

IEA Research for Educators 1

Įrodymais pagrįsta ir mokytojams skirta mokomoji medžiaga  
Parengta, remiantis Tarptautinės švietimo pasiekimų vertinimo  
asociacijos (IEA) duomenimis

Marian Bruggink · Nicole Swart ·  
Annelies van der Lee · Eliane Segers

# PIRLS tyrimo panaudojimas klasėse visame pasaulyje

Įrodymais pagrįstas teksto suvokimo  
mokymas daugiakalbiame kontekste



OPEN ACCESS

 Springer

The Springer logo, which consists of a stylized chess knight (horse) facing left, positioned above the word 'Springer' in a serif font.

# IEA Research for Educators

## Evidence-based and Instructional Materials for Teachers Using Data from the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)

### Volume 1

#### Series Editors

Andrea Netten, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), The Netherlands

Paulína Koršňáková, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), The Netherlands

#### Editorial Board

John Ainley, Australian Council for Educational Research, Australia

Seamus Hegarty, University of Warwick, UK and University College Dublin, Ireland  
(Chair)

Sarah Howie, Stellenbosch University International, South Africa

Eckhard Klieme, German Institute for International Educational Research (DIPF), Germany

Dominique Lafontaine, University of Liège, Belgium

Rainer Lehmann, Humboldt University of Berlin, Germany

Fou-Lai Lin, National Taiwan Normal University, Chinese Taipei

Marlaine Lockheed, Princeton University, USA

Sarah Maughan, AlphaPlus Consultancy, UK

Maia Miminoshvili, Educational Policy and Research Association, Georgia

Carina Omoeva, Education Policy and Data Center 360, USA

Elena Papanastasiou, University of Nicosia, Cyprus

Valena White Plisko, Independent Consultant, USA

David Rutkowski, Indiana University, USA

Franck Salles, Ministère de l'Éducation Nationale, France

Andres Sandoval Hernandez, University of Bath, UK

Jouni Välijärvi, University of Jyväskylä, Finland

Hans Wagemaker, Senior Advisor to IEA, New Zealand

The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) is an independent nongovernmental nonprofit cooperative of national research institutions and governmental research agencies that originated in Hamburg, Germany in 1958. For over 60 years, IEA has developed and conducted high-quality, large-scale comparative studies in education to support countries' efforts to engage in national strategies for educational monitoring and improvement.

IEA continues to promote capacity building and knowledge sharing to foster innovation and quality in education, proudly uniting more than 60 member institutions, with studies conducted in more than 100 countries worldwide.

IEA's comprehensive data provide an unparalleled longitudinal resource for researchers and educators. The founders of IEA viewed the world as a natural educational laboratory, where different school systems experiment in different ways to obtain optimal results from educating their youth. They assumed that if research could obtain evidence from across a wide range of systems, the variability would be sufficient to reveal important relationships that would otherwise escape detection within a single education system. They strongly rejected data-free assertions about the relative merits of various education systems and aimed to identify factors that would have meaningful and consistent influences on educational outcomes.

In line with this, this series of peer-reviewed publications is established to contribute to educational practices. The goal is to inspire educators by translating IEA research findings into evidence-based practice, and to foster engagement and conversation between researchers and practitioners.

More information about this series at <https://link.springer.com/bookseries/16856>

Marian Bruggink – Nicole Swart –  
Annelies van der Lee – Eliane Segers

# PIRLS tyrimo panaudojimas klasėse visame pasaulyje

Įrodymais pagrįstas teksto suvokimo  
mokymas daugiakalbiame kontekste

Marian Bruggink  
Dutch Center for Language Education  
(Expertisecentrum Nederlands)  
Nijmegen, The Netherlands

Nicole Swart  
Dutch Center for Language Education  
(Expertisecentrum Nederlands)  
Nijmegen, The Netherlands

Annelies van der Lee  
Dutch Center for Language Education  
(Expertisecentrum Nederlands)  
Nijmegen, The Netherlands

Eliane Segers  
Dutch Center for Language Education  
(Expertisecentrum Nederlands)  
Nijmegen, The Netherlands



ISSN 2731-4979

ISSN 2731-4987 (electronic)

IEA Research for Educators

ISBN 978-3-030-95265-5

ISBN 978-3-030-95266-2 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-030-95266-2>

© International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) 2022. This book is an open access publication.

**Open Access** This book is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), which permits any noncommercial use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format, as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license and indicate if changes were made.

The images or other third party material in this book are included in the book's Creative Commons license, unless indicated otherwise in a credit line to the material. If material is not included in the book's Creative Commons license and your intended use is not permitted by statutory regulation or exceeds the permitted use, you will need to obtain permission directly from the copyright holder.

This work is subject to copyright. All commercial rights are reserved by the author(s), whether the whole or part of the material is concerned, specifically the rights of translation, reprinting, reuse of illustrations, recitation, broadcasting, reproduction on microfilms or in any other physical way, and transmission or information storage and retrieval, electronic adaptation, computer software, or by similar or dissimilar methodology now known or hereafter developed. Regarding these commercial rights a non-exclusive license has been granted to the publisher.

The use of general descriptive names, registered names, trademarks, service marks, etc. in this publication does not imply, even in the absence of a specific statement, that such names are exempt from the relevant protective laws and regulations and therefore free for general use.

The publisher, the authors and the editors are safe to assume that the advice and information in this book are believed to be true and accurate at the date of publication. Neither the publisher nor the authors or the editors give a warranty, expressed or implied, with respect to the material contained herein or for any errors or omissions that may have been made. The publisher remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.

This Springer imprint is published by the registered company Springer Nature Switzerland AG  
The registered company address is: Gewerbestrasse 11, 6330 Cham, Switzerland

# Knygų serijos redaktorių pratarmė

IEA misija – gilinti žinias apie švietimo sistemas visame pasaulyje ir teikti kokybiškus duomenis, kurie prisidėtų prie švietimo reformos ir padėtų mokyklose geriau mokyti bei mokytis. Siekdama šio tikslo, asociacija atlieka svarbius mokinių raštingumo, matematikos, gamtos mokslų, pilietiškumo ir skaitmeninio raštingumo pasiekimų tyrimus ir rengia jų ataskaitas. Šie tyrimai, ypač PIRLS, TIMSS, ICCS ir ICILS, yra gerai žinomi ir tapo tarptautinių lyginamųjų švietimo tyrimų etalonu.

Atlikus tyrimus, buvo sukaupti didžiuliai duomenų rinkiniai, apimantys įvairiais būdais suskirstytus mokinių pasiekimus ir daugybę kontekstinės informacijos, kuri turi didelę aiškinamąją gebą. Daugybė ataskaitų, kurios buvo parengtos po jų, yra vertingas indėlis į švietimo tyrimus. Nors šios išsamios ataskaitos yra vertingos, norint, kad būtų įgyvendintas IEA tikslas prisidėti prie švietimo reformos, reikia kai ko daugiau, t. y. gilaus švietimo sistemų ir daugelio veiksmų, kurie daro įtaką mokinių mokymosi pažangai, supratimo atliekant išsamią pasaulinių duomenų rinkinių analizę. IEA jau seniai skatina tokią analizę ir padeda mokslininkams bei politikos formuotojams atlikti antrinę savo duomenų rinkinių analizę. Mes teikiame programinę įrangą, pavyzdžiui, „International Database Analyzer“, kuri skatina analizuoti mūsų duomenų rinkinius, ir remiame daugybę leidinių, įskaitant recenzuojamą žurnalą „Didelės apimties vertinimai švietime“ (angl. „Large-scale Assessments in Education“), mūsų politikos apžvalgų seriją „IEA Compass: Švietimo trumposios apžvalgos“ (angl. „IEA Compass: Briefs in Education“) ir IEA knygų seriją „Švietimo tyrimai“ (angl. IEA Research for Education), suteikiančią mokslininkams ir politikos formuotojams daug informacijos. Be to, kas dvejus metus organizuojame tarptautinę mokslinių tyrimų konferenciją, siekdami paskatinti mokslininkų ir politikos formuotojų, dirbančių su IEA duomenimis, keitimąsi žiniomis.

Knygų serija **IEA Research for Educators** parodomos IEA pastangos panaudoti mūsų duomenų rinkinius, skirtus naujai auditorijai – mokytojams. IEA tyrimai visada buvo itin naudingas informacijos šaltinis mokslininkams ir politikos formuotojams. Nepaisant to, išliko noras atsidėkoti toms mokykloms ir mokytojams, kurie dalyvavo tyrimuose ir pateikė vertingos informacijos, surinktos ir sukauptos tarptautinėje duomenų bazėje.

Kadangi IEA tyrimų dizainas ir priemonės skirtos sistemoms, o ne klasėms ar atskiro asmens lygmeniui, nuo pat tyrimų pradžios buvo diskutuojama apie tai, kaip geriausiai bendradarbiauti su mokytojais ir suteikti jiems naudingos informacijos.

Mūsų tikslas – susieti vis daugiau žinių, pagrįstų IEA bei kitų tyrimų rezultatais, su realiomis situacijomis bei pasitelkiamomis praktikomis mokyklose ir klasėse. Šia knygų serija siekiama IEA tyrimų duomenis paversti įrodymais pagrįsta ir mokytojams skirta mokomąja medžiaga, taip skatinant mokslininkų ir praktikų bendradarbiavimą ir pokalbius.

Ši knyga yra pirmasis šios serijos tomas, kuriame daugiausiai dėmesio skiriama PIRLS tyrimo duomenų pavertimui praktine informacija, skirta skaitymo gebėjimams ugdyti. PIRLS (angl. *Progress in International Reading Literacy Study*) yra vienas pagrindinių IEA tyrimų, kuriame pateikiami ketvirtos klasės mokinių skaitymo pasiekimų ir susijusių veiksnių tendencijos ir tarptautiniai palyginimai. Bostono koledžo Tarptautinis TIMSS ir PIRLS studijų centras, kuris nuo 2001 m. kas penkerius metus atlieka PIRLS tyrimą, yra pripažintas pasauliniu standartu vertinant ketvirtos klasės skaitymo pasiekimų tendencijas.

PIRLS tyrimo metu atsižvelgiama į dvi pagrindines skaitymo paskirtis, kurios lemia didžiąją dalį mokinių skaitymo tiek mokykloje, tiek už jos ribų: skaitymas literatūrinei patirčiai įgyti bei skaitymas informacijai gauti ir panaudoti. Be to, PIRLS tyrimas vertina keturis plačios apimties suvokimo procesus, susijusius su kiekviena iš minėtų skaitymo paskirčių: sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją, daryti tiesiogines išvadas, interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją bei ištirti ir įvertinti turinį, kalbą bei teksto elementus. Be skaitymo vertinimo, PIRLS tyrimo klausimynuose mokyklai, mokytojui, mokiniui ir šeimai surinkta daug informacijos apie kontekstinius veiksnius, veikiančius namuose ir mokykloje, susijusius su skaitymo mokymu ir mokymusi. Šie gausūs duomenys apima informaciją apie tai, kaip švietimo sistema yra organizuota, kad būtų lengviau mokytis, apie mokinių namų aplinką ir pagalbą mokantis, mokyklos klimata ir išteklius, o taip pat apie tai, kaip paprastai vyksta mokymas klasėje. PIRLS tyrimo metu taip pat rengiama enciklopedija, kurioje pateikiami duomenys apie kiekvienos šalies švietimo kontekstą, susijusį su mokymusi skaityti.

Kaip minėta, PIRLS tyrimo tikslinė grupė yra ketvirtos klasės mokiniai, kuri buvo pasirinkta, nes šie mokiniai pereina nuo *mokymosi skaityti* prie *mokymosi skaitant*. Kiekvienam PIRLS tyrimo vertinimui atrenkama reprezentatyvi kiekvienos dalyvaujančios šalies mokinių imtis. Mokyklos atrenkamos atsitiktine tvarka, tačiau sistemingai, naudojant nepriklausomų IEA ekspertų kruopščiai parengtą atrankos sistemą. Daugelyje šalių PIRLS tyrime dalyvauja 150 mokyklų, t. y. 4000 mokinių, tačiau įvairiose vietovėse šis skaičius skiriasi. Naudojant imties struktūrą, kurią sudaro visos reikalavimus atitinkančios mokyklos, užtikrinama, kad į imtį patektų visų tipų mokyklos. Pavyzdžiui, atsižvelgiama į mokyklos dydį, siekiant užtikrinti, kad būtų atrinkti mokiniai ir iš didelių, ir iš mažų mokyklų, taip pat iš didelių miestų ir mažų kaimelių. Mūsų aiškiai apibrėžtos procedūros leidžia užtikrinti, kad imtyje bus pateiktas tikras ir išsamus šalies tikslinės klasės mokinių vaizdas ir kad gautus rezultatus bus galima palyginami tarp šalių.

Šiame tome pasitelkiami PIRLS tyrimo duomenys leidžia apžvelgti dabartines įžvalgas ir literatūrą apie teksto suvokimą, o PIRLS tyrimo tekstai ir užduotys

padeda praktiškai iliustruoti aptartus skaitymo procesus ir didaktinius pasiūlymus. Knygą sudaro dvi dalys. Pirmoje šios knygos dalyje autoriai aprašo pagrindines teksto suvokimo teorijas ir apžvelgia naujausias mokslines išvagas. Vėliau aptariamai veiksniai, darantys įtaką mokinių skaitymo gebėjimų ugdymui, atkreipiant dėmesį į individualius skirtumus. Įrodymais pagrįsti didaktiniai teksto suvokimo principai ir praktiniai mokymo pasiūlymai iliustruojami pamokų pavyzdžiais, kurie padeda mokytojams įvertinti, kaip jie gali padėti mokiniams suvokti skaitomą tekstą. Apžvelgus du PIRLS tyrimo tekstus ir klausimus, galima konkretizuoti išdėstytus skaitymo procesus.

Antroje knygos dalyje ypatingas dėmesys skiriamas daugiakalbių mokinių skaitymo mokymui, kuris yra aktualus daugeliui mokytojų visame pasaulyje. Joje aprašomos mokslinės išvagos apie daugiakalbių mokinių skaitymo mokymą, pateikiamos rekomendacijos ir pavyzdžiai, kaip jas pasitelkti kasdienėje praktikoje. Be to, aprašoma septynių mokyklų iš penkių PIRLS tyrime dalyvaujančių šalių geroji patirtis. Šių mokyklų mokytojai pristato, kaip jie ir jų mokyklos ugdo daugiakalbių mokinių teksto suvokimą, pateikia praktinių patarimų, priemonių ir pamokų pavyzdžių. Šios išvagos apie kasdienį skaitymo mokymą daugiakalbėse klasėse gali pasitarnauti viso pasaulio mokytojams.

Nuo pat pradžių buvo pripažinta, kad, siekdama šios knygų serijos tikslų, IEA turės pasitelkti savo narių institucijų, nacionalinių mokslinių tyrimų centrų ir kitų partnerių, dalyvaujančių IEA tyrimuose, įgūdžius ir patirtį. Ši papildoma kompetencija leistų mums nutiesti tiltą tarp turimų išteklių, klasės kontekstų ir tų, kurie gali juos įvertinti ir panaudoti, t. y. mokytojų. Esame nepaprastai dėkingi autorių grupei iš „Expertisecentrum Nederlands“, institucijos, kuri nuo 2001 m. yra nacionalinis PIRLS tyrimų centras Nyderlanduose, už jų prisidėjimą rengiant pirmąjį šios serijos tomą ir naują IEA formatą. Ši knyga bus vertingas šaltinis mokytojams ir mokytojus rengiantiems specialistams, todėl tikimės tęsti šią knygų seriją ir bendradarbiauti su ekspertais, kurie gali apjungti mokslinius tyrimus ir praktiką taikomą klasėje.

Andrea Netten  
Paulína Koršňáková  
Serijos redaktoriai



# Ižanga

Raštingoje visuomenėje, kurioje gyvename, geras rašytinių tekstų suvokimas yra labai svarbus gebėjimas. Gerai išvystyti teksto suvokimo gebėjimai reikalingi ne tik mokantis ir siekiant įgyti naujų žinių, bet ir kasdienėje veikloje. Todėl padėti mokiniams ugdytis teksto suvokimo gebėjimus yra viena pagrindinių ir sudėtingiausių užduočių viso pasaulio mokytojams. Teksto suvokimas yra sudėtingas gebėjimas, o pats procesas daugiausia vyksta skaitytojo galvoje. Pastaraisiais dešimtmečiais atlikta daugybė mokslinių tyrimų, kuriuose nagrinėta, kaip skaitytojai suvokia rašytinius tekstus ir kaip mokytojai gali padėti mokiniams ugdytis teksto suvokimo gebėjimus. Nors yra daug žinių ir informacijos apie tai, kaip mokyti teksto suvokimo, šios žinios ne visada praktiškai pasitelkiamos klasėje.

Šioje knygoje siekiame sumažinti atotrūkį tarp mokslo ir praktikos ir padėti mokytojams paversti naujausias mokslines išvalgas apie teksto suvokimą didaktinėmis gairėmis, kurias jie galėtų taikyti kasdienėje visų mokinių praktikoje. Šią knygą sudaro dvi dalys. Pirmą dalis, *Teksto suvokimas: nuo mokslinių tyrimų iki praktinių mokymo gairių*, susideda iš trijų skyrių, kuriuose aptariamas teksto suvokimo mokymas apskritai. **Pirmame** skyriuje trumpai apibūdiname kai kurias svarbiausias teksto suvokimo teorijas ir padedame tvirtą pagrindą likusiai knygos daliai. **Pirmas** skyrius taip pat yra įvadas į **antrame** skyriuje pateiktus įrodymais pagrįstus didaktinius principus, kurie gali būti naudojami siekiant padėti vaikams ugdytis teksto suvokimo gebėjimus. Tuo tarpu **trečiame** skyriuje du PIRLS tyrimo tekstai naudojami siekiant parodyti, kaip mokytojai ir kiti švietimo specialistai gali pasinaudoti PIRLS tyrimo rezultatais, kad nustatytų, kuriems skaitymo procesams jų klasėse reikia skirti daugiau dėmesio ir kaip jų galima mokyti taikant **antrame** skyriuje pristatytus didaktinius principus.

Antroje dalyje *Teksto suvokimo mokymas daugiakalbėje klasėje* daugiausia dėmesio skiriame daugiakalbiams mokiniams. Beveik visi mokytojai savo klasėse turi daugiakalbių mokinių, tad jiems tenka susidurti su papildomais iššūkiais, nes jų klasėse teksto suvokimo gebėjimai patys savaime labai skiriasi. Tačiau daugiakalbystė turi ir daug privalumų. Daugiakalbių vaikų gimtosios kalbos pažinimas ir vartojimas mokykloje gali turėti teigiamos įtakos jų savijautai, pasitikėjimui savimi ir tapatybės raidai. Žinoma, daugiakalbystės integravimas į ugdymą naudingas ir vaikams, kurie namuose auga naudodami tą pačią kalbą, kuria kalbama mokykloje.

Tokiu būdu jie ugdoš kalbinį sąmoningumą ir teigiamą požiūrį į kitas kalbas ir kultūras. **Ketvirtame** skyriuje pateikiamos teorinės išvalgos apie teksto suvokimą ir daugiakalbystę bei konkretūs principai, taikomi mokant daugiakalbius mokinius. Galiausiai **penktame** skyriuje aprašome penkių PIRLS tyrime dalyvaujančių šalių mokytojų atsakymus į prašymą pateikti išvalgų apie kasdienį skaitymo mokymą daugiakalbėje klasėje. Šia knyga tikimės įkvėpti mokytojus apmąstyti savo dabartines teksto suvokimo pamokas ir dar labiau pagrįsti jas įrodymais paremtomis išvalgomis, taip padedant mokiniams tapti kaip įmanoma geresniais skaitytojais, kurie su entuziazmu užsiimtų šia veikla.

Neimegenas, Nyderlandai

Marian Bruggink  
Nicole Swart  
Annelies van der Lee  
Eliane Segers  
Autoriai

**Padėkos.** Autoriai norėtų padėkoti prie šios knygos prisidėjusiems kolegoms už jų indėlį ir išvalgas. Dėkojame Hedi Kwakkel, Martine Hagen ir Merel Vriens už pastabas dėl 1–4 skyrių. 5 skyrius nebūtų sėkmingai parašytas jei mokyklos veikiančios įvairiose pasaulio šalyse nebūtų geranoriškai sutikę dalintis gerosiomis savo patirtimis. Norėtume padėkoti mokykloms, mokytojams ir nacionaliniams tyrimo koordinatoriams (angl. National Research Coordinators (NRCs)), kurie prisidėjo prie šio dalijimosi įgyvendinimo. Taip pat norėtume padėkoti IEA Leidybos ir redakciniam komitetui už neįkainojamą indėlį, kuris pagerino bendrą šios knygos kokybę.

# Turinys

## I dalis Teksto suvokimas: Nuo mokslinių tyrimų iki praktinių mokymo gairių

<b>1. Teksto suvokimo teorijos</b> .....	3
1.1. Įvadas.....	3
1.2. Ko reikia, kad suvoktume tekstą? .....	5
1.2.1. Žodžių atpažinimas.....	6
1.2.2. Žodžių apjungimas į tekstą.....	9
1.2.3. Suvokimo strategijos.....	11
1.2.4. Motyvacija.....	12
1.3. Keturi pagrindiniai suvokimo procesai.....	14
Šaltiniai.....	18
<b>2. Įrodymais pagrįsti didaktiniai principai ir praktiniai mokymo patarimai</b> .....	21
2.1. Įvadas.....	21
2.2. Įrodymais pagrįsti didaktiniai principai.....	22
2.2.1. Skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste.....	22
2.2.2. Nuodugnus dialogas apie tekstus.....	25
2.2.3. Išsamus skaitymo strategijų mokymas.....	27
2.2.4. Skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus.....	32
2.2.5. Su teksto suvokimu susijusių veiksnių stebėjimas ir mokymo diferencijavimas.....	34
2.3. Mokymo metodai, derinantys didaktinius principus.....	35
2.3.1. Abipusis mokymas.....	39
2.3.2. Bendras strateginis skaitymas (CSR).....	39
2.3.3. Sąvokomis grindžiamas skaitymo modelis (CORI).....	39
2.4. Organizuoklių naudojimas skaitymo pamokose.....	40
2.4.1. Minčių žemėlapiai.....	40
2.4.2. Lentelės.....	40
2.4.3. Venno diagramos.....	41
2.4.4. Schemas.....	42

2.4.5. Pasakojimo žemėlapiai.....	42
Šaltiniai.....	44
<b>3. Teksto suvokimo įgūdžių tyrinėjimas pasitelkiant PIRLS tyrimą.....</b>	<b>47</b>
3.1. Įvadas.....	47
3.2. Kaip skaityti šį skyrių.....	48
3.3. Scheminis dviejų PIRLS tyrimo tekstų ir užduočių aprašymas.....	50
3.3.1. „Gėlės ant stogo“ – Ingibjörg Sigurdardóttir.....	50
3.3.2. „Milžiniško danties paslaptis“ – Kate McMullan.....	63

## **II dalis Teksto suvokimo mokymas daugiakalbėje klasėje**

<b>4. Teksto suvokimas ir daugiakalbiai mokiniai. . . . .</b>	<b>79</b>
4.1. Įvadas.....	79
4.2. Teksto suvokimo ir daugiakalbystės teorija.....	81
4.3. Nuo teorijos prie klasėje taikomos praktikos. . . . .	83
4.3.1. Vaikų gebėjimų stebėjimas.....	84
4.3.2. Skaitymo skatinimas tiek K1, tiek K2 kalba. . . . .	84
4.3.3. K2 kalbos leksikos kokybės vystymas.....	85
4.3.4. Konkrečių K2 kalbos skaitymo strategijų mokymas. . . . .	85
4.3.5. K1 kalbos mokėjimo pasitelkimas.....	86
Šaltiniai.....	86
<b>5. Penkių PIRLS tyrime dalyvaujančių šalių geroji teksto suvokimo mokymo patirtis. . . . .</b>	<b>89</b>
5.1. Įvadas.....	89
5.2. Čilės geroji patirtis. . . . .	90
5.2.1. Teksto suvokimo integravimas į kitus mokomuosius dalykus. . . . .	90
5.2.2. Daugiau nei skaitymas: istorijų pasakojimas ir veiklos namuose. . . . .	91
5.2.3. Istorijos suvaidinimas: klasės pavyzdys.....	91
5.3. Kinų Taipėjaus geroji patirtis. . . . .	92
5.3.1. Dalijimasis daugiakalbe aplinka.....	92
5.3.2. Augantis teksto suvokimo lygis per sąveiką ir motyvaciją. . . . .	93
5.4. Anglijos geroji patirtis. . . . .	95
5.4.1. Skaitymas daugiakalbėje aplinkoje.....	95
5.4.2. Frederick Douglass: skaitymo medžiagos, kuri siejasi su mokinių patirtimi, pavyzdys.....	96
5.4.3. Žodyno plėtimas kaip pirmasis žingsnis daugiakalbiams mokiniams. . . . .	97
5.4.4. Eilėraštinis „The Malfeasance“: teksto suvokimo strategijos modeliavimo pavyzdys.....	98
5.5. Gruzijos geroji patirtis.....	99

5.5.1	Gruzinių kalbos mokymas mokykloje .....	99
5.5.2	Skaitymo ir rašymo integravimas į gamtos mokslų kontekstą .....	100
5.5.3	Skirtingų lygių tekstai.....	100
5.5.4	Skaitymo pamokų praturtinimas, siekiant padidinti motyvaciją skaityti.....	102
5.5.5	„Pingvinas Pepė“: skaitymo pamokos pavyzdys .....	102
5.6	Ispanijos geroji patirtis .....	104
5.6.1	Mokiniai, turintys skirtingą kalbinę patirtį .....	104
5.6.2	„Vizualizavimo“ naudojimo pavyzdys tekste „Nesibaigianti istorija“ .....	105
	Šaltiniai.....	106
	<b>Žodynas .....</b>	<b>109</b>

## Apie autorius

**Dr. Marian Bruggink** yra įgijusi edukologijos magistro laipsnį ir dirbusi pradinėjų klasių mokytoja. 2001 m. ji pradėjo dirbti Nyderlandų kalbų mokymo centre. Be PIRLS tyrimo projekto, ji dalyvavo daugelyje kitų su kalba ir skaitymu susijusių projektų. Jos darbas daugiausia apima moksliniais tyrimais pagrįstų kalbų mokymo gairių ir mokymo medžiagos rengimą.

**Dr. Nicole Swart** 2017 m. pradėjo dirbti Nyderlandų kalbų mokymo centre, Radboudo universitete baigusi doktorantūros studijas apie žodyno vaidmenį teksto suvokimui vyresnėse pradinėse klasėse. Nuo tada ji dalyvavo įvairiuose su teksto suvokimu susijusiuose mokslinių tyrimų projektuose, įskaitant PIRLS 2021 tyrimą.

**Annelies van der Lee** 2018 m. baigė lingvistikos magistro studijas Radboudo universitete Neimegene ir nuo to laiko dirba Nyderlandų kalbų mokymo centre. Ji prisidėjo prie įvairių projektų, susijusių su antrosios kalbos mokymusi ir mokymu, įskaitant nacionalinį dvikalbio pradinio ugdymo bandomąjį projektą, taip pat yra PIRLS tyrimo komandos narė.

**Prof. dr. Eliane Segers** yra Radboudo universiteto Mokymosi ir technologijų katedros vedėja, o Tventės universitete (per Skaitymo fondą) dirba kaip Skaitymo ir skaitmeninės žiniasklaidos katedros vedėja. Ji yra Nyderlandų kalbų mokymo centro mokslinė direktorė, vykde keletą mokslinių tyrimų projektų, susijusių ir su vienakalbių, ir su dvikalbių mokinių teksto suvokimu ([žr. https://scholar.google.com/citations?hl=nl&user=SSgyX1MAAAAJ](https://scholar.google.com/citations?hl=nl&user=SSgyX1MAAAAJ)), [taip pat yra vyresnioji tyrėja](#) šiuo metu vykdomame Nyderlandų PIRLS tyrimo projekte.

**I dalis**

**Teksto suvokimas: nuo mokslinių tyrimų  
iki praktinių mokymo gairių**

# 1 skyrius

## Teksto suvokimo teorijos



### Dabartinė teksto suvokimo tyrimų situacija

**Anotacija.** Šio skyriaus tikslas – pateikti mokytojams trumpą dabartinės teksto suvokimo tyrimų situacijos apžvalgą, kuria bus remiamasi likusioje knygos dalyje. Norint suprasti rašytinį tekstą, skaitytojui reikia atpažinti tekste vartojamus žodžius, sujungti atskirų žodžių reikšmes į teiginius ir vėliau sukurti nuoseklų ir adekvatų teksto modelį. Pasitelkiant atitinkamas bendrąsias žinias, paviršutinišką teksto informacinę bazę galima patobulinti ir sukurti išsamesnį situacijos modelį, kuris atvaizduoja tekste aprašytą situaciją. Įrodyta, kad yra daug veiksmių, kurie turi įtakos tam, kaip gerai skaitytojas suvokia tekstą, pavyzdžiui, žodžių atpažinimo gebėjimai, kalbos supratimo gebėjimai, teksto suvokimo strategijų naudojimas ir skaitymo motyvacija. Šiame skyriuje taip pat paaiškinama įvairios skaitymo paskirtys ir supratimo procesai, aprašyti PIRLS tyrimo vertinimo sistemoje.

**Raktažodžiai.** Teksto suvokimas · Teksto modelis · Skaitymo veiksniai · Skaitymo paskirtys · Teksto suvokimo procesai · Tarptautinių skaitymo gebėjimų pažanga  
Tyrimas (PIRLS)

#### 1.1 Įvadas

Teksto suvokimas yra labai svarbus įgūdis šiuolaikinėje visuomenėje. Skaitytojai, kuriems trūksta teksto suvokimo gebėjimų, susiduria su sunkumais kasdieniame gyvenime – nuo vaistų pakuotės lapelio perskaitymo iki informacijos internete suvokimo ir naujų žinių įgijimo. Tačiau ką reiškia suvokti tekstą? Ko reikia, kad skaitytojas pasiektų reikiamą suvokimo lygį? Šio skyriaus tikslas – pateikti mokytojams trumpą dabartinės teksto suvokimo tyrimų situacijos apžvalgą, kuria bus remiamasi likusioje knygos dalyje. Šio skyriaus pabaigoje pateikiama informacija tiems, kurie nori daugiau sužinoti apie teksto suvokimo teorijas ir teksto suvokimo tyrimus.





Remiantis naujausiais suvokimo modeliais ir Tarptautinio skaitymo gebėjimų tyrimo (PIRLS) sistema, mokėjimą skaityti galima apibrėžti kaip:

[tai yra] gebėjimas vartoti ir suprasti tuos rašytinės kalbos formatus, kurių reikalauja visuomenė ir (ar) kuriuos vertina pats žmogus. Skaitytojai gali kurti prasmę iš įvairių formų rašytinių tekstų. Jie skaito, kad mokytųsi, ištrauktų į skaitytojų bendruomenes mokykloje ir kasdieniame gyvenime bei patirtų malonumą (Mullis ir Martin, 2019, p. 6).

Šis teksto suvokimo apibrėžimas atspindi įvairias teorijas, kuriose teksto suvokimas laikomas konstruktyviu ir interaktyviu procesu. Tai – skaitytojo ir teksto lygmens veiksmų sąveikos rezultatas (Kintsch, 1998; Perfetti ir Stafura, 2014; Van den Broek ir kt., 1999). Todėl, norint suvokti tekstą, reikia įvairių gebėjimų ir tam tikrų išankstinių skaitytojo žinių. Be to, šiame apibrėžime taip pat atsispindi trys pagrindiniai skaitymo tikslai, t. y. skaitymas savo malonumui ir asmeniniam susidomėjimui patenkinti, mokymasis ir dalyvavimas visuomenės gyvenime. Jaunųjų skaitytojų skaitymas daugiausia susijęs su pirmaisiais dviem skaitymo tikslais. Todėl PIRLS tyrimo vertinimo sistema yra nukreipta į šiuos du tikslus: pasakojamieji tekstai naudojami literatūrinei patirčiai (malonumui ir asmeniniam susidomėjimui) įgyti, o informaciniai – informacijai gauti ir panaudoti (mokymuisi).

Nepriklausomai nuo to, kuriuo tikslu skaitoma, idealiu atveju supratimo rezultatas yra tinkamas ir reprezentatyvus teksto modelis. Pagal teksto suvokimo konstrukcijos-integracijos modelį tekstai vaizduojami trimis lygmenimis: paviršinė struktūra, teksto informacinė bazė ir situacijos modelis (Kintsch, 1998). *Paviršinę struktūrą* sudaro tekste esantys žodžiai ir idėjos, kurias šie žodžiai išreiškia. Idėjos dar gali būti vadinamos teiginiais ir atspindi tai, kas aiškiai išdėstyta tekste (t. y. faktus, įvykius, jausmus ir pan.). Teksto *informacinė bazė* sukurama sujungiant atskirus teiginius ir „atspindi teksto prasmę, kaip ji iš tikrųjų išreikšta tekste“ (Kintsch ir Rawson, 2005, p. 211). Nors teksto informacinė bazė sudaro tekste nurodytą informaciją, skaitytojo supratimas bus paviršutiniškas, nes jis supras tik tai, kas aiškiai nurodyta tekste. Norėdamas jį geriau suprasti, skaitytojas turi sukurti situacijos modelį. Bandant sukurti suprantamą *situacijos modelį*, reikia integruoti tekste aiškiai nurodytą informaciją (t. y. teksto informacinę bazę) ir atitinkamas ankstesnes ir (ar) bendrąsias žinias.

## 1.1. teksto laukelis. Skirtumas tarp teksto informacinės bazės ir situacijos

<p><b>Paviršinė struktūra:</b></p> <p>Kol Lota važiuo dviračiu, susikaupė tamsūs debesys. Grįžusi namo ji pirmiausia turėjo apsilvkti sausus drabužius.</p>	
<p><b>Teksto informacinė bazė:</b></p> <p>Važiuojančios dviračiu Lotos ir virš jos susikaupusių tamsių</p>	<p><b>Situacijos modelis:</b></p> <p>Važiuojančios dviračiu Lotos ir virš jos susikaupusių tamsių debesų bei lietaus vaizdas.</p>
<p>Norint suprasti antrąjį sakinį, kuriame nurodoma, kad Lota, grįžusi namo, turėjo apsilvkti sausus drabužius, skaitytojas turi padaryti išvadą, kad iš tamsių debesų, minimų pirmajame sakinyje, kilo lietus ir kad Lotos drabužiai dėl to sušlapo. Tokią išvadą galima padaryti tik pasitelkiant bendrąsias žinias, o ji svarbi tam, kad būtų galima pereiti nuo paviršutiniško teksto suvokimo iki pilno situacijos supratimo.</p>	
	

## 1.2 Ko reikia, kad suvoktume tekstą?

Rašytinio teksto suvokimas yra sudėtingas procesas, todėl, norint suprasti, ko jis reikalauja, svarbu žinoti, kaip skaitytojai kuria teksto prasmę. Remiantis paprastuoju skaitymo modeliu (angl. *Simple View of Reading* (SVR)) (Gough ir Tunmer, 1986), teksto suvokimas apima du pagrindinius gebėjimus: gebėjimą identifikuoti teksto žodžius, paverčiant raides garsais ir sujungiant juos į žodžius (dekodavimas), ir gebėjimą suprasti žodžiu pateikiamą informaciją (kalbos supratimas). SVR modelyje teigiama, kad teksto suvokimas yra ne tik dekodavimo ir kalbos supratimo gebėjimų suma, bet ir jų sandauga: teksto suvokimas = dekodavimas × kalbos supratimas, kuomet dekodavimo ir kalbos supratimo balai svyruoja nuo 0 iki 1. Ši formulė rodo, kad, norint tapti gerai tekstą suvokiančiu skaitytoju, reikia lavinti abu gebėjimus.

Kai vienas iš jų yra ne taip stipriai išlavintas, kitas gebėjimas gali iš dalies kompensuoti šį trūkumą, tačiau toks skaitytojas niekada netaps gerai tekstą suvokiančiu skaitytoju ( $0,1 \times 1 = 0,1$  ir  $1 \times 0,1 = 0,1$ ). Taigi, norint tapti geru skaitytoju, mokykloje reikia lavinti abu minėtus gebėjimus. Tačiau, kadangi abu gebėjimus vėlgį galima suskirstyti į daugybę subgebėjimų (Scarborough, 2001), tai nėra lengva užduotis.

Nors daugybė tyrimų patvirtina, jog SVR modelis yra teisingas, teigiama, kad jis yra ribotas dėl savo apimties, kad jame tam tikrai kalbai būdingiems veiksniams, pavyzdžiui, žodžių žinojimui (t. y. žodynui), yra skiriamas tik ribotas vaidmuo ir kad jis neatspindi skaitymo proceso sudėtingumo. Norint suprasti šį sudėtingą procesą, reikalinga bendresnė sistema, kurioje būtų išskirti įvairūs veiksniai. Skaitymo sistemų programa (angl. *Reading Systems Framework* (RSF)) (Perfetti ir Stafura, 2014) yra būtent tokia sistema. Remiantis RSF, teksto perteikimui reikalingi du pagrindiniai subprocesai: žodžių atpažinimas ir žodžių jungimas į tekstą. Žodžių atpažinimas – tai procesas, kurio metu raidės paverčiamos garsais, šie garsai sujungiami į žodžius, ir skaitomiems žodžiams priskiriama reikšmė. Suaktyvintos žodžių reikšmės, saugomos mentaliniame žodyne (žr. 1.2 teksto laukelį), yra ne tik žodžių atpažinimo rezultatas, bet ir žodžių jungimo į tekstą įvestis. Suaktyvinti žodžiai turi būti sujungti, kad būtų suformuotas bendras teksto vaizdas. Tai vadinama žodžių sujungimu į tekstą. Kitaip tariant, iš atskirų žodžių skaitytojai sukuria sakinius, sujungdami atskirų žodžių reikšmes, kurias savo ruožtu galima sujungti į teksto modelį (t. y. teksto informacinę bazę) ir galiausiai sukurti situacijos modelį. Galiausiai RSF daug dėmesio skiriama aktualioms bendrosioms žinioms, kad būtų galima pereiti nuo paviršutiniškos teksto informacinės bazės arba teksto modelio prie išsamesnio situacijos modelio. Šiuo atveju bendrosios žinios reiškia ne tik žinias apie teksto temą, bet ir žinias apie tekstų struktūrą, žanrus, skaitymo tikslus ir teksto suvokimo strategijų naudojimą. Vienas svarbus aspektas, kurio neapima RSF, yra motyvacija. Teigiama, kad motyvacija yra labai svarbi, norint tapti gerai tekstą suvokiančiu skaitytoju (Toste ir kt., 2020).

Toliau šiame skyriuje bus išsamiau aptariamas žodžių atpažinimo, žodžių jungimo į tekstą, suvokimo strategijų naudojimo ir motyvacijos vaidmuo, stengiantis suvokti rašytinius tekstus. Šio skyriaus pabaigoje pateikėme informacijos mokytojams, kurie nori daugiau sužinoti apie šių keturių veiksnių vaidmenį arba apie kitų veiksnių poveikį teksto suvokimui.

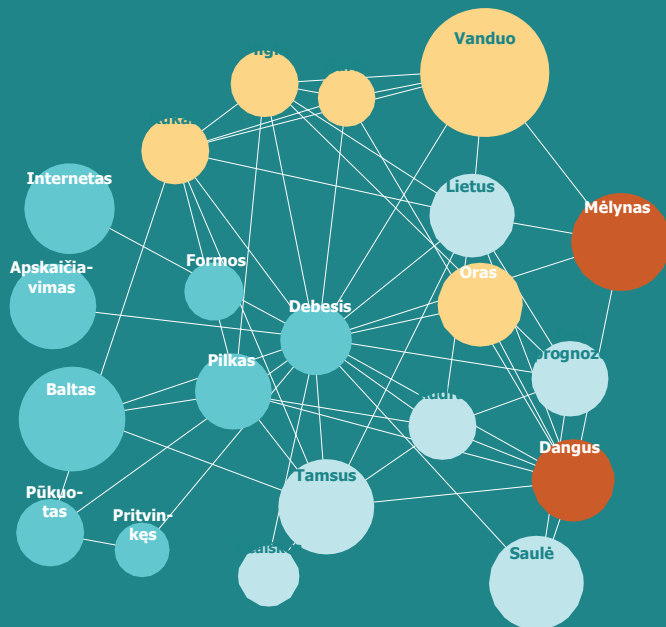
### 1.2.1 Žodžių atpažinimas

Norėdamas sėkmingai suprasti tekstą, skaitytojas turi išsiugdyti sklandaus žodžių atpažinimo įgūdžius. Tai būtina, nes visi be išimties kognityviniai procesai, reikalingi norint suvokti rašytinį tekstą, reikalauja, kad skaitytojas pasitelktų dalį ribotų kognityvinių išteklių. Siekiant užtikrinti, kad suvokimo procesams būtų skiriama pakankamai kognityvinių išteklių, svarbu, kad žodžių atpažinimas taptų automatinis ir nereikalautų per daug skaitytojo pastangų. Žodžių atpažinimas, kaip galima suprasti iš termino, yra gebėjimas

atpažinti žodžius. Jį sudaro du etapai: dekodavimas ir semantinės informacijos atkūrimas iš ilgalaikės atminties. Žodžių atpažinimas prasideda nuo dekodavimo, t. y. raidžių eilučių (ortografinių vienetų, vadinamų grafemomis) pavertimo atitinkamais garsais (fonologiniais vienetais, vadinamais fonemomis). Tapimas sklandžiu dekoduoju paprastai reikalauja ilgalakės praktikos ir pastangų. Kai vaikai dar tik mokosi „įveikti kodą“, dekodavimas vyksta lėtai ir sunkiai. Kiekvieną grafemą reikia sąmoningai paversti atitinkama fonema, o šias fonemas sujungti į atskirus žodžius. Tačiau kuo daugiau vaikai praktikuojasi, tuo labiau šie veiksmai tampa automatiški. Pradinėje mokykloje vaikai sparčiai tampa vis greitesniais skaitytojais (Verhoeven ir kt., 2011), ir šis procesas tęsiasi iki pat paauglystės. Daugumai skaitytojų dekodavimas tampa greitu ir lengvu procesu, nes garsams ir raidėms susieti reikia vis mažiau pastangų, nes vis daugiau žodžių (iš dalies) atpažįstama vien į juos pažiūrėjus. Kaip greitai dekodavimas tampa greitu ir lengvu procesu, iš dalies priklauso nuo kalbos, kuria mokiniai mokosi skaityti, ir ypač nuo kalbos skaidrumo (Patel ir kt., 2004). Kalbos skaidrumas yra susijęs su raidžių ir jų reiškiamų garsų atitikimu. Kalba laikoma skaidria, kai rašytinių raidžių ir tariamų garsų atitikimas yra didelis, o atskiros raidės paprastai atitinka vieną garsą, todėl raidžių eilutę lengva paversti žodžiu. Skaidrių kalbų pavyzdžiai – italų, ispanų ir indoneziečių kalbos. Kalba laikoma neskaidria, kai rašytinių raidžių ir tariamų garsų atitikimas yra menkas, o atskiros raidės gali atitikti daugiau negu vieną garsą. Labai neskaidrios kalbos pavyzdys yra anglų kalba. Tokios kalbos kaip prancūzų, persų ir olandų yra per vidurį. Tyrimai parodė, kad lengviau išmokti iššifruoti skaidrių kalbų žodžius nei neskaidrių (Patel ir kt., 2004).

## 1.2 teksto laukelis. Mentalinio žodyno sąvokos paaiškinimas ir iliustruojantis pavyzdys

Mentalinis žodynas – tai vieta ilgalaikėje atmintyje, kurioje saugomos žinios apie žodžius. Kiekvienam žinomam žodžiui sukuriama leksinė reprezentacija, kurioje saugoma ortografinė (kaip žodis užrašytas), fonologinė (kaip žodis tariamas) ir semantinė (ką žodis reiškia) informacija. Mentalinį žodyną galima palyginti su tarpusavyje susijusių elementų tinklu, kuriame kiekviena leksinė reprezentacija yra kaip vienas mazgas, o šie mazgai yra tarpusavyje susiję. Kai suaktyvinamas vienas žodis (pavyzdžiui, jį perskaičius), suaktyvinami ir kiti susiję žodžiai. Pasitelkiant 1.1 teksto laukelyje duotą pavyzdį, toliau pateiktame paveikslėlyje pavaizduotas sąvokų tinklas supantis žodį „debesis“. Atkreipkite dėmesį į tarpusavyje susijusius žodžius „lietus“ ir „vanduo“, kurie yra labai svarbūs, norint suprasti 1.1 teksto laukelyje pateiktą pavyzdį. Jei skaitytojas savo sąmonėje nėra nustatęs debesų ir lietaus santykio, sunku, o gal net neįmanoma iš tikrųjų suprasti 1.1 teksto laukelyje pateiktą pavyzdį.



Kaip jau minėta, žodžių atpažinimas – tai ne tik gebėjimas iššifruoti žodžius, bet ir semantinės informacijos gavimas iš ilgalaikės atminties. Kitaip tariant, iššifravus žodį, informacija apie to žodžio reikšmę tampa aktyvi ir skaitytojas gali ją pasinaudoti, kad suvoktų tekstą.

Skirtumą tarp žodžio atpažinimo ir jo dekodavimo subproceso geriausiai iliustruoja toliau pateiktas pavyzdys. Patyręs skaitytojas gali lengvai iššifruoti pseudožodį (t. y. neegzistuojantį žodį), pvz., „stremkra“. Jie gali paversti ortografinę reprezentaciją (t. y. rašytinę žodžio formą) į fonologinę (t. y. kaip jis tariamas). Tačiau jį iššifravus negaunama jokios semantinės informacijos, nes tai nėra tikras žodis. Taigi, nors žodį iššifruoti galima, atpažinti – ne. Žodžio „triušis“ atveju situacija yra kitokia. Daugumai skaitytojų jį lengva atpažinti. Jie ne tik moka perskaityti žodį „triušis“, bet ir geba atkurti jo reikšmę. Kitaip tariant, dauguma skaitytojų moka iššifruoti ir žino, kaip atrodo triušis, kur jis gyvena, kokių spalvų gali būti, kad jis paprastai būna pūkuotas ir t. t.

Žodžių atpažinimui įtakos turi tai, kaip gerai skaitytojas pažįsta žodį. Kiekvieno žinomo žodžio leksinė reprezentacija yra saugoma skaitytojo mentaliniame žodyne, kuriame yra informacija apie jo rašytinę formą (ortografiją), tarimą (fonologiją) ir reikšmę (semantiką). Šių reprezentacijų kokybė priklauso nuo to, kaip gerai skaitytojas pažįsta rašytinę žodžio formą, moka jį išstarti ir žino, ką tas žodis reiškia. Mokslininkai tai vadina leksikos kokybe (Perfetti, 2007). Vaikų leksikos kokybė labai skiriasi: vieni vaikai moka daugiau žodžių ir žino apie juos daugiau negu kiti. Skiriasi ir kiekvieno vaiko leksikos kokybė: vienus žodžius jam lengviau rašyti, tarti ir suprasti (pvz., stalas) negu kitus (pvz., biurokratija). Prasta leksikos kokybė yra pagrindinė prasto suvokimo priežastis. Iššifruoti žodį lengviau tada, kai skaitytojas gali pasitelkti turimas gerai apibrėžtas leksines reprezentacijas, t. y. žinias, kaip žodžiai užrašyti, tariami ir ką reiškia (Dyson ir kt., 2017), o tyrimai taip pat parodė, kad, norėdamas suvokti tekstą, skaitytojas turi žinoti bent 90–95 proc. teksto žodžių reikšmes (Nagy ir Scott, 2000).

### 1.2.2 Žodžių jungimas į tekstą

Kad suprastų tekstą, skaitytojas be gebėjimo jį perskaityti turi sujungti atskirų žodžių reikšmes į sakinius ir sujungti visus sakinius į mentalinį teksto modelį. Kitaip tariant, be žodžių atpažinimo, supratimo procesas apima ir atskirų žodžių reikšmių jungimą į teiginius, kurie savo ruožtu gali būti naudojami teksto informacinės bazės ir situacijos modeliams kurti. Tai vadinama žodžių jungimu į tekstą. Norint suprasti tekstą, labai svarbu atskirus žodžius sujungti į tikslus teiginius. Pavyzdžiui, teiginys *žmogus vejasi šunį* skiriasi nuo *šuo vejasi žmogų*. Nors vartojami tie patys trys žodžiai, sakinio prasmė, taigi ir teksto informacinės bazės prasmė, yra visiškai kitokia. Kalbos supratimo gebėjimų ir konkrečiai jungimo įgūdžių ugdymas prasideda anksti, gerokai anksčiau, negu vaikai pradeda mokytis skaityti ir atpažinti žodžius. Jau ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaikai lavina kalbinius gebėjimus, pavyzdžiui, gebėjimą kurti ir išiminti sakinius bei naudotis žodyno žiniomis, t. y. veiksnius, kurie leidžia numatyti pradinius teksto suvokimo gebėjimus ir jų augimą (Hjetland ir kt., 2019).

## 1.3 teksto laukelis. Teiginių sąsajų pavyzdžiai

<b>Žodžių kartojimas</b>	<i>Linda ir Kajus žaidė su kamuoliu netoli upės, kai kamuolys įkrito į vandenį. Kamuolys sušlapo.</i>
<b>Anaforinių santykių nustatymas</b>	<i>Linda ir Kajus žaidė su kamuoliu netoli upės, kai jis įkrito į vandenį ir sušlapo.</i>
<b>Kitų išvadų darymas</b>	<i>Linda ir Kajus žaidė su kamuoliu netoli upės, kai kamuolys nukrito ir sušlapo (skaitytojas turi daryti išvadą, kad kamuolys sušlapo, nes įkrito į vandenį).</i>

Suvokiant tekstą, svarbu ne tik atpažinti ir suprasti teiginius, bet ir juos jungti tarpusavyje. Kaip ir teiginių atpažinimas, jų derinimas yra subtilus procesas, kurio metu skaitytojas turi suprasti dviejų ar daugiau informacinių elementų tarpusavio ryšius. Teiginius galima susieti įvairiais būdais, pavyzdžiui, atsižvelgiant į žodžių pasikartojimą, nustatant anaforinius ryšius ar darant kitokio pobūdžio išvadas (žr. 1.3 teksto laukelį).

Kaip nurodyta pirmiau, teiginių visuma sudaro teksto pagrindą. Pasitelkdamas savo ankstesnes žinias, taip pat naudodamasis žiniomis apie teksto struktūrą, žanrus ir suvokimo strategijas (žr. 1.2.3 skyrių), skaitytojas gali sukurti tekste aprašytos situacijos modelį. Taigi, svarbiausia teksto suvokimo dalis yra aktualios bendrosios žinios.

Visą teiginių atpažinimo ir jų sujungimo į tinkamą teksto modelį procesą galima vadinti žodžių jungimu į tekstą, o skaitytojai šiuos jungimo įgūdžius lavina skirtingai. Vienas didžiausių įtaką tam darančių veiksnių yra leksikos kokybė (Perfetti, 2007). Kaip ir žodžių atpažinimo atveju, žinių apie žodžius (rašytines jų formas, tarimą ir reikšmes), saugomų mentaliniame žodyne, kiekis ir kokybė turi įtakos tam, kaip lengvai skaitytojas gali susikurti teksto modelį, ir kokia bus jo kokybė. Žodžių jungimo proceso metu informacija apie žodžio reikšmę, gauta iš semantinės dedamosios, naudojama žodžiui ar sakiniui prijungti prie iki tol sukurto teksto modelio. Skaitytojai, turintys priėjimą prie išsamaus ir

kokybiško leksinio atvaizdavimo, gali aktyvuoti daugiau semantinių žinių, priskirti žodžiui teisingą reikšmę, atsižvelgdami į kontekstą, kuriame jis pavartotas, todėl jiems lengviau atpažinti teiginius ir sujungti juos į teksto modelį. Šį jungimo procesą gali ypač palengvinti semantinė informacija. Kuo daugiau turima semantinės informacijos, tuo lengviau atpažinti tikslius teiginius ir sujungti juos į teksto modelį.

Be individualių žodžių jungimo į tekstą gebėjimų nevienodumo (dėl leksikos kokybės skirtumų tarp skaitytojų), tekstų tipai gali nulemti, kaip lengva bus sukurti teksto modelį. Rišlumas ir žanras yra du svarbūs teksto elementai (McNamara ir kt., 2011). Teksto rišlumas – tai laipsnis, kuriuo tekste pateikiamos aiškios nuorodos tarp atskirų teiginių, padedančios skaitytojui susieti informaciją. Mažai rišlūs tekstai reikalauja skaitytojo pačiam daryti nemažai išvadų, o labai rišlūs – ne (tiesiogiai jas pateikia). Dėl šios priežasties pastaruosius lengviau suprasti. Taip pat skaitytojams lengviau daryti išvadas pasakojamuosiuose tekstuose, nes juose aprašomos temos, apie kurias jie turi išankstinių žinių (pvz., draugystę). Neseniai atliktos metaanalizės rezultatai patvirtina, kad skaitytojai daro daugiau išvadų, skaitydami pasakojamuosius tekstus, palyginti su aiškinamaisiais (Clinton ir kt., 2020). Kai lengviau daryti išvadas, yra lengviau sukurti teksto informacinę bazę ir situacijos modelį ir taip parodyti teksto suvokimą.

### 1.2.3 Suvokimo strategijos

Skaitymo strategija gali būti laikoma „mentalinė priemonė“, kurią skaitytojai gali naudoti teksto suvokimui pasiekti, stebėti ir atkurti (Afflerbach ir Cho, 2009). Skaitytojus, turinčius gerus suvokimo įgūdžius, galima įvardyti kaip strategiškus; jie ir sąmoningai, ir nesąmoningai naudoja konkrečias strategijas, kurios padeda išspręsti su teksto suvokimu susijusius sunkumus, o jei kyla problemų, imasi veiksmų. Strategijas galima suskirstyti į kognityvines suvokimo strategijas ir metakognityvines suvokimo strategijas.

*Kognityvinės suvokimo strategijos* padeda skaitytojui susikurti nuoseklų ir adekvatų teksto situacijos modelį, taigi tiesiogiai prisideda prie teksto suvokimo. Šios mentalinės priemonės padeda skaitytojui suprasti, ką jis perskaitė, jam atliekant veiksmus prieš skaitymą, jo metu arba po jo. Efektyvių kognityvinių suvokimo strategijų pavyzdžiai: nuspėjimas (prieš skaitymą), klausimų uždavimas (skaitymo metu) ir teksto turinio vizualizavimas (po skaitymo). *Metakognityvinės suvokimo strategijos* naudojamos stebėti ir vertinti, ar sukurtas mentalinis modelis (situacijos modelis) yra tikslus ir atitinka skaitymo paskirtį. Veiksmingų metakognityvinių suvokimo strategijų pavyzdžiai: skaitymo tikslų nustatymas (prieš skaitymą), suvokimo analizavimas (skaitymo metu) ir neaiškumų pasiaiškinimas (po skaitymo).

Abi strategijos (kognityvinė ir metakognityvinė) veikia kartu. Pavyzdžiui, kai skaitytojas jaučia, kad nesupranta ką tik perskaityto teksto (metakognityvinis



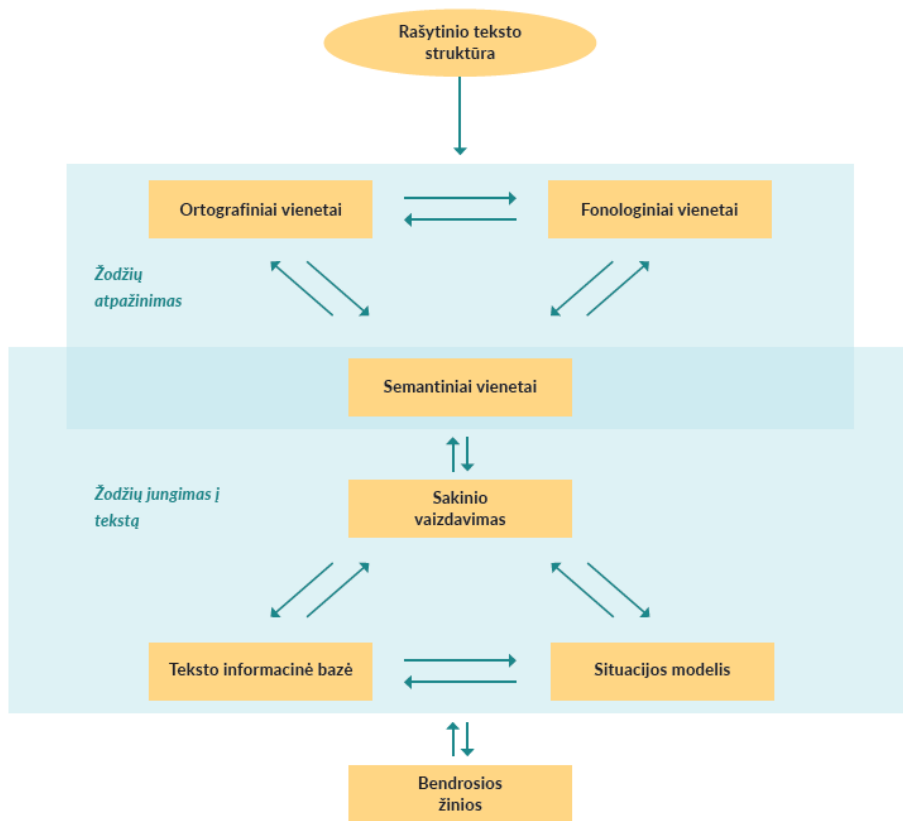
suvokimas), jis gali užduoti sau klausimus, susijusius su tekstu (kognityvinis suvokimas), kad geriau suprastų tą teksto dalį. Sėkmingi skaitytojai sugeba valdyti kognityvinių ir metakognityvinių skaitymo strategijų naudojimą (Andreassen ir kt., 2017). Veiksmingiausios suvokimo strategijos toliau aptariamos 2.2.3 skyriuje.

Iki šiol buvo įrodyta, kad pagal interaktyvesnį skaitymo supratimo modelį, jau minėtą RSF, skaitant sąveikauja du pagrindiniai subprocesai: 1) žodžių atpažinimas, kai svarbios ortografinės, fonologinės ir semantinės žinios, o rezultatas – aktyvuotos žodžių reikšmės, ir 2) žodžių jungimas į tekstą, kai šios aktyvuotos žodžių reikšmės jungiamos į sakinius, teksto informacinę bazę ir (kartu su atitinkamomis žiniomis) – į situacijos modelį. RSF schema pateikta 1.1 pav.

### 1.2.4 Motyvacija

Ketvirtoji klasė siejama su vadinamuoju „suvokimo lygio kilimo sustojimu, patiriamu ketvirtoje klasėje“ (Chall ir Jacobs, 2003). Šioje klasėje vaikai pamažu pereina nuo *mokymosi skaityti* prie *mokymosi skaitant*, ir tai yra viena iš priežasčių, kodėl taip įdomu ir svarbu tirti vaikų skaitymo supratimo įgūdžius būtent 4 klasėje, kaip tai daro PIRLS tyrimas. Pats „sustojimas“ reiškia teksto suvokimo lygio augimo sąstingį, kuris prasideda 4 klasėje, kai vaikai pereina nuo „mokymosi skaityti“ prie „mokymosi skaitant“, ir yra ypač būdingas vaikams, kurių socialinė ir ekonominė situacija yra prastesnė (Chall ir Jacobs, 2003). Atrodo, kad šias problemas iš dalies lemia siauresnis vaikų žodynas. Be to, prasčiau skaitantys vaikai taip pat praranda motyvaciją skaityti, todėl jų skaitymo gebėjimai ima prastėti. Taip pat buvo užfiksuotas priešingas ryšys: labiau įgudę skaitytojai yra labiau motyvuoti skaityti, skaito daugiau ir toliau noriai tobulina savo įgūdžius (Mol ir Bus, 2011).

Atliktas metatyrimas parodė, kad skaitymo įgūdžių ir motyvacijos ryšys iš tiesų yra dvikryptis (Toste ir kt., 2020), o tai reiškia, kad ne tik motyvacija turi įtakos gebėjimui suprasti rašytinį tekstą, bet ir supratimo įgūdžiai turi įtakos motyvacijai skaityti. Kitaip tariant, gerai išvystyti suvokimo įgūdžiai didina vaikų motyvaciją skaityti, o vaikai, turintys didesnę motyvaciją, skaito dažniau, su didesniu malonumu ir išsiugdo geresnius teksto suvokimo įgūdžius. Taip pat egzistuoja ir priešingas ryšys: vaikai, turintys suvokimo sunkumų, dažnai yra mažiau motyvuoti skaityti, todėl skaito rečiau ir turi mažiau galimybių lavinti suvokimo įgūdžius. Tačiau apskritai galima daryti išvadą, kad sėkmingas skaitymas turi didesnę reikšmę motyvacijai negu motyvacija sėkmingam skaitymui.



**1.1 pav.** Skaitymo sistemų programoje (RSF) aprašyta suvokimo proceso schema, kurioje žodžių atpažinimas ir sujungimas į tekstą yra du pagrindiniai lygiagrečiai vykstantys subprocesai (*Pastaba.* Šis paveikslėlis yra adaptuota Perfetti ir Stafura pateikto paveikslėlio versija [2014])

### 1.3 Keturi pagrindiniai suvokimo procesai

Ankstesniame skyriuje buvo parodyta, kad paviršiniu lygmeniu skaitytojai naudoja tekstą teiginiams atpažinti, o tada juos sujungia į teksto informacinę bazę. Teksto informacinė bazė veikia kaip tekste pateiktos informacijos modelis. Įtraukdami atitinkamas bendrąsias žinias, skaitytojai transformuoja teksto informacinę bazę į situacijos modelį. Šis modelis yra tekste aprašytos situacijos atvaizdas. Labai svarbu gerai išvystyti žodžių atpažinimo ir jų jungimo į tekstą įgūdžius. Siekiant geriau suprasti, kaip skaitytojai suvokia rašytinį tekstą, galima išskirti keturis to procesus (aprašytus PIRLS tyrimo vertinimo sistemoje):

1) sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją, 2) daryti tiesiogines išvadas, 3) interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją, 4) ištirti ir įvertinti turinį, kalbą bei teksto elementus.

Nors teksto ypatybės, pavyzdžiui, jo ilgis, idėjų abstraktumas ir struktūra, turi įtakos keturių pirmiau pateiktų procesų atlikimo lengvumui, informacijos paieška ir tiesioginių išvadų darymas paprastai nėra tokie sudėtingi kaip idėjų interpretavimas ir jungimas bei konteksto ir teksto elementų ištyrimas ir įvertinimas. Tačiau teksto ypatybės iš tiesų gali turėti įtakos. Pavyzdžiui, daryti išvadas skaitant palyginti ilgą tekstą, kurio struktūra ne tokia aiški (rišli), gali būti sunkiau negu interpretuoti informaciją, pateiktą gana trumpame tekste, kurio struktūra lengvai suprantama. Be to, skaitymo tikslai gali pasufleruoti, kokių procesų reikia imtis, norint juos pasiekti. Pavyzdžiui, ieškant vietinės bibliotekos darbo laiko, reikia sutelkti dėmesį į brošiūroje apie šią įstaigą tiesiogiai nurodytą informaciją ir joje surasti darbo laiką. Šiuo atveju ištirti ir įvertinti informaciją galimai tampa ne taip svarbu. 1.4 teksto laukelyje pateikiama trumpa šių keturių procesų apžvalga.

1.4 teksto laukelis. Keturi pagrindiniai teksto suvokimo procesai, aprašyti PIRLS tyrimo vertinimo sistemoje

### **1. Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją**

Sutelkdami dėmesį į aiškiai nurodytos informacijos ir jos ieškodami, skaitytojai naudoja įvairius būdus, kad surastų ir suprastų turinį, kuris yra aktualus [skaitytojo tikslui pasiekti]. Paprastai šio tipo teksto apdorojimas reikalauja, kad skaitytojas sutelktų dėmesį į tekstą žodžių, frazių ir sakinių lygmenimis, kad sukurtų prasmę. [...] norint sėkmingai rasti informaciją, reikia gana greito arba automatinio teksto suvokimo.

### **2. Daryti tiesiogines išvadas**

Darydami išvadas, skaitytojai gali peržvelgti teksto paviršių (ypatybes) ir panaikinti dažnai atsirandančias prasmės spragas [Tiesioginių išvadų darymas reikalauja, kad skaitytojas susietų du ar daugiau tekste aiškiai nurodytų teiginių. Nors būtina informacija pateikiama tiesiogiai, turi būti numanomas teksto supratimui reikalingas ryšys.]. Įgudę skaitytojai dažnai daro tokias išvadas... Jie gali iš karto susieti du ar daugiau informacinių elementų, atpažindami tarp jų egzistuojantį ryšį, nors tekste jis ir nenurodytas.

### **3. Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją**

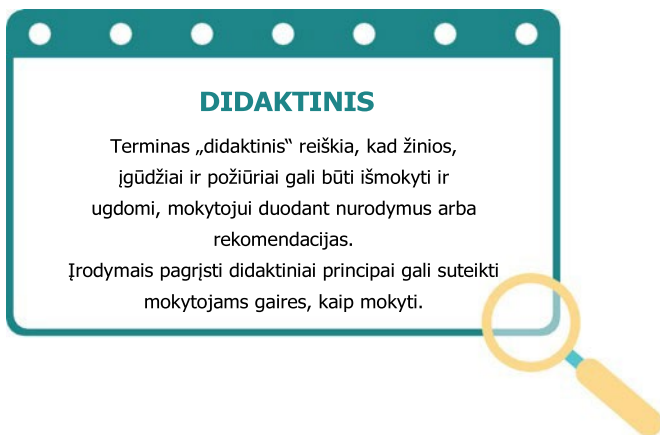
Interpretuodami ir integruodami informaciją, skaitytojai bando pasiekti konkretesnį ar išsamesnį teksto supratimą, integruodami asmenines žinias ir patirtį su tekste esančia prasme. [...] skaitytojai, dalyvaudami šiame interpretavimo procese, atranda ryšius, kurie yra ne tik numanomi, bet ir gali būti atviri tam tikroms interpretacijoms, pagrįstoms jų pačių požiūriu.

### **4. Iširti ir įvertinti turinį, kalbą bei teksto elementus**

Skaitytojai, vertindami teksto turinį ir elementus, dėmesį sutelkia ne į prasmės kūrimą, o į kritišką paties teksto vertinimą. Dalyvaudami šiame procese, jie atsisraukia nuo teksto, kad galėtų jį iširti ir įvertinti.



## 1.5 teksto laukelis. Termino „didaktinis“ paaiškinimas



Be dviejų skaitymo paskirčių, trumpai aprašytų 1.1 skyriuje (skaitymas literatūrinei patirčiai įgyti ir skaitymas informacijai gauti ir panaudoti), pirmiau minėti keturi skaitymo procesai išskiriami ir PIRLS tyrimo vertinimo sistemoje. Todėl PIRLS tyrimo rezultatai mokytojams ir politikos formuotojams suteikia informacijos apie tai, kaip gerai mokiniai geba taikyti šiuos keturis procesus, kad suprastų tekstus, parašytus skaitytojų pramogai (literatūrinei patirčiai įgyti) arba naujos informacijos mokymui (informacijai gauti ir panaudoti). 3 skyriuje bus nagrinėjamos dvi PIRLS tekstų ištraukos (viena pasakojamoji, skirta literatūrinei patirčiai įgyti, ir viena aiškinamoji, skirta informacijai gauti ir panaudoti), kuriose pateikiami šių keturių procesų pavyzdžiai. Be to, bus dalijamasi informacija apie tai, kokius gebėjimus vaikai turi išsiugdyti, kad sėkmingai užbaigtų šiuos procesus, ir pateikiami didaktiniai (žr. 1.5 teksto laukelį) pasiūlymai, kaip padėti vaikams išsiugdyti geresnius suvokimo gebėjimus. Kitame skyriuje pateikiamos išvalgos apie įrodymais pagrįstus didaktinius principus.

**1.4. Apibendrinimas**

- ✓ Norint suprasti rašytinį tekstą, skaitytoji reikia atpažinti tekste vartojamus žodžius, sujungti atskirų žodžių reikšmes į teiginius ir vėliau sukurti nuoseklų ir adekvatų teksto modelį (t. y. teksto informacinę bazę). Kartu su atitinkamomis bendrosiomis žiniomis šią paviršutinišką teksto bazę galima patobulinti ir sukurti išsamesnį situacijos modelį, kuris atvaizduoja tekste aprašytą situaciją.

- ✓ PIRLS sistemoje galima išskirti dvi pagrindines skaitymo paskirtis: skaitymas literatūrinei patirčiai įgyti ir skaitymas informacijai gauti ir panaudoti. Be to, galima išskirti keturis pagrindinius 4 klasės mokinių teksto suvokimo procesus: sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją, daryti tiesiogines išvadas, interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją, iširti ir įvertinti turinį, kalbą bei teksto detales.
- ✓ Įrodyta, kad svarbūs veiksniai, turintys įtakos tam, kaip gerai skaitytojas supranta tekstą, yra šie: žodžių atpažinimo gebėjimai, kalbos supratimo gebėjimai, teksto suvokimo strategijų naudojimas ir skaitymo motyvacija.



### Skaitymo patarimai

- **Pavadinimas:** Understanding and teaching reading comprehension: A Handbook (liet. *Teksto suvokimas ir mokymas: Vadovas*) **Autoriai ir metai:** Jane Oakhill, Kate Cain ir Carsten Elbro (2015). **Leidėjas:** Routledge.
- **Pavadinimas:** Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert (liet. *Skaitymo karų pabaiga: skaitymo mokymasis nuo pradedančiojo iki eksperto*) **Autoriai ir metai:** Anne Castles, Kathleen Rastle ir Kate Nation (2018). **Leidėjas:** Straipsnis publikuotas: Psychological Science in the Public Interest (Vol 19, Issue 1, pages 5–51) (liet. *Psichologijos mokslas visuomenės labui (t. 19, Nr. 1, p. 5–51)*)
- **Pavadinimas:** Reading development and difficulties (liet. *Skaitymo mokymasis ir sunkumai*) **Autoriai ir metai:** Kate Cain (2010). **Leidėjas:** John Wiley And Sons Ltd.
- **Pavadinimas:** Bringing words to life. Robust vocabulary instruction (liet. *Žodžių prikėlimas gyvenimui. Tvirtas žodyno mokymas*) **Autoriai ir metai:** Isabel Beck, Margaret McKeown ir Linda Kucan (2013). **Leidėjas:** Guilford Publications.
- **Pavadinimas:** Developing reading comprehension (liet. *Teksto suvokimo ugdymas*) **Autoriai ir metai:** Paula Clarke, Emma Truelove, Charles Hulme ir Margaret Snowling (2014). **Leidėjas:** John Wiley & Sons, Ltd.
- **Pavadinimas:** What is disciplinary literacy and why does it matter? (liet. *Kas yra disciplininis raštingumas ir kodėl jis svarbus?*) **Autoriai ir metai:** Timothy Shanahan ir Cynthia Shanahan (2012). **Leidėjas:** Straipsnis publikuotas: Topics in language disorders (Vol 32, Issue 1, pages 7–18) (liet. *Kalbos sutrikimų aktualijos (t. 32, Nr. 1, p. 7–18)*)
- **Pavadinimas:** Approaching difficulties in literacy development (liet. *Požiūris į raštingumo ugdymo sunkumus*) **Autoriai ir metai:** Felicity Fletcher-Campbell, Janet Soler ir Gavin Reid (2009 m.). **Leidėjas:** The Open University

## Šaltiniai

- Afflerbach, P., & Cho, B. (2009). Identifying and describing constructively responsive comprehension strategies in new and traditional forms of reading. In S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 69–91). Routledge.
- Andreassen, R., Jensen, M. S., & Bråten, I. (2017). Investigating self-regulated study strategies among postsecondary students with and without dyslexia: A diary method study. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 30(9), 1891–1916.
- Chall, J. S., & Jacobs, V. A. (2003). The classic study on poor children's fourth-grade slump. *American educator*, 27(1), 14–15. <https://www.aft.org/periodical/american-educator/spring-2003/cla-ssic-study-poor-childrens-fourth-grade-slump>
- Clinton, V., Taylor, T., Bajpayee, S., Davison, M. L., Carlson, S. E., & Seipel, B. (2020). Inferential comprehension differences between narrative and expository texts: A systematic review and meta-analysis. *Reading and Writing*, 33, 2223–2248.
- Dyson, H., Best, W., Solity, J., & Hulme, C. (2017). Training mispronunciation correction and word meanings improves children's ability to learn to read words. *Scientific Studies of Reading*, 21(5), 392–407.
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *RASE: Remedial and Special Education*, 7(1), 6–10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>
- Hjetland, H. N., Lervåg, A., Lyster, S. A. H., Hagtvet, B. E., Hulme, C., & Melby-Lervåg, M. (2019). Pathways to reading comprehension: A longitudinal study from 4 to 9 years of age. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 751.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Kintsch, W., & Rawson, K. A. (2005). Comprehension. In M. J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 211–226). Blackwell Pub.
- McNamara, D. S., Ozuru, Y., & Floyd, R. G. (2011). Comprehension challenges in the fourth grade: The roles of text cohesion, text genre, and readers' prior knowledge. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 229–257.
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267.
- Mullis, I. V., & Martin, M. O. (Eds.). (2019). *PIRLS 2021 assessment frameworks*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/frameworks/>
- Nagy, W. E., & Scott, J. A. (2000). Vocabulary processes. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 269–284). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Patel, T. K., Snowling, M. J., & de Jong, P. F. (2004). A cross-linguistic comparison of children learning to read in English and Dutch. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 785–797.
- Perfetti, C. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11(4), 357–383.
- Perfetti, C., & Stafura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22–37.
- Scarborough, H. S. (2001). Connecting early language and literacy to later reading (dis) abilities: Evidence, theory, and practice. In S. Neuman & D. Dickinson (Eds.), *Handbook for research in early literacy* (pp. 97–110). Guilford Press.
- Toste, J. R., Didion, L., Peng, P., Filderman, M. J., & McClelland, A. M. (2020). A meta-analytic review of the relations between motivation and reading achievement for K–12 students. *Review of Educational Research*, 90(3), 420–456.
- Van den Broek, P., Young, M., Tzeng, Y., & Linderholm, T. (1999). The landscape model of reading. In H. van Oostendorp & S. R. Goldman (Eds.), *The construction of mental representations during reading* (pp. 71–98). Erlbaum.
- Verhoeven, L., van Leeuwe, J., & Vermeer, A. (2011). Vocabulary growth and reading development across the elementary school years. *Scientific Studies of Reading*, 15(1), 8–25.

**Atviroji prieiga.** Šis skyrius licencijuotas pagal „Creative Commons Priskyrimo — Analogiško platinimo 4.0 tarptautinę licenciją“ („Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License“, žr. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), kuri leidžia bet kokią nekomercinį naudojimą, dalijimąsi, adaptavimą, platinimą ir atgaminimą bet kokioje laikmenoje ar formate, jei tinkamai nurodomas (-i) originalus autorius (-iai), pateikiama nuoroda į „Creative Commons“ licenciją ir nurodoma, ar buvo atlikti pakeitimai.

Šiame skyriuje esantys paveikslėliai ar kita trečiųjų šalių medžiaga įeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, nebent medžiagos autorių nurodančioje eilutėje numatyta kitaip. Jei medžiaga neįeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, o jūsų planuojamas naudojimas neleidžiamas pagal įstatyminių reglamentavimą arba viršija leistiną naudojimą, turėsite gauti leidimą tiesiogiai iš autorių teisių turėtojo.





## 2 skyrius

# Įrodymais pagrįsti didaktiniai principai ir praktiniai mokymo patarimai



## Įrodymais pagrįstų didaktinių teksto suvokimo principų apžvalga, iliustruota praktiniais pamokų pasiūlymais

**Anotacija.** Šiame skyriuje, remiantis mokslinėmis išvalgomis, aptariami penki pagrindiniai teksto suvokimo mokymo didaktiniai principai: 1) skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste, 2) nuodugnus dialogas apie tekstus, 3) išsamus skaitymo strategijų mokymas, 4) skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus ir 5) su teksto suvokimu susijusių veiksnių stebėjimas bei mokymo diferencijavimas. Šie didaktiniai principai pateikiami su pavyzdžiais ir praktiniais patarimais. Kai kurie iš šių didaktinių principų jau įtraukti į gerai žinomus didaktinius metodus. Šiame skyriuje taip pat aprašyti kai kurie grafiniai organizuokliai, kuriuos galima naudoti kaip įrankį, norint aktyviai apdoroti teksto turinį ir taip pagerinti jo suvokimą.

**Reikšminiai žodžiai.** Teksto suvokimas · Didaktiniai principai · Praktinės gairės · Didaktiniai metodai · Grafiniai organizuokliai

### 2.1 Įvadas

Gerai išsiugdyti teksto suvokimo gebėjimai yra būtina sąlyga, norint būti mūsų raštingos visuomenės dalimi. Todėl mokyti vaikus suvokti rašytinę kalbą yra vienas svarbiausių ugdymo tikslų. Tačiau tai taip pat yra vienas sudėtingiausių gebėjimų, kurių tenka mokyti vaikus. Teksto suvokimas yra ne tik labai sudėtingas procesas, kuriame svarbūs įvairūs pamatiniai įgūdžiai (žr. 1 skyrių), tačiau dar ir daugiausia vyksta skaitytojo galvoje, tad nėra tiesiogiai matomas. Mokymasis suprasti rašytinį tekstą yra gebėjimas, kurio vaikai neįgyja patys; tai veikiau procesas, kuriam reikia profesionalių konsultacijų ir pagalbos, kurias pirmiausia teikia mokytojai.

Pastaraisiais dešimtmečiais daugelyje tyrimų buvo nagrinėjami būdai, kaip geriausia mokyti vaikus suvokti rašytinius tekstus (Hebert ir kt., 2016; Okkinga ir kt., 2018). Šių tyrimų rezultatai leido aprašyti daugybę įrodymais pagrįstų išvalgų, kurios daro teigiamą poveikį mokinių skaitymo gebėjimams ir jų ugdymui. Tačiau švietimo specialistams, pavyzdžiui, mokytojams, šias išvalgas įgyvendinti nėra taip paprasta. Būtina sujungti kelių tyrimų, apžvelgiančių tą pačią temą, išvadas ir vėliau parengti praktines rekomendacijas. Šio skyriaus tikslas – padėti mokytojams taikyti mokslines išvalgas kasdienėje skaitymo veikloje, pateikiant įrodymais pagrįstus



didaktinius principus ir paverčiant juos mokymo metodais, pavyzdžiais ir didaktinėmis priemonėmis. 2.2 skyriuje aptariami penki veiksmingi didaktiniai principai, po to – gerai žinomi mokymo metodai, o 2.3 skyriuje pateikiamas skaitymo pamokos, kurioje derinama dauguma šių principų, pavyzdys. 2.4 skyriuje aprašomas organizuoklių, įrankių, kurie gali būti naudingi aktyviai apdorojant teksto turinį ir taikant įvairius didaktinius principus, naudojimas.

## 2.2 Įrodymais pagrįsti didaktiniai principai

Kaip jau minėta, siekiant nustatyti veiksmingus teksto suvokimo mokymo principus, buvo atlikti įvairūs tyrimai. Savo tyrimą pradėjome nuo ataskaitos, kurioje buvo aprašyti įvairūs tyrimai ir metaanalizės apie veiksmingus Flandrijos švietimo tarybos principus (Merchie ir kt., 2019). Po to išplėtėme savo tyrimą ir išnagrinėjome kitus šioje srityje žinomus tyrimus. Remdamiesi šiuo tyrimu, nustatėme penkis pagrindinius principus ir juos toliau pateikiame:

1) skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste, 2) nuodugnus dialogas apie tekstus, 3) išsamus skaitymo strategijų mokymas, 4) skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus, ir 5) su teksto suvokimu susijusių veiksmų stebėjimas ir mokymo diferencijavimas.

### 2.2.1 Skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste

Skaitymas pirmiausia yra prasminga ir funkcinė veikla (Pearson ir kt., 2020; Swanson ir kt., 2014; Wigfield ir kt., 2016). Nesvarbu, ar skaitytojas skaito dėl malonumo, ar dėl asmeninio intereso, ar dėl to, kad tai būtina, norint dalyvauti visuomenės gyvenime, skaitytojas visada pradeda skaityti, turėdamas tikslą. Todėl skaitymo ir ypač teksto suvokimo mokymas turėtų vykti ne izoliuotai, o prasmingai ir funkcionaliai. Taip mokiniai patiria, kad skaitymas ir gerai išsiugdyti suvokimo gebėjimai jiems gali būti svarbūs, vertingi ir naudingi (Swanson ir kt., 2014). Su skaitymu mokykloje susijusi veikla turi atspindėti realaus gyvenimo skaitymo užduotis. To galima pasiekti teksto suvokimo gebėjimų mokymo metu atsižvelgiant į tris veiksnius: skaitymo medžiagą, skaitymo tikslus ir skaitymo metodą. Minėti veiksniai turi būti autentiški ir atspindėti tai, kaip žmonės paprastai skaito, taip pat būti prasmingi ir funkcionalūs (Berardo, 2006).

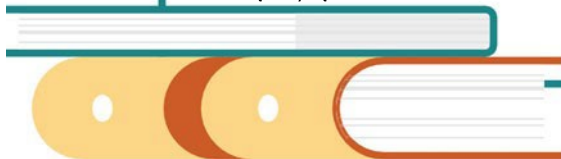
### 2.2.1.1 Autentiška skaitymo medžiaga

Renkantis skaitymo medžiagą, svarbu nepamiršti, kad ji turi būti prasminga ir funkcionali, nukreipta į mokinius, interaktyvi, sužadinanti smalsumą ir pagrįsta kasdieniu gyvenimu. To galima pasiekti, parenkant autentišką skaitymo medžiagą, kuri atitinka mokinių interesus arba yra susijusi su dalykais, kurių jie mokėsi anksčiau. Tačiau kas yra autentiška skaitymo medžiaga? Bacon ir Finnemann (1990) autentišką skaitymo medžiagą apibrėžė kaip medžiagą, sukurtą nesiekiant jokio mokomojo tikslo ir parašytą autoriui gimtąją mokymui pasitelkiama kalba. Lee (1995) teigė, kad mokiniams tokia medžiaga yra įdomesnė, nes ji sukurta nesiekiant mokomojo tikslo ir suteikia mokiniams galimybę natūraliau vartoti kalbą. Tekstai, naudojami teksto suvokimo gebėjimams ugdyti, dažnai būna parašyti, siekiant konkretaus su suvokimu susijusio mokymosi rezultato (pvz., praktikuoti konkrečią strategiją, tarkime, apibendrinimą), todėl juose gali išnykti tam tikri natūralūs kalbos bruožai arba atsirasti nenatūralių elementų. Dėl šios priežasties tokie tekstai neretai suvokiami kaip nenatūralūs, nepateikiantys rišlaus pasakojimo ir nepanašūs į tuos, su kuriais mokiniai susiduria kasdiniame gyvenime.

Autentiškos skaitymo medžiagos galima rasti įvairiuose šaltiniuose, pavyzdžiui, negrožinėse knygose, (grafiniuose) romanuose, kitų mokomųjų dalykų, pavyzdžiui, biologijos, istorijos, matematikos ir gamtos mokslų, medžiagoje, instrukcijose (pvz., žinyuose ir receptuose), biografijose, įprastuose ar elektroniniuose laiškuose, laikraščių straipsniuose, eilėraščiuose ir socialinių tinklų tekstuose. Norint sukurti prasminį ir funkcinį kontekstą mokiniams, svarbu, kad jie susidurtų su įvairaus pobūdžio skaitymo medžiaga ir išmoktų ją skaityti bei suprasti. Dauguma mokytojų žino, kad svarbu *daug* skaityti, tačiau tekstų tipų *įvairovė* taip pat turi didelę reikšmę mokinių skaitymo rezultatams (Donahue ir kt., 2001). Skaitydami skirtingus tos pačios temos tekstus vaikai ne tik gauna aiškų prasminį ir funkcinį kontekstą, bet ir pagilina savo žinias apie temą bei išmoksta dirbti su skirtingų tipų teksta (žr. 2.2.4 skyrių).

## 2.1 teksto laukelis. Įvairios autentiškos skaitymo medžiagos naudojimo pavyzdys

Ponia Chen yra 3 klasės mokytoja. Kas keturias savaites jos klasėje pristatoma nauja tema. Kiekvienai naujai temai mokytoja renka įvairią autentišką skaitymo medžiagą ir klasėje įrengia specialią skaitymo erdvę. Pavyzdžiui, mokantis apie sveiką maistą skaitymo zonoje vaikams būna parinkta informacinių knygų apie vitaminus ir mineralus, laikraščių straipsnių apie tai, kad vaikai valgo per daug cukraus, ir kulinarinių knygų, mokačių kaip pasigaminti sveiką maistą. Taip pat būna pateikta pasakojamųjų knygų ir istorijų apie vaikus, kuriems išbandyti naują (sveiką) maistą dėl tam tikrų priežasčių nėra paprasta. Mokiniai netgi patys atsineša skaitinių: nuo sveikų receptų iki komiksų apie sveiką mitybą.



### 2.2.1.2 Autentiški skaitymo tikslai

Kaip ir skaitymo medžiagos atveju, skaitymo tikslai (arba, kitaip tariant, priežastis, dėl kurios mokiniai turi skaityti tekstą) turėtų būti autentiški. Tai galima pasiekti, kuriant užduotis, kurios taip pat būtų nukreiptos į mokinius, interaktyvios, sužadinančios smalsumą ir pagrįstos kasdieniu gyvenimu. Užduotys turėtų būti orientuotos į aiškius tikslus, pavyzdžiui, išspręsti problemą, pradėti diskusiją arba išsiaiškinti, kas nutiko pagrindiniam istorijos veikėjui. Aiškių, prasminių ir funkcinių skaitymo tikslų nustatymas didina mokinių skaitymo motyvaciją ir padeda jiems suprasti, kodėl gerai išlavinti suvokimo gebėjimai yra svarbūs, vertingi ir naudingi. Tačiau mokyklinėje praktikoje skaitymo tikslai dažnai nėra panašūs į tuos, kuriuos mokiniai išsikelia realiame gyvenime (pvz., gauti informacijos), bet yra nukreipti į konkretaus teksto suvokimo gebėjimo mokymąsi, pvz., teksto modelio kūrimą arba konkrečios teksto suvokimo strategijos (pvz., klausimų uždavimo arba apibendrinimo, žr. 2.2.3 skyrių) mokymąsi. Kaip pavyzdį paimkime biologijos tekstą apie kraujotakos sistemą (žr. 2.4 teksto laukelį). Autentiškas skaitymo tikslas arba uždavinys būtų sužinoti, kaip kraujas keliauja po organizmą ir kokios yra širdies ir plaučių funkcijos. Konkrečiau, autentiškas skaitymo tikslas galėtų būti toks: perskaičius tekstą sužinoti, kaip kraujas keliauja po organizmą, kokia yra širdies ir plaučių funkcija. Tačiau praktikoje tokio teksto skaitymo tikslas dažnai būna toks: perskaičius tekstą gebėti sukurti vizualinį teksto vaizdinį. Nors vizualinių vaizdinių kūrimas gali būti naudingas įgyjant žinių, kasdiniame gyvenime vizualinio vaizdinio kūrimas (beveik) niekada nėra teksto skaitymo tikslas.

### 2.2.1.3 Autentiško skaitymo metodas

Tai, kaip mokinys skaito tekstą, turėtų atitikti skaitymo paskirtį (skaitymo tikslą) ir skaitomo teksto rūšį (skaitymo medžiagą). Kitaip tariant, mokinių teksto skaitymo būdas turi būti autentiškas. 1 skyriuje buvo trumpai apibūdinti keturi pagrindiniai teksto suvokimo procesai: sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją, daryti tiesiogines išvadas, interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją, iširti bei įvertinti turinį, kalbą ir teksto elementus. Skaitytojo pasirinktas metodas priklauso nuo skaitymo tikslo, o procesai priklauso nuo šio tikslo ir teksto tipo. Pavyzdžiui, skaitant duonos kepimo receptą, svarbu aiškiai sužinoti, kiek reikia miltų, mielių, druskos ir vandens ir kokia turi būti orkaitės temperatūra. Recepto turinio ar teksto savybių vertinimas ir kritika yra mažiau svarbūs. Mokant svarbu, kad skaitymo metodas atitiktų metodą, kuris, susidūrus su tam tikru tekstu, greičiausiai bus naudojamas kasdieniame gyvenime. Jei pamokos tikslas yra mokytis praktiškai pritaikyti tam tikrą skaitymo metodą, atitinkamai turi būti parinktas ir skaitomas tekstas.

### 2.2.2 Nuodugnus dialogas apie tekstus

Kalbėjimas apie teksto turinį (teksto prasmę, tikslą ar pagrindinius teksto ryšius) daro teigiamą įtaką mokinių teksto suvokimui (Pearson ir kt., 2020; Shanahan ir kt., 2010). Tai susiję ne tik su mokinių ir mokytojo, bet ir su pačių mokinių bendravimu tarpusavyje. Nuodugnus teksto aptarimas gali vykti prieš teksto skaitymą, per jį ir po jo, gali vykti porose, mažose grupelėse arba su visa klase. Aptardami teksto turinį, ypač informaciją, reikalingą skaitymo tikslui pasiekti, mokiniai įgyja naujų įžvalgų, apie kurias patys galbūt net nepagalvojo, o tai leidžia jiems geriau suprasti tekstą. Diskusijos gali būti apie pagrindinius tekste keliamus klausimus ir jame pateiktus požiūrio taškus, apie informacijos įgijimą ir išiminimą, aptariant teksto idėjas, faktus, užuominas ir išvadas arba apie mokinių spontaniškas ir emocines reakcijas, skaitant tekstą.

Mokytojo ir mokinių dialogas, skatinantis teksto suvokimą ir samprotavimą apie tekstą, turėtų būti struktūrizuotas ir orientuotas į turinį, tačiau pokalbyje neturėtų vyrauti tik mokytojas (Soter ir kt., 2008). Tai reiškia, kad mokytojo vaidmuo – nukreipti mokinius tinkama linkme, skatinti jų tarpusavio bendravimą ir užtikrinti, kad diskusija būtų susijusi su tekstu ir neliktų pernelyg paviršutiniška. Jis tam gali pasitelkti įvairius būdus, skatinančius dialogą su mokiniais arba tarp jų. Pirmiausia mokytojui gali aptarti tekstą, užduodami atvirus ir išsamius, samprotavimo reikalaujančius klausimus, užuot pateikę vaikams labai aiškų ir konkretų klausimą su keliais atsakymų variantais. Pateikiant išsamius, samprotavimo reikalaujančius klausimus, skaitytojų prašoma „analizuoti, vertinti ir sujungti teksto ištraukoje (-ose) pateiktą informaciją, taip pat ieškoti priežasčių ir pasekmių bei daryti išvadas,

ir naudoti loginį mąstymą“ (Peterson's, 2008, p. 147). Tokių išsamių, samprotavimo reikalaujančių klausimų pavyzdžiai galėtų būti: kodėl berniukas... ? kaip manote... ? kas būtų, jei pagrindinis veikėjas... ? Antra, dialogą gali paskatinti ir komentarai, kurie sukelia reakciją, pavyzdžiui, „Oho, aš niekada nesu skaičiusi keistesnio teksto už šį!“ Tiek šie išsamūs samprotavimo reikalaujantys klausimai, tiek komentarai apie tekstą gali būti naudojami, siekiant padėti vaikams pereiti nuo tekstu pagrįsto suvokimo prie labiau situacinio teksto suvokimo.

Sukurti pakankamai galimybių dialogui klasėje nėra lengva. Norint, kad sąveika tarp mokinių, ugdant suvokimo gebėjimus, būtų sėkminga, svarbu, kad jie visi turėtų pakankamai galimybių išsakyti savo nuomonę ir pabendrauti tarpusavyje. Itin svarbu, kad visiems mokiniams būtų skirta pakankamai laiko atsakymui paruošti. Ne visi mokiniai iš karto geba atsakyti į atviruosius klausimus arba jaučiasi patogiai tai darydami. Antras būdas, kaip sukurti daugiau galimybių visiems mokiniams prisidėti prie diskusijos, yra mažų mokinių grupių kūrimas ir bendro skaitymo veiklos, kai kiekvienas grupės narys turi prisidėti, siekiant grupės tikslo (Johnson ir Johnson, 2009; Slavin, 2010). Mažoje trijų ar keturių asmenų grupėje mokiniai turi daugiau galimybių kalbėti ir dažniau bendrauja tarpusavyje. Bendro skaitymo veiklos pavyzdys pateiktas 2.2 teksto laukelyje.

## 2.2 teksto laukelis. Bendro skaitymo veikla su vaidmenų kortelėmis

Kiekviena mokinių grupė skaito tekstą ir kartu atlieka skaitymo užduotį. Kiekvienas grupės narys turi konkretų vaidmenį, kuris paraiškina jo atsakomybę grupėje, pvz.:

- **Klausėjas** – užduoda klausimus apie komandos draugo perskaitytą teksto dalį.
- **Iliustratorius** – piešia paveikslėlius, kurie atspindi komandos mintis apie tekstą.
- **Žodyno sudarytojas** – užtikrina, kad visi sudėtingi žodžiai būtų suprasti, ir juos užrašo.
- **Apibendrintojas** – rašo pastabas ir apibendrina komandos mintis apie tekstą klasei.

Mokytojas apibūdina vaidmenis ir išdalyja vaidmenų korteles kiekvienai grupei, prieš pradėdamas bendro skaitymo veiklą. Kortelės gali būti papildytos užuominomis, kaip pradėti pokalbį, patarimais ar grafiniais organizuokliais. Mokytojai taip pat padeda mokiniams išpildyti jų vaidmenis, atliekant skaitymo užduotį.

(Šaltinis: Kagan ir Kagan, 2009)

### 2.2.3 Išsamus skaitymo strategijų mokymas

Kaip minėta 1 skyriuje, skaitymo strategija gali būti laikoma „mentaline priemone“, kurią skaitytojai gali naudoti teksto suvokimui pasiekti, stebėti ir atkurti (Afflerbach ir Cho, 2009). Puikius suvokimo gebėjimus turintys skaitytojai yra tie, kurie skaitydami (nesąmoningai) naudoja įvairių teksto suvokimo strategijų derinius.

Nors skaitymo strategijų pasitelkimas gali turėti didelį teigiamą poveikį skaitymo supratimui (metaanalizės duomenys, pateikti Rosenshine ir Meister, 1994; Sencibaugh, 2007; Swanson, 1999), šis poveikis dažniausiai pastebimas kontroliuojamoje aplinkoje, kai mokosi mažos mokinių grupės, o instrukcijas teikia aukštos kvalifikacijos tyrėjai. Strategijų pasitelkimo poveikis klasėse, kuriose dirba įprasti mokytojai, yra mažesnis (metaanalizės duomenys, pateikti Okkinga



ir kt., 2018). Be to, svarbu, kad skaitymo strategijų mokymas nebūtų laikomas tikslu, o tik priemone, padedančia geriau suvokti tekstą. Strategijas reikėtų taikyti, skaitant tekstą ir kuriant teksto informacinę bazę bei situacijos modelį arba perskaičius tekstą, siekiant pagerinti teksto informacinės bazės ir (ar) situacijos modelio kokybę. Turėtų būti siekiama sukurti tinkamą situacijos modelį, tinkantį skaitymo tikslui.

Nepaisant šių apribojimų, teksto suvokimo strategijų naudojimas gali būti veiksmingas būdas pagerinti suvokimo lygį, ypač kai šių strategijų mokoma prasmingai. Kaip jau minėta, teksto suvokimas dažniausiai vyksta skaitytojo galvoje, tad nėra aiškiai matomas. Dėl to kyla sunkumų mokant, kaip skaityti tekstą, kad būtų paprasta jį suprasti, ir kaip veiksmingai naudoti teksto suvokimo strategijas. Vienas iš veiksmingų būdų tai padaryti – modeliavimas. Modeliavimas – tai „elgesio imitavimo procesas“ (Tharp ir Gallimore, 1988, p. 47). Įprastas būdas tai padaryti – taikyti garsinio mąstymo procedūras. Garsinis mąstymas – tai procesas, kai mintys išreiškiamos garsiai, t. y. sakant, ką galvojame atlikdami kokį nors veiksmą. Modeliuojant teksto suvokimo strategijas, skaitytojas ekspertas (dažniausiai mokytojas, bet gali būti ir mokinys) garsiai skaito dalį teksto, o prieš skaitydamas, skaitymo metu ir po skaitymo nurodo, ką galvoja. Taip ekspertas ne tik parodo mokiniams, kaip patiems taikyti strategiją, bet ir kada kokią strategiją taikyti. Pavyzdžiai, kaip modeliuoti skirtingas strategijas, pateikti 2.3 teksto laukelyje.

Nors Nacionalinė skaitymo komisija (2000) išskyrė daugiau kaip 15 teksto suvokimo strategijų, yra įrodymų, kad tik nedaugelis jų iš tikrųjų daro teigiamą poveikį teksto suvokimui, ypač kai jų mokoma ir jos naudojamos kartu (Okkinga ir kt., 2018; Pressley, 2006; Shanahan ir kt., 2010). Toliau trumpai aprašytos septynios veiksmingos strategijos.

#### 1. Susitelkimas į tekstą: spėjimai ir skaitymo tikslų nustatymas

Kai skaitytojas susitelkia į tekstą, jis iš pradžių jį vertina kaip bendrą visumą, žiūrėdamas į teksto savybes, pavyzdžiui, paveikslėlius, antraštes, išdėstymą ir pastraipas. Susiedamas paviršutinišką iš teksto gautą informaciją su savo ankstesnėmis žiniomis, skaitytojas gali nuspėti teksto tipą ir kontekstą. Taip jis gali išsikelti skaitymo tikslą ir pasiruošti jį nuosekliai skaityti. Svarbu, kad mokiniai prieš skaitydami nedarytų atsitiktinių spėjimų ir dėl to nesusidarytų klaidingo įspūdžio apie tekstą. Esant tokioms aplinkybėms, skaitydami jie turėtų koreguoti savo tikslus ir lūkesčius. Pradinėje mokykloje geriausia daryti spėjimus apie tekstą, sekant mokytojo nurodymus.

#### 2. Klausimų uždavimas

Klausimų apie tekstą uždavimas mokiniams yra geras būdas skatinti jų teksto suvokimą. Mąstymas apie į tekstą nukreiptus klausimus, pavyzdžiui, klausimus apie teksto seką, palyginimus, priešingybes, panašumus ir skirtumus, priežastis ir pasekmes, padeda suprasti skaitomą tekstą. Dar geriau, jei mokiniai išmoksta patys sau užduoti šiuos klausimus. Kai mokiniai iš smalsumo patys užduoda klausimus, jie jaučia motyvaciją analizuoti tekstą, geriau suvokti savo skaitymo procesus ir dar daugiau skaityti.

Remiantis išankstinėmis žiniomis ir mokinių spėjimais, gali kilti tokių klausimų: „Ką norima pasakyti šioje pastraipoje?“ „Nesuprantu. Kaip tai atsitiko?“ „Įdomu, kodėl...?“ ir t. t.

### 3. Teksto turinio vizualizavimas

Norint geriau suvokti teksto turinį, naudinga jį vizualizuoti arba pavaizduoti. Tai taip pat paskatina naujas mintis apie tekstą, kurios kitu atveju galbūt nebūtų atėjusios į galvą. Skaitant vaizdai gali savaime iškilti prieš akis, o juos galima vizualizuoti piešiant ar braižant. Be to, mokiniai gali netgi suvaidinti skaitomas istorijas, tai jiems leistų susitapatinti su jų veikėjais. Tekste aprašytus ryšius, pavyzdžiui, priežastis ir pasekmes arba priemones ir tikslus, taip pat galima vizualizuoti, sudarant schemas arba minčių žemėlapius (1 skyriaus 1.1 pav. pateiktas pavyzdys, o 2.4 skyriuje pateikiama daugiau informacijos apie grafinius organizuoklius).

### 4. Teksto struktūros atpažinimas

Teksto struktūros atpažinimas padeda mokiniams efektyviai ir veiksmingai interpretuoti bei suprasti tekstą. Kai ryšiai tarp teksto dalių paaiškinami, naudojant jungtukus (pvz., „nes“ arba „todėl“), siekiant paaiškinti priežasties ir pasekmės struktūrą, skaitytojams nereikia patiems suprasti ryšių reikšmės. Teksto interpretavimas pareikalaus mažiau kognityvinės energijos, skaitymo laikas bus trumpesnis, o skaitytojai geriau supras tekstą (Degand ir Sanders, 2002; Sanders ir Noordman, 2000). Tam reikia mokyti apie bendrą teksto struktūrą, pastraipos ar sakinio struktūrą, jungtukų vartojimą, struktūrinius pasakojimo teksto bruožus (tokius kaip, pvz., veikėjai, aplinka, tikslas, problema, siužetas, sprendimas ir tema), mokyti atpažinti žodžius, nurodančius tam tikrą santykį (pvz., seką, palyginimą, kontrastą, priežastį ir pasekmę arba išvardijimą). Teksto struktūrą galima pavaizduoti grafiniuose organizuokliuose (žr. 2.4 skyrių).

### 5. Ryšių mezgimas

Norėdamas suprasti tekstą, skaitytojas dažnai turi „skaityti tarp eilučių“. Kitaip tariant, jie turi daryti išvadas apie naują informaciją, kuri nėra pažodžiui pateikta tekste. Kad tai padarytų, skaitytojas turi susieti esminę anksčiau skaitytą informaciją su nauja teksto informacija ir ją derinti su savo ankstesnėmis žiniomis. To išmokyti nelengva, nes skaitytojas tai dažniausiai daro automatiškai. Garsinis mokytojo mąstymas padeda mokiniams išmokyti patiems kurti šias sąsajas (modeliuoti).

## 2.3 teksto laukelis. Skaitymo strategijų mokymo modeliuojant pavyzdžiai

STRATEGIJA	MOKYTOJO MODELIUOJAMOS STRATEGIJOS PAVYZDYS
Susitelkimas į tekstą	<i>Kai perskaičiau pavadinimą „Evi ir jos svajonių žirgas“, pamaniau, kad tai bus istorija apie mažą mergaitę ir jos žirgą. Žiūrėdamas į šias nuotraukas manau, kad nutiko kažkas negero, ir tai ją nuliūdino. Įdomu, kas tai galėtų būti...</i>
Klausimų uždavimas	<i>„Antroji priežastis yra...“ Palaukite! O kokia yra pirmoji tekste paminėta priežastis, kodėl miegas mums yra sveikas?</i>
Vizualizavimas	<i>Tai gi, voras mano, kad jis yra stipresnis už dramblių [nupieškite arba išvaizduokite vorą, kuris, kaip jis pats mano, turi didelius raumenis, būdamas šalia dramblių].</i>
Teksto struktūros atpažinimas	<i>Tekste parašyta „pirmasis“, „antrasis“ ir „trečiasis“. Tai reiškia, kad pateikiamas sąrašas. Tai gali būti reikalingų atlikti žingsnių arba žmonių ar daiktų sąrašas.</i>
Ryšių užmezgimas	<i>Apie tai jau esu skaitęs anksčiau. Ar apie tai jau buvo rašoma ankstesnėje pastraipoje? / Aš jau šiek tiek apie tai žinau! Žinau, kad ...</i>
Apibendrinimas	<i>Hmmm, tai kas šiame skyriuje yra svarbiausia? Pakartokime, kas čia buvo parašyta vienu sakiniu...</i>

Tęsinys kitame puslapyje...

2.3 teksto laukelis. Skaitymo strategijų mokymo modeliuojant pavyzdžiai (*tęsinys*)
**Suvokimo  
stebėseną  
ir aiškinimą**

*„Daugeliu Žemės istorijos laikotarpių planetos klimatas labai skyrėsi nuo dabartinio“. Ką reiškia klimatas? Skaitykite toliau, galbūt man pavyks rasti paaiškinimą: „Žemės klimatas yra kintantis. Per pastaruosius 100 metų vidutinė temperatūra Žemėje pakilo. Be to, pasikeitė iškritusių kritulių kiekis“. Aaa, dabar aišku, tai susiję su orais Žemėje.*

## 6. Apibendrinimas

Apibendrinamas tekstą bet koku būdu, skaitytojas turi galvoti apie teksto esmę ir atmesti nereikšmingus dalykus. Apibendrinami tekstą mokiniai gali aptarti, kas, jų nuomone, yra svarbiausia. Mokytojo ar kitų mokinių atsiliepimai apibendrinant gali padėti geriau suprasti tekstą. Apibendrinami mokiniai geriau įsimena teksto esmę, o tai naudinga skaitant apie temą, kurios mokomasi mokykloje, pavyzdžiui, viduramžius. Apibendrinimas gali būti pateiktas kaip rašytinis tekstas arba kaip diagrama ar brėžinys (žr. 2.4 skyrių). Apibendrinti taip pat galima garsiai perpasakojant istoriją arba prisimenant kitų pateiktą kūrinių paaiškinimą.

## 7. Suvokimo stebėseną ir pa(si)tikslinimas

Skaitant gali kilti suvokimo problemų, pavyzdžiui, kai skaitytojas nežino žodžio reikšmės arba nesupranta sakinio ar teksto dalies. Skaitytojui stebint savo paties teksto suvokimo lygį, specialios informacijos atkūrimo strategijos gali būti naudojamos, siekiant patikslinti tam tikrus aspektus. Žodžių lygmeniu mokiniai gali naudoti žodžių mokymosi strategijas. Tai strategijos, kurios padeda pačiam išsiaiškinti žodžio reikšmę. Pavyzdžiui, kartais ją galima nustatyti iš konteksto. Tokiais atvejais naudinga dar kartą perskaityti sakinį ar teksto dalį. Kita strategija – suskirstyti žodį į dalis. Priešdėliai, priesagos ir žodžio šaknis kartais gali padėti suprasti sudėtingesnio žodžio, pvz., „neatsakomybė“ (ne-at-sa-ko-my-bė), reikšmę. Mokiniam svarbu suvokti, kad norint suprasti tekstą ne visada būtina žinoti visus žodžius. Kai supratimo problemų kyla sakinio lygmeniu, gali būti naudinga perskaityti greta esančius sakinius. Vėlgi mokytis stebėti savo teksto suvokimo lygį geriausia modeliuojant skaitymo procesą, t. y. demonstruojant, kaip tai daryti.

## 2.2.4 *Skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus*

Bendrosios žinios yra esminė teksto suvokimo dalis (žr. 1 skyrių), todėl labai svarbu jas kaupiti. Kuo daugiau mokiniai turi žinių apie juos supantį pasaulį, tuo veiksmingiau jie gali jomis pasinaudoti, skaitydami tekstus, kuriuose yra naujos informacijos. Vienas iš būdų kaupiti žinias – skaityti įvairius informacinius tekstus, susijusius su kitais mokomaisiais dalykais, pavyzdžiui, geografija, istorija ar gamtos mokslais. Skaitydami kitų mokomųjų dalykų tekstus, mokiniai ne tik įgyja naujų žinių, bet ir išmoksta naujo konkretaus mokomojo dalyko žodyno. Be to, skaitydami informacinius tekstus, mokiniai mokosi taikyti anksčiau įgytus skaitymo įgūdžius. Galima teigi, kad skaitymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus dažnai užtikrina, jog mokiniai taps aktyviau įsitraukę ir labiau motyvuoti skaitytojais. 2.4 teksto laukelyje skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus iliustruojamas pamokos pavyzdžiu.

2.4 teksto laukelis: Teksto suvokimo ir sveikatos mokslų jungimo pavyzdys

Ponios Smith 6 klasės mokiniai sveikatos mokslų pamokoje mokosi apie kraujotakos sistemą. Norėdama sužadinti vaikų smalsumą, ji atsinešė kraujospūdžio matuoklį ir pasimatavo savo kraujospūdį: 130–74. Tai iš karto kelia klausimų mokiniams: Ką tai reiškia? Kas yra kraujospūdis? Prasideda pokalbis apie kraują mūsų organizme. Mokiniai pasakoja apie savo patirtis, susijusias su kraujavimu, žaizdomis, ir apie tai, ką jie žino apie kraują. Mokytoja taip pat pasakoja apie savo patirtį ir suprantamai aptaria bei paaiškina keletą galimai nežinomų žodžių (pvz., kraujagyslės), vartojamų tekste, kurį mokiniai ruošiasi skaityti. Taip aktyvuojamos ankstesnės žinios.

Mokiniai jaučiasi motyvuoti daugiau sužinoti apie kraujotakos sistemą. Ponia Smith pristato informacinį tekstą iš sveikatos mokslų vadovėlio. Mokytoja ir mokiniai kartu peržiūri antraštes ir paveikslėlius ir numato, apie ką bus rašoma tekste. Visiems mokiniams yra aiškus skaitymo tikslas; perskaitę tekstą jie sužinos, kaip kraujas keliauja po organizmą,

*Tęsinys kitame puslapyje..*



2.4 teksto laukelis. Teksto suvokimo ir sveikatos mokslų jungimo pavyzdys  
(*tešinis*)

kokios yra širdies ir plaučių funkcijos.

Mokiniai poromis garsiai perskaito tekstą. Vienas skaito, kitas užduoda klausimą apie perskaitytą testo dalį. Norėdama jiems padėti, mokytoja sukūrė korteles su galimų klausimų pradžiomis, pvz.: *Šioje teksto dalyje mane sudomino..., gal gali paaiškinti...* arba *kaip tai atsitiko?* Mokiniai bendraudami atsako į klausimą, taip sukuriama mokinių dialogas apie teksto turinį. Klausimai, į kuriuos jie negali atsakyti, užrašomi ir vėliau aptariami su mokytoja ir kitais klasės draugais. Mokiniai yra įpratę skaityti poromis; taip daroma ir per skaitymo pamokas.

Visiems mokiniams perskaičius tekstą, ponja Smith pasiūlo jiems nupiešti kraujotakos sistemos paveikslėlį, kad būtų tikra, jog jie įsiminė informaciją. Ji dideliame popieriaus lape nupiešia žmogaus kūną ir visi kartu jie vėl perskaito tekstą. Skaitydama ir mąstydama garsiai, mokytoja piešinyje užrašo teisingą informaciją. Rodyklėmis ji nurodo kraujo tekėjimo kryptį. Ji nupiešia plaučius ir priduria: „Deguonis į kraują patenka per alveoles“. Per pamoką ji duoda mokiniams vis daugiau galimybių patiems nuspręsti, kokią informaciją pridėti prie tam tikros piešinio dalies. Prieš ją rašydama, ji patikrina, ar visi mokiniai sutinka, kad tas informacinis elementas ten turėtų atsirasti. Ar ši informacija yra išsami? Kaip galėtume tam tikrą sąvoką apibūdinti geriau? Ką apie tai sako tekstas? Baigus, mokytoja piešinį pakabina klasėje. Per kitą sveikatos mokslų pamoką mokytoja pirmiausia ištraukia piešinį ir pakartoja naujai įgytas žinias.



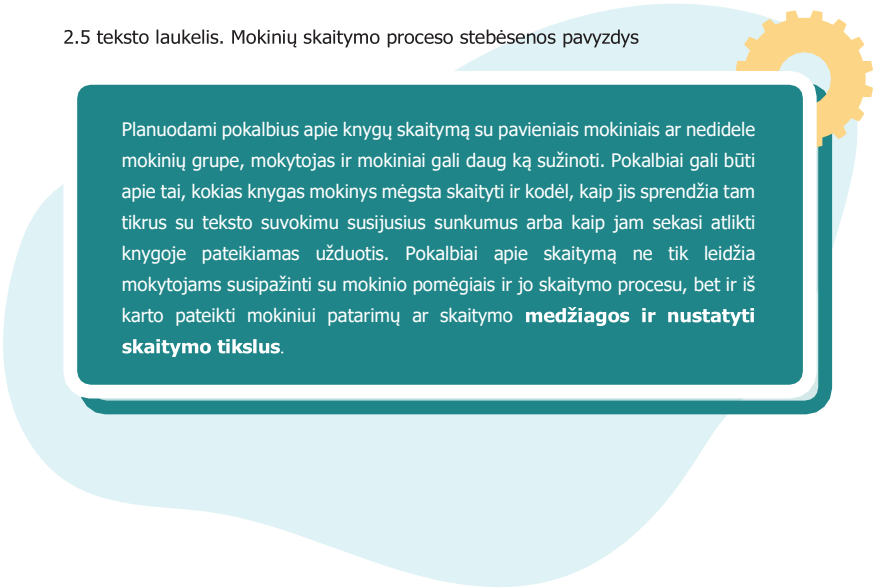
Skaitymą taip pat galima labai natūraliai sujungti su rašymu. Teksto suvokimo mokymas, be abejonės, gali turėti teigiamos įtakos mokinių rašymo kokybei. Rašymo mokymas taip pat padeda geriau suvokti skaitomą tekstą. Skaitydami ir rašydami mokiniai remiasi panašių žinių perteikimu ir kognityviniais procesais (Graham ir Hebert, 2010; Graham ir kt., 2018). Užsiėmimai, kuriuose integruojami šie du kalbiniai gebėjimai, gali būti: istorijos tęsinio rašymas, pasitelkiant vaizduotę, santraukų ir (ar) pastabų rašymas, atsakymai į klausimus apie tekstą arba jų formulavimas raštu.

### **2.2.5 *Su teksto suvokimu susijusių veiksmių stebėjimas ir mokymo diferencijavimas***

Tai, kaip mokinys supranta tekstus, galima vertinti įvairiais būdais. Akivaizdžiausias būdas – atlikti rašytinį teksto suvokimo testą. Šiuos apibendrinamuosius testus dažnai sudaro tekstai ir po jų einantys klausimai, arba tekstai ir po jų pateikiamos užduotys. Apibendrinamojo testo tikslas – įvertinti, ką mokinys pasiekė, pasibaigus ugdymo programai ar mokymosi laikotarpiui (pvz., mokslo metams). Atsižvelgdami į rezultatus, mokytojai gali priimti sprendimus dėl būsimų skaitymo pamokų ir dėl to, kiek dėmesio reikia skirti tam tikrų tipų tekstams ar skaitymo procesams. Mokiniai gali turėti sunkumų dėl vieno ar kelių teksto suvokimo veiksmių, kuriuos jiems reikia tobulinti, pavyzdžiui, žodžių dekodavimo, žodyno ir bendrųjų žinių spragų, o tai turės įtakos jų rezultatams. Be to, reikėtų atsižvelgti į mokinių naudojamą strategijas, motyvaciją skaityti ir į tai, kiek jie jaučiasi galintys kontroliuoti savo mokymosi procesą, nes šie aspektai taip pat turi įtakos skaitymo rezultatams. Norėdamas tai analizuoti, mokytojas gali kalbėtis su mokiniais apie jų skaitymo procesą arba stebėti, kaip mokiniai, skaitydami ir mąstydami garsiai, formuojasi suvokimą. Kitas būdas suprasti skaitymo procesą – mokiniui atsakinėjant į klausimus apie tekstą, paprašyti jo paaiškinti savo atsakymus (Cain ir Oakhill, 2006). Naudodami šiuos labiau formuojamuosius testavimo būdus, mokytojai geriau supranta mokinių skaitymo procesus (Brookhart ir kt., 2010; Witmer ir kt., 2014). Formuojamojo vertinimo tikslas – ne nustatyti supratimo lygį, bet pagerinti tolesnį mokymosi procesą, suteikiant grįžtamąjį ryšį. Naudodami abiejų tipų testus (apibendrinamuosius ir formuojamuosius), mokytojai gali nuspręsti, kuriems mokiniams reikia skirti daugiau dėmesio ir su kuriais skaitymo aspektais reikia toliau dirbti.

Mokinių stebėjimas atskleidžia mokinių skaitymo gebėjimų ir ugdymosi poreikių skirtumus. Todėl būtina diferencijuoti mokinius. Diferenciacijos galima siekti ir parenkant tekstus. Tekstas neturėtų būti per sunkus, nes mokiniai bus nemotyvuoti ir skaitymo tikslai gali būti nepasiekti. Kita vertus, mokiniai netobulina savo įgūdžių skaitydami tekstus, kurie yra jiems per lengvi. Svarbiausia – pateikti mokiniui tinkamo lygio iššūkį. Mokytojai gali nustatyti teksto sudėtingumą, atsižvelgdami į nežinomų žodžių dalį arba į teksto nuoseklumą ir struktūrą. Kaip jau minėta, jungtukų, tokių kaip „nors“, „nes“ ar „priešingai“, vartojimas tekste daro teigiamą poveikį jo skaitomumui. Pavyzdžiui, mokiniams, turintiems mažai žinių, naudingi labai nuoseklūs tekstai su aiškia struktūra (Kamalski, 2007). Skaitytojams, turintiems daug išankstinių žinių, nereikia tekstinių nuorodų, kurios aiškiai atskleidžia ryšius. Supaprastinti tekstus taip, kad jie atitiktų mokinio lygį, paprastai nėra gera idėja; taip dažnai sukuriama itin paprasti, prasmės netekę tekstai. Užuoat pritaikius tekstus skaitytojams, kuriems trūksta teksto suvokimo įgūdžių, diferencijavimo galima pasiekti ir suprantamai mokant apie žodžių reikšmę, skaitymo strategijų taikymą ir teksto struktūrą. Šis papildomas mokymas gali padėti mokiniams suprasti tuos pačius tekstus, kuriuos galbūt lengviau supranta jų klasės draugai.

## 2.5 teksto laukelis. Mokinių skaitymo proceso stebėsenos pavyzdys



Planuodami pokalbius apie knygų skaitymą su pavieniais mokiniais ar nedidele mokinių grupe, mokytojas ir mokiniai gali daug ką sužinoti. Pokalbiai gali būti apie tai, kokias knygas mokinys mėgsta skaityti ir kodėl, kaip jis sprendžia tam tikrus su teksto suvokimu susijusius sunkumus arba kaip jam sekasi atlikti knygoje pateikiamas užduotys. Pokalbiai apie skaitymą ne tik leidžia mokytojams susipažinti su mokinio pomėgiais ir jo skaitymo procesu, bet ir iš karto pateikti mokiniui patarimų ar skaitymo **medžiagos ir nustatyti skaitymo tikslus**.

## 2.3 Mokymo metodai, derinantys didaktinius principus

Norint užtikrinti, kad teksto suvokimo būtų mokoma kuo veiksmingiau, svarbu kuo labiau integruoti didaktinius principus, pavyzdžiui, kartu skaityti autentišką tekstą, demonstruoti, kaip galima pagerinti suvokimą, taikant vieną ar kelias strategijas, pateikti mokiniams bendrą užduotį apie tekstą ir galiausiai kartu aptarti rezultatus. Taikomi kartu, šie principai sustiprina vienas kitą. Kai kurie didaktiniai principai jau buvo įtraukti į daugelį gerai žinomų mokymo metodų. Tolesniuose skyriuose aprašome tris veiksmingus metodus, kuriuose pasikartoja dauguma šių principų.

### Didaktiniai principai praktikoje

Norėdami parodyti, kaip didaktiniai principai gali būti taikomi praktiškai, juos pabrėžėme [...] toliau pateiktame pamokos pavyzdyje ir 3 skyriaus pasiūlymuose.



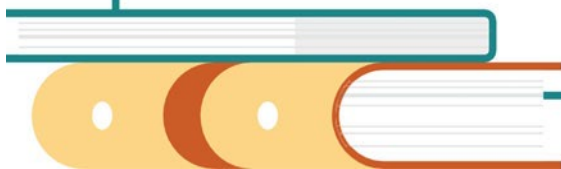
2.6 teksto laukelis. Skaitymo pamokos, kurioje jungiami didaktiniai supratimo principai, pavyzdys

Per paskutines kelias savaites ponas Mehta ir jo 5 klasės mokiniai daug sužinojo apie kosmosą ir kosmines keliones. Mokiniai susipažino su Saulės sistema ir planetų judėjimu aplink Saulę, apskaičiavo atstumą tarp Žemės ir įvairių planetų bei žvaigždžių ir žiūrėjo interviu su du kartus kosmose pabuvojusi olandų astronautu André Kuipers. Be to, jie patys sugalvojo mokymosi klausimų apie gravitaciją ir „skrajojimą“ erdvėje, esant nesvarumo būsenai. Į šiuos klausimus buvo atsakyta, naudojantis informacinėmis knygomis, tekstais iš interneto ir pačių suplanuotais su gravitacija susijusiais eksperimentais. Mokiniai netgi suprojektavo ir išbandė savo erdvėlaivį. Šiandien numatyta skaitymo pamoka, per kurią mokiniai skaitys ištrauką iš astronauto dienoraščio [skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste]. Konkrečiai, jie skaitys jo mintis, likus savaitei iki išvykimo į kosminę stotį, ir apie tai, kaip jis tam ruošiasi.

**Prieš pradėdam skaityti tekstą:**

Ponas Mehta kartu su mokiniais susipažįsta su tekstu. Koks tai tekstas? Ar kada nors anksčiau skaitėte dienoraštį? Ar patys rašote dienoraštį? Ką jame rašote? Skaitysime astronauto dienoraštį. Ką mes, dar prieš pradėdami skaityti, jau žinome apie astronautus? Mokytojas liepia mokiniams grupelėmis po tris trumpai įsivertinti savo ankstesnes žinias. Kiekvienas grupės narys paeiliui papasakoja ką nors, ką žino apie astronautus [išsamus skaitymo strategijų mokymas: susipažinimas su tekstu].

*Tęsinys kitame puslapyje...*



2.6 teksto laukelis. Skaitymo pamokos, kurioje integruojami didaktiniai supratimo principai, pavyzdys (*tesinys*)

### Skaitant tekstą

Pirmąsias dvi pastraipas (pirmadienio ir antradienio dienoraščio įrašus) garsiai perskaito mokytojas. Tai suteikia jam galimybę garsiai mąstyti [modeliuoti] ir pademonstruoti, kaip ekspertas skaito tekstą. Modeliuodamas jis daugiausia dėmesio skiria tam, kaip užduoti sau klausimus ir kaip susieti tekste esančią informaciją su ankstesnėmis žiniomis, taip pagilinant suvokimą [išsamus skaitymo strategijų mokymas: užduoti klausimus ir kurti sąsajas].

Jis pradeda skaityti: „Šiandien yra pirmadienis. Šiandien taip pat atliekami paskutiniai mano skafandro pritaikymo darbai. Šiandien 14 val. paskutinį kartą prieš skrydį jį pasimatuosiu ir išbandysiu. Iš tikrųjų tai labai to laukiu! Viskas po truputį ima virsti realybe“.

Mokytojas: „Viskas po truputį ima virsti realybe? Ką jis turi omenyje? Perskaitysiu tai, ką jis parašė, dar kartą. Paskutinį kartą matuojusios skafandrą... Jis jau greit iškeliaus į kosmosą... Dabar jau aišku, kad tai tikrai įvyks. Panašu, kad jis išties nekantrauja! Jis skaito toliau: „Mano ketverių metų dukra manęs klausia, kodėl šie skafandrai atrodo taip nuobodžiai. Kodėl jie negali būti rožiniai ir su drugeliais? Geras klausimas, bet aš tikrai nežinau atsakymo. Galbūt turėčiau to paklausti NASA (Jungtinių Amerikos Valstijų kosmoso programos) darbuotojų. Ar žinojote, kad minėtas skafandras yra labai sunkus? Jis turi būti itin tvirtas, nes jo paskirtis yra apsaugoti ne tik nuo slėgio skirtumų, bet ir nuo saulės spindulių, radiacijos ir mažų meteoritų.“ Mokytojas: „Aha, slėgio skirtumai! Apie tai jau skaitėme anksčiau. Kosmose nėra oro slėgio, priešingai negu Žemėje. Taigi skafandras padeda įveikti šį skirtumą.“

Jis tęsia: „Šią popietę pasitikrinsiu sveikatą ir dalyvausiu kūno rengybos treniruotėje. Tada eisiu vakarieniauti su žmona Amy. Paskutinį kartą prieš man išvykstant eisime į savo mėgstamą restoraną. Labai jos pasiilgsiu.“

Mokytojas: „Hmm, įdomu, ar jis gali jai paskambinti iš kosmoso?“

*Tėsinys kitame puslapyje...*



2.6 teksto laukelis: Skaitymo pamokos, kurioje integruojami didaktiniai supratimo principai, pavyzdys (*tęsinys*)

Trumpai aptarę pirmąsias dvi pastraipas, mokiniai mažomis grupelėmis paeilui garsiai perskaito kitas pastraipas. Vienas mokinykskaito, kitas apibendrina teksto dalį, kitas atsako ir užbaigia santrauką. Vienas iš mokinių taip pat užsirašo nežinomus žodžius, kad vėliau galėtų juos aptarti su klase. Mokytojas stengiasi padėti grupėms, kuriose yra mokinių, sunkiau suvokiančių skaitomą tekstą: jis stebi kartu dirbančius mokinius ir modeliuoja apibendrinimą [stebėseną ir diferencijavimą].

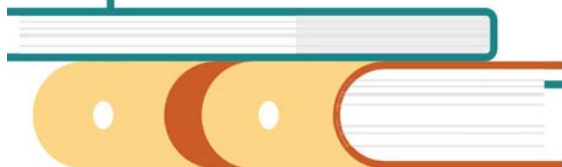
#### **Perskaičius tekstą**

Kai kiekviena grupė baigia skaityti tekstą, mokytojas pradeda grupinę diskusiją apie rašytojo jausmus.

Mokytojas: „Dieną prieš išskrendant į kosmosą jis jautėsi „neramiai“ ir buvo „išpiltas prakaito“. Ką tai reiškia? Kokie kiti tekste esantys žodžiai pasako, kaip jis jaučiasi? Savaitės pradžioje jis labai džiaugėsi artėjančia kosmine kelione. Kas pasikeitė? Įsivaizduokite, kad esate astronautas. Pamažu artėja išvykimo akimirka. Kaip jūs jaučiatės? Ar galite įsivaizduoti astronauto jausmus? Ar jums pačiam kada nors teko patirti tokius jausmus, kai vis labiau artėjo koks nors jaudinantis įvykis?“ [nuodugnus dialogas].

Šios skaitymo pamokos pabaigoje mokytojas išdalyja mokiniams mažas užrašų knygutes ir duoda užduotį.

Mokytojas: „Šiandien jūs rašysite savo dienoraštį. Užsirašykite ne tik tai, ką nuveikėte ar išmokote, bet ir tai, kaip jautėtės tuo metu, bei kokia aplinka jus supa. Rašydami šią dieną savo dienoraštyje jūs galite paminėti ką tik norite. Taip pat galite piešti, jei tai padės paaiškinti tam tikras situacijas. Tik jūs galėsite nuspręsti, ar jūsų dienoraštis liks slaptas, ar pasidalysite juo su klasės draugais. Galbūt yra mokinių, kurie nori rašyti savaitinį ar kasdienį dienoraštį.“ [Skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus.]



### **2.3.1 *Abipusis mokymas***

Abipusis mokymas – tai metodas, kai mokiniai pamažu perima mokytojo vaidmenį per skaitymo užsiėmimus su nedidele mokinių grupe. Per šiuos užsiėmimus mokiniai taiko keturias skaitymo strategijas: nuspėti, užduoti klausimus, išsiaiškinti aplinkybes ir apibendrinti. Prieš sėkmingai taikant abipusį mokymą, mokytojai turi pademonstruoti keturias strategijas atskirai, o mokiniai turi turėti laiko jas išbandyti. Išmokę strategijas, mokiniai paeiliui plėtoja pokalbį apie teksto prasmę, kas jame norėta pasakyti. Keletas atliktų tyrimų rodo teigiamą abipusio mokymo poveikį teksto suvokimui (Rosenshine ir Meister, 1994; Spörer ir kt., 2009). Tai skatina mokinius aktyviai dalyvauti skaitymo procese ir leidžia jiems patiems stebėti savo skaitomo teksto suvokimo lygį.

### **2.3.2 *Bendras strateginis skaitymas (CSR)***

Panašus metodas yra bendras strateginis skaitymas (CSR): abipusis mokymas sujungtas su mokymusi bendradarbiaujant. Mokslininkai yra nustatę teigiamus CSR pasitelkimo rezultatus teksto suvokimo srityje (Karabuga ir Kaya, 2013; Klingner ir Vaughn, 2000). Pasitelkdami CSR, mokiniai mokosi taikyti kognityvines ir metakognityvines strategijas, tokias kaip teksto peržiūra (susipažinimas su tekstu), suvokimo stebėjimas ir aiškinimasis, taip pat apibendrinimas. Iš pradžių mokytojai skiria laiko mokyti mokinius naudotis šiomis strategijomis. Kai mokiniai išmoksta, jie dirba kartu mažose, nevienalytėse grupėse, kuriose kiekvienam grupės nariui priskiriamas tam tikras vaidmuo, pavyzdžiui, pranešėjas, kuris apibendrina pagrindines idėjas, arba lyderis, kuris nusprendžia, kokią strategiją geriausia naudoti. Mokytojas veikia kaip CSR instruktorius.

### **2.3.3 *Sąvokomis grindžiamas skaitymo modelis (CORI)***

*Sąvokomis grindžiamas skaitymo modelis* apima kelių savaičių trukmės darbą kuria nors moksline tema. Mokiniai suformuluoja su šia tema susijusius mokomuosius klausimus ir pasirenka tekstus, kurie gali jiems padėti į juos atsakyti. Po kelių savaičių jie vienas kitam pristato mokomųjų klausimų rezultatus. Kitos mokymosi sritys, pavyzdžiui, tokie mokomieji dalykai kaip istorija, yra kaip įmanoma labiau integruotos. Mokytojas vėlgi veikia kaip instruktorius ir siūlo mokiniams skaitymo strategijas, įdomias knygas ir įvairaus lygio tekstus. Tyrimai rodo teigiamą CORI poveikį teksto suvokimui ir skaitymo motyvacijai (Guthrie ir kt., 2007). Teksto suvokimą įtraukiant į gamtos mokslų ir fizikos temas, skaitymo užduotys tampa funkcinės, o įgūdžiai gali būti perkeltami. CORI trukumas yra tas, kad jis dažnai taikomas tik skaitant informacinius tekstus.

## 2.4 Organizuoklių naudojimas skaitymo pamokose

Perskaitę tekstą, mokiniai turėtų atlikti prasmines skaitymo užduotis, kurių metu aktyviai nagrinėtų teksto turinį. Nuodugniau apdorojant teksto turinį, galima nustatyti mokinių sukurtų teksto modelių trūkumus. Skaitytojas išsiaiškina, kuri teksto dalis ar kurios dalys nėra visiškai suprantamos, ir, naudodamasis skaitymo strategijomis, stengiasi geriau suprasti konkrečią teksto dalį. Be to, mokiniai geriau įsimena teksto turinį, kai atlieka užduotis, kurios padeda geriau jį suprasti. Viena iš priemonių, padedančių mokiniams aktyviai apdoroti tekstų turinį, yra organizuokliai, pvz., minčių žemėlapiai. Naudojant organizuoklį teksto turinys (jo dalys) pateikiamos grafiškai ir struktūriškai. Organizuokliai paaiškina, kaip tekste esantys informaciniai elementai yra susiję vienas su kitu arba kaip nauja informacija yra susijusi su mokinių jau turimomis žiniomis. Scheminis teksto atvaizdavimas – tai mokymosi metodas, didinantis mokymosi efektyvumą (Robinson ir kt., 1995; Hall ir kt., 1992). Naudodamas organizuoklius, mokytojas į skaitymo pamokas gali įtraukti keletą didaktinių principų. Pavyzdžiui, organizuokliai gali būti naudingi, taikant skaitymo strategijas, tokias kaip vizualizavimas ir apibendrinimas. Be to, poromis ar mažose grupelėse kuriant organizuoklius savaiame inicijuojama mokinių sąveika ir diskusijos apie teksto turinį. Negana to, mokytojai, matydami, kaip mokiniai garsiai diskutuoja ir pildo organizuoklius, gali stebėti, kaip mokiniai supranta tekstą.

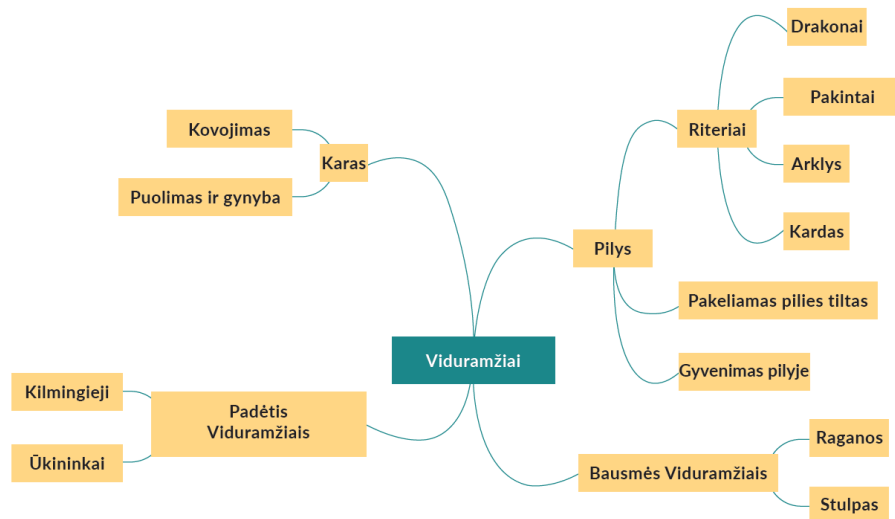
Atsižvelgiant į teksto tipą ir skaitymo tikslą, tekstams struktūrizuoti galima naudoti įvairius organizuoklius. Tolesniuose skyriuose aptarsime keletą organizuoklių pavyzdžių, tokių kaip minčių žemėlapiai, lentelės, Venno diagramos, schemos ir istorijų žemėlapiai.

### 2.4.1 *Minčių žemėlapiai*

Minčių žemėlapiai dažnai naudojami, siekiant suaktyvinti bendrąsias žinias prieš skaitant informacinį tekstą. Mokiniai apmąsto, ką jie jau žino apie minčių žemėlapio centre užrašytą temą. Mintys skirstomos į kategorijas ir siejamos viena su kita. Baigus skaityti, šį minčių žemėlapij galima papildyti nauja informacija iš teksto. Minčių žemėlapyje svarbu struktūruoti informaciją, kad ryšiai tarp žodžių būtų aiškūs (2.1 pav.).

### 2.4.2 *Lentelės*

Siekiant geriau suprasti informacinius tekstus, kuriuose lyginami skirtingi tos pačios kategorijos dalykai, galima sudaryti lentelę. Tokioje lentelėje panašumai ir skirtumai pateikiami struktūrizuoti. Pavyzdžiui, tekste, kuriame pateikiama informacija apie skirtingus gyvūnus, galima užpildyti tokią lentelę, kaip pavaizduota 2.2 pav.



2.1 pav. Minčių žemėlapis pavyzdys

	Tai yra naminis gyvūnas	Gali skraidyti	Mėgsta plaukioti	Turi letenas su ilgais nagais	Turi plaukus	Ėda kitus gyvūnus
Liūtas				x	x	x
Katė	x			x	x	x
Auksinė žuvelė	x		x			
Erelis		x		x		x

2.2 pav. Lentelės pavyzdys

### 2.4.3 Venno diagramos

Kai tekste lyginamos tik dvi sąvokos, reiškiniai, asmenys, gyvūnai ar daiktai, skirtumams ir panašumams paaiškinti gali būti naudinga Venno diagrama. Skirtumai įrašomi išorinėje apskritimų dalyje, o panašumai – persidengiančioje apskritimų dalyje (2.3 pav.).



**2.3 pav.** Venno diagramos pavyzdys (*Pastaba:* Tai adaptuota paveikslėlio, pateikto <https://nl.pinterest.com/pin/map-skills-location-social-studies-unit--431853051760868451/> versija)

## 2.4.4 Schemos

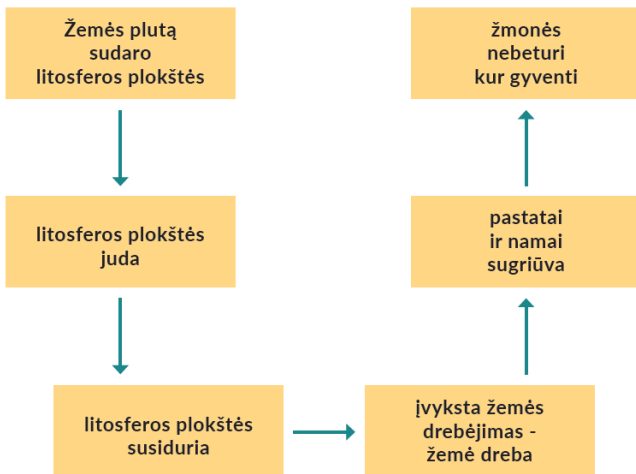
Tekstus, kuriuose aptariamos priežastys ir pasekmės, galima pavaizduoti schema. Priežastys ir pasekmės gali būti surašytos skirtinguose langeliuose ir sujungtos rodyklėmis. Tokio tipo organizuoklis taip pat gali būti naudojamas tekstams, kuriuose aprašomos problemos ir jų sprendimai (2.4 pav.).

## 2.4.5 Pasakojimo žemėlapiai

Paskutinis organizuoklio pavyzdys yra pasakojimo žemėlapis. Jis labiausiai tinka analizuoti pasakojamus tekstus. Pildydami pasakojimo žemėlapi, mokiniai turi galvoti apie istorijos elementus, pavyzdžiui, veikėjus, siužetą, aplinką, problemą ir sprendimą. Egzistuoja paprasti pasakojimo žemėlapiai, kuriuose daugiausia dėmesio skiriama istorijos pradžiai, viduriui ir pabaigai. Į pažangesnius organizuoklius taip pat įtraukiami tokie elementai kaip charakterio bruožai ar kita išsami informacija. Naudodamiesi pasakojimo žemėlapio, mokiniai gali atlikti išsamią pasakojamo teksto apžvalgą (2.5 pav.).

## 2.5 Apibendrinimas

- ✓ Išskiriami penki pagrindiniai teksto suvokimo mokymo principai: skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste, nuodugnus dialogas apie tekstus, išsamus skaitymo strategijų mokymas, skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus ir su teksto suvokimu susijusių veiksmų stebėjimas bei mokymo diferencijavimas.
- ✓ Teksto suvokimo mokymas yra veiksmingiausias, kai šie didaktiniai principai (dauguma jų) yra derinami tarpusavyje. Veiksmingų didaktinių metodų pavyzdžiai yra abipusis mokymas, bendras strateginis skaitymas (CSR) ir sąvokomis grindžiamas skaitymo modelis (CORI).
- ✓ Grafiniai organizuokliai gali būti naudojami kaip įrankiai, padedantys aktyviai apdoroti teksto turinį, susisteminant svarbiausią informaciją ir taip gerinti teksto suvokimą. Grafiniai organizatoriai gali būti minčių žemėlapiai, lentelės, Venno diagramos, schemos ir pasakojimo žemėlapiai.



2.4 pav. Schemos pavyzdys



PASAKOJIMO APLINKA	VEIKĖJAI	
Miške ir paplūdimyje	Pagrindinis veikėjas: Voras Anansi	
	Kiti veikėjai: Dramblys ir banginis	
PRADŽIA	VIDURYS	PABAIGA
Anansi meta virvės traukimo iššūkį drambliui ir banginiui	Prasideda virvės traukimo varžybos, tačiau banginis ir dramblys traukia ne prieš Anansi, o vienas prieš kitą. Virvė nutrūksta ir Anansi apsimeta, kad laimėjo.	Dramblys išsiaiškina, kad virvę traukė ne Anansi, o banginis. Jis labai supyksta. Anansi pabėga ir pasislepia žmonių namuose.
<i>išsamesnė informacija</i>	<i>išsamesnė informacija</i>	<i>išsamesnė informacija</i>
Anansi ginčijasi su drambliu ir banginiu	Anansi vieną virvės galą duoda drambliui miške, o kitą – banginiui jūroje.	Beždžionė iš medžio viršūnės matė, kaip vyksta virvės traukimas, ir papasakoja drambliui, kas iš tikrųjų įvyko.
Virvės traukimo varžybos vyks rytoj 10 val. ryto		

2.5 pav. Pasakojimo žemėlapis pavyzdys

## Šaltiniai

- Afflerbach, P., & Cho, B. (2009). Identifying and describing constructively responsive comprehension strategies in new and traditional forms of reading. In S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 69–91). Routledge.
- Bacon, S. M., & Finneman, M. D. (1990). A study of the attitudes, motives and strategies of university foreign-language students and their disposition to authentic oral and written input. *Modern Language Journal*, 74, 459–473.
- Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The reading matrix*, 6(2). <https://readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf>
- Brookhart, S. M., Moss, C. M., & Long, B. A. (2010). Teacher inquiry into formative assessment practices in remedial reading classrooms. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17, 41–58. <https://doi.org/10.1080/09695940903565545>
- Cain, K., & Oakhill, J. (2006). Assessment matters: Issues in the measurement of reading comprehension. *British Journal of Educational Psychology*, 76(4), 697–708.

- Degand, L., & Sanders, T. (2002). The impact of relational markers on expository text comprehension in L1 and L2. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 15(7), 739–757.
- Donahue, P. L., Finnegan, R. J., Lutkus, A. D., Allen, N. L., & Campbell, J. R. (2001). *The nation's report card: Fourth-grade reading 2000* (NCES 2001–499). National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education.
- Graham, S., & Hebert, M. (2010). *Writing to read: Evidence for how writing can improve reading*. Carnegie Corporation of New York.
- Graham, S., Liu, X., Bartlett, B., Ng, C., Harris, K. R., Aitken, A., Barkel, A., Kavanaugh, K., & Talukdar, J. (2018). Reading for writing: A meta-analysis of the impact of reading interventions on writing. *Review of Educational Research*, 88(2), 243–284.
- Guthrie, J. T., McRae, A., & Klauda, S. L. (2007). Contributions of concept-oriented reading instruction to knowledge about interventions for motivations in reading. *Educational Psychologist*, 42(4), 237–250.
- Hall, R. H., Dansereau, D. F., & Skaggs, L. P. (1992). Knowledge maps and the presentation of related information domains. *The Journal of Experimental Education*, 61, 5–18.
- Hebert, M., Bohaty, J. J., Nelson, J. R., & Brown, J. (2016). The effects of text structure instruction on expository reading comprehension: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 108(5), 609–629.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379.
- Kamalski, J. (2007). *Coherence marking, comprehension and persuasion. On the processing and representation of discourse*. Dissertation. Utrecht University.
- Karabuga, F., & Kaya, E. S. (2013). Collaborative strategic reading practice with adult EFL learners: A collaborative and reflective approach to reading. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 621–630.
- Klingner, J. K., & Vaughn, S. (2000). The helping behaviors of fifth graders while using collaborative strategic reading during ESL content classes. *Tesol Quarterly*, 34(1), 69–98.
- Lee, W. Y. (1995). Authenticity revisited: Text authenticity and learner authenticity. *ELT Journal*, 49(4), 323–328.
- Merchie, E., Gobyn, S., De Bruyne, E., De Smedt, F., Schiepers, M., Vanbuel, M., Ghesquière, P., Van den Branden, K., & Van Keer, H. (2019). *Effectieve, eigentijdse begrijpend leesdidactiek in het basisonderwijs*. [Effective, contemporary reading comprehension didactics in primary education]. VLOR Vlaamse Onderwijsraad.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups*. National Institute of Child Health and Human Development, National Institutes of Health.
- Okkinga, M., Van Steensel, R., Van Gelderen, A., Van Schooten, E., Slegers, P. J. C., & Arends, L. R. (2018). Effectiveness of reading-strategy interventions in whole classrooms: A meta-analysis. *Educational Psychological Review*, 30(4), 1215–1239.
- Pearson, P., Palincsar, A., Biancarosa, G., & Berman, A. (2020). *Reaping the rewards of the Reading for Understanding Initiative*. National Academy of Education.
- Peterson's. (2008). *Master critical thinking for the SAT*. Peterson's Nelnet Co.
- Pressley, M. (2006). *Reading instruction that works: The case for balanced teaching*. Guilford Press.
- Robinson, D. H., & Kiewra, K. A. (1995). Visual argument: Graphic organizers are superior to outlines in improving learning from text. *Journal of Educational Psychology*, 87(3), 455–467. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.87.3.455>
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research*, 64(4), 479–530.
- Sanders, T., & Noordman, L. (2000). The role of coherence relations and their linguistic markers in text processing. *Discourse Processes*, 29, 37–60.

- Sencibaugh, J. M. (2007). Meta-analysis of reading comprehension interventions for students with learning disabilities: Strategies and implications. *Reading Improvement, 44*(10), 6–22.
- Shanahan, T., Callison, K., Carriere, C., Duke, N. K., Pearson, P. D., Schatschneider, C., & Torgesen, J. (2010). *Improving reading comprehension in kindergarten through 3rd grade: A practice guide* (NCEE 2010–4038). National Center for Educational Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Slavin, R. E. (2010). Co-operative learning: What makes group-work work? In H. Dumont, D. Istance, & F. Benavides (Eds.), *The nature of learning: Using research to inspire practice* (pp. 161–177). OECD Publishing.
- Soter, A. O., Wilkinson, I. A., Murphy, P. K., Rudge, L., Reninger, K., & Edwards, M. (2008). What the discourse tells us: Talk and indicators of high-level comprehension. *International Journal of Educational Research, 47*(6), 372–391.
- Spörer, N., Brunstein, J. C., & Kieschke, U. L. F. (2009). Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching. *Learning and Instruction, 19*(3), 272–286.
- Swanson, E., Hairrell, A., Kent, S., Ciullo, S., Wanzek, J. A., & Vaughn, S. (2014). A synthesis and meta-analysis of reading interventions using social studies content for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 47*, 178–195. <https://doi.org/10.1177/0022219412451131>
- Swanson, H. L. (1999). Reading research for students with LD: A meta-analysis of intervention outcomes. *Journal of Learning Disabilities, 32*(6), 504–532.
- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. Cambridge University Press.
- Wigfield, A., Gladstone, J. R., & Turci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child Development Perspectives, 10*(3), 190–195. <https://doi.org/10.1111/cdep.12184>
- Witmer, S. E., Duke, N. K., Billman, A. K., & Betts, J. (2014). Using assessment to improve early elementary students' knowledge and skills for comprehending informational text. *Journal of Applied School Psychology, 30*(3), 223–253. <https://doi.org/10.1080/15377903.2014.924454>

**Atviroji prieiga** Šis skyrius licencijuotas pagal „Creative Commons Priskyrimo – Analogiško platinimo 4.0 tarptautinę licenciją“ („Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License“, žr. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), kuri leidžia bet kokią nekomercinį naudojimą, dalijimąsi, adaptavimą, platinimą ir atgaminimą bet kokiame laikmename ar formate, jei tinkamai nurodomas (-i) originalus autorius (-iai), pateikiama nuoroda į „Creative Commons“ licenciją ir nurodoma, ar buvo atlikti pakeitimai.

Šiame skyriuje esantys paveikslėliai ar kita trečiųjų šalių medžiaga įeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, nebent medžiagos autorių nurodantįje eilutėje numatyta kitaip. Jei medžiaga neįeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, o jūsų planuojamas naudojimas neleidžiamas pagal reglamentavimą įstatymuose arba viršija leistiną naudojimą, turėsite gauti leidimą tiesiogiai iš autorių teisų turėtojo.



## 3 skyrius

### Teksto suvokimo gebėjimų tyrinėjimas, pasitelkiant PIRLS tyrimą



### Scheminis dviejų PIRLS tyrimo tekstų ir užduočių aprašymas

**Anotacija.** Šiame skyriuje, pasitelkiant vieną pasakojamąjį ir vieną informacinį PIRLS tyrimo tekstą bei susijusias užduotis, mokytojams padedama suprasti keturis skaitymo procesus. Paaiškinama, kokių konkrečių skaitymo gebėjimų, žodyno ir žinių reikia, norint atsakyti į kiekvieną klausimą. Šiame skyriuje parodyta, su kokiais sunkumais mokiniai gali susidurti, skaitydami tekstą, ir kaip mokytojai gali padėti mokiniams, taikydami 2 skyriuje aprašytus didaktinius principus. Kiekvieno elemento scheminiame aprašyme pateikiamas tarptautinis PIRLS tyrimo rezultatų vidurkis. Mokyklos, naudodamos PIRLS almanachus, gali palyginti šiuos rezultatus su savo šalies vidurkiu ir patikrinti, ar jų mokinių skaitymo lygis atitinka nacionalinius rezultatus.

**Reikšminiai žodžiai.** Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas (PIRLS) · Skaitymo gebėjimai · Skaitymo procesai · Praktinės gairės · PIRLS tyrimo tekstai

#### 3.1 Įvadas

Šiame skyriuje aptariami du PIRLS tyrimo tekstai, naudojami iliustruoti keturis skaitymo procesus:

1) sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją, 2) daryti tiesiogines išvadas, 3) interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją, 4) ištirti ir įvertinti turinį, kalbą bei teksto elementus, taip pat žodyną ir bendrąsias žinias, kurių reikia, norint suvokti tokio tipo tekstus. Šiame skyriuje nesiekama pateikti metodo, kaip patikrinti mokinių teksto suvokimą, arba pasitelkti testo medžiagą kaip mokymo priemonę. Jo tikslas – padėti mokytojams geriau suprasti 1 skyriuje aprašytus skaitymo procesus ir pateikti konkretesnių pasiūlymų, kaip įgyvendinti 2 skyriuje aprašytus didaktinius principus. Remdamiesi šiomis įžvalgomis ir idėjomis, mokytojai gali aiškiau matyti, kuriems teksto suvokimo aspektams reikėtų skirti papildomai dėmesio ir kaip jį suteikti.

## 3.2 Kaip skaityti šį skyrių

Toliau pateiktame scheminiame PIRLS užduočių aprašyme (žr. 3.3 skyrių) aptariame kiekvieną užduotį, priskiriamą dviem viešai paskelbtiems PIRLS tyrimo tekstams. Aprašoma, ką mokiniai turi žinoti arba daryti, kad teisingai atsakytų į klausimą, t. y. kokius skaitymo įgūdžius jie turi turėti, koks turi būti jų žodynas ir kokių bendrųjų žinių jiems gali prireikti. Taip pat pateikiamas tarptautinis PIRLS tyrimo teisingų atsakymų į kiekvieną klausimą vidurkis (procentinė dalis mokinių, gavusių pilną arba dalinį įvertinimą). Lygindami tarptautinį teisingų atsakymų procentinį vidurkį su atitinkamu šalies vidurkiu, naudodami PIRLS tyrimo almanachus, mokytojai gali suprasti, kokie skaitymo procesai jų šalies mokiniams sekasi gerai, o kokie – sunkiai. Mokytojai gali aptarti gautas išvadas su kolegomis savo mokykloje: Ar mokyklos mokytojų komanda gali atpažinti šiuos nacionalinius mokinių rezultatus savo mokiniuose, remdamasi savo pačių parengtais testais bei stebėjimais per skaitymo pamokas? Ar yra tokių užduočių ir (arba) klausimų tipų, su kuriais mokiniams kyla sunkumų? Ar mokykloje yra daug mokinių, kurie sunkiai suvokia tekstus dėl žodyno spragų ar bendrųjų žinių trūkumo? Mokytojai gali peržiūrėti su šiais skaitymo procesais ar veiksniais (žodynu ir (arba) bendrosiomis žiniomis) susijusias užduotis ir sužinoti, kokios didaktinės rekomendacijos galėtų būti tinkamiausios. Šios rekomendacijos gali suteikti mokytojams įkvėpimo, kaip padėti mokiniams tobulinti teksto suvokimo įgūdžius. Išsamesnės informacijos apie didaktinius principus, kuriais grindžiamos minėtos rekomendacijos, rasite 2 skyriuje. 3.1 teksto laukelyje parodyta, kaip mokytojai gali pasinaudoti šiame skyriuje pateikta informacija, priimdami sprendimus dėl teksto suvokimo mokymo.

### 3.1 teksto laukelis. Mokykloje vykstančio proceso, skirto gerinti teksto suvokimo mokymą, pavyzdys

Ponia Gonzales moko 4 klasę. Išnagrinėjusi teksto „Gėlės ant stogo“ užduotis ir palyginusi almanachuose pateiktus savo šalies nacionalinius vidurkius su tarptautiniais vidurkiais, ji pastebi, kad jos šalies mokiniai, atsakę į klausimus, susijusius su skaitymo procesu „Išnagrinėti ir įvertinti turinį, kalbą ir teksto elementus“, pasiekė žemesnius rezultatus už tarptautinį vidurkį. Ji apie tai pasikalba su kolegomis ir šie pripažįsta, kad tai būdinga ir jų mokiniams. Jų mokyklos mokiniams dažnai sunku įvertinti tekstų turinį. Tokie klausimai kaip „Kodėl rašytojas taip parašė?“ arba „Ko galite pasimokyti iš šio teksto?“ jiems yra sudėtingesni, ir atrodytų, kad jie nėra įpratę taip mąstyti apie tekstus. Ponia Gonzales perskaito didaktines rekomendacijas, pateiktas prie klausimų, susijusių su teksto turinio įvertinimu, ir parenka keletą idėjų, kuriomis galėtų pasidalyti su kolegomis. Kitame mokytojų susirinkime, perskaičiusi ir aptarusi įrodymais pagrįstus didaktinius principus, mokytojų komanda nusprendžia skirti daugiau laiko diskusijoms, leidžiančioms nuodugniau aptarti skaitymo pamokose nagrinėjamą tekstą [nuodugnus dialogas]. Jie taip pat ketina modeliuodami parodyti, kaip mokiniai gali užduoti klausimus apie tekstą, siekdami pagerinti teksto supratimą [išsamus skaitymo strategijų mokymas: klausimų uždavimas]. Stebėdami vieni kitų skaitymo pamokas, mokytojai teikia vieni kitiems grįžtamąjį ryšį, kaip modeliuoti bei demonstruoti šią skaitymo strategiją. Mokiniais, kuriems sunkiai sekasi skaityti tekstus dėl jų žodyno spragų, mokytojai nusprendžia iš anksto įvairiais būdais paaiškinti nežinomus žodžius, jiems dirbant mažomis grupelėmis [stebėseną ir diferencijavimą]. Taip skaitydami tekstą su visa klase, mokiniai jau būna susipažinę su nežinomais teksto žodžiais.



### 3.3 Scheminis dviejų PIRLS tyrimo tekstų ir užduočių aprašymas

#### 3.3.1 „Gėlės ant stogo“—Ingibjörg Sigurdardóttir

„Gėlės ant stogo“ yra pasakojamasis tekstas, o skaitymo tikslas – skaitymas, siekiant įgyti literatūrinės patirties. Tai istorija apie pagyvenusią moterį (senelę Gan), kuri yra priversta persikelti iš savo ūkio į miestą. Mieste ji pasiilgsta namų ir nusprendžia į savo butą perkelti kuo daugiau senojo ūkio elementų, įskaitant vištas ir žolę su gėlėmis ant stogo. Istoriją pasakoja berniukas, gyvenantis bute, esančiame priešais; jis nusako, kaip senelė stengiasi naujoje vietoje jaustis kaip namie (žr. 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10, 3.11, 3.12 ir 3.13 lenteles).

## „Gėlės ant stogo“

Ingibjörg Sigurdardóttir



Gal man dabar papasakoti jums apie savo pažįstamą senutę? Ji yra tikrai keista sena dama, bet tokia gyvybinga! Jos tikrasis vardas yra Ganjona, bet aš vadinu ją senelę Gan. Prieš persikeldama gyventi į mūsų daugiabutį, ji gyveno kaime. Jos namas kaime buvo panašus į lėlių namelį. Jis buvo su mažais langeliais, o ant stogo augo žolė. Ant stogo augo net gėlės!

Senelė Gan gyveno visiškai viena savo name, tačiau ji niekad nebuvo vieniša, nes turėjo daug gyvulių, su kuriais galėjo žaisti: karvę, septynias vištas, dvi avis ir katina.

Vieną dieną senelė Gan susirgo.

– Jūs nesergate rimtai, tačiau reikėtų persikelti gyventi į miestą, – patarė jai gydytojas. – Nėra labai išmintinga gyventi čia vienai. Jūsų karvė negalėtų pakviesti manęs, jei susilaužytumėte kieme koją!

– Aš pati galiu savimi pasirūpinti! – atsakė senelė Gan. Bet vėliau ji pagalvojo, kad galbūt būtų smagu gyventi mieste.

– Gerai! – tarė ji. – Kraustausi į miestą.

Netrukus ji pardavė savo ūkį ir nusipirko butą mūsų daugiaaukščiame name.

Bet ką ji ruošėsi daryti su savo gyvuliais? Juk ji negalėjo pasiimti jų su savimi į miestą, ar ne?



Laimei, žmonės iš gretimo ūkio mielai pasisiūlė juos prižiūrėti. Tačiau vis tiek senelėi Gan buvo labai sunku atsisveikinti su savo draugais gyvulėliais. Ji buvo *tokia* nusiminusi, kad galų gale nusprendė vežtis katiną Robertą su savimi.



Senelė Gan sukrovė visus savo daiktus į sunkvežimį ir netrukus jau keliavo į savo naujuosius namus. Ji labai jaudinosi, laukdama, kol pamatys miestą.

Aš taip pat labai jaudinausi! Negalėjau sulaukti, kada pamatysiu, kas atsikraustys į butą priešais mūsiškį. Galbūt tai bus kitas berniukas, su kuriuo aš galėsiu žaisti. Bet tai buvo senelė Gan. Vis dėlto ji bent jau turėjo katiną.

Senelė Gan nebuvo labai patenkinta, apsižvalgiusi savo naujajame bute.

– Tai tiesiog bjauru, – pasakė ji. – Sienos tokios tuščios ir baltos. O kokie langai! Jie tikrai per dideli! – Ir senelė nutilo.

– Aš važiuoju namo, – pasakė ji ir pasisuko eiti. Staiga ji riktelėjo. Katinas Robertas iššoko pro langą!



– Nesirūpinkite, – paskubėjau ją nuraminti, – jis tiesiog iššoko į balkoną. Pažvelkite.

Senelė nuskubėjo man iš paskos į balkoną. Ten nuėjusi, ji visai pamiršo Robertą. Balkonas buvo didžiulis, ji galėjo matyti kalnus tolumoje ir netgi truputėlį jūros. Senelė Gan pasilenkė taip, kad nematytų stogų – tik kalnus ir dangų. Ir tada ji nusprendė pasilikti.

Kitą dieną, kai nuėjau padėti jai išsipakuoti daiktus, ji vis dar atrodė labai nelaiminga.

– Ar jūs nusiminusi dėl to, kad jūsų gyvulėliai liko taip toli? – paklausiau jos.

– Aš tikrai labai jų ilgiuosi, – atsiduso senelė.

– Tai kodėl nevažiuojate jų atsivežti? – paklausiau.

Senelė Gan mirktelėjo man ir juokingai išsišiepė.

Kai kitą dieną atėjau jos aplankyti, namuose nieko nebuvo. Senelė Gan buvo išvažiavusi autobusu į kaimą.

Naktį pabudau, išgirdęs keistą garsą laiptinėje –





lyg kažkas kudakuotų. Kas tai galėtų būti? Žinoma! Vištos! Joms turbūt buvo pernelyg baisu lipti į liftą!

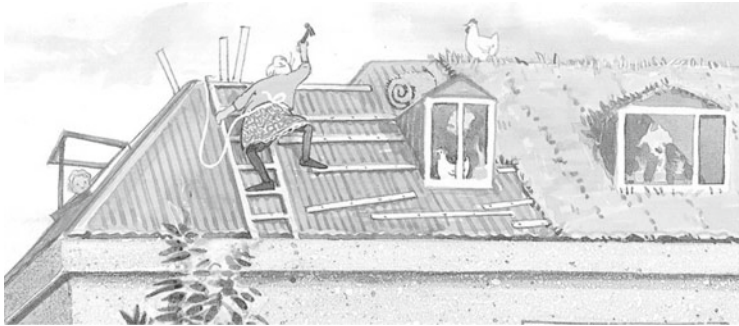
Kitą rytą aš padėjau senelei Gan palesinti vištas.

– Aš jaučiuosi taip, lyg vėl būčiau namuose, – pasakė ji. – Vištos kudakuoja aplink mane, o kai prisimerkiu, lengvai įsivaizduoju, kad kalnai, kuriuos matau, yra prie mano ūkio. Labiausiai ilgiuosi žemės ir žolės kvapo. – Staiga ji plačiai atsimerkė ir atsisėdo. Senelė Gan akivaizdžiai sugalvojo kažką nauja.

– Ką gi, ar nemanai, kad būtų puiku, jei ant stogo augtų žolė? Manau, kad mums rytoj teks vykti į miestą.

Būtent taip mes ir padarėm.

Kai grįžom namo, senelė sunešė ant stogo gabalus velėnos. Ji kruopščiai išdėliojo juos ir pritvirtino, kad nenukristų.







Senelė Gan dabar gerokai laimingesnė. Ji susikūrė lopinėlių kaimo čia, mieste. Dabar ji didžiuojasi savo sodu ant stogo taip pat, kaip didžiuosė savo senuoju ūkiu. O ant stogo vėl auga gėlės.

Senelė Gan ne tokia, kaip kiti mano pažįstami. Ji gali padaryti viską! Tik vienintelis dalykas jai dabar kelia nerimą. Kaip reikės įvesti į liftą karvę?!

**3.1 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 1 klausimas. Pasakotojo tapatybė

Klausimas	Kas pasakoja istoriją? a. Senelė b. Vaikas c. Gydytojas d. Ūkininkas
Teisingas atsakymas	b
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	78 proc.
Suvokimo procesas	Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją
Ilgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi gebėti nustatyti pasakotojo tapatybę iš sakinio „Jos tikrasis vardas yra Ganjona, bet aš vadinu ją senele Gan“. Tikėtina, kad senyvą moterį „senele“ vadins mažas vaikas. Kitu atveju mokiniai gali daryti išvadą apie pasakotojo tapatybę iš sakinio „Galbūt tai bus kitas berniukas, su kuriuo aš galėsiu žaisti“.
Žodynas	Mokiniai turi žinoti, kad senelė yra tas pats, kas močiutė arba senutė.
Didaktinė rekomendacija	Kai mokiniams sunku atpažinti pasakotoją, jiems reikėtų pabandyti įsijausti į pasakotojo vaidmenį. Mokinyms garsiai perskaito pasakotojo sakinius: „Taigi jūs vadinatė šią moterį senele Gan. Kaip manote, koks žmogus esate? Kodėl taip manote? Skaitykite toliau, kad pamatytumė, ar esate teisūs“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: vizualizavimas]. Be to, užduodami klausimus ir juos modeliudami, mokiniai geriau susipažįsta su įvairiais istorijos veikėjais. „Kas šioje istorijoje yra <i>aš</i> ? Kodėl <i>aš</i> tikisi, kad tai bus kitas berniukas, su kuriuo bus galima žaisti?“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: klausimų uždavimas]. Jei mokiniai nežino žodžio <i>senelė</i> reikšmės, pakalbėkite apie tai, į kokius kitus žodžius šis žodis yra panašus [stebėjimas ir diferencijavimas].

## 3.2 lentelė „Gėlės ant stogo“ – 2 klausimas. Senelės sodyba

Klausimas	<p>Kuris iš šių namų labiausiai panašus į senelės Gan namą kaime? a.</p>  <p>b.</p>  <p>c.</p>  <p>d.</p> 
Teisingas atsakymas	c
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	78 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi labai atidžiai perskaityti šią teksto dalį: „Jis buvo su mažais langeliais, o ant stogo augo žolė. Ant stogo augo net gėlės!“ Mokinių prašoma šią informaciją išvaizduoti kaip piešinį.
Didaktinė rekomendacija	Kartu išvaizduokite teksto turinį ir kalbėkite apie tekstą. „Ten parašyta, kad namas buvo su mažyčiais langeliais. Pabandykime jį nupiešti. Ar rašytojas ką nors užsimena apie namo spalvą? Ne, spalvos mes nežinome. Tačiau mes vis dėlto ką žinome apie stogą! Kaip jis atrodo?“ Kaip minėta, tekstą taip pat galima išvaizduoti mintyse, jo nepiešiant [išsamus skaitymo strategijų mokymas: vizualizavimas].

**3.3 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 3 klausimas. Priežastis, kodėl senelė turėtų persikelti gyventi kitur

Klausimas	Kodėl gydytojas galvojo, kad senelei Gan reikėtų persikelti gyventi į miestą? a. Kadangi ji buvo vieniša, be draugų b. Kad ji galėtų gyventi su giminaičiais c. Kadangi ji nebegalėjo prižiūrėti savo gyvulėlių d. Jai galėjo prireikti kieno nors priežiūros
Teisingas atsakymas	d
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	76 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Igūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi interpretuoti šią teksto dalį: „Nėra labai išmintinga gyventi čia vienai. Jūsų karvė negalėtų pakviesti manęs, jei susilaužytumėte kieme koją!“ Jie turi padaryti išvadą, kad gydytojas mano, jog ji turėtų persikelti į miestą, nes ten yra žmonių, kurie galėtų ja pasirūpinti, jeigu jai prireiktų pagalbos.
Bendrosios žinios	Mokiniai turi žinoti, kuo skiriasi mieste ir kaime gyvenančių žmonių skaičius.
Didaktinė rekomendacija	Kad mokiniams būtų lengviau suprasti šią teksto dalį, gali būti naudinga aptarti, kuo skiriasi miestas (į kurį persikėlė senelė) ir kaimas (iš kurio ji atvyko). Kartu su mokytoja (-u) arba poromis jie gali sudaryti Venno diagramą ir taip parodyti miesto ir kaimo skirtumus bei panašumus. Taip pat gali būti naudinga užpildyti lentelę su miesto ir kaimo ypatybėmis. Mokinių ankstesnės žinios šia tema suaktyvėja, kartu dirbant prie grafinio organizuoklio ir gali būti susietos su senelės persikraustymo priežastimi [nuodugnus dialogas].

**3.4 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 4 klausimas. Kas pasisiūlė pasirūpinti gyvūnais?

Klausimas	Kas pasisiūlė prižiūrėti senelės gyvulėlius, kai ji persikėlė į miestą? a. Žmonės iš gretimo ūkio b. Gydytojas c. Senelės Gan šeima d. Robertas
Teisingas atsakymas	a
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	83 proc.
Suvokimo procesas	Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją
Igūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turėtų rasti šį sakinį: „Laimei, žmonės iš gretimo ūkio mielai pasisiūlė juos prižiūrėti“. Čia aiškiai nurodyta, kas pasisiūlė pasirūpinti gyvūnais.

(tęsinys)

**3.4 lentelė** (tęsinys)

Didaktinė rekomendacija	Jei mokiniams sunkiai sekasi rasti šį sakinį, priminkite jiems, ką daryti, kuomet tekste nepavyksta rasti tam tikros informacijos. Galbūt jiems reikėtų dar kartą perskaityti teksto dalį, kurioje pateiktas atsakymas, arba dalį, einančią po jos [išsamus skaitymo strategijų mokymas: suvokimo stebėjimas ir aiškinimasis].
-------------------------	--

**3.5 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 5 klausimas. Kodėl senelė buvo nelaiminga?

Klausimas	Senelai Gan naujajame bute nepatiko sienos ir langai. Dėl ko dar ji buvo nelaiminga? a. Ji sirgo b. Ji ilgėjosi katino c. Jai nepatiko balkonas d. Ji ilgėjosi namų
Teisingas atsakymas	d
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	67 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi gebėti interpretuoti sakinius: „Ar jūs nusiminusi dėl to, kad jūsų gyvulėliai liko taip toli? – paklausiau jos. – Aš tikrai labai jų ilgiosis, – atsiduso senelė“. Šioje scenoje matyti, kad ji ilgisi namų.
Bendrosios žinios	Mokiniai turi žinoti, ką reiškia ilgėtis namų.
Didaktinė rekomendacija	Leiskite mokiniams pasidalyti savo patirtimi, kai jiems ko nors trūko, pavyzdžiui, kai jie pas ką nors svečiavosi arba buvo kur nors išvykę atostogauti. Pasikalbėkite apie jų jausmus, kai jie buvo toli nuo namų. Susiekite mokinių patirtį, susijusią su namų ilgesiu, su senelės jausmais tekste [nuodugnus dialogas; išsamus skaitymo strategijų mokymas: sąsajų kūrimas].

**3.6 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 6 klausimas. Kodėl senelė riktelėjo?

Klausimas	Kodėl senelė Gan suriko, kai katinas iššoko pro langą?
Teisingas atsakymas	Atsakyme pateikiama tinkama išvada, kodėl senelė suriko. Pademonstruojamas supratimas, kad senelė nežinojo, jog už jos lango yra balkonas. Atsakyme taip ir galima parašyti, arba gali būti pabrėžiama, kad ji bijojo, jog katinas susižalos arba žus.
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	57 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas

(tęsinys)

**3.6 lentelė** (tęsinys)

Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi perskaityti dalį nuo „Staiga ji riktelėjo“ iki „Jis tiesiog išsoko į balkoną. Pažvelkite“, ir iš to bei iš fakto, kad senelė gyveno bute, padaryti išvadą, kad ji manė, jog jos katinas nukris žemyn, ir kad ji nežinojo, jog ten yra balkonas.
Žodynas	Mokiniai turi žinoti, kas yra balkonas.
Didaktinė rekomendacija	Šią teksto dalį gali būti naudinga vizualizuoti, piešiant paveikslėlius, pavyzdžiui, kuriant komiksų knygą [išsamus skaitymo strategijų mokymas: vizualizavimas]. Pasikalbėkite apie šią sceną ir senelės reakciją, vizualizuodami istoriją [nuodugnus dialogas]. Jei mokiniai nežino žodžio „balkonas“, parodykite jiems įvairių balkonų paveikslėlių ir pakalbėkite apie tai, kokie pastatai turi balkonus ir ką galima veikti balkone [stebėjimas ir diferencijavimas].

**3.7 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 7 klausimas. Kodėl senelė pasilenkė?


Klausimas	Kai senelė Gan buvo balkone, ji pasilenkė, kad nematytų stogų – tik kalnus ir dangų. Kodėl ji taip padarė?		
Teisingas atsakymas	Atsakymas rodo, kad mokinyš iki galo suprato tekstą, nes jame, siekiant paaiškinti senelės jausmus, susijusius su kalnais ir dangumi, pasitelkiamos bei sujungiamos viso teksto idėjos. Atsakyme pateikiamas ryšys tarp vaizdo iš senelės balkono ir jos namų kaime. Gali būti atsakyta, kad senelė, matydama kalnus ir dangų, prisiminė savo namus kaime. Be to, mokinyš atsakyme gali teigti, kad senelė iš tikrųjų matė kaimą, kuriame gyveno. Už atsakymą suteikiamas dalinis įvertinimas, jeigu jame parodyta, kad mokinyš iš dalies supranta senelės jausmus, susijusius su kalnais ir dangumi. Atsakyme tiksliai apibūdinami senelės jausmai, susiję su vaizdu iš balkono, arba pateikiamas tinkamas paaiškinimas, kodėl ji pasilenkė. Tačiau atsakyme nėra ryšio su senelės jausmais, susijusiaisiais su jos namais kaime.		
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	36 proc.	Procentinė dalis mokinių, gavusių dalinį įvertinimą (tarptautinis vidurkis)	51 proc.
Suvokimo procesas	Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją		
Įgūdžiai	Kad šis atsakymas būtų iki galo įvertintas, mokiniai turėtų nuspėti senelės jausmus šioje scenoje. Apie juos jie gali spręsti iš tokių frazių, kaip „nebuvo labai patenkinta“, „tiesiog bjauru“ ir „ir senelė nutilo“. Be to, apie jos jausmų pokyčius galima spręsti iš paskutinio sakinio balkono scenoje („Ir tada ji nusprendė pasilikti“). Iš viso to mokiniai gali daryti išvadą, kad senelė, žiūrėdama į kalnus ir dangų, mažiau ilgėjos namų, nes šis vaizdas jai priminė kaimą.		

(tęsinys)

**3.7 lentelė** (tęsinys)

Didaktinė rekomendacija	<p>Jei mokiniams sunku interpretuoti ir integruoti sceną, pabandykite su keliais mokiniais suvaidinti šią istorijos dalį ir užduokite klausimų apie senelės jausmus ir kaip jie pasikeitė. „Senelė nutilo. Kaip manote, kaip ji tuo metu jautėsi?“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: vizualizavimas]. Skatindami mokinius užduoti sau klausimus apie tekstą, padėsite jiems geriau suprasti aktualią teksto dalį. Garsiai pademonstruokite, kokius klausimus jie gali užduoti ir kaip į juos atsakyti: „Kodėl ji vis dėlto nusprendė pasilikti? Aš maniau, kad ji ilgisi namų. Žvelgdama į kalnų vaizdą ji pasijautė geriau. Įdomu, kodėl?“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: klausimų uždavimas]. Dirbkite su mokinių, kuriems tai sunkiau sekasi, grupe, ir leiskite jiems vis dažniau užduoti klausimus. Toliau modeliukite klausimų uždavimą su mokiniais, kuriems tai ir toliau sunkiai sekasi [stebėjimas ir diferencijavimas].</p>
-------------------------	---

**3.8 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 8 klausimas. Senelė mirktelėjo ir išsišiepė

Klausimas	<p>Surask pasakojimo dalį šalia šio piešinuko.</p>  <p>Kodėl senelė Gan mirktelėjo bėniukui?</p>
Teisingas atsakymas	<p>Atsakyme pateikiama teisinga išvada, kodėl senelė mirktelėjo bėniukui. Pademonstruojamas suvokimas, kad tuo metu senelė suprato, jog galėtų į miestą atvežti daugiau savo gyvūnų. Gali būti tiesiog pasakyta, kad jai į galvą šovė idėja ar planas arba kad ji suvokė, jog bėniukas pasiūlė puikią išeitį. Atsakyme taip pat gali būti tiesiog nurodyta, kad senelė sutinka su bėniuko pasiūlymu, arba gali būti pasakyta, kad minėta išeitis galėjo būti atvežti daugiau jos gyvūnų į miestą. Atsakymas gali tiksliai apibūdinti bėniuko mintį, kuri paskatino ją mirktelėti ir išsišiepti.</p>
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	64 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi susieti pasakotojo klausimą („Tai kodėl nevažiuojate jų atsivežti?“) su neverbaliniu senelės atsakymu. Šis klausimas privertė senelę susimąstyti. Skaitydami toliau, mokiniai sužino, ką būtent ji sugalvojo.
Bendrosios žinios	Mokiniai turi žinoti šių neverbalinių išraiškų, tokių kaip mirktelėjimas ir šypsena, reikšmę (pavyzdžiui, tai gali reikšti, kad žmonės turi bendrą paslaptį ar sugalvojo ypatingą (slaptą) idėją).

(tęsinys)

**3.8 lentelė** (tęsinys)

Didaktinė rekomendacija	Aptarkite, ką reiškia kam nors mirktelėti, ir susiekite tai su tekstu. „Ar kas nors kada nors yra jums mirktelėję? Kodėl žmonės taip elgiasi? Kodėl senelė taip pasielgė?“ [nuodugnų dialogas]. Garsiai perskaitykite aktualią teksto dalį ir pademonstruokite, kaip ją susieti su ankstesnėmis žiniomis apie mirktelėjimo reikšmę [išsamus skaitymo strategijų mokymas: sąsają kūrimas]. Tą dieną vis pamirskėkite vaikams, kuriems sunku suprasti šio veiksmo reikšmę. Su šiais mokiniais trumpai aptarkite, ką tai galėtų reikšti [stebėjimas ir diferencijavimas].
-------------------------	--

**3.9 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 9 klausimas. Kaip senelė savo naująjį butą pavertė panašiu į namus?

Klausimas	Parašyk du būdus, kuriais senelė Gan pasiekė, kad naujajame name jaustųsi kaip namuose.	
Teisingas atsakymas	<p>Atsakymas rodo visišką senelės veiksmų, kuriais ji siekė savo naujame bute jaustis kaip namie, supratimą. Jame nurodomi bet kurie du iš šių senelės atliktų veiksmų:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Veiksmai, susiję su jos gyvūnais</li> <li>• Veiksmai, susiję su jos kate</li> <li>• Su jos stogu susiję veiksmai</li> </ul> <p>Už atsakymą suteikiamas dalinis įvertinimas, jeigu jame atskleidžiamas dalinis senelės veiksmų, kuriais ji siekia naujame bute jaustis kaip namuose, supratimas, ir pateikiamas tik vienas iš išvardytų veiksmų, kurių ėmėsi senelė.</p>	
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	63 proc.	Procentinė dalis mokinių, gavusių dalinį įvertinimą (tarptautinis vidurkis) 82 proc.
Suvokimo procesas	Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją	
Įgūdžiai	Kad gautų visus už atsakymą skiriamus balus, mokiniai turi perskaityti paskutinę teksto dalį, susieti ją su prieš tai perskaityta dalimi ir pasirinkti du būdus, kaip senelė Gan savo naująjį butą pavertė panašiu į senuosius namus. Mokiniai turi suprasti, kad senelė pasiėmė vištas ir padengė stogą žole, ir taip jos naujieji namai tapo panašesni į senuosius. Kaip atrodė jos senasis ūkis ir tai, kad ji nesijautė kaip namie, tekste buvo aprašyta pirmiau.	
Didaktinė rekomendacija	<p>Garsiai pademonstruokite, kaip apibendrinti ar perpasakoti istoriją. Norėdami paskatinti mokinius pačius perpasakoti istoriją, užduokite tokius klausimus: „Kas nutiko iš pradžių? O kas po to?“ ir užrašykite įvykius teisinga tvarka.</p> <p>Pabrėžkite ryšį tarp tekste pateiktos problemos (namų ilgesio) ir skirtingų jos sprendimo būdų, pavyzdžiui, sukurdami schemą. Kitas žingsnis – išmokyti mokinius patiems užduoti tokio pobūdžio klausimus ir siekti, kad atsakydami į juos jie apibendrintų istoriją [išsamus skaitymo strategijų mokymas: apibendrinimas]. Mokiniai taip pat gali dirbti poromis arba mažomis grupelėmis ir pakaitomis apibendrinti aktualią teksto pastraipą. Vienam mokiniui apibendrinus pastraipą, kiti grupės nariai užbaigia santrauką ir aptaria, kaip ją patobulinti [nuodugnų dialogas].</p>	



**3.10 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 10 klausimas. Kaip senelė jaučiasi pasakojimo pabaigoje?

Klausimas	Kaip senelė Gan jautėsi savo naujuosiuose namuose pasakojimo pabaigoje?
Teisingas atsakymas	Atsakyme pateikiama tinkama išvada apie senelės jausmus pasakojimo pabaigoje. Juo demonstruojamas supratimas, kad pasakojimo pabaigoje senelė teigiamai vertino savo naujuosius namus.
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	83 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai paskutinėje teksto dalyje turi rasti šį sakinį: „Senelė Gan dabar gerokai laimingesnė“. Šis sakinys pažodžiui atspindi senelės jausmus pasakojimo pabaigoje. Iš teksto pabaigos mokiniai taip pat gali daryti išvadą, kad senelė dabar jaučiasi kaip namie.
Didaktinė rekomendacija	Gali būti naudinga visiems kartu perskaityti paskutinę teksto dalį. Modeliuodamas teksto suvokimo procesą, mokytojas gali parodyti, kurioje teksto dalyje yra atsakymas [išsamus skaitymo strategijų mokymas: suvokimo stebėseną ir pa(si)tikslinimas]. Taip pat mokiniai gali poromis trumpai aptarti senelės jausmus ir suformuluoti atsakymą. Mokiniais atsakius, pradėkite grupinę diskusiją apie senelės jausmus. Pasikalbėkite apie jausmų, tokių kaip, pavyzdžiui, „palengvėję“, „jaučiasi kaip namie“ ir „laimingas“, skirtumus [nuodugnus dialogas].

**3.11 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 11 klausimas. Paskutinės istorijos eilutės tikslas

Klausimas	Paskutinė pasakojimo eilutė yra tokia: „Kaip reikės įvesti į liftą karvę?!“ Kodėl pasakojimas baigiasi šiuo klausimu? a. Kad pajvairintų pasakojimą pokštu b. Kad paaiškintų, ko pasakojimas moko c. Kad pasakojimas atrodytų įtikinamas d. Kad padėtų skaitytojui suprasti, kas atsitiko
Teisingas atsakymas	a
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	59 proc.
Suvokimo procesas	Išnagrinėti ir įvertinti turinį, kalbą ir teksto elementus
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turėtų gebėti šį paskutinį sakinį suprasti kaip juokelį.
Didaktinė rekomendacija	Jei mokiniais kyla sunkumų interpretuojant tokio pobūdžio juokelius ar pokštus, būtų pravartu pradėti diskusiją apie šio sakinio prasmę ir tikslą. Mokytojas galėtų surasti kelis kitus tekstus su tokiais juokeliais ir pasikalbėti apie tai, kodėl autorius juos panaudojo. Mokiniai taip pat gali sugalvoti savo juokelius, tinkančius teksto pabaigai [nuodugnus dialogas].

**3.12 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 12 klausimas. Kokie buvo berniuko jausmai?

Klausimas	Kokie buvo berniuko jausmai senelės Gan atžvilgiu, kai ji tik įsikėlė ir pasakojimo pabaigoje? Pasiremšk tuo, ką perskaitei, apibūdindamas kiekvieną jausmą, ir paaiškink, kodėl jo jausmai pasikeitė.	
Teisingas atsakymas	Kad gautų visus už atsakymą skiriamus balus (3 balus), mokinys turi aprašyti berniuko jausmus ir įspūdžius apie senelę Gan. Jis turi pademonstruoti platų teksto suvokimą, integruodamas teksto idėjas ir aiškindamas berniuko jausmus, kai senelė Gan persikėlė gyventi į naują butą, ir istorijos pabaigoje, taip pat tai, kodėl jo jausmai, susiję su senele Gan, pasikeitė.	
	<p>Atsakyme turi būti aprašomi neigiami berniuko jausmai, kuriuos jis jautė, kai senelė Gan atsikraustė, ir teigiami jausmai istorijos pabaigoje. Be to, atsakyme, naudojant tinkamą ir konkrečią istorijoje pateiktą informaciją, turi būti paaiškinama, kodėl jo jausmai pasikeitė. Dažnu atveju berniuko jausmai pasakojimo pabaigoje mokinių būna paaiškinami, nusakant, kokie jie buvo istorijos pradžioje. Arba atsakyme gali būti aprašomi tikėtini vaiko empatijos jausmai senelei Gan, kai ji atsikraustė, ir istorijos pabaigoje, užuot išsakius kitus berniuko jausmus, susijusius su senele Gan; paaiškinama, kodėl jo jausmai pasikeitė.</p> <p>Kad būtų skirtas dalinis įvertinimas (2 balai), atsakyme mokinys turi pakankamai aiškiai parodyti, kaip supranta berniuko jausmus, susijusius su senele Gan, ir kodėl jie pasikeitė. Atsakyme turi būti aprašomi neigiami berniuko jausmai, kuriuos jis jautė, kai senelė Gan atsikraustė, ir teigiami jausmai istorijos pabaigoje. Tačiau atsakyme lieka nepaaiškinta, kodėl jo jausmai pasikeitė, arba gali būti nurodyta tik miglota ar bendra to priežastis. Arba atsakyme aprašomi tik neigiami jausmai senelės Gan atžvilgiu (kai ji atsikraustė), arba tik teigiami jausmai (jaučiami istorijos pabaigoje) ir paaiškinama, kodėl jo jausmai pasikeitė.</p> <p>Atsakymas neparodo, kad mokinys supranta, kaip neigiami jausmai pereina į teigiamus. Dažnai šiuose atsakymuose mokiniai aprašo ir paaiškina tik berniuko jausmus teksto pabaigoje.</p> <p>Už atsakymą suteikiamas dalinis įvertinimas (1 balas), jeigu jame pademonstruotas tik ribotas berniuko jausmų suvokimas. Atsakyme aprašomi neigiami jausmai, susiję su senelės Gan atsikraustymu, arba teigiami jausmai, kuriuos berniukas jautė pasakojimo pabaigoje. Arba atsakyme gali būti paaiškinama, kodėl jo jausmai pasikeitė, bet neaprašomas nė vienas iš šių jausmų.</p>	
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	27 proc.	Procentinė dalis mokinių, gavusių dalinį įvertinimą (tarptautinis vidurkis) 45 proc.
Suvokimo procesas	Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją	
Įgūdžiai	Kad gautų visus už atsakymą skiriamus balus, mokiniai turi gebėti interpretuoti (pasikeitusius) pasakotojo jausmus visos istorijos metu. Pavyzdžiui, nusivylimas, kai vietoje kito berniuko su kuriuo galėtų žaisti, į šalimais esantį butą atsikraustė senelė, arba pasididžiavimo ir laimės jausmas pabaigoje, suvokus, kad senelė gali padaryti bet ką.	

(tęsinys)

**3.12 lentelė** (tęsinys)

Didaktinė rekomendacija	Skaitydami tekstą garsiai, pamodeliuokite berniuko jausmus. Pavyzdžiui, skaitydami dalį „Senelė Gan ne tokia, kaip kiti mano pažįstami. Ji gali padaryti viską!“ – modeliuokite berniuko jausmus garsiai mąstydami, pvz.: „Taigi berniukas mano, kad senelė gali padaryti viską! Tai supratęs, jis turėjo labai džiaugtis, kad ji dabar gyvena šalia jo. O gal jis jautė ne džiaugsmą, o pasididžiavimą viską galinčia padaryti senele? Jei aš būčiau jo vietoje, tikrai didžiuočiausi!“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: sąsajų kūrimas]. Mokiniai gali dirbti poromis. Vienas gali skaityti tekstą, o kitas pasakoti, kaip, jo manymu, jaučiasi berniukas. Mokiniai papildo vienas kitą [nuodugnus dialogas]. Padėkite mokinių poroms, kurioms sunkiai sekasi suprasti berniuko jausmus, tekste ieškoti žodžių ir sakinių, susijusių su jo jausmais. Modeliuodami parodykite pavyzdį, kaip iš šios teksto dalies suprasti berniuko jausmus [stebėjimas ir diferencijavimas].
-------------------------	---

**3.13 lentelė** „Gėlės ant stogo“ – 13 klausimas. Pamoka, kurios moko ši istorija

Klausimas	Ko galima pasimokyti iš šio pasakojimo? a. Seni žmonės niekada nebūna laimingi, jei pakeičia savo gyvenamąją vietą b. Svetimoje vietoje gali jaustis kaip namuose, jei su savimi pasiimi įprastus daiktus c. Galima priprasti gyventi su gyvuliais, netgi jeigu jie triukšmingi d. Vaikai ir seni žmonės netampa gerais draugais
Teisingas atsakymas	b
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	70 proc.
Suvokimo procesas	Išnagrinėti ir įvertinti turinį, kalbą ir teksto elementus
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi įvertinti pagrindinę istorijos mintį. Tam jie turi iki galo suprasti senelės istoriją.
Didaktinė rekomendacija	Pradėkite diskusiją apie tai, ko mokiniai gali išmokyti iš teksto. Pirmiausia mokiniai gali tai aptarti mažose grupelėse, naudodami korteles su klausimais, pavyzdžiui, „Ko pagrindinis veikėjas išmoko iš šios istorijos?“ arba „Jei būtumėte šios istorijos rašytojas, kokią žinutę norėtumėte perduoti skaitytojui?“, o vėliau paraginkite juos pasidalyti savo išvadomis su visa grupe [nuodugnus dialogas]. Susiekite kitas istorijas apie persikraustymą su senelės Gan istorija. Ar šis personažas taip pat stengiasi, kad nauja vieta jam primintų namus? Kaip jis ar ji tai daro? Kokie yra šios istorijos panašumai ir skirtumai, jei lygintume ją su senelės istorija? Ko galite pasimokyti iš šios naujos istorijos? [skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste].

### **3.3.2 „Milžiniško danties paslaptis“ – Kate McMullan**

„Milžiniško danties paslaptis“ yra informacinio pobūdžio tekstas, o skaitymo tikslas – gauti ir panaudoti informaciją. Jame kalbama apie tai, kaip buvo atrasta, kad prieš daugelį metų Žemėje gyveno dabar jau išnykę gyvūnai. Istorija prasideda nuo fosilijų, kurias prieš šimtus metų rado žmogus vardu Bernardas Palisi. Už novatoriškas idėjas apie išnykusius gyvūnus jis buvo pasodintas į kalėjimą. Po kurio laiko kitas žmogus, Gideonas Mentelis, ieškojo įrodymų savo teorijai apie milžinišką dantį, kurį rado jo žmona, paremti. Gideonas manė, kad šis paslaptingas dantis priklausė milžiniškam ropliui, kuris jau nebegyvena žemėje. Po daugelio metų buvo rasti pilni griaučiai, kurie, kaip paaiškėjo, priklausė būtybėms, kurias dabar vadiname dinozaurais (žr. [3.14](#), [3.15](#), [3.16](#), [3.17](#), [3.18](#), [3.19](#), [3.20](#), [3.21](#), [3.22](#), [3.23](#), [3.24](#), [3.25](#), [3.26](#) ir [3.27](#) lenteles).

## „MILŽINIŠKO danties paslaptis“

*Fosilija yra kokio nors gyvūno ar augalo, gyvenusio Žemėje prieš daug daug metų, liekana. Tūkstančius metų žmonės rasdavo fosilijų akmenyse, stačiose uolose ir prie ežerų. Dabar žinome, kad kai kurios šių fosilijų buvo dinosaurų.*

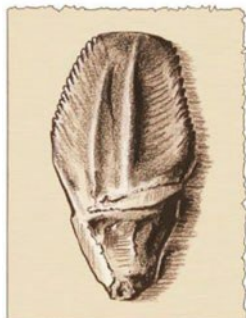


Jau prieš daugybę metų žmonės rasdavo didžiulių fosilijų, tačiau nežinojo, kas tai yra. Kai kurie manė, kad šie dideli kaulai priklausė dideliems gyvūnams, kuriuos jie buvo matę arba apie kuriuos buvo skaite, tokiems kaip begemotai ar drambliai. Bet kai kurie žmoniai rasti kaulai buvo per dideli, kad būtų galėję priklausyti kad ir pačiam didžiausiam begemotui ar drambliui. Todėl kai kurie žmonės, matę šiuos didelius kaulus, ėmė tikėti milžiniais.

Prieš šimtus metų Prancūzijoje gyvenęs žmogus, vardu Bernardas Palisi, turėjo kitokią nuomonę. Jis buvo garsus puodžius. Puodams žiesti skirtame molyje jis rado daug mažyčių fosilijų. Tas fosilijas jis ištyrė ir savo užrašų knygelėje parašė, kad jos yra gyvų padarų liekanos. Tai nebuvo nauja mintis. Tačiau Bernardas Palisi taip pat parašė, kad kai kurie šių padarų nebegyvena žemėje. Jie visiškai išnykę. Jie išmirę.

Ar už savo atradimą Bernardas Palisi buvo apdovanotas? Ne! Už tokias mintis jį uždarė į kalėjimą.

Bėgant laikui, kai kurie žmonės tapo atviresni naujoms idėjoms apie tai, koks pasaulis galėjo būti seniau.



Vėliau, apie 1820-uosius metus, Anglijoje buvo rastas milžiniškas suakmenėjęs dantis. Manoma, kad Marija Ana Mentel, fosilijų specialisto Gideono Mentelio žmona, bevaikštinėdama pamatė kažką panašaus į milžinišką akmeninį dantį. Marija Ana Mentel suprato, kad tas didelis dantis yra fosilija, ir parnešė jį namo savo vyrui.

Pirmąkart pažvelgęs į suakmenėjusį dantį Gideonas Mentelis pamanė, kad jis priklausė augalėdžiui,

Nupieštas natūralaus dydžio suakmenėjęs dantis

nes buvo plokščias ir turėjo rumbelius. Nuo maisto kramtymo jis buvo susidėvėjęs ir beveik tokio dydžio kaip dramblio dantis, tačiau visai nepanašus į dramblio dantį.

Gideonas Mentelis nustatė, kad prie danties prisitvirtinę uolienos gabaliukai buvo labai seni. Jis žinojo, kad tai tokia uoliena, kurioje randama roplių fosilijų. Ar galėjo dantis priklausyti milžiniškam augalėdžiam ropliui, kuris kramtė maistą? Tokios rūšies ropliui, kuris jau nebegyvena žemėje?

Gideoną Mentelį tikrai suglumino tas didelis dantis. Nė vienas jam žinomas roplys maisto nekramtė. Ropliai maistą prarydavo, todėl jų dantys nenusidėvėdavo. Tai buvo paslaptis.

Gideonas Mentelis nusinešė dantį į Londono muziejų ir parodė kitiems mokslininkams. Nė vienas jų nepritarė Gideonui Menteliui, kad tai galėtų būti milžiniško roplio dantis.

Gideonas Mentelis bandė surasti roplį, turintį dantį, panašų į tą milžinišką dantį. Jis ilgai nieko nerado. Tačiau vieną dieną jis sutiko mokslininką, tyrinėjantį iguanas. Iguana yra didelis augalėdis roplys, randamas Centrinėje ir Pietų Amerikoje. Jis gali užaugti ilgesnis negu pusantro metro. Mokslininkas Gideonui Menteliui parodė iguanos dantį. Pagaliau! Tai buvo gyvenančio roplio dantis, panašus į paslaptinį dantį. Tik suakmenėjęs dantis buvo daug daug didesnis.

Iguana

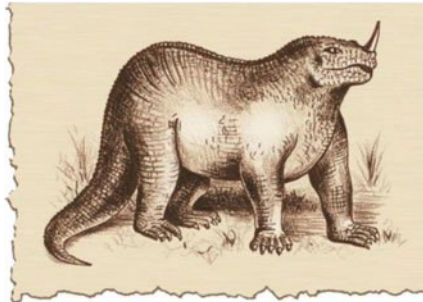


Natūralaus dydžio iguanos danties piešinys iš Gideonio Mentelio užrašų knygelės



Dabar Gideonas Mentelis manė, kad suakmenėjęs dantis priklausė į iguaną panašiam gyvūnui. Tik tas gyvūnas nebuvo pusantro metro ilgio. Gideonas Mentelis manė, kad jis buvo trisdešimties metrų ilgio! Savo padarą jis pavadino *iguanodonu*. Tai reiškia „iguanos dantis“.

Gideonas Mentelis neturėjo viso *iguanodono* skeleto, tačiau iš metų metus savo paties rinktų kaulų bandė išsiaiškinti, kaip tas padaras galėjo atrodyti. Anot Gideonio Mentelio, kaulai rodo, jog padaras vaikščiojo visomis keturiomis kojomis, ir kad smailus kaulas buvo ragas. Gideonas Mentelis nupiešė *iguanodoną* su ragu ant nosies.



Kaip, Gideonio Mentelio nuomone, atrodė iguanodonas

Po daugelio metų buvo rasti keletas išsistų *iguanodono* skeletų. Jie buvo tik maždaug devynių metrų ilgio. Kaulai rodė, kad šis gyvūnas kartais vaikščiodavo užpakalinėmis kojomis. O tai, ką Gideonas Mentelis laikė ragu ant nosies, iš tikrųjų buvo spyglys ant „nykščio"! Remdamiesi šiais atradimais, mokslininkai pakeitė savo nuomonę apie tai, kaip atrodė *iguanodonas*.

Gideonas Mentelis padarė keletą klaidų. Bet jis padarė ir svarbų atradimą. Nuo pat pirmos minties, kad suakmenėjęs dantis priklausė augalėdžiam ropliui, jis ilgus metus rinko faktus ir įrodymus, norėdamas patvirtinti, kad jo idėjos buvo teisingos. Kartu atsargiai spėliodamas, Gideonas Mentelis vienas iš pirmųjų parodė, kad prieš daugelį metų žemėje gyveno milžiniški ropliai, o vėliau jie išnyko.

Prieš šimtmečius už panašias idėjas Bernardas Palisi buvo pasodintas į kalėjimą. O Gideonas Mentelis išgarsėjo. Jo atradimas sukėlė žmonių norą daugiau sužinoti apie šiuos milžiniškus roplius.

1842 metais mokslininkas Ričardas Ouvenas nusprendė, kad šiems išnykusiems ropliams reikia savo pavadinimo, ir pavadino juos *dinosauria*. Tai reiškia „baisiai didelis driežas“. Šiandien mes juos vadiname dinozaurais.



Kaip, šiandieninių mokslininkų nuomone, atrodė iguanodonas

**3.14 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 1 klausimas. Kas yra fosilija?

Klausimas	Kas yra fosilija? a. Uolų ir skardžių paviršius b. Milžino kaulai c. Labai seniai egzistavusių būtybių liekanos d. Dramblių dantys
Teisingas atsakymas	c
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	75 proc.
Suvokimo procesas	Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją
Igūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi perskaityti ir suprasti šį sakinį: „Fosilija yra kokio nors gyvūno ar augalo, gyvenusio Žemėje prieš daug daug metų, liekana.“
Žodynas	Mokiniam, kurie jau žino žodžio „fosilija“ reikšmę, gali būti lengviau atsakyti į šį klausimą, tačiau atsakymą galima tiesiog pažodžiui paimti iš teksto. Dėl šios priežasties nėra būtina žinoti žodį „fosilija“. Be to, mokiniai turi žinoti žodžio „liekana“ reikšmę, kad suprastų, kas yra fosilija, tačiau tai nebūtina, norint teisingai atsakyti į klausimą.
Didaktinė rekomendacija	Jei mokiniams sunku rasti atsakymą tekste, dar kartą perskaitykite teksto įžangą ir garsiai kitais žodžiais suformuluokite sakinį, kuriame paaiškinama, kas yra fosilija [išsamus skaitymo strategijų mokymas: suvokimo stebėseną ir pa(s)itikslinimą]. Norėdami tai iliustruoti, parodykite įvairių rūšių fosilijų paveikslėlius ir papasakokite apie jų savybes [nuodugnus dialogas]. Prieš pradėdami skaityti likusią teksto dalį, rekomenduojama susipažinti su tekstu ir pasikalbėti apie paveikslėlių tekste, jo pavadinimą ir tai, kas pasakyta įžangoje: „Apie ką galėtų būti šis tekstas? Koks tai tekstas? Kaip geriausia skaityti šį tekstą?“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: susipažinimas su tekstu].

**3.15 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 2 klausimas. Kodėl žmonės tikėjo milžiniais?

Klausimas	Kodėl kai kurie žmonės senais laikais tikėjo milžiniais?
Teisingas atsakymas	Atsakyme teigiama, kad žmonės senais laikais tikėjo milžiniais, nes rado didžiulių kaulų, skeletų ir (ar) fosilijų.
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	53 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Igūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi įsigilinti į šiuos sakinius: „Bet kai kurie žmonių rasti kaulai buvo per dideli, kad būtų galėję priklausyti kad ir pačiam didžiausiam begemotui ar drambliui. Todėl kai kurie žmonės, matę šiuos didelius kaulus, ėmė tikėti milžiniais“.

(tesinys)



**3.15 lentelė** ( tęsinys)

Didaktinė rekomendacija	Aptarkite žodžių junginio „buvo per dideli, kad būtų galėję priklausyti“ reikšmę. „Kaulai buvo per dideli. Jie negalėjo priklausyti begemotui ar drambliui, nes jų kaulai mažesni. Ar galite patikėti, kad žmonės manė, jog tie kaulai priklauso milžinams?“ [nuodugnus dialogas].
-------------------------	--

**3.16 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 3 klausimas. Kur Palisi rado fosilijų?

Klausimas	Kur Bernardas Palisi rado fosilijų? a. Ant skardžių b. Molyje c. Prie upės d. Ant takelio
Teisingas atsakymas	b
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	71 proc.
Suvokimo procesas	Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turėtų perskaityti šį sakinį: „Puodams žiesti skirtame molyje jis rado daug mažyčių fosilijų“.
Didaktinė rekomendacija	Jei mokiniams sunku rasti informaciją, pasiūlykite jiems dar kartą perskaityti teksto dalį apie Bernardą Palisi. Šioje teksto dalyje informacija yra aiškiai paminėta [išsamus skaitymo strategijų mokymas: suvokimo stebėseną ir pa(si)tikslinimas].

**3.17 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 4 klausimas. Kokia buvo nauja Palisi idėja?

Klausimas	Kokia buvo nauja Bernardo Palisi idėja?
Teisingas atsakymas	Atsakymas rodo, kad mokinys supranta, jog Palisi nauja idėja buvo ta, kad kai kurios fosilijos priklausė gyvūnams, kurie jau nebegyveno žemėje, arba buvo išnykę.
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	25 proc.
Suvokimo procesas	Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi įsigilinti į šiuos sakinius: „Tai nebuvo nauja mintis. Tačiau Bernardas Palisi taip pat parašė, kad kai kurie šių padarų nebegyvena žemėje. Jie visiškai išnykę. Jie išmirę“. Mokiniai turi suprasti, kad „Tačiau Bernardas Palisi taip pat parašė...“ prieštarauja ankstesniam sakiniui ir kad idėja, jog fosilijos yra išnykusių gyvūnų liekanos, buvo nauja.

(tęsinys)

**3.17 lentelė** (tęsinys)

Didaktinė rekomendacija	Sutelkite dėmesį į jungtukus: „tačiau... taip pat...“ Žodis „tačiau“ reiškia prieštaravimą (tai <i>buvo</i> nauja idėja), o „taip pat“ reiškia papildymą (šios fosilijos buvo ne tik gyvų būtybių, bet ir <i>išnykusių</i> būtybių liekanos) [išsamus skaitymo strategijų mokymas: teksto struktūros atpažinimas]. Jei reikia, aptarkite žodžio „mintis“ reikšmę šiame tekste ir tai, kad tam tikras reiškinys gali turėti daugiau negu vieną idėją ar paaiškinimą [stebėjimas ir diferencijavimas].
-------------------------	--

**3.18 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 5 klausimas. Kodėl Palisi buvo įkalintas?

Klausimas	Kodėl Bernardas Palisi buvo pasodintas į kalėjimą? a. Žmonės nebuvo atviri naujoms idėjoms. b. Jis nukopijavo savo idėjas iš Gideono Mentelio. c. Jis savo molio dirbiniuose paliko mažyčių fosilijų. d. Prancūzijoje buvo draudžiama tyrinėti fosilijas.
Teisingas atsakymas	a
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	54 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi interpretuoti teksto dalį, kurioje kalbama apie Bernardą Palisi, ir suprasti, kodėl jo idėjos tuo metu buvo naujos ir prieštaringos.
Bendrosios žinios	Mokiniai turėtų žinoti, kaip žmonės prieš šimtus metų reagavo į prieštaringas idėjas.
Didaktinė rekomendacija	Jei mokiniams kyla sunkumų, pradėkite pokalbį apie Bernardo Palisi naujas idėjas ir apie tai, kaip tuo metu žmonės į jas reagavo. Taip pat pakalbėkite apie tai, kaip žmonės šiais laikais reaguoja į prieštaringas idėjas. Ar mes vis dar sodiname žmones į kalėjimą už naujas bei negirdėtas idėjas? Kas pasikeitė? [nuodugnus dialogas]. Norėdamas išplėtoti šią temą, mokytojas gali pasiūlyti kitų tekstų apie tam tikras prieštaringas praeities ir dabarties žmonių idėjas ir apie žodžio laisvę [skaitymas prasminiame ir funkciname kontekste].

**3.19 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 6 klausimas. Kas rado suakmenėjusį dantį?

Klausimas	Kas Anglijoje rado suakmenėjusį dantį? a. Bernardas Palisi b. Marija Ana Mentel c. Ričardas Ouvenas d. Gideonas Mentelis
Teisingas atsakymas	b
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	68 proc.

(tęsinys)

**3.19 lentelė** (tesinys)

Suvokimo procesas	Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi perskaityti šiuos sakinius: „Vėliau, apie 1820-uosius metus, Anglijoje buvo rastas milžiniškas suakmenėjęs dantis. Manoma, kad Marija Ana Mentel, [...], bevaikštinėdama pamatė kažką panašaus į milžinišką akmeninį dantį“.
Didaktinė rekomendacija	Kelis kartus perskaitykite šią teksto dalį kartu su mokiniais ir pademonstruokite, kaip iš jos išgauti reikiamą informaciją. Pasikalbėkite apie tai, kas, jų manymu, rado fosiliją ir ką Marija Ana su ja padarė. Kodėl ji parsinešė fosiliją namo? [išsamus skaitymo strategijų mokymas: suvokimo stebėseną ir pa(si)tikslinimą].

**3.20 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 7 klausimas. Dėl ko šis dantis kėlė daug klausimų?

Klausimas	Dėl kokie fakto, kurį Gideonas Mentelis žinojo apie roplius, šis dantis kėlė daug klausimų? a. Ropliai neturėjo dantų. b. Ropliai būdavo randami po akmenimis. c. Ropliai egzistavo labai seniai. d. Ropliai maistą prarydavo.
Teisingas atsakymas	d
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	57 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi sujungti ir interpretuoti dvi informacijos dalis: 1) jis rado nusidėvėjusį dantį ir 2) visi jam žinomi ropliai prarydavo maistą, todėl jų dantys nenusidėvėjo.
Didaktinė rekomendacija	Schemaiškai vizualizuokite aktualią teksto dalį, pavyzdžiui, nupieškite Gideono Mentelio portretą su dviem mąstymo debesėliais, kuriuose būtų pavaizduotos dvi informacijos dalys, dėl kurių dantis jam kėlė tiek klausimų [išsamus skaitymo strategijų mokymas: vizualizavimas]. Taip pat pamodeliuokite, kaip susieti nusidėvėjusį dantį su tuo, kad Gideonas nebuvo girdėjęs apie jokių roplį, turintį nusidėvėjusius dantis [išsamus skaitymo strategijų mokymas: ryšių mezgimas].

**3.21 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 8 klausimas. Kuriam gyvūnui priklausė dantis?

Klausimas	Gideonas Mentelis manė, kad dantis galėjo priklausyti įvairių rūšių gyvūnams. Užpildykite lentelę, ir joje nurodykite, kas paskatino jį priskirti dantį tam tikrai gyvūnų rūšiai.		
Teisingas atsakymas	Gyvūno rūšis	Kas paskatino Gideoną Mentelį priskirti dantį šiai gyvūnų rūšiai?	
	Augalėdis	Dantis buvo plokščias su rumbeliais.	
	Milžiniška būtybė	Atsakyme nurodoma, kad suakmenėjęs dantis yra didelis (kaip dramblio dantis).	
	Roplys	Atsakyme nurodoma, kad:	
		1) uoliena, kurioje jis buvo rastas, buvo tokia, kurioje randama roplių fosilijų / dantis buvo rastas ten, kur gyveno ropliai.	
		2) suakmenėjęs dantis buvo panašus į iguanos ar roplio dantį.	
	Mokiniam, teisingai užpildžiusiems vieną iš šios užduoties dalių, gali būti skiriamas dalinis įvertinimas.		
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	12 proc.	Procentinė dalis mokinių, gavusių dalinį įvertinimą (tarptautinis vidurkis)	38 proc.
Suvokimo procesas	Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją		
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi suprasti teksto dalį, kurioje sakoma, kad Gideoną suglumino didelis dantis. Jie tekste turi rasti argumentus, kurie patvirtintų, kad dantis priklausė milžiniškai būtybei arba ropliui.		
Didaktinė rekomendacija	<p>Suskirstykite mokinius poromis ir aptarkite, kam priklausė dantis. Vienas iš mokinių tegul užima poziciją, kad dantis priklausė milžiniškam padarui, o kitas – kad jis priklausė ropliui. Klauskite: „Kokių argumentų turite? Pagalvokite apie tai, ką perskaitėte tekste.“ Įsitinkinkite, kad mokiniai geba formuluoti išsamius argumentus, pagrįstus tekstu [nuodugnus dialogas]. Mokiniam, kuriems rasti argumentus sekasi kiek sunkiau, pateikite pavyzdį, kaip atpažinti tam tikrus ryšius tekste: pavyzdžiui, kartu ieškokite jungtukų „bet“, „taigi“ ir „tik“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: teksto struktūros atpažinimas].</p> <p>Mokiniai taip pat gali kartu sudaryti išsamesnę lentelę, kurioje būtų surašytos kelios skirtingų rūšių gyvūnų savybės. Tam jie gali ieškoti papildomos informacijos kituose tekstuose, pavyzdžiui, biologijos vadovėlyje [skaitymo mokymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus].</p>		

**3.22 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 9 klausimas. Kodėl Gideonas nunešė dantį į muziejų?

Klausimas	Kodėl Gideonas Mentelis nusinešė dantį į muziejų? a. Jis norėjo paklausti, ar fosilija priklausė muziejui b. Jis norėjo įrodyti, kad yra fosilijų ekspertas c. Jis norėjo išgirsti, ką mokslininkai mano apie jo idėją d. Jis norėjo palyginti dantį su kitais muziejuje eksponuojamais dantimis
Teisingas atsakymas	c
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	58 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi įsigilinti į šiuos sakinius: „Gideonas Mentelis nusinešė dantį į Londono muziejų ir parodė kitiems mokslininkams. Nė vienas jų nepritarė Gideonui Menteliui, kad tai galėtų būti milžiniško roplio dantis“. Mokiniai turi padaryti išvadą, kad antrasis sakinys nurodo dalijimąsi idėjomis.
Didaktinė rekomendacija	Dar kartą perskaitykite aktualią teksto dalį ir garsiai modeliuokite teksto suvokimą, užduodami klausimus apie tai, kaip ją suprantate. „Jis parodė dantį kitiems mokslininkams ir nė vienas jų nepritarė Gideonui. Kodėl? Ar jie patys daug išmano apie jo iškeltas teorijas? Gideonas su jais tikriausiai pasidalijo savo teorijomis“ [išsamus skaitymo strategijų mokymas: klausimų uždavimas].

**3.23 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 10 klausimas. Kokią reikšmę turėjo pamatytas iguanos dantis?

Klausimas	Mokslininkas parodė Gideonui Menteliui iguanos dantį. Kodėl tai buvo svarbu?
Teisingas atsakymas	Iš atsakymo matyti, kad mokinys supranta, jog iguanos dantis buvo įrodymas, patvirtinantis Gideon Mentelio teoriją, kad suakmenėjęs dantis galėjo priklausyti milžiniškam ropliui. Arba atsakymas rodo bendresnį supratimą, kad iguanos dantis atrodė kaip rastas suakmenėjęs dantis.
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	34 proc.
Suvokimo procesas	Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi sujungti ankstesnėje teksto dalyje pateiktą informaciją (kad Gideonas manė, jog dantis priklauso milžiniškam ropliui, ir ieškojo šios teorijos įrodymų) ir informaciją, pateiktą toje teksto dalyje, kurioje jis pamatė iguanos dantį, panašų į paslaptį radinį.
Žodynas	Mokiniai turi žinoti, kas yra iguana. Be tekste pateikto paaiškinimo (tai – didelis augalais mintantis roplis), jie gali pažiūrėti į paveikslėlių ir sužinoti, kas yra iguana, arba paieškoti kitų iguanų paveikslėlių knygoje ar internete.

(tęsinys)


**3.23 lentelė** (tęsinys)

Didaktinė rekomendacija	Kartu apibendrinkite, ką mokiniai iki šiol žinojo apie Gideoną ir dantį, pavyzdžiui, užduodami tokius klausimus kaip: Kokia Gideono teorija apie paslaptinį dantį? Kam, jo manymu, priklauso šis dantis? Ar jis tuo įsitikinęs? Ar jis ieško įrodymų savo teorijai pagrįsti? Pagaliau jam pavyko rasti dantį, panašų į jo paslaptinį radinį! [išsamus skaitymo strategijų mokymas: klausimų uždavimas ir apibendrinimas].
-------------------------	---

**3.24 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 11 klausimas. Ką Gideonas pasitelkė, bandydamas išsiaiškinti, kaip atrode iguanodonas?

Klausimas	Ką pasitelkė Gideonas Mentelis, bandydamas išsiaiškinti, kaip atrode iguanodonas? a. Savo surinktus kaulus b. Kitų mokslininkų idėjas c. Paveikslėlius knygoje d. Kitų roplių dantis
Teisingas atsakymas	a
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	57 proc.
Suvokimo procesas	Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją
Igūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turėtų perskaityti šį sakinį: „[...] tačiau iš metų metų savo paties rinktų kaulų bandė išsiaiškinti, kaip tas padaras galėjo atrodyti“ ir įsivaizduoti, kaip jis naudojo kaulus, kad išsiaiškintų, kaip atrode iguanodonas.
Didaktinė rekomendacija	Jei mokiniams sunku įsivaizduoti, kaip naudojant kaulus galima atkurti gyvūno išvaizdą, parodykite skeletų piešinėlius ir pakalbėkite apie tai, kaip juos galima panaudoti šiam tikslui [išsamus skaitymo strategijų mokymas: vizualizavimas].

**3.25 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 12 klausimas. Dviejų iguanodono piešinėlių paskirtis

Klausimas	Pažvelkite į du šalia teksto patektus iguanodono piešinėlius. Ką jie padeda suprasti? 
Teisingas atsakymas	Iš atsakymo matyti, kad mokinys supranta, jog šalia teksto esantys piešinėliai rodo mokslinių idėjų pokyčius arba kaip skirtingi žmonės įsivaizdavo iguanodoną. Atsakyme taip pat gali būti nurodyta, kad šie piešinėliai iliustruoja klaidas, kurias galėjo padaryti Gideonas Mentelis ar kiti žmonės, darydami prielaidas apie šį gyvūną.

(tęsinys)

## 3.25 lentelė (tęsinys)

	Už atsakymą suteikiamas dalinis įvertinimas, jeigu jame pademonstruojamas supratimas, jog iguanodonai abiejuose piešiniuose atrodė skirtingai, arba aprašomas skirtumas tarp jų, nenurodant mokslinių idėjų pokyčių ar to, kuo galėjo tikėti skirtingi žmonės. Jame taip pat gali būti pateikta aiški nuoroda į vieną iš piešinių, nepamirint mokslinių idėjų, kuriomis galėjo tikėti skirtingi žmonės, pokyčių.		
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	10 proc.	Procentinė dalis mokinių, gavusių dalinį įvertinimą (tarptautinis vidurkis)	22 proc.
Suvokimo procesas	Išnagrinėti ir įvertinti turinį, kalbą ir teksto elementus		
Įgūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi suprasti, kad abu paveikslai atspindi iguanodoną – tai kaip jį įsivaizdavo Gideonas, ir kaip jis atrodė dabartinių mokslininkų manymu, ir kad tarp šių dviejų gyvūno pavidalų yra skirtumų.		
Didaktinė rekomendacija	<p>Padėkite šiuos du paveikslėlius vieną šalia kito ir kartu perskaitykite aktualias teksto dalis, kuriose aiškinama, kaip iguanodoną įsivaizdavo Gideonas, ir kaip jis atrodė dabartinių mokslininkų manymu. Skaitydami susiekite tekstą su paveikslėliais ir aptarkite abiejų piešinių skirtumus [nuodugnus dialogas]. Be to, mokiniai, apibendrinami paskutinius du teksto puslapius poromis ar mažose grupelėse, aiškiau supras, kokią funkciją atlieka šie du paveikslėliai. Kiekvienas grupės narys prisideda prie apibendrinimo, pridėdamas svarbios informacijos arba pateikdamas grįžtamąjį ryšį kitiems mokiniams.</p> <p>Padėkite mokiniams apibendrinti tekstą užduodami klausimus arba modeliukite, t. y., pademonstruokite, kaip apibendrinti tekstą [išsamus skaitymo strategijų mokymas: apibendrinimas].</p>		

## 3.26 lentelė „Milžiniško danties paslaptis“ – 13 klausimas. Kaip atrodė iguanodonas?

Klausimas	Vėlesni atradimai įrodė, kad Gideonas Mentelis klydo dėl to, kaip atrodė iguanodonas. Įrašydami trūkstamą informaciją, užpildykite lentelę.		
Teisingas atsakymas	Kaip, Gideonas Mentelio manymu, atrodė iguanodonas?	Kaip, šiandieninių mokslininkų nuomone, atrodė iguanodonas?	
	Iguanodonas vaikščiojo ant keturių kojų.	Iguanodonas (kartais) vaikščiojo ir (arba) stovėjo ant dviejų (užpakalinių) kojų.	
	Iguanodonas turėjo ragą (ant galvos / veido / nosies). ARBA ant galvos / veido / nosies buvo spyglys.	Iguanodonas ant nykščio turėjo spyglį.	
	Iguanodonas buvo 30 metrų ilgio.	Iguanodonas buvo 9 metrų ilgio.	
	Mokiniams, teisingai užpildžiusiems vieną ar dvi šios užduoties dalis, gali būti skiriamas dalinis įvertinimas.		
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	32 proc.	Mokinių, gavusių 2 balus, dalis (tarptautinis vidurkis)	46 proc.
	Mokinių, gavusių 1 balą, dalis (tarptautinis vidurkis)		59 proc.

(tęsinys)

**3.26 lentelė** (tesinys)

Suvokimo procesas	Interpretuoti ir integruoti idėjas ir informaciją
Igūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi suprasti, kaip Gideonas įsivaizdavo iguanodoną, ir kaip jis atrodė dabartinių mokslininkų nuomone, ir palyginti šiuos aprašymus. Šią informaciją jie taip pat turi įrašyti atitinkamose atsakymų lentelės vietose. Šalia teksto pateikti paveikslėliai gali padėti įsivaizduoti, kaip atrodė iguanodonas.
Didaktinė rekomendacija	Mokiniai gali dirbti poromis ir aptarti dviejų iguanodonų skirtumus ir panašumus. Be to, jie gali sudaryti Venno diagramą ir taip susisteminti skirtumus ir panašumus. Norėdami padėti mokiniams sukurti tokią diagramą, mokytojai gali iš anksto užrašyti vieną ar du skirtumus ir panašumus [nuodugnus dialogas]. Padėkite mokiniams, kuriems sunkiai sekasi rasti skirtumus ir panašumus tekste, modeliuodami, kaip aiškinti ir lyginti jame pateiktą informaciją [stebėjimas ir diferencijavimas].

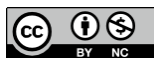
**3.27 lentelė** „Milžiniško danties paslaptis“ – 14 klausimas. Koks atradimas įrodė, kad Gideonas klydo?

Klausimas	Kas įrodė, kad Gideonas klydo dėl to, kaip atrodė iguanodonas? a. Daugiau suakmenėjusių dantų b. Moksliniai brėžiniai c. Rasti gyvi iguanodonai d. Ištisi skeletai
Teisingas atsakymas	d
Procentinė dalis mokinių, gavusių visus skiriamus balus (tarptautinis vidurkis)	52 proc.
Suvokimo procesas	Daryti tiesiogines išvadas
Igūdžiai	Norėdami teisingai atsakyti į šį klausimą, mokiniai turi interpretuoti šią teksto dalį: „Po daugelio metų buvo rasti keletas ištisių iguanodono skeletų. [...] Remdamiesi šiais atradimais, mokslininkai pakeitė savo nuomonę apie tai, kaip atrodė iguanodonas“.
Žodynas	Mokiniai turi žinoti žodžio „skeletas“ reikšmę. Ją galima paaiškinti parodant skirtingus skeletų paveikslėlius (pavyzdžiui, žmogaus arba gerai mokiniams pažįstamo gyvūno).
Didaktinė rekomendacija	Perskaitykite aktualią teksto dalį garsiai ir pamėginkite užduoti klausimus, leidžiančius geriau ją suprasti: Kas buvo 9 metrų ilgio? Kas vaikščiojo ant užpakalinių kojų? [išsamus skaitymo strategijų mokymas: klausimų uždavimas]. Pasiūlykite sukurti laiko juostą, kurioje įvairi tekste pateikta informacija apie Bernardo Palisi idėjas, Gideono teoriją ir mokslinius atradimus būtų užfiksuota laike. Tai rodo, kaip laikui bėgant mūsų turima informacija apie dinosaurus tapo išsamesnė ir tikslesnė. Taip pat galima pridėti naujos informacijos iš kitų tekstų. Pavyzdžiui, kiekviena mokinių grupė gali paieškoti informacijos apie vieną išnykusį gyvūną. Koku laikotarpiu gyveno šis gyvūnas? Kaip jis atrodė? Ar laikui bėgant keitėsi žmonių supratimas apie šį gyvūną? [išsamus skaitymo strategijų mokymas: vizualizavimas].



**Atviroji prieiga** Šis skyrius licencijuotas pagal „Creative Commons Priskyrimo – Analogiško platinimo 4.0 tarptautinę licenciją“ („Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License“, žr. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), kuri leidžia bet kokį nekomercinį naudojimą, dalijimąsi, adaptavimą, platinimą ir atgaminimą bet kokioje laikmenoje ar formate, jei tinkamai nurodomas (-i) originalus autorius (-iai), pateikiama nuoroda į „Creative Commons“ licenciją ir nurodoma, ar buvo atlikti pakeitimai.

Šiame skyriuje esantys paveikslėliai ar kita trečiųjų šalių medžiaga įeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, nebent medžiagos autorių nurodančioje eilutėje numatyta kitaip. Jei medžiaga neįeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, o jūsų planuojamas naudojimas neleidžiamas pagal įstatyminį reglamentavimą arba viršija leistiną naudojimą, turėsite gauti leidimą tiesiogiai iš autorių teisių turėtojo.



**II dalis**  
**Teksto suvokimo mokymas**  
**daugiakalbėje klasėje**

## 4 skyrius

# Teksto suvokimas ir daugiakalbiai mokiniai



## Mokslinės įžvalgos apie daugiakalbių mokinių teksto suvokimo mokymą

**Anotacija.** Šiame skyriuje aprašomos mokslinės įžvalgos apie daugiakalbių mokinių skaitymo gebėjimų ugdymą. Aptariamas žodyno mokėjimo ir gimtosios kalbos vaidmuo. Jame taip pat pateikiami didaktiniai principai, susiję su antrosios kalbos besimokančiųjų teksto suvokimo mokymu: mokinių skaitymo raidos stebėjimas, skaitymo abiem kalbomis skatinimas, mokinių antrosios kalbos leksikos kokybės ugdymas, konkrečių skaitymo strategijų mokymas ir gimtosios kalbos įgūdžių panaudojimas.

**Reikšminiai žodžiai.** Teksto suvokimas · Daugiakalbiai mokiniai · Didaktiniai principai · Praktinės gairės

### 4.1 Įvadas

Daugiau negu pusė pasaulio gyventojų kalba daugiau kaip viena kalba. Dėl migracijos, kelių kalbų grupių toje pačioje vietovėje ir dėl kitų priežasčių daugelis žmonių, įskaitant vaikus, gyvena daugiakalbį gyvenimą. Galima išskirti kalbos pažinimo laipsnį, kalbos įsisavinimo amžių ir įsisavinimo eiliškumą. Šiame skyriuje į daugiakalbystę žvelgiame plačiau: daugiakalbiai mokiniai yra tie, kurie geba reikšti mintis ir veikti keliomis kalbomis. Tai mokiniai, kurie dėl įvairių priežasčių gyvena arba mokosi daugiakalbėje aplinkoje. Mokiniai mokykloje gali kalbėti valstybine kalba, o namuose – tarpe ar mažumos kalba, arba jie gali būti iš migravusios šeimos, todėl namuose kalbėti kita kalba. Tam tikrame regione gali būti net kelios oficialios kalbos (pavyzdžiui, Katalonijoje (Ispanija), Pietų Afrikos Respublikoje, Kanadoje, Kiurasao, Honkonge ir kt.). Tokiais atvejais jų išsilavinimas dažnai būna daugiakalbis. Be to, yra mokyklų, kurios renkasi dvikalbį ugdymą, paprastai valstybinę kalbą derindamos su pagrindine tarptautine kalba, pavyzdžiui, anglų, ispanų, prancūzų ar mandarinų. Tokiais atvejais mokiniai, lankydami mokyklą, tampa daugiakalbiai. Be to, daugelyje mokyklų mokoma tik valstybine kalba, todėl mokiniai, kurie namuose kalba kita kalba, mokosi skaityti ne gimtąja kalba. Galiausiai yra šalių, kuriose



vyrauja dvikalbė pokolonijinė aplinka, kai mokykloje mokoma pokolonijine kalba, kuria nekalbama namuose ar bendruomenėje (pvz., Jamaika ar Kiurasao).

#### 4.1 teksto laukelis. Daugiakalbystės pavyzdžiai įvairiose situacijose

Džordžas gyvena Malaizijoje su tėvu ir motina, Kenijos ambasadore. Namuose jie kalba suahilių ir anglų kalbomis. Jis mokosi tarptautinėje anglų mokykloje. Draugai, jiems kartu leidžiant laiką, moko jį malajų kalbos.

Violeta ir Roberto gyvena Čilėje. Su draugais, šeima ir mokykloje jie dažniausiai kalba ispaniškai. Tačiau kai jie lanko senelius, kalba aimarų kalba.

Hatice tėvai į Nyderlandus iš Turkijos imigravo dar jai negimus. Mokykloje ji kalba olandų kalba, bet namuose dažniausiai kalba turkiškai. Hatice būdama su draugais klausosi muzikos ir žiūri filmus anglų kalba.

Vaiko kalbinės aplinkos pobūdis daro įtaką tam, kaip ir kada jis išmoksta kalbų. Vaikai, augantys namuose, kur kalbama keliomis kalbomis, skirtingų kalbų mokosi vienu metu. Kitas scenarijus – kai vaikai mokosi dvikalbystės nuosekliai: iš pradžių mokosi namų kalbos, o eidami į mokyklą – mokykloje vartojamos kalbos. Vaikai, kurie migruoja vėlesniame amžiuje, jau gali būti gana gerai išmokę gimtąją kalbą (ir net mokėti skaityti ir rašyti) iki jiems pradendant mokytis naujosios šalies kalbos.

Skirtingos priežastys ir laikas, kada mokiniai pradeda kalbėti keliomis kalbomis, lemia skirtingą tiek gimtosios, tiek mokykloje vartojamos kalbos mokėjimo lygį. Klasės kontekste tai reiškia, kad mokytojai susiduria su mokinių gimtosios ir mokykloje vartojamos kalbos mokėjimu ir turi žinoti, kokią įtaką tai daro mokinių teksto suvokimo įgūdžiams. Iš esmės teksto suvokimo mokymas niekuo nesiskiria, kuomet kalbama apie daugiakalbius ir vienakalbius mokinius. Tačiau yra keletas konkrečių aspektų ir iššūkių, su kuriais mokytojai susiduria daugiakalbėje klasėje. Šiame skyriuje pirmiausia aprašome teorijas apie skaitymo supratimą ir daugiakalbystę bei gimtosios kalbos (K1) poveikį antrosios kalbos (K2) supratimui. Po to pereiname prie klasės praktikos, parodydami, kaip teoriją galima pritaikyti mokymo programoje.

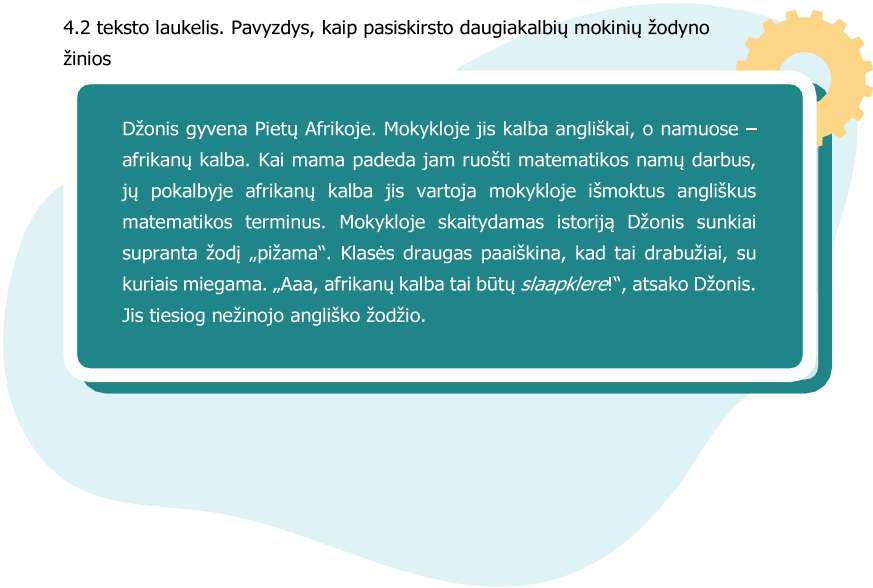
## 4.2 Teksto suvokimo ir daugiakalbystės teorija

Šios knygos 1 skyriuje apibūdinome teorines teksto suvokimo perspektyvas. Jos taip pat taikomos ir daugiakalbių mokinių teksto suvokimui (Verhoeven ir Van Leeuwe, 2012). Apskritai K2 skaitytojai (tie, kurie skaito ne gimtąją kalbą) dažnai prasčiau supranta tekstą, parašytą antrąja kalba (Melby-Lervåg ir Lervåg, 2014), ir šis atotrūkis paprastai būna didesnis vyresnėse pradinėse klasėse, palyginti su žemesnėmis pradinėmis klasėmis. Tačiau raidos keliai yra gana panašūs (Schaars ir kt., 2019), panašus ir gebėjimų, kurie lemia individualius teksto suvokimo skirtumus, indėlis.

Atrodo, kad mokymasis skaityti kita nei gimtoji kalba apskritai nesukelia daug problemų. Dažnai nustatoma, kad K1 ir K2 besimokančiųjų skaityti dekodavimo įgūdžiai yra panašūs (Mancilla-Martinez ir Lesaux, 2010). Pagrindinė priežastis, dėl kurios K2 besimokančiųjų teksto suvokimo rezultatai yra žemesni ir supratimas vystosi lėčiau, yra žemesnis K2 žodyno lygis (Lervåg ir Aukrust, 2010). Mokinio žodyne esantys žodžiai yra ne pavieniai vienetai, o tinklo dalis, tarp kurių yra daugybė ryšių ir sąsajų. Kuo daugiau sąsajų tarp žodžių, tuo geriau suprantamas tikslinis žodis. Besimokantieji K2 kalbos dažnai turi silpniau išvystytą šios kalbos tinklą dėl siauresnio žodyno (mažesnio žinomų žodžių skaičiaus) ir silpnescio suvokimo gylio (supratimo kokybės) (Proctor ir kt., 2012). Be to, daugiakalbių mokinių žodyno žinios dažnai pasiskirsto tarp jų mokomų kalbų, ir nors, apskritai paėmus, jų žodynas paprastai būna panašus (arba gausesnis) kaip ir vienakalbių mokinių, tačiau jų vienos kalbos žodyno apimtis ir gylis gali atsilikti nuo bendraamžių. Pavyzdžiui, jie gali žinoti žodžius, susijusius su veikla namuose, daugiausia gimtąja kalba, o žodžius, susijusius su veikla mokykloje – daugiausia K2 kalba. Dėl šios priežasties gali kilti sunkumų skaitant istorijas apie veiklą namuose, parašytas mokykloje vartojama kalba.

K1 (gimtosios) kalbos mokėjimas gali turėti teigiamą poveikį K2 (antrosios) kalbos supratimui (Melby-Lervåg ir Lervåg, 2011). Šis teiginys grindžiamas kalbinės tarpusavio priklausomybės teorija (Cummins, 1979, 2001), kuri teigia, kad K1 kalbos tobulinimas gali padėti tobulinti ir K2 kalbą. Pavyzdžiui, mokantis skaityti, fonologinis suvokimas yra svarbus pirmtakas ir labai susijęs su K1 ir K2 kalbomis. Kai mokiniai išmoksta skaityti viena kalba, tai gali padėti jiems mokytis skaityti kita kalba (August ir Shanahan, 2006); jie jau žino, kad raidės turi prasmę, iš jų sudaromi žodžiai, ir yra susipažinę su skaitymo procesu. Atsižvelgiant į kalbą, jie jau gali žinoti visas arba didžiąją dalį raidžių (jei abi kalbos naudoja tuos pačius rašmenis). Žodyno atveju, nors mokinys gali nežinoti žodžio prasmės K2 kalba, jis jau gali būti susipažinęs su sąvoka ir žinoti jos reikšmę K1 kalba, taigi bent iš dalies suprasti to žodžio leksiką.

#### 4.2 teksto laukelis. Pavyzdys, kaip pasiskirsto daugiakalbių mokinių žodyno žinios



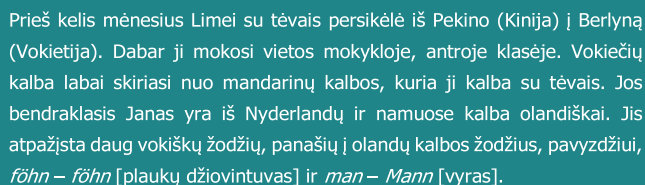
Džonis gyvena Pietų Afrikoje. Mokykloje jis kalba angliškai, o namuose – afrikanų kalba. Kai mama padeda jam ruošti matematikos namų darbus, jų pokalbyje afrikanų kalba jis vartoja mokykloje išmokus angliškus matematikos terminus. Mokykloje skaitydamas istoriją Džonis sunkiai supranta žodį „pižama“. Klasės draugas paaiškina, kad tai drabužiai, su kuriais miegama. „Aaa, afrikanų kalba tai būtų *slaapkleret!*“, atsako Džonis. Jis tiesiog nežinojo angliško žodžio.

Kai kalbos turi daugiau panašumų, žodžio prasmės perkėlimas įgis dar daugiau reikšmės, kuomet stengiamasi suprasti nežinomos kalbos žodį (pavyzdžiui, perkelti žodžio prasmę iš vokiečių į olandų kalbą yra lengviau negu iš vokiečių į kinų). Pavyzdžiui, mokiniams suvokimą palengvinti gali bendri giminiški žodžiai, t. y. skirtingų kalbų žodžiai, kurie skamba panašiai ir turi panašią reikšmę.

Aplinkos veiksniai taip pat atlieka svarbų vaidmenį, aiškinant K2 teksto suvokimą. Kaip ir kalbant apie K1 kalbos supratimą, mokantis antrosios kalbos, labai svarbi yra namuose puoselėjama raštingumo aplinka. Vaikai namuose turėtų skaityti patys, jiems turėtų skaityti jų artimieji ir jie visada turėtų matyti pavyzdį, kaip kiti skaito tekstus, parašytus jų K1 arba K2 kalbomis. Kultūriniai skirtumai gali turėti įtakos tiek tėvų, tiek vaikų skaitymo motyvacijai ir požiūriui į skaitymą, o tai savo ruožtu gali turėti įtakos ir teksto suvokimui. Kai namų ir mokyklos aplinka skiriasi kultūriškai, K2 kalbos besimokantieji gali neturėti tam tikrų žinių, reikalingų mokykliniams tekstams suprasti (Burgoyne ir kt., 2013; Droop ir Verhoeven, 2003). Kalbinės informacijos kokybė namų aplinkoje taip pat yra svarbus veiksnys, lemiantis K2 kalbos teksto suvokimo raidą (Van den Bosch ir kt., 2020). Pavyzdžiui, svarbūs yra tėvų ir vaikų pokalbiai įvairiomis temomis, taip pat knygų skaičius namuose, dažnas lankymasis bibliotekoje ir eiliuoti tekstai, žaidžiant vaikiškus žaidimus (Burgess, 2011). Knygų skaitymas nuo ankstyvo amžiaus yra svarbus veiksnys, padedantis tapti raštingam (Davidse ir kt., 2011). Skaitymas namuose ir vyresniame amžiuje yra svarbus veiksnys, padedantis ugdyti skaitymo supratimą (Mol ir Bus, 2011). Skaitymo skatinimas yra svarbus, kad būtų tęsiama priežasčių ir pasekmių grandinė (daugiau skaitymo – geresni įgūdžiai – didesnė motyvacija ir t. t.).

Kaip minėta, dabartinės teorijos rodo, jog K2 kalbos teksto suvokimui svarbūs įvairūs veiksniai. Tačiau nereikėtų skirstyti vaikų į pernelyg plačias kategorijas, tokias kaip skaitantieji K1 kalba parašytus tekstus ir skaitantieji K2 kalba parašytus tekstus, nes skirtumai tarp K2 kalba parašytų tekstų skaitytojų labai dideli.

#### 4.3 teksto laukelis. Pavyzdys, kai mokiniai skirtingai supranta giminingus žodžius



Prieš kelis mėnesius Limei su tėvais persikėlė iš Pekino (Kinija) į Berlyną (Vokietija). Dabar ji mokosi vietos mokykloje, antroje klasėje. Vokiečių kalba labai skiriasi nuo mandarinų kalbos, kuria ji kalba su tėvais. Jos bendraklasis Janas yra iš Nyderlandų ir namuose kalba olandiškai. Jis atpažįsta daug vokiškų žodžių, panašių į olandų kalbos žodžius, pavyzdžiui, *föhn – föhn* [plaukų džiovintuvas] ir *man – Mann* [vyras].

Yra tokių K2 kalbos skaitytojų, kurių teksto suvokimas yra geresnis negu bendraamžių, kuriems kalba, kuria parašytas tekstas, yra gimtoji (Van den Bosch ir kt., 2019). Galų gale žodyno platumas yra labai svarbus supratimui.

### 4.3 Nuo teorijos prie klasėje taikomos praktikos

Remdamiesi moksline literatūra, galime suformuluoti keletą klasėje taikomų principų, susijusių su K2 kalbos besimokančiųjų teksto suvokimu. Akivaizdu, kad norint tapti sėkmingu K2 skaitytoju, reikia sukaupti didelį žodyną, o jis sėkmingiausiai plečiamas skaitant. Abipusis ryšys tarp žodyno ir supratimo yra akivaizdus, todėl pamokose reikėtų skirti dėmesio abiem dalykams.



### **4.3.1 *Vaikų gebėjimų stebėjimas***

Pirmasis principas nėra mokymo principas, tačiau yra susijęs su vaiko gebėjimų pažinimu. Prastesnis teksto suvokimas dėl prastesnių K2 kalbos gebėjimų pats savaime nėra priežastis nerimauti. Vis dėlto tai turėtų paskatinti atkreipti dėmesį į K2 mokymosi raidą. Labai svarbu stebėti, kaip laikui bėgant vystosi mokinio teksto suvokimo gebėjimai. Vieną kartą gautas žemesnis įvertinimas galimai nesukels didesnės problemos, jei vaiko teksto suvokimo gebėjimai laikui bėgant vystosi normaliai. Tačiau, kai jų vystymasis stringa, tai jau yra priežastis nerimauti. Tuomet svarbu išsiaiškinti, ar vaikas taip pat turi ir K1 kalbos problemų, nes tai gali rodyti bendrą kalbos raidos sutrikimą (Genesee ir kt., 2004). Tėvai gali kaupti informaciją apie šį aspektą, pradėdami nuo tada, kai vaikas pradeda lankyti mokyklą, nesvarbu, ar tai būtų pirma, ar aukštesnė klasė. Todėl rekomenduojama, kad vaiko priėmimo į mokyklą metu mokytojui būtų suteikta informacija apie vaiko K1 kalbos raidą ir apie tai, ar jis mėgsta skaityti namuose ir ar jam skaitoma. Tai jau gali parodyti, ko galima tikėtis, kalbant apie K2 gebėjimų raidą ir kokio lygio mokytojų įsikišimo gali prireikti.

### **4.3.2 *Skaitymo skatinimas tiek K1, tiek K2 kalba***

Geriausias būdas įgyti kalbos įgūdžių – praktika. Taigi vaiką reikėtų skatinti skaityti knygas, žiūrėti filmus ir serialus, klausytis dainų ir užsiimti kita veikla, kurioje jis susiduria su K2. Tačiau dėl prasmės perkėlimo tarp panašių kalbų skaitymas K1 kalba taip pat turėtų būti skatinamas ir pabrėžiamas. Svarbus aspektas yra motyvacija: motyvacija skaityti ir mėgavimasis skaitymu yra labai svarbūs, gerinant skaitymo įgūdžius (Mol ir Bus, 2011). Motyvacija kyla iš asmeninio apsisprendimo (Ryan ir Deci, 2000). Jei vaikui leidžiama daryti su skaitymu susijusius sprendimus ir kontroliuoti savo mokymosi procesą, jo vidinė motyvacija bus didesnė. Pavyzdžiui, svarbus yra antrosios kalbos tobulinimo tikslas, praktinė nauda ir vidinės vertybės: kodėl norima mokytis naujos kalbos? Pažangos ir sėkmės patyrimas prisideda prie skaitymo motyvacijos (Toste ir kt., 2020). Pasak De Burgh-Hirabe (2013), skaitymo motyvacijai didesnę įtaką daro skaitymo medžiaga ir mokinio požiūris į skaitymą antrąja kalba negu žemi skaitymo įgūdžiai ar sociokultūrinė aplinka. Be to, pirmieji du komponentai gali kompensuoti kitus du komponentus. Kai kurie mokiniai gali jausti nerimą dėl skaitymo savo K2 kalba: tai dažnai susiję su tuo, kaip sunku, jų manymu, yra skaityti tekstus, parašytus šia kalba (Saito ir kt., 1999). Tokiais atvejais mokytojai gali padėti mokiniams, bandydami ieškodami būdų, kaip sumažinti jų nuogąstavimus. Siekdami paskatinti motyvaciją, mokytojai gali rengti įvairius konkursus klasėje, pavyzdžiui, nustatyti skaitymo tikslą – kiek puslapių reikia perskaityti per ateinančią savaitę, arba pasiūlyti smagią veiklą ar apdovanojimą, kai mokiniai baigia skaityti knygą.

### 4.3.3 K2 kalbos leksikos kokybės vystymas

Kaip matyti iš aktualios mokslinės literatūros, siauresnis žodynas yra susijęs su prastesniu teksto suvokimu. Norint gilinti K2 kalbos žodyną, labai svarbu tai daryti, atkreipiant dėmesį į kontekstą ir leksikos kokybę. Tačiau tiek vaikams, tiek mokytojams žodžių mokymas ir mokymasis dažnai gali būti nuobodus užsiėmimas. Vienas iš sprendimų gali būti minčių žemėlapių panaudojimas, sukuriant į žaidimą panašios formos veiklą (Yip ir Kwan, 2006). Šie minčių žemėlapiai gali būti panaudoti, siekiant suprantamai parodyti ryšius tarp žodžių ir sąvokų. Pavyzdžiui, žodžius galima jungti pagal temą (pvz., zoologijos sodas), asociacijas (pvz., sąsajas su mokinių patirtimi), žodžių skambesį arba hierarchiją (pvz., skirtingų rūšių gyvūnai, priskiriami tai pačiai kategorijai, pvz., mažieji gyvūnai) (Drager ir kt., 2010; Mirman ir kt., 2017). Skatinant žodyno plėtrą, gali būti svarbu atkreipti dėmesį ne tik į žodžio reikšmę, bet ir į jo formą, pavyzdžiui, kaip žodis tariamas ir kaip jis rašomas (Janssen ir kt., 2019). Kiti žodyno mokymo būdai – kartoti žodžius įvairiuose kontekstuose, naudoti bendradarbiavimo žaidimus, kad nauji žodžiai būtų vartojami praktiškai, ir, jei reikia, atkreipti dėmesį į išvestinius žodžius (pvz., stabilizuoti, destabilizuoti, stabilizatoriai, stabilizavimas ir pan.). Nuolat taikant konkrečius metodus, sukuriama pažįstama rutina, kuri padeda mokiniams mokymosi procese. Apskritai labai svarbu mokyti vaikus žodžių reikšmių. Kaip ir ankstesnio principo atveju svarbiausia yra asmeninis apsisprendimas.

### 4.3.4 Konkrečių K2 kalbos skaitymo strategijų mokymas

Gebėjimas iš konteksto suprasti nežinomo žodžio reikšmę yra svarbi žodžių mokymosi strategija (Fukink ir de Glopper, 1998), ypač skaitantiesiems K2 kalba, kadangi jie susiduria su daugiau nežinomų žodžių. Ši strategija nėra konkreti K2 skaitymo strategija, tačiau ji ypač svarbi K2 skaitytojams, todėl jai turėtų būti teikiama pirmenybė. Mokytojai taip pat galėtų padėti vaikams išmokti naudotis morfologine informacija, kad jie mokėtų iš priešdėlių ir priesagų išvesti nežinomo žodžio reikšmę (McCutchen ir Logan, 2011). Pavyzdžiui, žodžiai su galūne *-istas* gali reikšti asmenį, kuris daug žino apie tam tikrą dalyką arba laikosi tam tikrų įsitikinimų. Vanbuel ir Van den Branden (2020) savo apžvalginiame tyrime apie efektyvius kalbos skatinimo metodus taip pat įtraukė besimokančiuosius antrosios kalbos. Jie rašo, kad klasėje svarbu integruoti įvairias strategijas ir metodus, pavyzdžiui, tiesioginį strategijų mokymą, teksto apibendrinimą ir nuoseklų dėmesį žodynui. Svarbu, kad mokiniai žinotų, kodėl ir kada šios strategijos yra naudingos, ir tai paskatinti juos jomis naudotis tiek skaitymo metu, tiek po jo.

### 4.3.5 K1 kalbos mokėjimo pasitelkimas

Kai kuriose šalyse daugiakalbiai mokiniai pagal įstatymą mokomi savo gimtąja kalba, nes tai laikoma kultūrine teise. Tačiau K1 taip pat gali būti laikoma priemone, padedančia mokyti K2, kaip pažymėjo Fung ir kt. (2003), kurie įrodė, jog abipusis mokymas, pasitelkiant K1 kalbą, yra naudingas. Skaitydami K1 kalba, vaikai taip pat gali aktyvinti ankstesnes žinias, kurios yra svarbios supratimui. Klausdamas mokinių, ar jie žino žodžius, susijusius su tam tikru mokomuoju dalyku, mokytojas gali pasiteirauti, ar jie taip pat žino tuos žodžius kita kalba, kas taip pat gali paskatinti žinomų žodžių spektro plėtimąsi ir naujų žodžių mokymąsi. Pavyzdžiui, aiškinant praeities laiką, mokiniai galimai lengviau suprastų šią sąvoką, jeigu jiems būtų suprantamai paaiškinta, kad jie jau žino ją savo gimtojoje kalboje. Tai nereiškia, kad mokytojai turėtų nuolat remtis mokinių K1 kalba ar ją naudoti, tačiau gimtosios kalbos žinių panaudojimas ir jų svarbos įvertinimas gali būti veiksmingas būdas pagerinti K2 teksto suvokimą. Kaip aprašyta 4.3.1 skyriuje, mokytojams gali būti naudinga su tėvais pabendrauti apie jų vaiko K1 kalbos mokėjimą ir raidą: tai gali pasufleruoti, kaip susieti mokinio K1 ir K2 kalbų žinias. Jei vaikas savo K1 kalbos mokosi ir mokykloje, naudingų įžvalgų gali turėti vaiko gimtosios kalbos mokytojas.

#### 4.4 Apibendrinimas

- ✓ Stebėkite mokinių, ypač daugiakalbių, skaitymo raidą, ir atkreipkite dėmesį į tai, kaip laikui bėgant vystosi mokinių teksto suvokimo įgūdžiai ir kuriems aspektams reikia skirti daugiau dėmesio.
- ✓ Padėkite mokiniams gerinti savo įgūdžius, ragindami juos skaityti visomis jiems žinomomis kalbomis, ir padėdami išsiaiškinti kilusius neaiškumus.
- ✓ Ugdykite mokinių antrosios kalbos leksikos kokybę, prasmingai mokydami žodyno.
- ✓ Mokydami skaitymo strategijų, įtraukite konkrečias antrosios kalbos mokymosi strategijas.
- ✓ Pasinaudokite pirmosios kalbos žiniomis, kad suaktyvintumėte ankstesnes žinias.

## Šaltiniai

- August, D. E., & Shanahan, T. E. (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Burgess, S. R. (2011). Home literacy environments (HLEs) provided to very young children. *Early Child Development and Care*, 181(4), 445–462. <https://doi.org/10.1080/03004430903450384>

- Burgoyne, K., Whiteley, H. E., & Hutchinson, J. M. (2013). The role of background knowledge in text comprehension for children learning English as an additional language. *Journal of Research in Reading, 36*(2), 132–148.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research, 49*, 222–251.
- Cummins, J. (2001). HER classic reprint: Empowering minority students: A framework for intervention. *Harvard Educational Review, 71*(4), 649–676.
- Davidse, N. J., de Jong, M. T., Bus, A. G., Huijbregts, S. C. J., & Swaab, H. (2011). Cognitive and environmental predictors of early literacy skills. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 24*(4), 395–412.
- De Burgh-Hirabe, R. (2013). A model of motivation for extensive reading in Japanese as a foreign language. *Reading in a Foreign Language, 25*(1), 72–93.
- Drager, K. D. R., Finke, E. H., & Serpentine, E. C. (2010). Augmentative and alternative communication: An introduction. In J. S. Damico, N. Müller, & M. J. Ball (Eds.), *The handbook of language and speech disorders* (pp. 410–430). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781444318975.ch18>
- Droop, M., & Verhoeven, L. (2003). Language proficiency and reading ability in first-and second-language learners. *Reading Research Quarterly, 38*(1), 78–103.
- Fukkink, R. G., & de Gloppe, K. (1998). Effects of instruction in deriving word meaning from context: A meta-analysis. *Review of Educational Research, 68*(4), 450–469.
- Fung, I. Y., Wilkinson, I. A., & Moore, D. W. (2003). L1-assisted reciprocal teaching to improve ESL students' comprehension of English expository text. *Learning and Instruction, 13*(1), 1–31.
- Genesee, F., Paradis, J., & Crago, M. B. (2004). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*, Vol. 11. Paul H Brookes Publishing.
- Janssen, C., Segers, E., McQueen, J. M., & Verhoeven, L. (2019). Comparing effects of instruction on word meaning and word form on early literacy abilities in kindergarten. *Early Education and Development, 30*(3), 375–399.
- Lervåg, A., & Aukrust, V. G. (2010). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51*(5), 612–620.
- Mancilla-Martinez, J., & Lesaux, N. K. (2010). Predictors of reading comprehension for struggling readers: The case of Spanish-speaking language minority learners. *Journal of Educational Psychology, 102*(3), 701.
- McCutchen, D., & Logan, B. (2011). Inside incidental word learning: Children's strategic use of morphological information to infer word meanings. *Reading Research Quarterly, 46*(4), 334–349.
- Melby-Lervåg, M., & Lervåg, A. (2011). Cross-linguistic transfer of oral language, decoding, phonological awareness and reading comprehension: A meta-analysis of the correlational evidence. *Journal of Research in Reading, 34*(1), 114–135.
- Melby-Lervåg, M., & Lervåg, A. (2014). Reading comprehension and its underlying components in second-language learners: A meta-analysis of studies comparing first- and second-language learners. *Psychological Bulletin, 140*(2), 409.
- Mirman, D., Landrigan, J. F., & Britt, A. E. (2017). Taxonomic and thematic semantic systems. *Psychological Bulletin, 143*(5), 499–520. <https://doi-org.ru.idm.oclc.org/10.1037/bul0000092>
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin, 137*(2), 267.
- Proctor, C. P., Silverman, R. D., Haring, J. R., & Montecillo, C. (2012). The role of vocabulary depth in predicting reading comprehension among English monolingual and Spanish-English bilingual children in elementary school. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 25*, 1635–1664. <https://doi.org/10.1007/s11145-011-9336-5>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68.
- Saito, Y., Horwitz, E. K., & Garza, T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *Modern Language Journal, 83*, 202–218.

- Schaars, M. M., Segers, E., & Verhoeven, L. (2019). Cognitive and linguistic precursors of early first and second language reading development. *Learning and Individual Differences, 72*, 1–14.
- Toste, J. R., Didion, L., Peng, P., Filderman, M. J., & McClelland, A. M. (2020). A meta-analytic review of the relations between motivation and reading achievement for K–12 students. *Review of Educational Research, 90*(3), 420–456.
- Van den Bosch, L. J., Segers, E., & Verhoeven, L. (2019). The role of linguistic diversity in the prediction of early reading comprehension: A quantile regression approach. *Scientific Studies of Reading, 23*(3), 203–219.
- Van den Bosch, L. J., Segers, E., & Verhoeven, L. (2020). First and second language vocabulary affect early second language reading comprehension development. *Journal of Research in Reading, 43*(3), 290–308.
- Vanbuel, M., & Van den Branden, K. (2020). Promoting primary school pupils' language achievement: Investigating the impact of school-based language policies. *School Effectiveness and School Improvement, 1–23*. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1812675>
- Verhoeven, L., & Van Leeuwe, J. (2012). The simple view of second language reading throughout the primary grades. *Reading and Writing, 25*, 1805–1818.
- Yip, F. W., & Kwan, A. C. (2006). Online vocabulary games as a tool for teaching and learning English vocabulary. *Educational Media International, 43*(3), 233–249.

**Atviroji prieiga** Šis skyrius licencijuotas pagal „Creative Commons Priskyrimo – Analogiško platinimo 4.0 tarptautinę licenciją“ („Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License“, žr. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), kuri leidžia bet kokią nekomercinį naudojimą, dalijimąsi, adaptavimą, platinimą ir atgaminimą bet kokioje laikmenoje ar formate, jei tinkamai nurodomas (-i) originalus autorius (-iai), pateikiama nuoroda į „Creative Commons“ licenciją ir nurodoma, ar buvo atlikti pakeitimai.

Šiame skyriuje esantys paveikslėliai ar kita trečiųjų šalių medžiaga įeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, nebent medžiagos autorių nurodantčioje eilutėje numatyta kitaip. Jei medžiaga neįeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, o jūsų planuojamas naudojimas neleidžiamas pagal įstatyminių reglamentavimą arba viršija leistiną naudojimą, turėsite gauti leidimą tiesiogiai iš autorių teisių turėtojo.



## 5 skyrius

# Penkių PIRLS tyrime dalyvaujančių šalių geroji teksto suvokimo mokymo patirtis



## Įkvepiantys daugiakalbių mokinių skaitymo mokymo pavyzdžiai

**Anotacija.** Paskutiniame šios knygos skyriuje pristatomos penkių PIRLS tyrime dalyvaujančių šalių gerosios patirtys. Šiose penkiose šalyse iš įvairių pasaulio dalių daugiakalbiai mokiniai pasiekia gana gerus tyrimo PIRLS rezultatus. Viena ar dvi mokyklos iš kiekvienos šalies pristato, kaip jų mokytojai dirba su daugiakalbiais mokiniais, ugdydami jų teksto suvokimo gebėjimus. Mokyklose vykstančio teksto suvokimo mokymo aprašymai papildyti praktiniais patarimais ir pamokų pavyzdžiais. Šie praktiniai pasiūlymai ir idėjos gali įkvėpti viso pasaulio mokytojus, siekiant savo teksto suvokimo pamokas padaryti dar veiksmingesnes.

**Reikšminiai žodžiai.** Teksto suvokimas · Gerosios patirtys · PIRLS tyrime dalyvaujančios šalys · Daugiakalbiai mokiniai

### 5.1 Įvadas

Šiame skyriuje apžvelgiame skaitymo mokymo procesą septyniose mokyklose, veikiančiose penkiose PIRLS tyrime dalyvaujančiose šalyse. Šios mokyklos noriai dalijasi savo patirtimis ir patarimais apie skaitymo mokymą, ypač kuomet kalba eina apie mokinius, kurių gimtoji kalba skiriasi nuo mokymo kalbos. Savo pasakojimais jos tikisi įkvėpti viso pasaulio mokytojus ir pasiūlyti idėjų, kaip organizuoti skaitymo mokymą savo klasėse.

Pasirinkome penkias PIRLS tyrime dalyvaujančias šalis iš įvairių pasaulio dalių, kuriose daugiakalbiai mokiniai, dalyvaujantys skaitymo gebėjimų tyrime, pasiekia gana gerus rezultatus. Šiose šalyse daugiakalbių mokinių ir vienakalbių mokinių tyrimo PIRLS rezultatai skiriasi nedaug. Viena ar dvi mokyklos iš kiekvienos šalies pristato, kaip jų mokytojai dirba su daugiakalbių mokinių skaitymo įgūdžių mokymu. Kartu su pamokų pavyzdžiais pateikiamas ir mokykloje vykdomo teksto suvokimo mokymo aprašymas. Ši geroji patirtis gali įkvėpti viso pasaulio mokytojus stengtis padaryti savo pamokas dar veiksmingesnes. Daugiau informacijos apie šalis ir jų švietimo sistemas, pradinių klasių skaitymo programas ir bendrą su skaitymo mokymu susijusią politiką rasite internetinėje PIRLS enciklopedijoje (Mullis ir kt., 2017).

Išsamesnį šio skyriaus tekstą galima rasti IEA interneto svetainėje, adresu <https://www.iea.nl/putting-pirls-to-use/chapter-5>.

Prie šio skyriaus rengimo prisidėjo šios mokyklos:

- Colegio Técnico Profesional los Acacios mokykla Čilėje
- Donghe pradinė mokykla Taivane (Kinijoje)
- Čestertono pradinė mokykla Anglijoje
- Elmhursto pradinė mokykla Anglijoje
- Bolnisi savivaldybės Vill Darbazi valstybinė mokykla Sakartvele
- Achalkalakio valstybinė mokykla Nr. 2 Sakartvele
- Isaac Peral pradinė mokykla Ispanijoje

## 5.2 Geroji patirtis iš Čilės

*Colegio Técnico Profesional los Acacios mokykla*

### APIE COLEGIO TÉCNICO PROFESIONAL LOS ACACIOS MOKYKLĄ

Colegio Técnico Profesional los Acacios – mokymo įstaiga, įsikūrusi Čilės pietų centrinėje zonoje, Končepsjono mieste, Biobio regione. Ši mokykla teikia pradinį ir vidurinį išsilavinimą vietos vaikams ir jaunimui.

Mokytoja Laura Marianjel aptaria teksto suvokimo mokymą Colegio Técnico Profesional los Acacios mokykloje.

### 5.2.1 Teksto suvokimo integravimas į kitus mokomuosius dalykus

Su aukštesnių klasių mokiniais mes kasdien užsiimame tam tikra veikla, kurią vadiname „kasdieniais komentarais“. Ji pagrįsta trumpais skaitiniais, kurie yra susiję su kitais mokomaisiais dalykais. Pavyzdžiui, jei matematikos pamokoje mokiniai dirba su matavimais, mes galime dirbti, pavyzdžiui, su receptais. Kartu skaitome skirtingus receptus, jų sudedamąsias dalis ir atitinkamus jų kiekius verčiame gramais ir kilogramais. Kitas pavyzdys: jei mokiniai mokosi apie Amerikos šalis ir joms būdingus istorinius patiekalus, skaitymo pamokose dirbame su tipiško Venesuelos ar Brazilijos patiekalo receptu (bent jau mano klasėje, kadangi turiu šių tautybių mokinių). Kiekvieną rytą prieš klasę garsiai perskaitoma ištrauka ar tekstas,

o mokiniai išklaušę parengia trumpą komentarą raštu. Tekstas analizuojamas, skatinant naujų žodžių įsisavinimą, sąsają su savo aplinka kūrimą, patirties sąveiką ir pan.

### **5.2.2 *Daugiau nei skaitymas: istorijų pasakojimas ir veiklos namuose***

Pradžioje mokytojas vadovauja skaitymo procesui. Mes vykdome veiklą, vadinamą „modeliuotu skaitymu“ (*lectura modelada*), kuomet mokytojas garsiai skaito prieš visą klasę. Tada vienas mokinys pradeda skaityti kitiems. Tai daroma, pasitelkiant knygas su iliustracijomis, taip pat atliekant pasakotojo vaidmenį. Šios veiklos metu mokytojas gali dėvėti išskirtinį kostiumą ar skrybėlę (pvz., karūną ar raganos skrybėlę) ir pasakoti istoriją arba į klasę pakviesti vieną iš vaiko tėvų / globėjų, kad jis ją suvaidintų.

Skaitymas ir suvokimas skatinamas, naudojant mokomuosius tekstus apie konkrečias medžiagas, kuriuos perskaitę mokiniai pademonstruoja savo suvokimo lygį, sukurdami gaminį (pavyzdžiui, origami ar piešinį).

Kuomet su ispanų kalba nekalbančiais mokiniais dirbama, siekiant plėsti jų žodyną, naudojamas tas pats raštingumo procesas. Jie išmoks daugiau žodžių, susiedami juos su paveikslėliais ir pavyzdžiais apie prasminius kontekstus, kuriuose jie pasitaiko. Remdamiesi tuo pačiu recepto pavyzdžiu, 2 klasės mokiniai turėjo užrašyti receptą, kuris paprastai gaminamas jų namuose, kurį jie patys moka pagaminti arba kuris jiems patinka. Su dideliu entuziazmu vaikai ne tik rašė receptus, bet ir juos išbandė, praktiškai patys gamindami maistą, taip pat dalijosi nuotraukomis ir vaizdo įrašais. Tai ypač reikšminga, nes maisto gaminimas buvo jų pačių idėja: jie norėjo neapsiriboti vien tik namų darbų atlikimu ar pateikimu.

### **5.2.3 *Istorijos suvaidinimas: klasės pavyzdys***

Vienas iš skaitymo pamokų tikslų – išmokyti mokinius parodyti, kad jie supranta tekstus, atsakydami į tiesioginius ir netiesioginius klausimus apie juos. Kai kuriems mokiniams netiesioginiai klausimai kelia daugiau sunkumų. Vienas iš būdų, padedančių mokiniams suprasti, kas tekste pateikta tiesiogiai, o kas ne, yra trumpi pasirodymai (vaidinimai), kuriuos per pamoką improvizuoja mokytojas, naudodamas sąvokas ar žodžius iš perskaitytų tekstų. Tokie pasirodymai atrodo maždaug taip.

Mokytojas vaikšto po klasę ir pasakoja apie tai, ką vaikas veikė namuose vieną popietę: „Einu prie lango, pažiūrėsiu ar neatvažiuoja tėtis. Prieš jam grįžtant namo turiu baigti tvarkyti savo kambarį, nes jei pamatys netvarką, jis supyks“. Po to mokinių klausinama, ką veikėjas veikė ir apie ką kalbėjo, nurodant, kad viskas, ką jie girdėjo ir matė, yra tekste tiesiogiai pateikta informacija. Tada mokiniai atsako į



netiesioginį klausimą, pvz.: kaip veikėjas jaučiasi, prieš grįžtant tėčiui?

#### **DIDAKTINIAI PRINCIPAI COLEGIO TÉCNICO PROFESIONAL LOS ACACIOS MOKYKLOJE**

Colegio Técnico Profesional los Acacios mokytojai, prieš pradėdami skaityti tekstą, aktyvina mokinių ankstesnes žinias. Mokiniam parenkami skirtingi tekstai yra prasmingi ir motyvuoja mokinius skaityti. Tokie mokomieji dalykai kaip matematika yra integruojami į skaitymą. Dramatizuodami istorijas ir jas paversdami vaidinimais, mokytojai vizualizuoja istorijas, taip pagilindami mokinių supratimą. Daugiakalbiams mokiniams aiškinama žodžių reikšmė, o mokytojai skatina mokinius pasakoti apie savo gimtąją šalį ir kultūrą.

### **5.3 Geroji patirtis iš Taivano (Kinijoje)**

*Donghe pradinė mokykla*

#### **APIE DONGHE PRADINĘ MOKYKLĄ**

Donghe pradinė mokykla yra nedidelė mokykla kalnuose, šalies vakaruose. Mokykloje mokosi SaySiyat, Atayal ir Hakų kalbomis kalbantys vaikai, taip pat naujųjų imigrantų vaikai, kalbantys kitomis kalbomis.

Mokytojai Chin-Chu Kao, Meng-Chu Pan, Ting-Xi Zhu, Chia-Chia Hsu ir Zhi-Liang Yeh aptaria teksto suvokimo mokymą Donghe pradinėje mokykloje.

#### **5.3.1 Dalijimasis daugiakalbe aplinka**

Mokykloje mokosi vaikai, kalbantys SaySiyat, Atayal ir Hakka kalbomis, taip pat imigrantų vaikai, kalbantys kitomis kalbomis. Be mokymo programos, kurią parengė



Švietimo ministerija, mokykla taip pat suteikia galimybę mokiniams pažinti vieni kitų kultūras bei parodyti joms deramą pagarbą. Mokyklos mokymo programa – tai daugiakalbyste pagrįsta skaitymo programa. Skaityti daugiausia mokoma SaySiyat kalba (viena iš Taivano vietinių kalbų) ir kitomis, pavyzdžiui, kinų ir Atayal, kalbomis. Mokytojai pasitelkia tekstus, apimančius daugiakultūrines temas, kad paskatintų mokinius kurti gerą mokymosi atmosferą ir pozityviai bendrauti tarpusavyje. 1 ir 2 klasių mokiniai būna supažindinti su SaySiyat kalbos mokymusi dar darželyje. Todėl mokykloje jie paprastai jau moka keletą paprastų SaySiyat kalbos žodžių. Mokytojai, kalbėdami su mokiniais, naudoja keletą paprastų posakių SaySiyat kalba, ir skatina mokinius taip pat atsakyti šia kalba. Mokykla yra išleidusi daug iliustruotų knygų SaySiyat kalba. Mokiniai, kurie nėra susipažinę su SaySiyat kalbos rašyba, gali skaityti lėtai arba net susidurti su dar didesniais sunkumais. Todėl mokytojai pirmiausia liepia mokiniams praktikuotis tarimą, kuris padeda sukurti skaitymo pagrindus. Tada mokytojai kartu su mokiniais skaito iliustruotas knygas ir padeda jiems sutelkti dėmesį ir iš jų mokytis. Egzistuoja daug interneto svetainių, susijusių su etninėmis žmonių grupėms priskiriamomis kalbomis, pavyzdžiui, E paradise (族語E樂園). Šiose interneto svetainėse mokiniai gali naudotis gausiais šaltiniais, pavyzdžiui, jose skelbiamais animaciniais filmais, iliustruotomis knygomis ir pan. Tikimės, kad mokiniai skaitydami galės išmokti savo etninių kalbų. Norėdami dažniau naudoti savo etninei žmonių grupei priskiriamų kalbų gebėjimus ir juos tobulinti, mokiniai kartais šias kalbas naudoja, pasakodami istorijas klasės draugams rytais susitikę mokykloje. Jei kitų mokomųjų dalykų mokytojai priklauso SaySiyat žmonių grupei, jie per pamokas teikia informaciją ir kalbasi su mokiniais SaySiyat kalba, kad padėtų jiems priprasti prie dvikalbystės. Jei anglų kalbos mokytojai taip pat moko ir kitų dalykų, pavyzdžiui, socialinių mokslų, jie, kalbėdami su mokiniais, naudos ir šiek tiek anglišių žodžių, kad mokiniai susipažintų su šia kalba. Skaitymo mokymo procese atsižvelgiame į įvairiomis kalbomis kalbančius ir skirtingose kultūrinėse aplinkose augančius mokinius. Mes deriname mokytojų atliekamą kalbos mokymą su interneto svetainėse esančiais ištekliais, kad mokiniai galėtų mokytis ir suprasti įvairių sričių tekstus, naudodamiesi keliomis kalbomis ir remdamiesi žiniomis apie įvairias kultūras.

### ***5.3.2 Augantis teksto suvokimo lygis per sąveiką ir motyvaciją***

1 ir 2 klasėse siūloma, kad mokytojai pirmiausia leistų mokiniams peržiūrėti paveikslėlius, tada diskutuotų su jais, užduodami klausimus, ir galiausiai kalbėtų apie tekstus. Mokiniai aptaria tekstus bei mokosi užduoti klausimus ir atsakyti į juos, nes tai padeda suprasti skaitomą tekstą. Jie mokosi vieni iš kitų, reiškdami savo nuomonę. Taip pat rekomenduojama, kad mokiniai lavintų mąstymo gebėjimus, skaitydami daugiau iliustruotų knygų ir aptardami jas su bendraamžiais. Mokytojai taip pat turi prisitaikyti prie to, ką būtent mokiniai mėgsta skaityti. Pavyzdžiui, 1 ir 2 klasių mokiniams ypač patinka vartyti piešinėliais iliustruotas knygas. Kuomet jiems duodamos būtent tokios knygelės, jie noriai reiškia savo



mintis diskusijų metu. Mokytojai, kalbantys SaySiyat arba anglų kalba, užduodami klausimus arba diskutuodami su mokiniais, vartoja pilnus sakinius. Jei mokiniai nesupranta pilno sakinio, jie bando atspėti jo reikšmę iš konteksto arba reikšminių žodžių. Tai padeda jiems ne tik išmokti etninėms žmonių grupėms priskiriamą kalbą, bet ir taikyti teksto suvokimo strategijas. Mokytojams siūloma kurti įdomias situacijas, įsitraukti į aktyvius dialogus su mokiniais ir liepti jiems pasakyti keletą paprastesnių sakinių. Mokiniais išmokus pasakyti keletą sakinių, jų motyvacija savaime išaugs ir jie bus labiau linkę vartoti išmoktą kalbą. Taip pat rekomenduojama, kad mokytojai mokiniams pateiktų įvairių tipų tekstų, įskaitant tekstus skirtingomis kalbomis. Mokiniai, kurie supranta tekstus skirtingomis kalbomis, taip pat skatinami patys taikyti savarankiško mokymosi strategijas. Be to, mokytojai moko mokinius, kaip įvertinti internetinių tekstų ir naujienų šaltinius, taip pat kaip iš gausaus duomenų kiekio internete atsirinkti tai, ko jiems reikia, ir kas padėtų jiems mokytis.

### **DIDAKTINIAI PRINCIPAI DONGHE PRADINĖJE MOKYKLOJE**

Donghe pradinėje mokykloje taikomi tokie didaktiniai principai kaip mokinių kalbėjimasis apie tekstus, dirbant grupėmis ir skaitymo integravimas į kitus mokomuosius dalykus. Per pamokas mokoma, kaip naudoti įvairias strategijas (pavyzdžiui, spėjimo, suvokimo stebėsenos, klausimų uždavimo ir apibendrinimo) ir kaip jas taikyti skirtingose kalbose. Mokykloje atsižvelgiama į įvairiomis kalbomis kalbančius ir skirtingose kultūrinėse aplinkose augančius mokinius. Mokytojai renka tekstus, kuriuose nagrinėjamos daugiakultūrės temos, ir skatina diskusijas, kad būtų užtikrinta pagarba vieni kitų kultūroms.

## 5.4 Geroji patirtis iš Anglijos

### *Čestertono pradinė mokykla*

#### APIE ČESTERTONO PRADINĘ MOKYKLĄ

Čestertono pradinė mokykla yra didesnė nei įprastos valstybės finansuojamos mokyklos, veikianti pietvakarių Londone, rajone, kuriam būdingas didelis nepriteklius lygis. Mokinių, kurie moka anglų kalbą kaip papildomą kalbą, procentas įskaičiuojamas į 20 proc. visų šalies mokyklų, kuriose jis yra aukščiausias. Daugiau nei pusė tėvų silpnai kalba ir rašo angliškai, o mokinių iš etninėms mažumoms priklausančių šeimų yra 87 proc. Čestertono pradinė mokykla kartu yra ir pedagogų mokymo centras, matematikos centras, anglų kalbos centras ir ankstyvojo ugdymo centras, o tai reiškia, kad ji remia kitas valstybės finansuojamas Londono mokyklas, kad pagerintų jų aprūpinimą ir rezultatus pagal ugdymo programą.

Direktoriaus pavaduotoja Victoria Linke aptaria skaitymo supratimo mokymą Čestertono pradinėje mokykloje.

### **5.4.1 Skaitymas daugiakalbėje aplinkoje**

Čestertono mokykloje visi darbuotojai yra išklaušę žodyno tobulinimo mokymus, taip pat dedame pastangas, kad visose ugdymo programose būtų nuolat skiriamas dėmesys kalbai. Kiekvieną pamoką pradedame nuo 10 minučių truncančio žodyno kartojimo, o kiekvieną dieną vaikai supažindinami su nauju žodžiu. Tie žodžiai kabinami ant klasės sienos, o mokiniai skatinami juos vartoti kasdien kalbėdami ir rašydami. Daug dėmesio skiriame vaikų kalbos ir kalbinių įgūdžių ugdymui, nes žinome, kad kalbėjimas ir klausymas yra labai svarbūs gebėjimai, reikalingi skaitant, rašant ir mokantis kitų dalykų mokykloje. Atvejais, kai sunkumų kelia kalbos nežinojimas, pasirūpiname, kad vaikams būtų pateikta papildomų vaizdinių priemonių ir sakinių formuluočių. Mes skatiname knygų, parašytų dviem kalbomis, skaitymą, naudojantis mūsų bibliotekos paslaugomis, t. y. vaikai gali laisvai pasirinkti knygą, parašytą keliomis kalbomis, ir ją skaityti namuose, kartu su savo šeima. Be to, kaip alternatyvų informacijos ir išteklių šaltinį šeimoms naudojame mokyklos interneto svetainę, kurioje jie gali peržiūrėti mūsų mokyklos darbuotojų, skaitančių knygą anglų ir įvairiomis kitomis kalbomis, vaizdo įrašus.

### 5.4.2 *Frederick Douglass: skaitymo medžiagos, kuri siejasi su mokinių patirtimi, pavyzdys*

6 klasėje besimokantys (10–11 metų amžiaus) vaikai mokėsi apie apartheidą – tai buvo pagrindinė semestro tema. Per skaitymo pamokas visi mokiniai gavo po Fredrick Douglass biografijos kopiją. Frederick Douglass – pabėgęs vergas, tapęs žymiu aktyvistu, rašytoju ir kalbėtoju, buvo abolicionizmo judėjimo, siekusio nutraukti vergovę, lyderis prieš JAV pilietinį karą ir jo metu. Ši tema ir knyga buvo pasirinktos, nes tai kultūriškai reikšmingas pasaulio istorijos laikotarpis, atskleidžiantis daugybę problemų, kurios Čestertono mokyklos vaikams gali būti pažįstamos arba su kuriomis jie turi kokį nors ryšį. Pradžioje mokytoja paaiškino, kodėl pasirinko šią knygą, ir pateikė informacijos apie autorių bei kitas jo parašytas knygas. Šis procesas yra svarbus, nes mokytoja gali modeliuoti, t. y. demonstruoti, knygos atrankos procesą ir sukelti entuziazmą, kad klasė noriai įsitrauktų į knygos skaitymą. Tada visi kartu bandė įvardyti pagrindinius negrožinio teksto bruožus ir paskirti; taip buvo padedama vaikams susipažinti su tekstu. Kitoje pamokos dalyje daugiausia dėmesio buvo skiriama sklandžiam skaitymui, todėl po pradinės diskusijos apie pagrindinius žodžius vaikai paeiliui skaitė su klasės draugu. Šis procesas buvo iš anksto paaiškintas vaikams, kad jie aiškiai žinotų, kaip padėti vieni kitiems. Kai vaikai perskaitė nurodytus puslapius, mokytoja pateikė keletą klausimų, susijusių su informacijos paieška ir išvadų darymu, o atsakymai buvo aptarti mažomis grupelėmis ir vėliau pasidalyti su visa klase. Kadangi vaikai labai įsitraukė į skaitomą medžiagą ir vėliau vykusį pokalbį apie knygą, keli iš jų po pamokų bibliotekoje susirado daugiau knygų apie juodaodžių istoriją, pasiėmė jas namo ir perskaitė kartu su šeimos nariais.

#### **DIDAKTINIAI PRINCIPAI ČESTERTONO PRADINĖJE MOKYKLOJE**

Čestertono pradinėje mokykloje dirbant su mažais vaikais daugiausia dėmesio skiriama dekodavimui. Kiekvienai klasei parenkama turininga, autentiška skaitymo medžiaga, o tada mokiniai apie ją kalbasi. Mokytojai modeliuoja, kaip mokiniams geriau suprasti tekstą. Jie stebi, kaip mokiniai supranta skaitomą tekstą, ir naudoja šią informaciją tolesnėse pamokose. Daug papildomo dėmesio skiriama naujų žodžių mokymuisi, kurie būna vizualiai pateikti ir matomi klasėje. Mokymo procese pasitelkiama ir mokinių namuose vartojama kalba; jie skatinami skaityti ne tik anglų kalba, bet ir gimtąją (-osiomis) kalba (-omis).

*Elmhursto pradinė mokykla***APIE ELMHURSTO PRADINĘ MOKYKLĄ**

Elmhursto pradinė mokykla – tai didelė keturių klasių pradinė mokykla Newhame, Rytų Londone. Newhamas yra vienas iš labiausiai skurstančių Londono rajonų. Daugiau nei 95 proc. mokinių namuose kalba ne tik angliškai, bet ir kitomis kalbomis. Mokykla yra nacionalinis anglų kalbos ir matematikos centras, tad ji padeda kitoms rajono mokykloms organizuoti matematikos ir anglų kalbos mokymą.

Mokytoja Katharine Young aptaria teksto suvokimo mokymą Elmhursto pradinėje mokykloje.

### 5.4.3 *Žodyno plėtimas kaip pirmasis žingsnis daugiakalbiams mokiniams*

Didžioji dalis Elmhursto mokyklos mokinių namuose kalba ne tik angliškai, bet ir kitomis kalbomis. Tai reiškia, kad viskas, ką darome mokykloje, yra susiję su daugiakalbių mokinių poreikiais.

Pagrindiniai nauji žodžiai atidžiai pristatomi kiekvienos pamokos metu, prieš mokiniams juos aptinkant tekste. Klasėje detalai mokoma žodžių reikšmės aiškinimosi strategijų, o nauji žodžiai nuodugnai išsiaiškinami, kad būtų užtikrintas visiškas žodžio supratimas (ypač tų, kurie gali turėti kelias reikšmes). Naujas žodynas nustatomas pamokos planavimo metu ir aiškiai mokomas visuose mokomuosiuose dalykuose. Niekada iš anksto negalvojame, kad mokiniai jau žino konkretaus mokomojo dalyko žodyną, nes mažai tikėtina, kad su šiais žodžiais jie bus susidūrę anksčiau. Gramatikos mokoma smulkmeniškai, kad mokiniai žinotų, kaip sudaryti gramatiškai taisyklingus sakinius anglų kalba. Daugiausia dėmesio skiriame taisyklingam prieviksnių ir veiksmažodžių vartojimui.

Verta paminėti, kad kiekvienais metais į mūsų mokyklą atvyksta nemažai naujų mokinių, kurie su anglų kalba dar apskritai nėra susidūrę; jie mokomi parengiamosiose klasėse. Mokiniai, atvykę iš užsienio, prisijungia prie tos grupės, kuri labiausiai atitinka jų fonetikos ugdymo etapą. Tuos, kurie atvyksta į mokyklą kiek pažengę, paprastai mokome mažomis grupelėmis su kitais panašioje padėtyje esančiais mokiniais, kad jie galėtų sutelkti dėmesį į mokymąsi dekoduoti ir sparčiai plėsti savo žodyną, siekdami, kad per dvejus metus nuo atvykimo į mokyklą jie galėtų prisijungti prie pagrindinės mokomosios klasės.

Paprastai mokiniams nesiūlome skaitymo gimtąja kalba užsiėmimų, kurie būtų įprastinė mūsų mokymo programos dalis, tačiau populiariesnių bendruomenių kalbų



(tokių kaip, pvz., gudžarati, arabų, bengalų, urdu) skaitymo gebėjimams tobulinti po pamokų vyksta būreliai, kuriems vadovauja gimtakaičiai.

#### **5.4.4 Eilėraščių „The Malfesance“: teksto suvokimo strategijos modeliavimo pavyzdys**

Siekdama ugdyti vaikų gebėjimus išsiaiškinti sunkiau suprantamus teksto aspektus ir patiems stebėti savo teksto suvokimo lygį, 6 klasės grupei vedžiau pamoką, kurioje daugiausia dėmesio skyriau gana sudėtingam Alan Bold eilėraščiui „The Malfesance“ (liet. „Nusižengiantysis“). Pirmiausia paprašiau mokinių nuspėti, apie ką galėtų būti eilėraščių, remiantis tik jo pavadinimu. Tada paraginau juos perskaityti tekstą ir paaiškinti, apie ką jis. Jie negalėjo to padaryti, nes negebėjo stebėti savo teksto suvokimo lygio. Po to jų paprašiau parašyti komentarą apie eilėraščių, kuriame būtų išdėstytos jų mintys ir klausimai. Taip buvo modeliuojamos pirmosios dvi strofos. Tada mokiniai toliau rašė likusios eilėraščių dalies (pa)aiškinimus.

Po to mokinių dar kartą paprašiau paaiškinti, apie ką kalbama eilėraštyje, ir atsakyti į keletą klausimų apie jį. Visi mokiniai daug geriau suprato tekstą, nes buvo mokomi teksto žymėjimo strategijos. Kai kurie mokiniai taip pat sugebėjo įvardyti eilėraščių moralą.

#### **DIDAKTINIAI PRINCIPAI ELMHURSTO PRADINĖJE MOKYKLOJE**

Elmhursto pradinėje mokykloje integruojami keli didaktiniai principai. KS1 parengiamojoje klasėje mokytojai daugiausia dėmesio skiria žodžių dekodavimui (iššifravimui). Tai svarbu, nes anglų kalba yra labai neskaidri (žr. 1 skyrių). Vyresni mokiniai detalai mokomi skaitymo strategijų, pavyzdžiui, aiškinimo, apibendrinimo, spėjimų darymo, klausimų uždavimo ir supratimo stebėsenos. Mažose grupelėse bendraujama apie tekstus, o skaitymas ir rašymas integruojami labai natūraliai. Be to, Elmhursto pradinės mokyklos mokytojai daug laiko skiria skaitymo savo malonumui skatinimui. Kadangi mokykloje mokosi daug daugiakalbių mokinių, daug dėmesio skiriama naujų žodžių reikšmei mokytis.

## 5.5 Geroji patirtis iš Sakartvelo

*Bolnisi savivaldybės Vill Darbazi valstybinė mokykla*

### APIE BOLNISI SAVIVALDYBĖS VILL DARBAZI VALSTYBINĘ MOKYKLĄ

Bolnisi savivaldybės Vill Darbazi valstybinė mokykla yra kalnuotame Darbazi kaime rytų Sakartvele, Kvemo Kartlio regione. Bolnisi savivaldybėje daugiausia gyvena etninių kartvelų ir azerbaidžaniečių šeimų, tačiau Darbazi kaime dauguma gyventojų yra etniniai azerbaidžaniečiai. Mokykloje didžiąsą dalį mokinių sudaro azerbaidžaniečiai, todėl ir pagrindinė mokymo kalba yra azerbaidžaniečių. Valstybinė kartvelų kalba mokoma kaip antroji kalba penkias akademines valandas per savaitę.

Mokytoja Sevda (Khalilova) Muzashvili aptaria skaitymo gebėjimų ugdymą Bolnisi savivaldybės Vill Darbazi valstybinėje mokykloje.

### 5.5.1 Kartvelų kalbos mokymas mokykloje

Valstybinė kartvelų kalba Sakartvelo mažumų mokyklose mokoma nuo 1 klasės. Pradinio lygio kartvelų kalbos pamokose žodžių pradedame mokyti, naudodami iliustracijas. Mokinys išgirsta objektų pavadinimus ir turi logiškai susieti žodžius su atitinkamais paveikslėliais. Šie paveikslėliai paprastai tarpusavyje siejasi tam tikromis temomis, pvz.: „mūsų kiemas“, „mano šeima“, „mokykla“, „ūkis“ ir pan. Padedame mokiniams įsiminti šiuos žodžius, kad vėliau jie galėtų juos naudoti trumpiems sakiniams sudaryti.

To paties dalyko kartojimas padeda mokiniams geriau įsiminti žodžius. Mokiniai mėgsta vieni kitiems užduoti klausimus, o mokytojai stengiasi šiam bendravimui suteikti žaidimo formą. Pavyzdžiui, mokiniai įsikūnija į įvairių gyvūnų vaidmenis ir užduoda vieni kitiems atitinkamus klausimus. Jiems patinka ši veikla ir per žaidimus plėtoja teigiamą požiūrį į mokymąsi. Tokia linksma veikla padeda mokiniams įsiminti daugybę žodžių. Ne mažiau svarbu tinkamai gestikuluoti aiškinant žodžius, susijusius su jausmais ir emocijomis. Tie žodžiai, kuriuos sunku išreikšti iliustracijomis, pavyzdžiui, glostymas, susierzinimas, empatija ir t. t., paprastai paaiškinami gestais ir kūno kalba. Tai padeda mokiniams praturtinti žodyną, o tai taip pat įgyti pagrindinių žinių ir įgūdžių, kurie yra būtini norint suprasti skaitomą tekstą.

1–6 klasių mokiniams parenkame trumpus tekstus, pagrįstus jų jau išmoktais žodžiais. Šiame etape būtina pradėti naudoti ir naujus žodžius.

Namuose mokinių prašoma nupiešti naujo žodžio iliustraciją žodyno pratybų sąsiuvinyje, kad būtų lengviau įsiminti tą žodį. Tada jie parodo savo paveikslėlių klasės draugams ir jį apibūdina. Klasė suskirstoma į grupes po penkis mokinius, kiekvienai grupei duodamas atskiras žodis, kurį reikia nupiešti. Šis metodas leidžia mokiniams per dieną įsiminti kelis naujus žodžius, jeigu jie keičiasi jais tarpusavyje, todėl kiekviena grupė iš viso turi iliustruoti, pavyzdžiui, penkis žodžius. Vėliau mokinių iliustracijas kabiname ant sienų. Galiausiai paprašome mokinių sukurti naujas istorijas ir sugalvoti naujus veikėjus, naudojant kelis iliustruotus žodžius. Taip mokiniai susiduria su šiais naujai išmoktais žodžiais kitokiame kontekste, kuriame yra nauji veikėjai. Renkamės tekstus, kurie yra gerai pritaikyti konkrečios klasės poreikiams. Tekstai parenkami, remiantis klasės poreikių analize, atsižvelgiant į mokinių pasirengimą ir jų lygį. Naują tekstą vaikams perskaito mokytoja. Kai tai darau, skaitau su pauzėmis, kartu stebėdama, ar mokiniai įdėmiai klausosi. Skaitydama stengiuosi perteikti teksto turinį su atitinkamomis emocijomis. Taigi aš, kaip mokytoja, vertinu mokinių gebėjimą suprasti, užduodama tokius klausimus: „Kaip manote, kas bus toliau? Kaip klostysis įvykiai? Kaip užbaigtumėte tekstą? Ką darytumėte jo vietoje?“

### ***5.5.2 Skaitymo ir rašymo integravimas į gamtos mokslų kontekstą***

Mūsų mokykloje gamtos mokslų dalykas jau dvejus metus mokomas valstybine kalba. Kartvelų kalbos ir gamtos mokslų mokytojai kartu dirba su teminiais tekstais, kurie mokiniams buvo parengti iš anksto. Kartvelų kalbos mokytoja (-as) moko naujų žodžių, nurodo, kaip juos taisyklingai tarti ir rašyti, tinkamai vartoti sakinyje ir laikytis gramatikos taisyklių. Kartu rengiame leksikos apibrėžtis. Be to, mes taip pat naudojame trumpus vaizdo pasakojimus, kad mokymasis būtų įdomus ir smagus. Po to paprašome mokinių parašyti trumpus tekstus, pagrįstus matyta istorija.

### ***5.5.3 Skirtingų lygių tekstai***

Mūsų naudojami tekstai skirstomi į žemo, vidutinio ir aukšto lygio. Kiekvienas lygis tampa vis sudėtingesnis, nes pridedami nauji, platesni ir sudėtingesni sakiniai. Čia galime taikyti diferencijuotą požiūrį: kiekvienam mokiniui reikalingas individualus priėjimas, todėl vadovaujamasi skirtingų lygių knygomis. I klasės mokiniai gali naudotis specialia programine įranga, papildyta atitinkamais tekstais ir užduotimis, iš anksto įrašytomis į valstybės suteiktus nešiojamuosius kompiuterius. Šie ištekliai aktyviai naudojami ir klasėje, ir atliekant namų darbus. Vyresnėse klasėse naudojami tekstai visiškai skiriasi nuo pradinėse klasėse naudojamų tekstų.

Vyresniems mokiniams parenkami tekstai yra gilesni. Tinkamai parinktas mokymo metodas, vienodas, pagarbus požiūris į mokinius, gebėjimas išklausti ir toleruoti skirtingas nuomones sukuria pagarbų mokinių ir mokytojų bendravimą ir kartu didina mokymosi motyvaciją. Be to, mokinys daugiau dėmesio skiria ne apibendrinamajam, o formuojamajam vertinimui ir tampa jūsu, kaip mokytojo, mokymosi sąjungininku. Mokinys tampa motyvuotas ir nori mokytis, o tai yra svarbiausias kiekvieno mokytojo tikslas. Būtent todėl ir stengiuosi parinkti tekstą, kuris sužadintų mokinių norą analizuoti tai, ką jie skaito.

### **DIDAKTINIAI PRINCIPAI BOLNISI SAVIVALDYBĖS VILL DARBAZI VALSTYBINĖJE MOKYKLOJE**

Bolnisi savivaldybės Vill Darbazi valstybinėje mokykloje mokytojai daugiausia dėmesio skiria jauniausių mokinių žodyno plėtojimui. Tai daroma žaismingai, įvairiais būdais aiškinant žodžių reikšmes. Mokykloje skaitymas ir rašymas integruotas į gamtos mokslų kontekstą. Mokytojai diferencijuoja mokinius, naudodami tekstus, tinkamus kiekvienam asmeniškai. Formuojamasis vertinimas naudojamas, siekiant aktyviai įtraukti mokinius į mokymosi procesą.

### *Valstybinė mokykla Nr. 2*

#### **APIE ACHALKALAKIO VALSTYBINĘ MOKYKLĄ NR. 2**

Achalkalakis – nedidelis miestelis Sakartvelo pietuose, Samcchė-Džavachetijos regione. Dauguma miesto gyventojų yra etniniai armėnai. Pagrindinė mokymo kalba mokykloje yra rusų, valstybinė kartvelų kalba mokoma gana intensyviai (penkias akademines valandas per savaitę, t. y. po vieną valandą kasdien), o armėnų, gimtoji kalba, mokoma kaip užsienio kalba.

Mokytoja Šorena Tetvadze aptaria teksto suvokimo mokymą Achalkalakio valstybinėje mokykloje Nr. 2.

### **5.5.4 *Skaitymo pamokų praturtinimas, siekiant padidinti motyvaciją skaityti***

Kad mokymosi procesas mokiniams būtų įdomus, pamokas reikėtų praturtinti interaktyviais metodais. Kuo įvairiapusiškesnė ir universalesnė pamoka, tuo didesnį susidomėjimą ir atsakomybę mokytiis rodo mokiniai. Šiuo požiūriu mokinių motyvacijos didinimas priklauso nuo mokytojų. Efektyvu ir produktyvu taikyti metodą „mokymasis žaidžiant ir darant“. Planuodami pamoką ir veiklas, mokytojai atsižvelgia į mokinių gebėjimus, interesus ir į tai, kad kiekvienam mokiniui reikalingas diferencijuotas požiūris. Visa tai apsvaustę, stengiamės sukurti aplinką, kurioje visi mokiniai vienodai dalyvauja mokymosi procese. Norint pasiekti geresnius rezultatus, tiek mokytojas, tiek mokinys turi turėti įvairių išteklių, kurie būtų veiksmingai ir efektyviai naudojami mokymo bei mokymosi procese. Neatsiejama veiksmingo skaitymo mokymo dalis yra mokinių supažindinimas su knygomis pagrįstais teatriniais pastatymais ar filmais. Vaidmenų žaidimų taikymas pamokoje nebėra naujovė. Šis metodas pirmiausia padeda ugdyti gebėjimą atidžiai skaityti ir didina mokinių motyvaciją. Mokytojai ir tėvai turėtų pajausti, kad skaityti yra smagu, o ne nuobodi būtinybė. Mokytojai turėtų kelti mokinių motyvaciją skaityti, siūlydami tinkamus tekstus, rengdami literatūrinius vakarus neformalioje aplinkoje ir įvairiais kitais būdais stengdamiesi, kad mokiniai taptų gerais skaitytojais. Mūsų mokykloje sukurta tinkama aplinka vystytis išprususiems ir kultūringiems skaitytojams: čia yra biblioteka, skaitytojų klubas, aktyvus tėvų dalyvavimas, dažnai vyksta įdomių asmenų vizitai, knygų aptarimai su mokiniais, spektakliai, diskusijos, o motyvaciją dar labiau padidina tai, kad mokiniai, kurių skaitymo gebėjimai ypač pagerėja, būna vienaip ar kitaip apdovanoti.

### **5.5.5 *„Pingvinas Pepė“: skaitymo pamokos pavyzdys***

Ši pamoka buvo suplanuota skirtingoms pradinių klasių amžiaus grupėms. Siekiama, kad mokiniai gebėtų perskaityti trumpą tekstą, jį suprasti, išreikšti savo požiūrį, daryti prielaidas apie istoriją ir parašyti paprastą tekstą susijusį su ja.

*Prieš pradėdant skaityti.* Kad motyvuočiau mokinius ir supažindinčiau su pamokos tema, pirmiausia parodyčiau mokiniams ištraukas iš animacinio filmuko apie pingviną. Tada uždaviau šiuos klausimus: „Apie ką buvo filmas? Ką jūs patys žinote apie pingvinus?“ Tada paprašiau jų paaiškinti, kodėl rodžiau būtent šią ištrauką ir apie ką bus mūsų pamoka. Po to mokiniams parodyčiau pagalbinę mokomąją medžiagą – knygą apie pingviną Pepę. Apžiūrėjome knygos viršelio iliustraciją, ir mokiniams pasakiau, kad skaitysime ir aptarsime tekstą apie pingviną. Supažindinau mokinius su pamokos tema ir tikslu bei pateikiau informacijos apie skaitymo strategijas, su kuriomis jie turės dirbti per pamoką.

*Skaitymo metu.* Antruoju skaitymo etapu siekiama, kad mokiniai įgytų naujų žinių ir įgūdžių aktyviai dirbdami su tekstu. Skaitymo procesą pradėjau garsiai

perskaitydama pirmąją teksto dalį. Po to tekstą jau skaitė mokiniai, taikydami įvairias skaitymo strategijas, įskaitant nuoseklų skaitymą, skaitymą sekant girdimus žodžius, skaitymą su pauzėmis ir kt. Skaitymo proceso metu, taikydama įvairius metodus – mąstydamą garsiai, užduodama klausimus, darydama prielaidas – įsitikinau, kad mokiniai suprato perskaitytą tekstą. Baigę skaityti, klausėmės to paties teksto garso įrašo, kuris atgaivino mokinių atmintį ir leido jiems papildomai išsiaiškinti tekste pateiktas detales ir įvykius. Vėliau vėl grįžome prie teksto ir, kad jie dar geriau jį suprastų, mokiniai uždavinėjo papildomus klausimus. Mokiniai toliau tyrinėjo teksto detales ir turėjo užpildyti lentelę apie trijų pasakojime minimų gyvūnų savybes.

*Perskaičius.* Trečiojo etapo tikslas – padėti mokiniams panaudoti savo žinias ir įgūdžius aptariant pagrindines problemas, apibendrinant, atsakant į klausimus arba kuriant įdomų kūrybinį produktą. Todėl, visiems perskaičius ir apdorojus tekstą, paprašiau mokinių padėti pingvinui užbaigti sakinį „Dramblys yra...“, o vėliau nupiešiau atitinkamą iliustraciją.

*Vertinimas.* Pamokos pabaigoje mokiniai įvertino pamoką, analizavo ir aptarė, kuri veikla jiems labiausiai patiko, ar jie buvo aktyvūs, ar pasiteisino jų lūkesčiai ir apie kokią temą jie norėtų daugiau sužinoti ateityje. Mokiniais įvertinti naudoju „A-B-C apžvalgą“: jie turėjo surasti tekste žodį, prasidedantį nurodyta raide, ir užrašyti, ką apie jį sužinojo.

### **DIDAKTINIAI PRINCIPAI ACHALKALAKIO VALSTYBINĖJE MOKYKLOJE NR. 2**

Achalkalakio valstybinėje mokykloje Nr. 2 skaitymas yra visiškai integruotas į kitų mokomųjų dalykų programas. Mokytojai naudoja įvairias skaitymo strategijas, pavyzdžiui, vizualizavimą, spėjimus, klausimų uždavimą ir apibendrinimą, kad pagerintų teksto suvokimą. Mokiniai mokomi kritiškai analizuoti tekstus. Tokiu būdu vyksta sąveika ir diskusijos apie teksto turinį. Mokytojai daugiausia dėmesio skiria mokinių skaitymo motyvacijai skaityti, taikydami įdomius ir interaktyvius metodus ir kurdami turtingą skaitymo aplinką.

## 5.6 Geroji patirtis iš Ispanijos

*Isaac Peral pradinė*

### APIE ISAAC PERAL PRADINĘ MOKYKLĄ

Isaac Peral pradinė mokykla yra Ispanijos šiaurės rytų regione, Barcelonos pakraštyje, Terasos mieste. Kadangi mokykla yra vietinė, joje mokosi apie 230 vaikų nuo 3 iki 12 metų amžiaus. Rajono gyventojai daugiausia yra darbininkų klasės atstovai, o pastaraisiais dešimtmečiais čia labai padaugėjo imigrantų, kurių daug atvyko iš Afrikos ir Lotynų Amerikos. Taigi daugumos mūsų mokinių gimtoji kalba yra arabų arba ispanų. Pirmoji mokykloje vartojama kalba – katalonų, vėliau – Kastilijos ispanų, o anglų kalbos mokoma kaip užsienio kalbos.

Mokytojos Imma Puig, Rosa Raya, Susana González ir M. Roser Garcia aptaria teksto suvokimo mokymą Isaac Peral pradinėje mokykloje.

### 5.6.1 Mokiniai, turintys skirtingą kalbinę patirtį

Pirma, svarbu atskirti mokinius, kurie yra kilę iš vargingesnės socialinės-ekonominės aplinkos arba turi ribotą kultūrinę patirtį, nuo mokinių, kurie yra kilę iš vidutinį ar aukštesnį socialinį-ekonominį statusą turinčių šeimų arba kuriems būdinga turtinga kultūrinė patirtis. Pirmajai grupei paprastai priklauso mokiniai, mokantys vieną kalbą, kuri dažniausiai skiriasi nuo mokykloje vartojamos kalbos. Dėl to jiems sunkiau išmolti kitų kalbų. Mūsų mokykloje vaikai vienu metu mokosi katalonų, ispanų ir anglų kalbų. Antrosios grupės mokiniai linkę turėti daugiau skatinančių dirgiklių savo aplinkoje. Dėl šios priežasties jiems nėra labai sunku išmolti naują kalbą.

Abiem atvejais pradėdame dirbti su jais nuo pagrindinio žodyno per individualizuotas pamokas arba „paruošiamosiose klasėse“ per kalbos pamokas. Mokytojai sudaro konkrečių žodžių, kuriuos mokiniai turi išmolti, sąrašą, o didžiąją dalį žodyno jie išmoksta per projektus, kuriuos vykdo per įprastas pamokas. Taip pat naudojama skaitmeninė medžiaga ir vaizdinė informacija (mūsų pačių parengta arba paimta iš interneto).

Mes nedirbame su konkrečiais tekstais mokinio kalba. Nors mūsų mokykloje jautriai žiūrima į kitas kalbas, dirbame tik su katalonų, ispanų arba anglų kalbomis

parašytais tekstais. Kad visi jaustųsi įtraukti ir suvoktų vyraujančią įvairovę, skatiname mokinius vieni su kitais dalytis žodžiais savo gimtąja kalba kasdien bendraujant klasėje. Kartais organizuojami užsiėmimai, skirti šių mokinių šeimoms, kad jos galėtų pamokyti jų kilmės vietai būdingų frazeologizmų ir žodyno. Tais atvejais, kai šeimos nekalba nė viena iš kalbų, kuriomis dirbame mokykloje, prašome, kad kas nors tarpininkautų kaip vertėjas.

## **5.6.2 „Vizualizavimo“ naudojimo pavyzdys tekste „Nesibaigianti istorija“**

### **5.6.2.1 Prieš pradėdant skaityti**

Padedu mokiniams ir nukreipiu juos tinkama linkme toliau aptariamuose etapuose.

- Ryšio užmezgimas. Šiandien jums perskaitysiu nuostabią istoriją, tačiau kol jos klausysitės, turėsite būti užsimerkę. Jums reikės įsivaizduoti, kur yra veikėjai, kaip jie gyvena ir kokia yra juos supanti aplinka.
- Modeliavimas. Skaitydama taip pat įsivaizdavau įvairius dalykus. Savęs klausiau: „Kaip aš įsivaizduoju šį mišką ir medžius?.. Kaip aš įsivaizduoju švytintį rutulį, jei jis yra ugnis, o viduje yra figūra, kuri nėra nei vyras, nei moteris?..“ (Mąstydavau garsiai, kad mokiniai galėtų užduoti sau tuos pačius klausimus, kuriuos užduodavau sau. Vėliau, padedama mokinių, nupiešdavau lentoje tai, ką kartu įsivaizdavome.)
- Aktyvus dalyvavimas. Dabar poromis perskaitysite antrąją ištrauką ir turėsite įsivaizduoti, kokia bus kita scena. Užduokite klausimus vieni kitiems; galite pasikalbėti su klasės draugais, sėdinčiais už jūsų ir priešais jus, ir taip praplėsti savo įsivaizdavimą. Vėliau kartu nupiešite tai, ką matėte ir įsivaizdavote skaitydami.
- Susiejimas. Galiausiai perskaitysite kitą ištrauką ir atliksite tai, ką anksčiau darėme visi kartu ir poromis, tik dabar – kiekvienas atskirai. Jei tekste yra koks nors žodis, kurio nesuprantate, galime jį aptarti, kad būtų lengviau interpretuoti tekstą. Pradėkite dirbti. Esu tikra, kad jūsų piešiniai bus nuostabūs. Turėkite omenyje, kad nė vieno iš jūsų darbas nebus blogas ar neteisingas, nes čia svarbi jūsų vaizduotė, kaip jūs matote tai, ką skaitote.

### **5.6.2.2 Skaitymo metu**

Mokiniai perskaitys tekstą antrą kartą ir užsirašys viską, kas jiems gali padėti vėliau, kai reikės piešti: žodžius, posakius, apibūdinimus ir pan. Jie vis dar gali užduoti klausimų, kad išsiaiškintų bet kokius neaiškumus dėl žodyno. Kiekvienam iš jų duodu po popieriaus lapą, kad jie galėtų pradėti piešti tai, ką mato, ir kurti sceną.



### 5.6.2.3 Perskaičius

Galiausiai, kai piešiniai bus baigti, mokiniai juos parodys visiems klasėje. Kartu pakomentuosime, kuo skiriasi jų piešiniai. Kiekvienas mokinytis, rodydamas savo piešinį, turi paaiškinti, kokia strategija vadovavosi. Tai yra, kaip jie įsivaizdavo tekstą, kokie tekste minimi dalykai paskatino nupiešti būtent tokį piešinį, ir t. t.? Šio užsiėmimo metu svarbu, kad kiekvienas galėtų paaiškinti, ką ir kaip jie įsivaizdavo ir nupiešė.

Tai, kad tekstai parašyti dviem skirtingomis kalbomis – kastilų ir katalonų – neturėtų kelti problemų. Tai daroma tikslingai, nes šią strategiją taikome ir tada, kai reikia lavinti rašymo įgūdžius, o tai darome abiem kalbomis.

#### **DIDAKTINIAI PRINCIPAI ISAAC PERAL PRADINĖJE MOKYKLOJE**

Isaac Peral pradinėje mokykloje mokytojai aktyviai skatina skaityti savo malonumui. Jie įvairiais būdais motyvuoja mokinius. Vienas iš būdų – pateikti prasmingus tekstus, susijusius su mokinių pasauliu. Mokytojai duoda nurodymus, kaip naudotis skaitymo ir žodžių mokymosi strategijomis. Jie stebi mokinių teksto suvokimo pažangą ir diferencijuoja mokymą, papildomai mokydami žodyno. Mokinių gimtoji kalba naudojama kasdieninėse pamokose.

## Šaltiniai

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Goh, S., & Prendergast, C. (Eds.). (2017). *PIRLS 2016 encyclopedia: Education policy and curriculum in reading*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/>

**Atviroji prieiga** Šis skyrius licencijuotas pagal „Creative Commons Priskyrimo – Analogiško platinimo 4.0 tarptautinę licenciją“ („Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License“, žr. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), kuri leidžia bet kokią nekomercinį naudojimą, dalijimąsi, adaptavimą, platinimą ir atgaminimą bet kokioje laikmenoje ar formate, jei tinkamai nurodomas (-i) originalus autorius (-iai), pateikiama nuoroda į „Creative Commons“ licenciją ir nurodoma, ar buvo atlikti pakeitimai.

Šiame skyriuje esantys paveikslėliai ar kita trečiųjų šalių medžiaga įeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, nebent medžiagos autorių nurodančioje eilutėje numatyta kitaip. Jei medžiaga neįeina į skyriui taikomą „Creative Commons“ licenciją, o jūsų planuojamas naudojimas neleidžiamas pagal įstatyminių reglamentavimą arba viršija leistiną naudojimą, turėsite gauti leidimą tiesiogiai iš autorių teisių turėtojo.



# Žodynas

**Anaforiniai santykiai** – santykiai tarp kalbinių išraiškų, kai vienos kalbinės išraiškos (anaforos) aiškinimas grindžiamas kitos kalbinės išraiškos (antecedento) aiškinimu.

**Daugiakalbystė** – gebėjimas reikšti mintis ir veikti keliomis kalbomis.

**Dekodavimas** – procesas, kurio metu raidžių eilutės paverčiamos atitinkamais garsais.

**Didaktinis** – taip apibūdinamas būdas, kuriuo mokytojai moko ir padeda ugdyti žinias, įgūdžius ir požiūrį.

**Fonema** – mažiausias garso vienetas žodyje.

**Fonologija** – žodžio skambesys ir (ar) tariamoji forma.

**Grafema** – raidė arba raidžių grupė, kuri reiškia garsą (fonemą).

**Įrodymais pagrįsta** – remiamasi mokslinėmis įžvalgomis.

**K1** – gimtoji kalba.

**K2** – antroji kalba.

*Kognityvinės suvokimo strategijos* padeda skaitytojui suprasti, ką jis perskaitė, atliekant veiksmus prieš skaitymą, jo metu arba po jo.

**Leksikos kokybė** – kiek gerai žinomas žodis (rašytinė forma, žodžio tarimas ir jo reikšmė).

**Lingvistinis perkėlimas** – procesas, kai vienos kalbos žinios daro įtaką antrosios kalbos mokymuisi.

M. Bruggink et al., *Putting PIRLS to Use* Bruggink et al., *PIRLS panaudojimas klasėse visame pasaulyje*, IEA Research for Educators 1, <https://doi.org/10.1007/978-3-030-95266-2>

**Mentalinis žodynas** – vieta ilgalaikėje atmintyje, kurioje saugomos žinios apie žodžius.

*Metakognityvinės suvokimo strategijos* – tai veikla, skirta skaitymo procesui planuoti, stebėti ir vertinti.

**Modeliavimas** – procesas, kurio metu mintys išreiškiamos garsiai, sakant, ką galvojame tam tikrą atlikdami veiksmą.

**Neskaidri kalba** – kalba, kurioje rašytinių raidžių ir garsų atitikimas yra menkas, o atskiros raidės gali atitikti daugiau negu vieną garsą.

**Organizuoklis** – įrankis, skirtas teksto turiniui (jo dalims) pavaizduoti grafiškai ir struktūrizuoti.

**Ortografija** – žodžio rašyba (rašytinė forma).

**Paviršinė struktūra** – struktūra, sudaryta iš tekste esančių žodžių ir idėjų, kurias šie žodžiai išreiškia.

**Propozicija** – semantiniai vienetai, paprastai sudaryti iš santykinio termino (predikato) ir vieno ar daugiau pagrindžiančių argumentų, nurodančių tokius semantinius vaidmenis kaip veiksnys, objektas ir tikslas. Propozicija laikoma pagrindiniu prasmės elementu.

**Semantika** – žodžio reikšmė / prasmė.

**Situacijos modelis** – tekste aiškiai nurodyta informacija, susieta su aktualiomis bendrosiomis žiniomis.

**Skaidri kalba** – kalba, kurioje rašytinės raidės ir garsai dažniausiai sutampa, o atskiros raidės paprastai atitinka vieną garsą, todėl raidžių eilutę lengva paversti žodžiu.

**Skaitymo būdas** – būdas, kuriuo skaitytojas skaito tekstą.

**Skaitymo paskirtis** – priežastis, dėl kurios skaitytojas skaito tekstą.

**Suvokimo strategijos / Skaitymo strategijos** – strategijos, kurias skaitytojai gali naudoti teksto supratimui palaikyti, stebėti ir atkurti.

**Teksto informacinė bazė** – ji atvaizduoja tekste aiškiai nurodytą informaciją.

**Teksto suvokimas** – gebėjimas suprasti rašytinių tekstų prasmę.

**Žodžių atpažinimas** – gebėjimas atpažinti žodžius. Žodžių atpažinimas prasideda nuo žodžio iššifravimo, po to iš ilgalaikės atminties išgaunama informacija apie žodžio reikšmę.

**Žodžių jungimas į tekstą** – gebėjimas sujungti atskirų žodžių reikšmes į mentalinį teksto modelį.