmonių. Kaip yra pasakęs Egziuperi: „Ar ne geriau būtų, užuot smerkiant blogį, skleisti gėrį?“ Jeigu tie drąsūs ir ryžtingi žmonės stengtųsi ką nors pakeisti, tolerancija vėl būtų svarbiausia vertybė.

Nė vienas iš trijų vertintojų parašėje nepažymėjo nieko (net rašybos klaidos), o pažymėti tikrai buvo ką. Jau nekartosime to, kad autorius pernelyg kategoriškas. Šįsyk atkreipkime dėmesį, kaip tikslingai jis „hipnotizuoja“ savo įsivaizduojamą adresatą – sentimentalią lietuvių kalbos mokytoją: „*Norėdamas išlikti išdidus ir rūpestingas šių dienų dvasinės stagnacijos persisunkusiame pasaulyje žmogus turi būti labai drąsus ir ryžtingas. Jis turi sugebėti atlaikyti didelį visuomenės ir popkultūros spaudimą ir įrodyti, kad ne visos vertybės yra sunaikintos. Toks žmogus gali padaryti daug, siekdamas atgaivinti merdėjančią tautinę dvasią.*“ – Kamertonas „Ką reiškia būti tolerantiškas?“ čia neveikė – vertintojai, matyt, atpažino savo leksiką ir... liko prasmių šešėlyje.

Tolesni teiginiai – „*tenka prisitaikyti prie esamos situacijos, nes tik taip įmanoma išlaikyti savo tolerantiškumą*“, „*kartais, norint išlaikyti savo orumą ir tolerantiškumą, reikia pritarti kitiems, kad ir kaip sunku tai būtų*“ – neteisingi iš esmės: tolerancija – tai leidimas kitam žmogui gyventi savo gyvenimą, bet ne prisitaikymas prie to žmogaus tiesiogine prasme ir jokių būdų ne pritarimas – tai jau būtų savos nuomonės neturėjimas arba silpnadvasiškumas, kuris rašinyje pailiustruotas drebančio iš baimės ir liūdesio novelės personažo charakteristika. Šis tolerancijos pavyzdys temos atžvilgiu yra niekinis (nors jis puikiai tiktų, jei būtų panaudotas kaip iliustracija tam, kas nėra tolerancija – neigiamas apibrėžimas irgi galimas) ir netgi disonuoja su rašinio autoriaus išvada: „*Jeigu tie drąsūs ir ryžtingi žmonės stengtųsi ką nors pakeisti, tolerancija vėl būtų svarbiausia vertybė*“. Žinoma, loginio prieštaravimo tarp teiginių „*norint išlaikyti...*

tolerantiškumą, reikia pritarti kitiems“ ir „Jeigu tie drąsūs ir ryžtingi žmonės stengtųsi ką nors pakeisti...“ vertintojai taip pat neižvelgė, nors akivaizdu, kad jeigu pritari, tai nereikia drąsos ką nors keisti, ir atvirksčiai.

Lygiai taip vertintojai nepastebėjo, kad norint *atgaivinti merdėjančią tautinę dvasią* siūloma *prisitaikyti prie esamos situacijos* (mat autoriui reikėjo kaip nors įpinti literatūrinį argumentą), jau nekalbant apie tai, kad buvo mielai priimta Egziuperi mintis apie *blogį ir gerį*, kuri čia visai netinka, nes blogis netoleruotinas – toleruotina žmogaus rasė, tautybė, kalba, religija, pažiūros, lytis, kilmė, socialinė padėtis, amžius, negalia, išvaizda, manieros, skonis – žodžiu, kitoniškumas, o ne ydingumas.

Šio raštingo ir žodingo abituriento **rašinys įvertintas 52 taškais, t. y. didžiausia taškų suma, nors už temą jam tepriklausytų vos vienas taškas ir galutinė suma geriausiu atveju galėtų būti 38 taškai.** Deja, vertintojai tokį verdiktą, net ir pamatę išanalizuotą darbą, galėtų nesunkiai nugincyti pagal *turinio* vertinimo aprašą: 1 taškas už *temą* rašomas, kai „*bent pusė parašyto teksto susijusi su tema / neaiški pagrindinė mintis*“, 2 taškai, kai „*tema suvokta iš dalies: per siaurai arba per plačiai, esama nukrypimų nuo temos; nepakankamai aiški pagrindinė mintis*“ – o čia juk labai norint galima sakyti, kad iš dalies tema suvokta – juk iš pradžių mokinys parašė porą tinkamų sakinių, paskui nukrypo, bet toleranciją vis tiek minėjo visame tekste, gal ją suprato per siaurai ar per plačiai, bet tai ir nurodoma apraše; pagrindinė mintis, tiesa, nelabai aiški, bet tai kaip tik atitinka 2 taškų ribą. Maža to – *turinio* kriterijus dar turi kitą aspektą – *teiginių pagrindimo*, pagal kurį 1 taškas rašomas, kai „*mažesnėje teksto dalyje stengiamasi pagrįsti teiginius, dominuoja bendro pobūdžio aiškinimas*“, 2 taškai – kai „*bent pusėje teksto pagrįsti teiginius mėginama remiantis socialine patirtimi, yra kultūrinės patirties užuominų*“. O čia juk remiamasi literatūra, vadinasi, tikrai priklauso mažiausiai 2 taškai, o gal net ir 3. Skaitome aprašą toliau: 3 taškai – „*Pagrindžiant teiginius didžiojoje teksto dalyje remiamasi kultūrine patirtimi, tačiau ne visi argumentai svarūs – ne visi tinkami ir ne visi išsamūs*“, – toliau net ir skaityti nėra ko, akivaizdu, kad pagal normas argumentavimas vertas trijų taškų. Sakote, kad tas rėmimasis netinka pagal temą? O kur nurodyta, kad argumentai turi dar ir pagal temą tiktį? Čia aiškiai pasakyta: *pagrindžiant teiginius*, kad ir ne visai tinkamai ir išsamiai. Kokius teiginius? Savo – tuos, kuriuos parašė. Jūs per daug norite, kad argumentai dar ir temą atitiktų – temą mes jau įvertinome pagal pirmąjį aspektą... Taigi skaičiuojame: už turinį – $(2+2) \times 2 = 8$ arba $(2+3) \times 2 = 10$ ir galutinė taškų suma bus 42 arba 44 taškai. Ir, deja, vertintojai būtų formaliai teisūs, nes **turinio aprašas parengtas taip, kad jį gali interpretuoti kaip panorėjęs, o mechaniškas taškų dauginimas (x 2) visiškai iškreipia tikrąją dalykų padėtį.**

Skaitant tokius darbus gali susidaryti įspūdis, kad mūsų mokiniai nesugeba samprotauti. Tačiau yra ir labai gerų rašinių, kuriuose pateikiami tinkami ir svarūs argumentai. Pateiksime vieną kitą pavyzdį.

1 pavyzdys. Tema „Ką reiškia būti tolerantiškam?“ (ID 510335; I semestre turėjo 10; bendras darbo įvertinimas – 48 taškai; kalba netaisyta).

Tolerancijos trūkumas – itin opi problema šiandieniniame pasaulyje. Kasdien girdime apie išpuolius prieš kitos rasės, tikėjimo žmonės įvairiose šalyse, o pastaruoju metu vis dažniau ir Lietuvoje. Kunigai, visuomenės veikėjai ir analitikai skelbia, kad mūsų visuomenėje maža tolerancijos, tačiau retas drįsta iš tiesų gilintis į šios problemos esmę, priežastis. Mano manymu, pirmiausia reikia išsiaiškinti, kokios būna netolerancijos apraiškos, tik tuomet bus galima suprasti, ką reiškia būti tolerantiškam.

Kaip matome, įžangoje mokinė trimis glaustais sakiniais pademonstruoja, kad supranta temos esmę, žino, kokios problemos dėl netolerancijos kyla pasaulyje, kad tai aktualu Lietuvoje, ir nurodo, kaip struktūruos savo darbą: pirmiausia mes rasime aptartas netolerancijos apraiškas, tada galime tikėtis, kad bus atskleistos jų priežastys, ir galiausiai paaiškinta, ką reiškia būti tolerantiškam. Pasekime, kaip laikomasi šios sutarties su skaitytoju:

<...> diskriminacija yra vienas iš svarbiausių tolerancijos trūkumų visuomenėje indikatoriu. Istorinė patirtis rodo, kad diskriminacijos pasaulyje būta jau nuo seno. Šiurpiausias to pavyzdys – antrojo pasaulinio karo metais vykdytas žydų tautos holokaustas – diskriminacija dėl tautybės ir religijos, peraugusi į masines žudynes. <...> rasistinių išpuolių vis dar gausu pasaulyje. Panašu, kad žmonės nesugeba keistis, nes netolerancija slypi jų artimoje aplinkoje ar net prigimtyje. <...>

Esu įsitikinusi, kad didelio masto netolerancija visų pirma atsiranda dėl smulkesnių jos apraiškų – kitokių žmonių savo artimoje aplinkoje netoleravimo. Manau, jog daugumos visuomeninių problemų ištakos slypi šeimoje, o tolerancijos trūkumas – ne išimtis. Šią problemą taikliai atskleidžia austrų rašytojas modernistas Francas Kafka savo novelėje „Metamorfozė“. Pagrindinis veikėjas, atsibudęs vieną rytą, pasijunta tapęs baisingu vabalu ir susiduria su šeimos netolerancija. Nors artimieji supranta, kad siaubą keliantis padaras yra tas pats jų sūnus, tik pakeitęs išvaizdą, jie negali jo priimti ir susitaikyti su esama padėtimi, todėl jį izoliuoja. Po šiuo vaizdu slypi gili prasmė: jei žmonės nesugeba toleruoti net savo artimųjų vien dėl to, kad jie kitokie (nesvarbu, išvaizda ar įsitikinimais), nieko nuostabaus, kad svetimi, kitokios tautybės ir rasės asmenys sukelia jiems panieką ir neapykantą. Taigi, pirmiausia turime pasiekti, kad smulkiausia visuomenės dalelė – šeima – taptų tolerantiška, kad tėvai įskiepytų savo vaikams pagarbą aplinkiniams, išmokytų suprasti skirtumus tarp žmonių ir jų nebijoti. <...>

Kai paaiškėja netolerancijos rūšys ir priežastys, tampa lengviau suvokti, ką reiškia būti tolerantiškam. <...> tolerantiško žmogaus pavyzdys galėtų būti <...> Šatrijos Raganos apysakos „Sename dvare“ viena iš pagrindinių veikėjų – Mamatė. Galima

sakyti, kad ji yra tolerancijos įsikūnijimas: niekada neskirsto žmonių pagal išvaizdą, turtą ar socialinę padėtį. Ji, būdama bajoriškos kilmės, be jokio pasipūtimo bendrauja su paprastais valstiečiais ir jiems padeda. Ir visa tai vyksta XIX a. Lietuvos kaime, kur tuo metu bajorai nenorėdavo su valstiečiais turėti nieko bendra ir laikė juos žymiai prastesniais už save. Šatrijos Raganos kuriamas tolerantiško žmogaus paveikslas turėtų būti siekiamybė mums visiems – norėdami būti tolerantiški, negalime turėti jokių išankstinių nuostatų, turime stengtis pažinti save ir suprasti kitokius nei mes patys, nesmerkti jų. Tai ir yra tolerancijos pagrindas. <...>

Kaip matome, darbas paprastas, skaidrus, logiškas. Pagrindinė mintis suformuluota dėstymo pabaigoje, apibendrinant pateiktą literatūrinį pavyzdį: būti tolerantiškam – tai neturėti jokių išankstinių nuostatų, suprasti kitokius nei mes patys, nesmerkti jų.

Už šio rašinio turinį skirta 16 taškų: (4+4)x2. Kodėl vieno taško nebuvo pridėta už teiginių pagrindimą, lieka neaišku (ypač palyginus su prieš tai cituotu darbu). Tiesa, dėmesį patraukia dviejų vertintojų pažymėta (trečiasis nežymėjo nieko, bet vienu tašku sumažino galutinę taškų sumą) fakto klaida (laikoma argumentavimo trūkumu) ties eilute *austrių rašytojas modernistas Francas Kafka savo novelėje „Metamorfozė“*. Kur čia fakto klaida, neaišku: žydų kilmės rašytojas Francas Kafka buvo Austro-Vengrijos pilietis, gyveno Prahoje, todėl galima vadinti jį ir austrių rašytoju; modernistu pats savęs nelaikė, bet kiti jį taip vadina; iš tiesų parašė novelę tokiu pavadinimu – tai kur fakto klaida? Galima daryti prielaidą, kad vertintojams nepatiko interpretacija. Žinoma, simbolinė situacija „Metamorfozėje“ daugiaprasmė, bet ją galima interpretuoti ir siauriau – kaip netoleranciją, tai neprasilenkia su teksto tiesa. Taigi, faktai yra lengvai patikrinami dalykai ir vertintojams derėtų būti atsargesniems, nes kitos formalios priežasties šiam darbui neskirti 5 taškų už teiginių argumentavimą nėra. Tiesa, vertintojai gali interpretuoti teiginių pagrindimo aprašus kaip panorėję, nes juose, kaip jau minėta, painiojamos argumentų *svarumo, tinkamumo* ir (argumentacijos) *išsamumo* sąvokos.

2 pavyzdys. Tema „*Ar menas daro žmogų geresnį?*“ (ID 494040; I semestre turėjo 8 balus; bendras darbo įvertinimas – 51 taškas; kalba netaisyta).

<...> nuo seniausių laikų egzistuoja viena žmogaus veiklos forma, ilgainiui tapusi didele vertybe kiekvienam išsilavinusiam žmogui. Tai – menas. Menas yra ne tik kūrejo jausmų ir emocijų išraiškos priemonė, bet ir svarbus veiksnys, sunkiais istorijos tarpsniais lėmęs tautų išlikimą. Vadinasi, derėtų pasvarstyti, kaip menas keičia žmogaus sąmonę ir ar tikrai jis daro žmogų geresnį.

Visų pirma, kyla klausimas, ar tikrai bet koks menas yra naudingas žmogui. Juk šiandien kone kiekvieną dieną „iškepamas“ naujas atlikėjas, kuris beprasmiškais dainų tekstais <...> bando palenksti klausytoją savo pusėn. Toks menas ne tik neturtina žmogaus sielos, bet ir pripildo ją banalybių, skatina infantiliškumą. <...>

Žinoma, suprasti aukštąjį meną yra pakankamai nelengva, tačiau jei ieškote savyje atsakymų į svarbius klausimus, jūs tai galite. Ir tuomet tikrai suprasite, kodėl Homero „Odisejos“ temos, tokios kaip ištikimybė, tėvynė, namai, po šitiek metų vis dar išliko tokios pat svarbios, taipogi ir Hamleto ar Don Kichoto priešinimasis nusistovėjusioms taisyklėms jau nebeatrodys tik kaip paprasčiausia autoriaus išmonė. Juk niekas nepaneigs, kad tikrasis menas yra amžinas. Štai pavyzdžiui A. Škėmos romano „Balta drobulė“ pagr. veikėjas Antanas Garšva visą gyvenimą stengėsi parašyti tobulą, iš nuoširdžiausių išgyvenimų ir poetinės kančios gimusį eilėraštį, nes tai, ką rašė jo kolegos autoriai, A. Garšvai, kaip tikram poetui, atrodė beprasmiška. Taigi menas neabejotinai pažadina žmogaus norą suprasti, patirti naujų pojūčių, o taip pat leidžia kasdieniškame pasaulio vaizde pamatyti poetišką grožį, susilieti su gamta. <...>

Tai bandymas savarankiškai svarstyti, tikrą meną supriešinant su vienadiene banalybe, daryti apibendrinimus, tik toliau abiturientas kalba apie kitą meno funkciją – meilės tėvynei ir tautinės savimonės skatinimą (remiasi S. Nėries, Maironio ir kitais vardais), t. y. nukrypsta nuo temos (tai aišku jau įžangoje), nors įprasta implikuoti, kad geras žmogus myli savo tėvynę.

3 pavyzdys. Tema „**Ar menas daro žmogų geresnį?**“ (ID 506098; I semestre turėjo 10; bendras darbo įvertinimas – 48 taškai; kalba netaisyta).

Žinau, kad frazė: „Menas neatskiriama civilizacijos ir visuomenės dalis“, yra banali, tačiau, manau, visiškai teisinga. <...> Visos senosios civilizacijos išsiskyrė savo meno pasiekimais, pavyzdžiui, septyni pasaulio stebuklai garsina senovės šumerus, egiptiečius, graikus. <...> menas geriausiai atspindi vienos ar kitos epochos žmonių pasaulėžiūrą ir pasaulėjautą <...> Kyla klausimas, kokia meno įtaka žmogaus moralei. Ar gali žmogus pasisemti gerumo žvelgdamas į paveikslą, skaitydamas knygą, stebėdamas spektaklį?

Visų pirma menas neabejotinai vaidina svarbų vaidmenį žmogaus moralės ugdyme. Pavyzdžiui, literatūra formuoja žmogaus, ypač jauno, vertybių–antivertybių sistemą, padeda pasiskirstyti prioritetus ir pasirinkti autoritetus, kuriais vadovaujasi realiame gyvenime. Žinomo rašytojo A. de Saint-Egziuperi filosofinėje pasakoje „Mažasis princas“, kurią skaito vaikai (o gal ir suaugusieji) iš viso pasaulio šalių, teigiama, jog svarbiausia žmogaus gyvenime yra draugystė, ryšio užmezgimas, reikalaujantis ne vien noro, bet ir kantrybės, pasiaukojimo, pastangų. Vadinasi, skaitytojui parodomas pagrindinis žmogaus gyvenimo tikslas ir ugdomos dvasinės vertybės (pirmiausia gerumas, be kurio neįmanomas žmonių ryšys ir santarvė). <...> Trumpai tariant, žmogus skaitydamas apie draugystę, meilę, gailestingumą ir, aišku, suvokdamas, kad tai nėra tušti žodžiai, puoselėja, ugdo gerumą, kitas moralines vertybes.

Kita vertus, šiuolaikinis menas ne tik vis labiau tolsta nuo etinės ir edukacinės funkcijos, bet ir peržengia visas moralines normas „kaip sūnus palaidūnas gimtųjų namų slenkstį“ (D. Kajokas). Apsižvalgiusi Šiuolaikinio meno centre, parodoje, kurioje eksponuojamos milžiniško dydžio dramblis išmatos, ilgai ir be galo besituštinančios moters vaizdas, vargu, ar tapau geresniu žmogumi. Atvirkščiai aš susimąščiau apie tokio „meno“ prasmę ir vertę. <...> Perskaičiusi straipsnį jaunimo kultūriniame ir politiniame laikraštyje „Sparnai“, supratau, kad dalis meno šedevrų turi neigiamą poveikį visuomenei. Ar žinote, jog kino teatruose pasirodžius filmui „Prisukamas apelsinas“

<...> *Didžiojoje Britanijoje staiga padaugėjo vandalizmo ir smurto atvejų, nes jaunuoliai per daug įsijautė į protagonisto Alekso ir jo gaujos vaidmenį? Išvada viena – menininkai nebesupranta, kad yra atsakingi už savo kūrinį, jo poveikį ir pasekmes. <...>*

<...> *yra visokių žmonių, tiek gerų, tiek blogų, vadinasi, menas, atspindėdamas išorinį ir vidinį žmonių pasaulį, taip pat įkūnija ir dorybes, ir ydas. Į gyvenimą žvelgdama optimistiškai, aš tikiu <...>, kad menas visuomenei teikia daugiau privalumų, kuriuos įvertinę <...> širdimi ir protu pajauštume tikrąjį grožį.*

Parinktos ištraukos rodo, kad **mūsų mokiniai turi savo požiūrį, geba puikiai samprotauti, tinkamai organizuoja tekstą.** Netgi silpnesniuose darbuose yra temos požiūriu svarios argumentacijos, tegu ir paprastais žodžiais išsakytos, stiliaus požiūriu taisytinios. Pavyzdžiui, abiturientė, kurios I pusmečio įvertinimas – 5 balai, o bendras rašinio įvertinimas – 28 taškai, tema „*Ar menas daro žmogų geresnį?*“ rašo (kalba netaisyta):

<...> *Ar turime menininkų, kurie ir save, ir kitus paverstų geresniais žmonėmis? Taip, tikrai tokių atrastume ir manau jų būtų labai daug. Galiu paimti kelis pavyzdžius ir įrodyti, kad būtent taip ir yra. <...>*

Esu skaičiusi Balio Sruogos „Dievų mišką“. Šis kūrinys tiesiog priverčia susimąstyti, kad gyvename švariai, pavalgę, apsirengę ir laimingi. O kiek žmonių to neturėjo, kai buvo išvešti į lagerius, jie krito tari lapai po audros. Pajutau, kad tapau geresnė po tokio pasiskaitymo, ėmiau mažiau ziršti tėvams, kad trūksta šio ir ano. Su didele pagarba žiūriu į žmones, kurie mirė lageriuose. <...>

Be to, ši mokinė yra pakankamai raštinga: 450-ties žodžių rašinyje ji tepadarė 7 rašybos, skrybės ir gramatikos klaidas (prisiminkime anksčiau cituotą darbą mokinio, kuris I pusmetyje buvo įvertintas 9 balais, o egzamino rašinyje padarė 63 kalbos klaidas).

Apibendrinant analizę galima teigti, kad akivaizdus VBE kandidatų darbų lygio skirtingumas nebūtinai atskleidžia tik kiekvieno mokinio individualius pasiekimus – žinias ir gebėjimus; daug dažniau jis rodo, kaip skirtingai mokiniai buvo ugdomi, kiek daug nulėmė mokytojo nuostatos ir metodinis pasirengimas. Prieš įvedant samprotavimo rašinio užduotį į lietuvių kalbos brandos egzaminą, lituanistų bendruomenėje buvo audringai diskutuojama apie mokytojų pajėgumą jai tinkamai parengti mokinius, apie tinkamų metodikų ir pavyzdžių stoką. Įvykusio egzamino rezultatai rodo, kad baimintasi pagrįstai. Bet ta aplinkybė, jog per pastaruosius dvejus trejus metus lituanistams pateikta nemažai metodinių patarimų, rengta seminarų, išleista vadovėlių, atskleidžia kur kas rimtesnes priežastis nei medžiagos trūkumas. Tai mokymo praktikos inercija, neleidžianti tradicinio mokymo paversti humanitariniu ugdymu; tai

nuostata puoselėti mokinių sėkmės viltis, užuot skatinus atsakingą pasirinkimą ir pasirengimą; tai kritinio vertinimo ir įsivertinimo gebėjimų ugdymo(si) svarbos nepaisymas.

C. BAIGIAMOSIOS IŠVADOS IR SIŪLYMAI

I. 2008 M. LIETUVIŲ GIMTOSIOS KALBOS VBE TEKSTO RAŠYMO DARBŲ VERTINIMO DALYKINĖS ANALIZĖS REZULTATAI.

1. Ištirtų 190-ties VBE *teksto rašymo dalies* darbų (samprotavimų ir interpretacijų) vertinimo kokybė diskutuotina, nes:

- a) kiekvienoje iš nurodytų imčių maždaug trečdalis silpnų ir / ar vidutiniškų darbų įvertinti kaip geri ir / ar labai geri;
- b) apie 90 proc. net ir maksimaliai už turinį įvertintų darbų neatskleidžia reikalaujamo autentiško mokinių *santykio su tekstu / savarankiško samprotavimo*;
- c) vertinimą iš esmės lemia *teksto sandaros, kalbinės raiškos ir kalbos normų* laikymosi kriterijai, nors *turinio* kriterijus postuluojamas kaip svarbiausias;
- d) pasigendama įvertinimo *pagrįstumo* – dažnai du ir net trys vertintojai *nemotyvuotai žymi klaidas* (argumentavimo, teksto vientisumo, stiliaus, logikos ir kt.); apibendrinimų ar išvadų trūkumus (I kriterijus) žymi kaip pastraipos sandaros trūkumus (II kriterijus).

2. Pagrindinės vertinimo netikslumų priežastys:

- a) kai kurie VBE teksto rašymo dalies *vertinimo kriterijų aprašai nesudaro prielaidų objektyviam vertinimui:*

- 1) *teksto sandaros* (II kriterijus) vertinimas *savo esme dubliuoja turinio* (I kriterijus) vertinimą;

2) samprotaujamojo rašinio *teiginių pagrindimo* vertinimo aprašas ***parengtas nekorektiškai*** – painiojamos argumentų *svarumo, tinkamumo*, argumentacijos *išsamumo* sąvokos;

3) ***galimas skirtingas vertinimo normų interpretavimas*** – kiekvienas vertintojas jas gali suprasti savaip, ypač tai pasakytina apie samprotaujamojo rašinio *turinio* vertinimo aprašą.

b) dalis VBE teksto rašymo vertintojų nėra tinkamai pasirengę vertinti pagal VBE vertinimo kriterijų reikalavimus:

1) taškai už turinio kriterijų 2/3 atvejų skiriami nepelnytai: net kai interpretacijų turinys atskleidžia, kad mokinys nėra skaitęs kūrinio, nepažįsta autoriaus kūrybos arba kai akivaizdžiai netinkamai vartoja sąvokas, painioja esminius faktus, aptakiai, bendromis frazėmis – klišėmis aiškina tekstą, nepasakydamas nieko konkretaus, – mokytojai atpažįsta „geruosius“ mokinius iš faktinės medžiagos gausos, ir skiria už turinį kuo daugiau taškų, taip tarsi „paremdami“ tą, kuris „dirbo“;

2) formalus *teksto elementų minėjimas / įvesčių frazių kartojimas* visuose imties darbuose laikomas pakankamu įrodymu, kad mokinys tekstą *interpretuoja / samprotauja*;

3) atsiranda *antrojo ir trečiojo* vertintojo problema, nes trečiasis vertintojas dėl didelio darbo krūvio nėra pajėgus užtikrinti patikimų rezultatų, o antrasis vertintojas nesugeba atsiriboti nuo pirmojo vertinimo ir kartoja kolegos pažymėtas klaidas.

c) teksto kūrimo vertinimo subjektyvumas kyla iš mokymo, mokymosi ir mokyklinio vertinimo praktikos *nederinės* su VBE užduoties keliamais reikalavimais ir vertinimo kriterijais:

1) mokykloje beveik nesudaroma galimybių literatūros kūrinį skaityti sau ir savaip, kaip mokinys pajėgtų pagal asmenybės brandą, retai skatinama suvokti pačią literatūros esmę – tarp analizuotos imties interpretacijų nebuvo nė vienos originalios ir pagrįstos, visose gerai

vertintose interpretacijose kartojosi tie patys teiginiai, tos pačios „įžvalgos“, tarsi visus darbus būtų rašęs tas pats asmuo;

- 2) autentiško santykio su literatūros kūriniais stoka neleidžia mokiniui tų kūrinių medžiaga remtis savarankiškai samprotaujant – argumentuojant remiamasi išimtinai vadovėliniais siužetų, pagrindinių veikėjų, jų poelgių ir pasirinkimų vertinimais, paprastai tik paminint faktus ir neaiškinant, kaip samprotavimo temos požiūriu juos traktuoja pats kandidatas, neatskleidžiant bent kiek subtilesnių, originalesnių įžvalgų, neišskiriant kūrinių epizodų, iš kurių aptarimo būtų galima suprasti, kad kas nors paliko gyvą ir stiprų įspūdį, privertė tai apmąstyti platesniame kontekste;
- 3) neiš(si)ugdytas mąstymas neleidžia tinkamai pasinaudoti mokymo turinio medžiaga ir abstrakčias kategorijas sieti su kultūrine patirtimi – praktiškai visuose samprotavimo rašiniuose užuot svarstę mokiniai pasakoja siužetus, nelygina, negretina, negrupuoja argumentavimui pasirinktų faktų ar duomenų, neatskleidžia paralelių, nekonstruoja opozicijų, t. y. niekaip neatspindi mąstymo veiklos;
- 4) klostosi paradoksali padėtis, kai vidurinį išsilavinimą įgijęs jaunuolis nenori ar negali jo turiniu remtis arba laiko jį mažiau vertingu už tą, kuriam įgyti nereikia išsilavinimo, – argumentuodami naudoja apgailėtinais mažais ugdymo turinio medžiagos, bet labai daug nedidelės svarbos – daugiausia televizijos šou, socialinės arba asmeninės, net buitinio lygmens patirties; savarankiškai įgyta, juolab reflektuota kultūrinė patirtis atspindėta vos keliuose imties samprotavimo rašiniuose;
- 5) akivaizdi išankstinė kai kurių *mokinių* nuostata, kad bet kaip parašytas tekstas atitinka samprotaujamojo rašinio reikalavimus, ir dalies *vertintojų* nuostata, jog brandaus ir gilaus samprotavimo iš abituriento negalima nei tikėtis, nei reikalauti;

- 6) *mokiniai* neskatinti ieškoti savo santykio su tekstu, neįgudę analizuoti meninio teksto tinkamais būdais – 4/5 interpretacijų ir samprotavimų faktiniai kūrinų duomenys tik atkartoti, perpasakoti arba perfrazuoti, neaiškinant, kas jų vaizdiniuose, raiškoje ar problematikoje skatina ką / kaip nors aiškinti, vertinti, asocijuoti su kitais patirties dalykais, o tokia pat dalis *vertintojų* tokią mokinių strategiją vertina palankiai taip patvirtindami, kad mokydami patys nurodė būtent tokį teksto interpretavimo / samprotavimo būdą;
- 7) apie 90 proc. mokinių negeba ne tik analizuoti, bet ir apibendrinti arba nežino, kaip tai daroma; ryšio tarp žinių, įgūdžių ir gebėjimų stygius ar visiškas nebuvimas daugumai mokinių nepalieka kitos galimybės, kaip tik kartoti išmoktas klišes;
- 8) galutinis VBE vertinimo normų variantas buvo pateiktas likus dviem savaitėms iki mokymo pabaigos, todėl *mokiniai gerai nežinojo, kaip iš jų bus reikalaujama rašyti*, ir VBE metu buvo vertinami už tai, ko galbūt nebuvo mokomi.

3. Pagrindinės mokyklinio ir VBE vertinimo neatitiktys ir jų priežastys:

- a) mokiniai, I pusmetyje mokytojų vertinti 9–10 balų, už VBE gavo labai kuklius įvertinimus dėl per aukštų, lyginant su VBE rašinių kokybe, semestrinių balų;
- b) mokiniams, kurie gavo aukštus įvertinimus, o I semestre turėjo 4–5 balus, geresnius egzamino rezultatus lėmė:
 - 1) apie 30 proc. – aukštesnis antrosios egzamino dalies (teksto suvokimo) įvertinimas;
 - 2) apie 60 proc. – VBE vertinimo profesionalumo stoka, kai buvo teigiamai vertinamos bet kokios mokinių sklandžiai parašytos mintys (netgi *necituojant nusirašytos* ir kelis sykius įvairiai perpasakotos įvestys).

II. GALIMI VBE TEKSTO KŪRIMO DARBŲ VERTINIMO PROBLEMOS SPRENDIMAI.

1. *Mokslinės-metodinės VBE teksto rašymo bazės sutvarkymas:*

- a) apibrėžti mokyklinį samprotavimo rašinį ir parengti jo mokymo metodiką;
- b) mokslškai pagrįsti samprotavimo vertinimo kriterijus;
- c) tiksliai numatyti kiekvieno vertinimo kriterijaus matavimo instrumentus;
- d) parengti orientacines *stiliaus, logikos* ir *argumentavimo* klaidų suvestines.

2. *VBE vertinimo sistemos tobulinimas:*

- a) *koreguoti* VBE teksto rašymo dalies vertinimo *kriterijų aprašus* ir juos pristatyti lituanistų bendruomenės aptarimui;
- b) parengti *detalesius VBE užduočių aprašus*;
- c) atsisakyti taškų dauginimo (x 2) kaip nepagrįsto ir iškreipiančio tikrąją dalykų padėtį;
- d) įvesti VBE galutinės taškų sumos saugiklius, kad nepasikartotų absurdiškas precedentas, kai neišlaikytas egzaminas po apeliacijos (pridėjus vieną tašką už turinį) *neteisėtai* virsta puikiai išlaikytu egzaminu;
- e) atsisakyti prie užduoties temų formuluočių pateikiamų citatų, kurios ir mokiniams, ir vertintojams kelia papildomų problemų.

3. *VBE teksto rašymo vertinimo kriterijų taikymas mokyklinėje praktikoje mokinių darbų vertinimui ir įsivertinimui – mokiniams būtų aišku, kokius kriterijus turi atitikti jų darbai, sumažėtų nerimas ir sumaištis.*

4. *VBE užduočių reikalavimų neatitinkančios mokymo ir ugdymo praktikos keitimas:*

- a) parengti teksto kūrimui reikalingų *gebėjimų ugdymo metodines rekomendacijas* ir įpareigoti jomis vadovautis visus vidurinio ugdymo pakopoje dirbančius lietuvių kalbos mokytojus;

- b) parengti teorinės ir praktinės medžiagos paketą ir sukurti *interaktyvius vertinimo mokymus*, sudarant mokytojams galimybę praktikuotis pagal VBE vertinimo tikslus ir kriterijus, nes dabartinė situacija, kai nurodomas tik dalyko turinys, o metodinė jo pusė paliekama mokytojo nuožiūrai ir atsakomybei, diskredituoja ir VBE reikalavimus, ir patikimo vertinimo galimybes, ir lietuvių kalbos mokytoją kaip specialistą.