ŠIUOLAIKINĖ SKAITYMO SAMPRATA IR SKAITYMO GEBĖJIMŲ UGDYMO STRATEGIJOS

E. Marcelionienė

Šiuolaikinė skaitymo samprata

Sparti XXI a. visuomenės kaita verčia keisti požiūrį ir į daugelį mokymo ir mokymosi sričių, pavyzdžiui, į skaitymo mokymąsi. Šiandien skaitymas apibūdinamas kaip „individo gebėjimas suprasti, apmąstyti rašytinius tekstus, juos vertinti ir jais naudotis, siekiant įgyvendinti savo tikslus, plėsti žinias ir galimybes bei veiksmingai dalyvauti visuomenės gyvenime“ (OECD PIRLS, 2001) arba „kaip gebėjimas suprasti ir naudoti tas rašytinės kalbos formas, kurios reikalingos gyvenant visuomenėje ir / arba vertingos individui. (PIRLS, 2011) Taigi šioje sampratoje skaitymo gebėjimas išskleistas daug plačiau negu skaitymo apibūdinime, vyravusiame XX a., kada skaityti reiškė gebėti perskaityti parašytą tekstą ir jį suprasti. Marie Clay taip apibrėžia skaitymą: „Skaitymas – tai prasmės kūrimo ir problemų sprendimo veikla, kuri yra juo našesnė ir lankstesnė, juo dažniau yra taikoma.“ (cit. iš kn. Beth Critchley Charlton „Neformaliojo vertinimo strategijos“, p. 35). „Skaitytojas ne tik atkuria puslapyje surašytus žodžius, bet ir iš teksto konstruoja reikšmę. Reikšmė yra tai, kas aktyviai kuriama, o ne kas pasyviai gaunama“ – taip apibendrina naujausius skaitymo psichologijos tyrimus Doug Buehl („Interaktyviojo mokymosi strategijos“, p. 11) Tokia plati šiuolaikinė skaitymo samprata skaitymo mokymui ir mokymuisi kelia naujus tikslus, o skaitymo didaktikai – didelius iššūkius. Tačiau modernus PIRLSo dokumentuose pateiktas skaitymo apibūdinimas, kaip pastebi kai kurie užsienio metodininkai (M. Kammer ir kt.), gana abstraktus, deklaratyvus, metodinėje plotmėje jį būtina sukonkretinti. Todėl mėginsiu jį trumpai paanalizuoti,

Rašytinis tekstas. Pirmiausia atkreipkime dėmesį į žodžių junginį „rašytinius tekstus“, taigi kalbama apie rašytinių tekstų įvairovę. Be galo plati sąvoka *rašytinis tekstas* pradinių klasių kalbos ugdymo programose susiaurinama iki tam tikrų literatūros rūšių ir žanrų bei teksto tipų, skaitymo mokymo procese dar labiau sukonkretinama: mokome skaityti ne šiaip tekstą (toks ir neegzistuoja), o **konkretų** kurio nors rašytojo, informacinio leidinio ar kito šaltinio rengėjo tekstą. Kaip žinome, tekstų įvairovė begalinė, ją stengiasi aprėpti stilistikos, semiotikos, teksto lingvistikos, literatūrologijos ir kiti mokslai. Gi mokyklinėje skaitymo didaktikoje analizuojami tie tekstai, kuriuos skaito atitinkamo amžiaus vaikai. Žinoma, vaiko lektūra negali tilpti griežtuose tekstų rūšių, tipų, žanrų rėmuose, t.y. negalime sakyti, kad vaikas skaito tik tuos tekstus, o ne kitus. Tačiau bendriausios tendencijos ryškios. Jos keičiasi ne tik su vaiko amžiumi, bet ir su kintančia visuomenės būkle – socialinėmis, ekonominėmis, politinėmis sąlygomis. Pavyzdžiui, XX a. pradžioje lietuvių vaikų literatūroje dominavo didaktinė proza, beletrizuoti dalykiniai tekstai, XX a. antros pusės literatūra pažymėta ryškiu sovietinės ideologijos antspaudu, XXI a. didaktiškumas vaikų literatūroje traktuojamas kaip jos silpnumas, o iškeliamas filosofinis pradas, kalbama apie filosofijos elementus vaikų literatūroje. Pažintinėje literatūroje, skirtoje vaikams, šiandien nevengiama mokslinių terminų, schemų, instrukcijų, netgi formulių. Dar reikia pastebėti vieną svarbų vaiko lektūros bruožą – labai sparčią jos kaitą ir gausumą, įvairovę, su kuria privalo suspėti ir mokytojas. Taigi šiuolaikinio vaiko lektūros pažinimas, jos atranka, būdingiausių skaitomų tekstų požymių analizė yra pirmasis teksto skaitymo didaktikos teorinio pagrindo sluoksnis. Jis kuriamas remiantis stilistikos, literatūros teorijos ir istorijos bei kitais mokslais ir perkoduojamas į vaikui suprantamą kalbą. Reikia pabrėžti, kad supaprastintas teksto požymių pateikimas vaikui nereiškia šių mokslų nepaisymo, suprimityvinimo, neleidžia daryti dalykinių klaidų, kad ateityje nereikėtų paneigti tai, kas mokytasi, ir permokyti.

Skaitymo procesas. Toliau skaitymo sampratoje konkretizuosime skaitymo procesą, t.y. ką reiškia iškoduoti ir suvokti tekstą, t.y. jį perskaityti, suprasti, apmąstyti (reflektuoti), vertinti, juo naudotis. Visos šios teksto analizės pakopos remiasi į keletą dalykų: a) į kalbos rašto sistemą, b)

į skaitomo teksto pobūdį, c) į skaitymo tikslus, d) į mokinio suvokimo galimybes, t.y. į vaiko amžiaus tarpsnio psichinius procesus – mąstymą, dėmesį, atmintį, vaizduotę, pojūčius, emocijas – ir kalbą, e) į individualias mokinio savybes, ne tik psichines, bet ir literatūrinę bei gyvenimiškąją patirtį, kurias lemia įvairūs veiksniai: šeimos nuostatos, ištekliai, mokykla, draugai, vaiko sveikata ir kt. Šiame pranešime sąmoningai nebus kalbama apie rašto iškodavimą – pirmąją skaitymo proceso grandį – ir skaitymo techniką. Apie tai mokytojas gali rasti informacijos ir anksčiau leistose metodikose, ir I klasės mokytojo knygose, įvairiuose straipsniuose. Ypač plačiai pirmoji skaitymo proceso grandis apžvelgta profesoriaus Gedimino Merkio vadovaujamos tyrėjų grupės ataskaitoje Mokslinio tyrimo“IEA PIRLS 2006 antrinė duomenų analizė“ (Kaunas, 2010). Bendrojoje lietuvių kalbos ugdymo programoje (2008) numatyta, kad baigdamas II klasę mokinys jau geba skaityti sakiniais, žodžiais ar skiemenimis, taigi gebėjimas iškoduoti raštą ir elementari skaitymo technika jau įgyjami pirmajame pradinio ugdymo koncentre. Tačiau čia būtina pastebėti, kad siekiant aukštesnių skaitymo rodiklių antrojoje pradinio ugdymo pakopoje (III – IV klasėje), labai svarbu I – II klasėje įgyti labai gerą skaitymo techniką, t.y. išsiugdyti sklandaus, raiškaus, tinkamo tempo skaitymo įgūdžius ir kartu elementarius teksto suvokimo gebėjimus. Be to, svarbu išlavinti ir garsųjį, ir tylųjį skaitymą. Todėl gal verta pakoreguoti II klasės programos reikalavimus, o kiekvienam mokytojui gerai apmąstyti skaitymo mokymo ir mokymosi ypatumus ir pagal tai numatyti skaitymo strategijas savo klasėje. Pavyzdžiui, patyrinėti, kiek minučių mokiniai skaito, o kiek piešia, karpo, lipdo skaitymui skirtos pamokos metu, ar žaidimas nėra tik dėl žaidimo ir kt. Tai jau būtų atskira plati tema, šiame pranešime į ją nebus gilinamasi, nes jo tikslas – analizuoti skaitymo problemas III – IV klasėje, kuriose jau mokomasi sąmoningo teksto suvokimo.

Teksto suvokimas. Tarptautiniuose skaitymo gebėjimų tyrimuose išskiriami keturi skaitymo gebėjimai: „sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją, daryti tiesiogines išvadas, interpretuoti ir integruoti idėjas bei informaciją, ištirti ir įvertinti turinį, kalbą bei teksto elementus. (PIRLS, 2011) D. Buehl pateikia kito tyrėjo, Cook, interaktyvaus teksto supratimo modelį (Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 11). Skaitomo teksto supratimą „lemia keturi tarpusavyje sąveikaujantys veiksniai: (1) tai, ką skaitytojas atsineša į skaitymo situaciją; (2) rašytinio teksto ypatybės; (3) mokymosi kontekstas, kuris apibrėžia skaitytojo tikslą ir uždavinius; (4) strategijos, kurias skaitytojas sąmoningai taiko siekdamas suprasti. (D. Buehl. p. 11) Manau, kad „tai, ką skaitytojas atsineša į skaitymo situaciją“ kiekvieną kartą išsiaiškina ir geriausiai žino mokytojas. Apie tai neišvengiamai tenka galvoti pedagogui ir numatant užduotis prieš teksto skaitymą, ir individualizuojant mokinių darbą su tekstu. Antrasis teksto supratimo veiksnys – teksto pobūdis – yra bendresnis, į jį atsižvelgiama ir PIRLS tyrimuose. Todėl toliau atskirai aptarsime grožinio ir negrožinio teksto skaitymo gebėjimus, kurių ugdymasis ir yra svarbiausias renkantis konkrečias skaitymo strategijas.

<u>Grožinių tekstų skaitymo gebėjimai.</u> Grožinių tekstų skaitymo gebėjimai remiasi į šių tekstų ypatybes, paprastai sakant, reikia mokyti ir mokytis skirtingai suvokti prozą, poeziją, dramą, mįslę, pasaką, apsakymą, romaną, dainą, skaičiuotę, siužetinį, lyrinį eilėraštį, poemą, eiliuotą pasaką, pjesę ir t.t. Visų šių tekstų analizės konkretybių pranešime neįmanoma aprėpti, todėl pateiksiu bendriausius gebėjimus, reikalingus suvokti grožinius tekstus, ir konkrečius meniniam pasakojimui suvokti reikalingus gebėjimus, nes meninis pasakojimas – pasaka, apsakymas, apysakos, romano ištrauka – dažniausiai analizuojami tekstai pradinėse klasėse.

Reikia atvirai pasakyti, kad literatūra lietuvių kalba apie grožinių tekstų skaitymo gebėjimų ugdymą išsibarsčiusi po metodinius, mokslinius žurnalus („Žvirblių takas“, „Pedagogika“, „Tiltai“), po internetą, literatūros teorijos ir metodikos pradinio ugdymo tarpsniui yra prie kai kurių vadovėlių komplektų išleistose mokytojo knygose (pavyzdžiui, prie III klasės „Šaltinio“), tačiau išsamios, plačios, šiuolaikiškos metodikos neturime. Net ir verstinėje didelio populiarumo tarp mokytojų sulaukusioje Doug Buehl knygoje „ Interaktyviojo mokymosi strategijos“ daugiausia kalbama apie informacinių tekstų skaitymą ir remiamasi informacinių (politinių, istorinių, geografinių ir kt.) tekstų pavyzdžiais. Be to, kiekvienos tautos literatūra, kaip

jos nacionalinės kultūros dalis, turi ir specifinių savo bruožų, todėl aklai taikyti užsienio „receptų“ tikrai negalime. Yra dar viena problema: pagrindinė grožinės literatūros, kaip meno rūšies, funkcija – estetinė. Grožinė literatūra visų pirma veikia skaitytojo jausmus, vaizduotę, jos „skaitymas visada yra subjektyvus aktas, kuriam įtakos turi ir jausmas, ir fantazija, ir asmeniška patirtis“. – rašo Rita Tūtlytė (Teksto analizė mokykloje, p. 35) Tačiau nustatant mokinių grožinio teksto supratimo lygį daugiausia orientuojamasi į loginius teksto ryšius, loginį supratimą, o ne į vaiko emocijas, jausmus. Toks kūrinio supratimas daugiau artimas pragmatiškam dalykinio teksto supratimui, o ne meno kūrinio pajautai, sakytume materialiai, bet ne dvasinei žmogaus gyvenimo pusei. Todėl nors ir kaip svarbūs būtų mūsų mokyklai įvairūs skaitymo gebėjimų tyrimai (tarptautiniai, nacionaliniai, mokyklos), jokiu būdu negalima į antrą planą nustumti vaiko dvasingumo, kuris testais nepamatuojamas, ugdymo.

Glaustai aptarsime pagrindines grožinio teksto suvokimo proceso dalis. Paprastai išskirimos šios grožinės literatūros kūrinio suvokimo proceso sudedamosios dalys: a) skaitymas siauraja prasme – rašto iškodavimas į sąvokas ir vaizdinius, b) psichinių procesų įjungimas – regimųjų, girdimųjų, uoslės, lytėjimo įspūdžių ir atminties, c) emocinių reakcijų ir sudėtingesnių psichinių procesų įjungimas: užuojauta, džiaugsmas, simpatija ir antipatija, baimė ir kitokie jausmai, nuojauta, laukimas, pateisinimas, intuicija, spėjimas, vaizdinė paveikslų konkretizacija ir kt.; d) mąstymo įjungimas – turinio ir meninės formos vienovės supratimas. (S. Becker, M. Kammer, Ryžkova T. ir kt.) Taigi vaikui suvokiant meno kūrinį dalyvauja jo jausmai, jutimai, vaizduotė, mąstymas. Kiek giliai meno kūrinys paveikia šias vaiko psichikos sritis, priklauso nuo daugelio dalykų: nuo jo gyvenimiškos patirties, emocinės ir protinės brandos, aplinkos sąlygų ir kt. Pavyzdžiui, mokinys skaitydamas K. Sajos ištrauką iš knygos „Ei, slėpkitės“ apie gaisrą, ryškiau pajaus kūrinio veikėjo Giedriaus būseną, jeigu pats yra matęs gaisrą, pajutęs jo karštį. Tremtinių atsiminimuose aprašomos baisios gyvenimo sąlygos sunkiai suvokiamos daugeliui pradinukų, nes jie niekada nėra matę panašių vaizdų, o štai tremtinės vaikaitis, kaip man pasakojo viena mokytoja, jautriai ir giliai komentavo tos tematikos tekstą, kadangi jo šeimoje buvo daug kalbama apie tremtį, jis buvo matęs ne vieną tremtyje darytą nuotrauką. Kiekvienas mokytojas galėtų pateikti įdomių pavyzdžių, kada vaikai neautentiškai supranta perskaitytą tekstą, nes toje srityje neturi gyvenimiškos patirties.

Kai kurie šiuolaikiniai sociologai ir psichologai kalba apie kartų Z (dabartiniai vaikai) ir Y (jų tėvai, mokytojai) didžiulius skirtumus, kurie susiformavo veikiant elektroninei erdvei, jos padiktuotam bendravimo būdui (internetas, trumposios žinutės, vizualinės informacijos gausa ir kt.) (http://www.delfi.lt/news/ringas/lit/v-targamadze-jaunoji-karta-tiesiog-kitokia-bet-egzaminuoti-ja-reikia-tinkamai.d?id=65586896#ixzz3B7243PC1) Iš to galima daryti išvadą, kad šiuolaikiniai vaikai visai kitaip supras ir meninį tekstą, negu suprato jų tėvai. Ir vis tik manyčiau, kad meno kūrinio supratimas visais laikais turėjo bendrų bruožų, ir turiu viltį, kad pedagogų sukaupta patirtis pravers ir šiandien.

Taigi *literatūros kūrinio supratimas – sudėtingas psichinis procesas, ypatinga veiklos rūšis, kuri „aprėpia daugelį psichinės veiklos pusių, reikalauja iš skaitančiojo didelio emocijų, vaizduotės, proto aktyvumo, atitinkamo „bendradarbiavimo“ su rašytoju“ (L. Ruseckienė, p. 150), į šią veiklą įtraukta įvairios psichikos sferos: kalba, dėmesys, pojūčiai, atmintis, emocijos, vaizduotė, mąstymas; (T. Ryžkova, p. 13)* Be to, jau minėjau, kad meno kūrinio supratimas yra individualus, netelpantis į kokius nors apibrėžtus rėmus, negali būti vienintelio požiūrio į kurį nors eilėraštį, apsakymą ar kitą meninį tekstą. „Kūrinio analizės galimybės iškyla iš pirminio kontakto su skaitančiuoju, iš pirminio supratimo duoties, priklausomos nuo skaitančiojo galimybės suprasti ir kūrinio kontaktyvumo.“ (V. Daujotytė. Tekstas ir kūrinys, p. 132) „Jokie du žmonės nesupras teksto visiškai vienodai, kadangi jokie du žmonės neskaitys jo visiškai tokiomis pat sąlygomis.“ – rašo D. Buehl. Manau, kad jis turėjo galvoje ne tik fizinę aplinką, bet ir vaiko pasirengimą skaityti tekstą. Todėl grožinio kūrinio supratimo vertinimas yra nepaprastai atsakingas dalykas, nes kiekvienas

vaikas savaip pajaus vieną ar kitą kūrinį, be to, vaiko išgyvenimai gali būti labai gilūs, bet jis negebės jų perteikti žodžiais. Tada kyla klausimas – kas svarbiau: ar teisingai atsakyti į įvairius mokytojo arba tyrėjo klausimus, ar norėti skaityti, vėl ir vėl pajusti skaitymo malonumą.

Kaip rašo literatūrologas Giedrius Viliūnas, „*Natūralaus skaitymo* situacijoje suvokėjas savo tikslus ir skaitymo kryptį renkasi *intuityviai*: jis nori atsipalaiduoti, užsimiršti ir praleisti laiką, patirti estetinį malonumą, išgyventi vienus ar kitus jausmus, sužinoti apie tolimus kraštus, laikus, apie teksto kūrėją ir taip toliau. *Atidus skaitymas* parastai yra tikslingas, *sąmoningai kontroliuojamas*.“ (Teksto analizė mokykloje, p. 19) Tokio atidaus skaitymo ir pradedama mokyti mokykloje (nėra abejonės, kad šis mokymas įtakoja ir natūralaus skaitymo kokybę). Mokantis suvokti prozos kūrinį (apsakymą, romaną, apysakos ištrauką – pavadinkime juos meniniu pasakojimu) vaikui reikia gebėti jį analizuoti, t.y. suskaidyti į kūrinio sudedamuosius elementus, kitaip sakant, atpažinti tuos elementus (pirmiausia juos įvardysime, o po to pateiksime paaiškinimą, artimą vaiko supratimui), o pabaigoje vėl susieti į visumą – apibendrinti. Išskyrėme dešimt meninio pasakojimo suvokimo gebėjimų, kurie, mūsų manymu, ne tik svarbūs, bet ir pagal jėgas ketvirtos klasės mokiniui. (Galbūt kiti metodininkai jų išskirs daugiau ar mažiau.) Šių gebėjimų pateikimo seka nereiškia, kad tokiu nuoseklumu ir privaloma analizuoti pasakojimą, be to, ne visada kiekvienam iš jų turi būti skiriama vienodai dėmesio.

1. Kūrinio pasakotojo supratimas. Kas pasakoja: pats autorius, kuris nors veikėjas ar dar kas nors? Kaip pasakoja: rimtai, linksmai, paslaptingai ir t.t. Kodėl taip galima teigti? Kuo ypatinga pasakotojo kalba? Šį gebėjimą reikėtų sieti su jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko „primityviojo realizmo“ įveikimu ir meno kūrinio sąlygiškumo supratimu.
2. Temos supratimas. Apie ką pasakojama? Iš ko sužinome kūrinio temą: pavadinimo, pirmo sakinio, viso teksto? Pasakojimo pradžios svarba.
3. Veikėjų atpažinimas. Kas kūrinyje veikia? Kiek yra veikėjų? Kurie iš jų pagrindiniai (pagrindinis)? Kodėl juos vadiname pagrindiniais? Veikėjų išorės, būdo (charakterio) aprašymai (kaip aš tuos veikėjus įsivaizduoju), tarpusavio santykiai – poelgiai, veiksmai, dialogai. Veikėjų mintys, svajonės, (gal ir sapnai). Kuo ypatinga kiekvieno veikėjo kalba? Kaip aš (mokinys) vertinu veikėjus? Kodėl taip vertinu? Ką jiems jaučiu?
4. Veiksmo laiko supratimas. Kaip jis nurodytas? Jeigu nenurodytas, iš ko jį suprantame? Kodėl pasakojime svarbus laikas?
5. Veiksmo vietos supratimas. Kaip ji nurodyta? Jeigu nenurodyta, iš ko ją suprantame? Vietos aprašymai (peizažai). Kaip aš juos įsivaizduoju (galėčiau nupiešti savais žodžiais, pavaizduoti piešinyje)? Kuo jie mane žavi? Ką jie suteikia pasakojimui?
6. Įvykio (įvykių) ir jo (jų) raidos supratimas: kaip prasidėjo įvykis, kas atsitiko, kaip baigėsi? (elementarios žinios apie pasakojimo sandarą). Kodėl taip įvyko? Kaip vienas įvykis susietas su kitu ar kitais įvykiais (priežastis ir pasekmė)? Kas netikėta, nauja, todėl įdomu,?
7. Kūrinio pabaiga. Kas joje pasakoma? Kodėl autorius taip baigė savo pasakojimą?
8. Apibendrinimas – visų pasakojimo elementų susiejimas ir pagrindinės minties formulavimas: ką svarbaus norėjo autorius pasakyti, o kas svarbu man – skaitytojui? Kaip pagrindinė mintis išreikšta: pasakyta pavadinime, suformuluota

aiškiu sakiniu kūrinio pabaigoje ar kitur, suprantama tik apibendrinant visą pasakojimo turinį.

9. Apibendrinimas ir integracija su turima patirtimi. Kaip meistriškai pavyko autoriui pavaizduoti tai, ką sumanė: kuo jis sužavėjo, o gal privertė pasibjaurėti, kokias kalbos išraiškos priemones pavartojo (kas gražu – negražu) – estetinis suvokimo lygmuo (manyčiau, pats svarbiausias). Kokius jausmus sukėlė: džiaugsmą, liūdesį, baimę, pasididžiavimą ir kt., dėl ko skaitant išgyventa, jaudintasi (paprastai skaitytojas tuos jausmus sieja su kūrinio veikėjų charakteriais, poelgiais, likimu) – emocinis suvokimo lygmuo (taip pat labai svarbus, skatinantis skaitymo poreikį). Kas pasakojime tikra, tarsi iš tiesų taip buvo, ar sufantazuota (sakome – autoriaus išmonė beribė) – loginis, mąstymo lygmuo.
10. Kūrinio interpretacija ir kūrybiniai darbai. Kokius įvykius pasukčiau kitaip? Kokias veikėjų ypatybes pakeisčiau? Kuriam veikėjui rašyčiau laišką? Ką rašyčiau? Ir t.t.Tačiau reikia pastebėti, kad tokio pobūdžio interpretacijai ne visi tyrėjai pritaria ir laiko tai neleistinu kišimusi į kūrinį. Tačiau pradinėje mokykloje tai laikoma savotišku žaidimu su tekstu ir mokinio kūrybiškumo ugdymu.

Informacinių tekstų skaitymo gebėjimai. Gilinantis į negrožinių tektų skaitymą pirmiausia reikėtų kalbėti apie jų skirtumus, kuriuos lemia jų rašymo tikslai, paskirtis, situacija, laikas ir kt. Taigi visiškai skirtingi bus skelbimo, sveikinimo, instrukcijos, valgio recepto, kelionės maršruto, gamtos reiškinį, istorijos įvykį ir kt. aprašantys tekstai. Pradinėse klasėse ypač svarbūs mokomieji tekstai geografijos, gamtos, istorijos temomis, ir kiekvienas mokytojas supranta, kad šiuos tekstus (ir kitus) būtina ugdytinius mokyti skaityti, t.y. mokyti mokytis. Bendriausi tokio teksto požymiai yra: a) apibendrinimas – tekste pateikiama kurios nors srities apibendrinta informacija, b) dalykinis tikslumas ir objektyvumas c) dėstymo logiškumas ir aiškumas, d) išsamumas ir glaustumas, e) stilistinis neutralumas – nebūdingas vaizdingumas ir emocingumas, f) specialiųjų terminų vartojimas, g) tiksli vaizdinė papildoma informacija: nuotraukos, brėžiniai, schemos, žemėlapiai, lentelės ir pan. Norėčiau atkreipti dėmesį į pradinukams skirtų mokomųjų, arba dalykinių, tekstų ypatumus: tai mokomojo-dalykinio stiliaus tekstai, skirti ne specialistams, o jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams. Stilistikoje tokie tekstai dar vadinami mokslo populiarinamieji. Šių „tekstų funkcija yra pateikti dalykinę informaciją, o kad ši būtų patraukli – apvelkama vaizdo ir emocijos drabužiu, t. y. siekiama ir poveikio, ir įtaigumo. Savo stiliumi tie tekstai priartėja prie publicistikos ar grožinės literatūros.“ (Župerka K. Stilistika. Šiauliai, 2001. P. 83) Pradinukams skirti mokomieji dalykiniai tekstai turi atitikti šiuos reikalavimus: a) tiesos kriterijų – juose pateikiama informacija turi būti teisinga, b) saiko kriterijų – jos turi būti ne per daug ir ne per mažai tokio amžiaus mokinio jėgoms, c) temos kryptingumo kriterijų – tema reikalinga, tinkama, įdomi mokiniui, d) aiškumo kriterijų – tekstas turi būti parašytas aiškia, vaikui suprantama kalba (N. Bolotnova, p. 186)

Kokie negrožinių tekstų skaitymo gebėjimai turėtų būti ugdomi III – IV klasėje?

1. Suprasti dalykinio teksto specifiką, t. y. skirti jį nuo grožinio kūrinio (skirti tikra ir pramanyta).
2. Suprasti jo temą – teksto parašymo ir skaitymo tikslą suteikti kurios nors srities žinių.

3. Suprasti, kokiu būdu tos žinios pateiktos: nuosekliai aprašyti faktai (kieno nors biografija); aprašytos ryškiausios, išskirtinės ir ne tokios svarbios ypatybės (gyvūno, augalo ir kt. aprašymas); nuosekliai pateikti tam tikri procesai, darbai, kuriuos reikia atlikti; pateiktas teiginys ir jį pagrindžiantys argumentai (įrodymai, pavyzdžiai) ir kt.
4. Gebėti skirti pagrindinę informaciją nuo antraeilės ir ją atsirinkti, jeigu reikia, pasižymėti.
5. Suprasti vizualinės (nuotraukų, schemų, brėžinių, žemėlapių ir kt.) informacijos svarbą dalykinio teksto supratimui ir ja naudotis.
6. Mokėti lyginti gautą informaciją iš dviejų trijų šaltinių (pavyzdžiui, iš enciklopedijos ir interneto) arba su jau turima.
7. Gebėti išsiaiškinti nežinomus žodžius, ypač terminus.
8. Gebėti panaudoti gautą informaciją praktinėje veikloje.

Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų teksto skaitymo sunkumai

Mokytojui labai svarbu žinoti, kokių sunkumų patiria jo ugdytiniai skaitydami tekstą, kodėl jo nesupranta arba supranta paviršutiniškai, neadekvačiai. Tačiau daugelis skaitymo tyrėjų pastebi, kad teksto supratimo vertinimas yra problema. Visų pirma todėl, kad teksto suvokimas yra individualus (apie tai jau užsiminta), antra, todėl, kad tai yra procesas, kuris skaitant skirtingus tekstus vyksta labai skirtingai ir gali būti ir labai fragmentiškas, ir labai gilus, visa apimantis. „Kas gali leisti sau pasakyti, kada tekstas tikrai teisingai suprastas?“ – klausia Marionas Kammeris, vokiečių pedagogas ir vertėjas, daugelio metodinių knygų mokytojams autorius. „Neįmanoma sukurti vieną vienintelę, patikrintą grožinio literatūros kūrinio interpretaciją“ – teigia rusų metodininkė Tatjana Ryžkova.

Teksto supratimas yra pažinimo procesas. Į įvairių reiškinių supratimą besigiliną psichologai, atskleidžia sudėtingo psichinio proceso trukdžius, kurie atsiranda ir dėl vaiko amžiaus ypatumų, ir dėl vaiko asmeninių savybių, ir dėl netinkamos mokymosi aplinkos, metodikos ir kt. Be to, psichologai kalba apie skirtingus mokymosi stilius ir t.t. Šiai problemai skirta nemažai studijų. Pastabus mokytojas taip pat gali daug pasakyti apie savo mokinių tekstų supratimo sunkumus. Atsižvelgdama į visa tai, pamėginau suformuluoti pačius ryškiausius mokinių teksto supratimo trukdžius arba problemas.

1. Prasta skaitymo technika. Neįgudęs skaitytojas daug jėgų atiduoda žodžio perskaitymui, t.y. skaitymo technikai, o ne sakino, kuris yra labai svarbus skaitymo vienetas, prasmės supratimui. Tokį skaitytoją, skaitantį balsu, garsiai, išduoda žodžių skiemenavimas, netiksli sakinio intonacija (vienatonė) ir ilgesnė pauzė sakinio gale. Tyliai skaitantį tokį skaitytoją mokytojui vertinti sunkiau, tačiau paprastai galima pastebėti besikartojančius jo lūpų judesius, piršto ar pieštuko, lazdelės stabtelėjimą ties žodžiu. Paklaustas, apie ką perskaitytas sakinys, paprastai toks skaitytojas neatsako. Dar sunkiau jam atsakyti į bendresnius, visą tekstą apimančius klausimus.
2. Nedidelė vaiko gyvenimiška patirtis kurioje nors srityje. Kiekvienas tekstas yra tam tikra prasmė, savotiška pasaulio vaizdo (tikroviško, nelabai tikroviško ar visiškai fantastiško) iškarpa, kurią skaitytojas turi atkurti savo vaizduotėje, mintyse. Kuo geriau jis pažįsta tą pasaulį, tuo skaitant jo sukuriamas vaizdas bus autentiškesnis, t.y. jis geriau supras skaitomą tekstą. Tačiau

jeigu vaikui trūksta žinių, jis nepažįsta tos srities, jam bus sunku suprasti skaitomą tekstą, paprasčiausiai jis neturės nuo ko pradėti, jis ne tik nesupras daugelio sąvokų, bet ir negalės susikurti vaizdininių arba jie bus klaidingi. Todėl galima sakyti, kad per menka vaiko gyvenimiškoji patirtis gali būti teksto nesupratimo priežastis.

3. Su antra priežastimi susijusi ir ši, trečia. Skurdus vaiko žodynas, nesusidaręs įgūdis būti atidžiam kiekvienam žodžiui taip pat gali trukdyti suprasti skaitomą tekstą, nors jo tema labai artima vaikui. Todėl reikia išmokyti vaiką klausti ar pačiam savarankiškai išsiaiškinti (žodyne, iš konteksto ir kitaip) kiekvieno nežinomo žodžio reikšmę. Ypač svarbus žodžio reikšmės supratimas skaitant grožinį tekstą, nes reikia suprasti ne tik tiesiogine, bet ir perkeltine reikšme pavartotus žodžius, sinonimus, antonimus, palyginimus ir kitas menines priemones. Skaitant negrožinius tekstus kyla specialiųjų terminų supratimo problema.

4. Vaiko turimos kalbos spragos, pavyzdžiui netaisyklingas garsų tarimas, netikslios sakinio konstrukcijos, žodžių derinimo sakinyje klaidos, intonavimo trūkumai taip pat gali atsiliepti skaitomo teksto supratimui. Žinoma, tai dažniausiai būdinga mokiniams, atėjusiems iš nelietuviškų šeimų arba turintiems vystymosi sutrikimų.

5. Teksto struktūros nepažinimas. „Struktūra, panašiai kaip rėmai, leidžia suvokti sandarą, apibrėžia ribas ir nužymi kontūrus.“ – rašo D. Buehl. Jis pateikia šešias teksto struktūras (p. 17), tačiau pradinėse klasėse jomis naudotis galima tik iš dalies, jos daugiau reikalingos mokytojui, kaip tam tikras teorinis pamatas skaitymo strategijai numatyti. Mokiniams visa tai pateikiama kur kas paprasčiau, o būtent: formuojamas supratimas, kad teksto autorius konstruoja jį pagal tam tikrus logikos ir kūrybos dėsnius, pavyzdžiui pasakojimas turi vienokią sandarą, aprašymas kitokią, samprotavimas – dar kitokią. Įvairiai išdėstomi ir kiti teksto elementai: veikėjai, jų aprašymai, dialogai, teiginiai, įrodymai, pavyzdžiai ir kt. Todėl mokiniui būtina turėti bent elementarių žinių apie teksto sandarą, jo elementus. Jeigu jų neturi ar jos klaidingos, taip pat kyla sunkumų suprantant tekstą.

6. Menka mokinio, kaip skaitytojo, patirtis. Skaitytojas savo mintyse, vaizduotėje visada kuria naują, savitą prasmę ir vaizdą. Ypač svarbu gebėti įsivaizduoti skaitant grožinį tekstą – konkretizuoti žodinį vaizdą. Pradinuko vaizduotė gali būti dar nepakankamai išlavėjusi dėl menkos gyvenimiškos patirties, įspūdžių trūkumo, blogos atminties. Be to, šiandieninis vaikas gali būti nelinkęs įsivaizduoti, nes nuo mažens jis įpratęs žiūrėti paveikslėlių knygas, filmus, o juose pateikiamas gatavas vaizdas, „išvaduojantis“ vaiką nuo vaizduotės „darbo“. Jau ne kartą yra pastebėta, kad vaikas, matęs filmą, sukurtą pagal kurį nors kūrinį, nors ir perskaitęs tą kūrinį, jį analizuoja remdamasis ne autentišku autoriaus tekstu, o matyto filmo vaizdais.

7. Neišlavėjusi rišli mokinio kalba. Mokinys gali labai giliai pajausti grožiniame kūrinyje vaizduojamus jausmus, patirti įvairiausių įspūdžių, bet negebėti to perteikti žodžiais. Dažnai tai būdinga vadinamiesiems „tiksliukams“.

8. Teksto skaitymo intereso, motyvacijos nebuvimas. Mokytojas puikiai supranta, kad yra skirtumas tarp skaitymo savo noru ir iš pareigos. Jeigu mokykloje ar namie nepaaiškinama vaikui, kodėl reikia perskaityti vieną ar kitą tekstą, kuo jis vaikui gali būti naudingas, kodėl skaityti smagu, įdomu ir pan., vaikas skaitys nenoriai, nesistengs giliau suprasti skaitinio, neįjungs savo vaizduotės, emocijų. Todėl ypač svarbi pradinukui siūlomų tekstų atranka. Ir žinoma, visada kai kuriems mokiniams suprasti tekstą gali sutrukdyti baimė, nepasitikėjimas savimi, nepilnavertiškumo jausmas, kai jiems reikia atlikti įvairius testus.

Skaitymo mokymo(si) strategijos pagal tekstų pobūdį

Skaitymo mokymo principai. Kiekvienas mokytojas, vadovaudamasis bendraisiais, gimtosios kalbos didaktikos principais, yra susidaręs ir savus mokymo principus, pritaikytus savo mokiniams ir savam darbo stiliui. Tačiau šiuolaikinėje didaktinėje literatūroje, skirtoje teksto skaitymo problemoms, galima rasti specifinių principų, kuriais mokytojui rekomenduojama vadovautis ugdant mokinių skaitymo gebėjimus, taigi ir teksto supratimą. Juos formuluodami vieni metodininkai daugiau dėmesio skiria teksto ypatumams, kiti – ugdymo procesui. Pavyzdžiui, mokant suprasti skaitomą tekstą, prie pirmosios grupės priskirtini šie principai:

1. Tikslingumo principas – kūrinio analizė turi būti tikslinga, kreipianti mokinį į teksto turinio, autoriaus idėjos supratimą, formuojanti mokinio kalbinius ir literatūrinius gebėjimus. Laikantis šio principo turi būti pasirinkti tinkami analizės būdai, mokytojas žino, kokias jau turimas žinias panaudos mokinys, kokius gebėjimus formuosis. Dažnai daroma klaida – nukrypimas nuo skaitomo teksto, pavyzdžiui, ilgi įvadiniai pokalbiai, dalykinių faktų gausa analizuojant grožinį kūrinį ir kt.

2. Atidumas tekstui, t.y. pagarba autoriaus kūrybai. Šis principas daugiau taikomas grožinių tekstų analizei ir reiškia, kad negalima keisti autoriaus minties, kalbos, kad į tekstą reikia gerai įsiskaityti, juo operuoti formuluojant atsakymus, o ne tuščiažodžiauti reiškiant tik savo emocijas. Deklaruojantieji šį principą pasisako prieš kūrinių trumpinimą, keitimą (prie tokių kūrinių rašoma „pagal...“)

3. Kūrinio formos ir turinio vieningumo paisymo principas. Turi būti analizuojama ne gyvenimiškoji situacija, pavaizduota kūrinyje, o šios situacijos vaizdavimas. Tačiau pradinukas, turėdamas dar menką literatūrinį išprusimą, nesuvokia kūrinio sąlygiškumo, todėl mokytojas turi labai kruopščiai formuluoti klausimus.

4. Atrankos principas. Šis principas taikomas aptariant ilgesnius kūrinius – atsirenkama tik tai, kas tikslinga aptarti, atsižvelgiant į mokymo tikslus. Pavyzdžiui, herojų charakterių analizė mokantis suprasti kūrinio veikėją, gamtos vaizdų analizė mokantis aprašymo ir pan. (T. Ryžkova) Šis principas gana dažnai taikomas skaitant dalykinius tekstus – atsirenkama tik reikalinga informacija.

5. Turi būti skaitomi įvairių tipų, žanrų, stilių, lygių tekstai, nes mokiniai su jais susidurs ir mokykloje, ir gyvenime.

Su ugdymo procesu susijusieji principai:

1. Konstruktyvizmo principas - skaitomo teksto supratimas vyksta tada, kai nauja informacija susiejama (integruojama) su tuo, kas jau žinoma – t.y. kuo skaitytojai daugiau žino tam tikra tema ir turi to dalyko patirties, tuo lengviau jiems rasti ryšius tarp to, ką jie mokosi ir to, ką jie žino (Anderson, 2004; Anderson & Pearson, 1984).

---

2. Mokinio vaidmens skaitymo procese suvokimas: mokiniai gali būti geri skaitytojai, turintys aiškų skaitymo tikslą, gebantys stebėti savo pačių skaitymą, panaudoti žinias apie teksto struktūrą ir kt. Skaitydami jie konstruoja prasmę, susidūrę su sunkumais, žino, kaip juos įveikti (pakartotinai skaito tekstą, aiškinasi nežinomus žodžius ir kt.) (Duke & Pearson, 2002; Pressley, 2000 ir kt) Šį principą tiksliau galima būtų apibūdinti kaip diferencijuoto požiūrio į skaitytojus principą: mokytojas visada turi galvoje, kad klasėje yra ir puikių skaitytojų, ir silpnų, todėl taiko skirtingas skaitymo strategijas, „išnaudoja“ pirmuosius kaip pagalbininkus silpnesniesiems.

3. Su antruoju principu susijęs trečiasis: mokinio interesų paisymas arba motyvacijos principas. Paprastai mokiniai kartą perskaitę tekstą mano, kad jie jau viską suprato. Reikia skatinti vaiko norą gilintis į tekstą (pavyzdžiui, atrasti, įminti, pastebėti ir t.t.). Tai motyvuos skaityti, o motyvacija yra labai svarbi teksto suvokimui. (Gambrell ,2011; Ryžkova, 2007)

4. Mokytojas turi būti įtakingas skaitymo proceso dalyvis: atidus kiekvienam mokiniui, turintis pakankamai žinių apie tekstą ir jo suvokimo strategijas, mokantis jas taikyti, gebantis sukurti gerą skaitymo aplinką. Tarptautinė skaitymo asociacija (2000) pranešė, kad mokytojo žinios lemia mokinių pasiekimus. (Tarptautinė skaitymo asociacija, 2000; Ruddell, 1995, 2004). Skiriami šie įtakingo mokytojo darbo bruožai:

- mokytojas tiki, kad visi vaikai gali mokytis ir išmokti (pridurčiau – neturintys didelių psichinės sveikatos problemų);
- diferencijuoja užduotis, klausimus ir žino, kad skaitymo motyvacija ir įvairios tekstų rūšys yra gebėjimo suprasti tekstą sėkmingo formavimosi pagrindas;
- supranta, kad skaitymas yra paremtas vaiko gyvenimiškąja patirtimi ir jam reikalingos tinkamos sąlygos;
- moko aplinkoje, kuri turtinga spausdinta medžiaga: yra daug knygų, žurnalų, įvairių plakatų, vaikų rašto darbų ir kt.;
- jaučia glaudų ryšį tarp vaiko kalbėjimo, klausymo, rašymo ir skaitymo, pats siekia tuos ryšius megzti, optimaliai panaudoti kitas kalbinės veiklos sritis skaitymo tobulinimui ir atvirkščiai;
- sudaro daug galimybių mokiniams skaityti, rašyti ir diskutuoti;
- mokydamas teksto supratimo kelia įvairius tikslus, naudoja įvairias strategijas, įvairią medžiagą, atsižvelgia į kiekvieno mokinio galimybes ir individualų mokymosi stilių;
- žino skaitymo strategijas, kurias naudoja geri skaitytojai, ir jas perduoda savo mokiniams;
- stebi ir vertina mokinių mokymąsi, naudoja informaciją, gautą formuojamojo vertinimo metu, kad paaiškintų mokiniui, ką jis jau geba, o ką jam dar reikia tobulinti ar išmokti, ir tikslingai planuoja tolesnį mokymąsi. (Maureen McLaughlin)

5. Įvairių skaitymo supratimo strategijų taikymas (apie jas bus kalbama toliau). Skaitymo supratimo strategijų naudojimas skatina skaitytojo mąstymą, gerina mokinių supratimą, moko juos savarankiškumo, t.y. palaipsniui mokytojai „perduoda atsakomybę mokiniams“ . (Duke, Pressley & Hilden, 2004; Paris & Paris, 2007; Pressley, 2006). Teksto suvokimo strategijų mokinius reikia mokyti (žinoma, pradinėse klasėse jos turi atitikti mokinio galimybes). Šiame kelyje išskiriamos 5 pakopos: aiškinimas, rodymas (demonstravimas), vadovavimas, praktikavimasis ir reflektavimas (McLaughlin ir Allen, 2009). Pavyzdžiui, mokydami apibendrinimo strategijos , mokytojai gali pradėti nuo paaiškinimo, kas yra apibendrinimas, kokia tai strategija, viską pademonstruoti pavyzdžiu – sakoma „galvoti balsu“, toliau pateikti mokiniams panašaus lygio apibendrinimo užduotį ir laiptelis po laiptelio vesti į jį (vadovauti), toliau skirti naujas užduotis (pavyzdžiui, grupėms) ir leisti mokiniams jas atlikti savarankiškai (praktikavimasis), po to pasiūlyti jas apmąstyti ir įsivertinti (reflektavimas). Kol pradinukai išmoksta vieną ar kitą strategiją, reikia daug kartų jiems parodyti, dažnai padėti. Bet šis darbas atsiperka – mokiniai tampa vis savarankiškesni. Apie konkrečias strategijas bus kalbama toliau.

6. Mokinio žodyno plėtimas. Taikant šį principą svarbu skaityti kuo daugiau ir įvairesnių tekstų. (Baumann & Kame'enui, 1991). Žodyno plėtimą skatina:

- žodinga aplinka: turtingas mokytojo, vaiko šeimos narių žodynas, geros televizijos, radijo laidos, aukšto meninio lygio grožinė literatūra, tinkami, taisyklingos kalbos dalykiniai tekstai;

- mokinio smalsumas, domėjimasis žodžio kilme, reikšme;

- supratimas apie žodžio sandarą ir žodžių darybą, lietuvių kalbai būdingus žodžių darybos ypatumus;

- gimtosios kalbos ir kitų dalykų mokymasis, nuolat integruojantis ir mokinio žodyno plėtimą;
- mokymasis naudotis įvairiais žodynais ir žodžio reikšmės atradimas kontekste; Baumann ir Kame'enui (1991) teigė, kad turėtų būti pusiausvyra tarp mokymosi iš žodyno ir mokymosi iš konteksto.
- mokytojai, kurie nebijo, kad skaitomame tekste yra nežinomų žodžių, ir patys prisipažįsta mokiniams neretai ieškantys žodžių paaiškinimo;
- mokytojai, kurie nuolat pateikia ugdytiniams užduočių pavartoti naujai išmoktus žodžius, žaisti žodžiais.

7. Mokinių atsiskaitymo (pasiekimų) būdų įvairovė: kaip suprastas skaitytas tekstas, gali būti ne tik pasakojama, atsakoma į klausimus, rašoma, bet ir piešiama, vaidinama, dainuojama, kuriami projektai ir t.t.

8. Kasdien naudoti formuojamąjį vertinimą: pasakyti mokiniui, kas pasisekė, o ką reikia tobulinti, kad būtų nuolat gerinami teksto suvokimo gebėjimai.

Skaitymo mokymo (teksto suvokimo) strategijos

Žodis *strategija* šiandien nepaprastai dažnai vartojamas įvairiose žmogaus veiklos srityse, taip pat ir kalbos ugdymo metodikoje. Galima sakyti, kad tai madingas žodis, o kas madinga, kaip paprastai, kartais taikoma ir ten, kur reikia, ir ten, kur nereikia. *Strategija* tarptautinis žodis, jo aiškinimą galima perskaityti Tarptautinių žodžių žodyne, bendriausia reikšmė – vadovavimas, kokių nors veiksmų teorija ir praktika. Mums aktualus skaitymo strategijos supratimas. Skirtingi autoriai jį pateikia nevienodai. Kaip teigia Beth Critchley Charlton knygoje „Neformaliojo vertinimo strategijos“, įgudę skaitytojai „supranta, kad menka nauda iš teksto rinkti informacijos nuotrupas ir mėginti jas prisiminti – tiesiog per daug žinių. Jie verčiau pasirenka sąveiką su tekstu. Tokia sąveika – tai įvairių kognityvinių (pažinimo) ir emocinių procesų visumos rezultatas. Šie procesai, dažnai vadinami suvokimo strategijomis, pasitelkiami prieš gaunant kokios nors informacijos, gaunant jos ir jau gavus (pavyzdžiui, prieš skaitymą, skaitant ir perskaičius - E. M.) Pasitelkti šiuos procesus – vadinasi, naudotis jau įgytomis žiniomis, užduoti klausimų, numatyti, patvirtinti, nustatyti, kas svarbu, sukurti asociacijų, sieti, daryti išvadas, ir jungti informaciją. Teksto suvokimo strategijos yra naudingos, ir jos turi būti taikomos, jų turi būti mokoma mokant kiekvieno dalyko.“ (P.67) Žinomos knygos „Interaktyviojo mokymosi strategijos“ autorius D. Buehl vartoja žodį *strategija* jo neapibrėždamas, bet aišku, kad *strategija* autorius apibendrintai vadina visas teksto skaitymo pakopas ir pateikia kiekvienos strategijos rodyklę, kurią sudaro trys dalys*: pažintiniai procesai, teksto struktūros, mokinio veikla*. Maureen McLaughlin išvardija aštuonias teksto suvokimo strategijas: išankstinis peržiūrėjimas – ankstesnės informacijos prisiminimas ir skaitymo tikslų numatymas; savęs klausinėjimas – klausimų kėlimas, sąsajų, ryšių tekste nustatymas; vizualizavimas – vaizdų kūrimas skaitant; žinojimas, kaip veikia žodžiai, kitaip tariant žodžių prasmės ir ryšių tekste aiškinimasis; tekste aprašytų dalykų stebėjimas – kokią jie turi prasmę; apibendrinimas – teksto idėjų sintetinimas; teksto vertinimas. Mano manymu, šias strategijas labiau tiktų vadinti teksto suvokimo proceso dalimis. Vokiečių kalbos didaktė Susanne Helene Becker aprašo 99 vaikų knygų skaitymo tipus, kuriuos taip pat galime pavadinti strategijomis (Susanne Helene Becker S. H. 99 neue Lesetipps. Klett/ Kallmeyer, 2012). Vokietis

M. Kammeris kalba apie panašius teksto skaitymo būdus kaip D. Buehl strategijos, bet juos vadina metodais. Labai taiklus jo knygos, skirtos skaitymo procesui, pavadinimas – „Kelias į tekstą“ . Minėta rusų metodininkė T. Ryžkova analizuoja grožinių tekstų mokymosi metodus, apibrėždama juos taip pat kaip „kelią į ką nors“ ir kalba apie šių metodų specifiką. (P. 168–169). Mūsų manymu, **strategija ir yra mokytojo numatytas ar mokinio pasirinktas, suplanuotas mokymo ar mokymosi kelias tekstui suvokti.** Jame telpa ir mokinio patirtis, ir žinios, ir gebėjimai, ir nuostatos.

Analizuojant kitų šalių patirtį, vertinant mūsų, Lietuvos, situaciją, kyla būtinybė atidžiau ir plačiau pažvelgti į skaitymo mokymo(si) strategijas. Daugelis mūsų pradinių klasių mokytojų tikrai stengiasi naudoti, jų manymu, naujus, pažangius darbo būdus, pastebėta, kad ne vienas, aprašydamas savo patirtį, kalba apie D. Buehl ir kitų užsienio autorių pasiūlytas aktyviojo mokymosi strategijas. Bet pats D. Buehl akcentuoja, kad realiame gyvenime tas strategijas pritaikyti nelengva. Jis siūlo prisiminti tris taisykles. „Pirma, svarbiau yra tai, ko mokiniai mokosi, o ne kokia strategija taikoma. < ...> Vieniems tikslams ir vienokiai medžiagai tinkama mokymo strategija gali visai nederėti kitiems tikslams ir kitokiai medžiagai. <...> Antra, svarbu ne konkreti mokymo strategija, o mokinio mąstymas. <...> Turime būti budrūs, kad mokiniai, užuot mąstę, neimtų tik „atlikti“. <...> Trečia, tai, ką darote, pritaikykite savo mokinių reikmėms. <...> Venkite aklai taikyti formules, kad neišleistumėte iš akių mokymosi.“ (P. 13)

Turėdama galvoje šiandieninę mūsų pradinukų skaitymo situaciją, norėčiau kalbėti apie kelių lygių skaitymo strategijas.

I. Mokyklos strategija: mokytojų kolektyvas, atsižvelgdamas į vietos sąlygas, numato skaitymo mokymosi tikslus kiekvienai ugdymo pakopai, renkasi priemones ir būdus tiems tikslams įgyvendinti. Mokyklose organizuojamos „skaitymo sienos“, „vienos knygos viešnagės“, mokyklos televizijos, radijo laidos, knygų skelbimų lentos, knygų klubai, mokyklinis teatras, susitikimai su rašytojais, meninio skaitymo konkursai ir kt.
II. Klasės strategija. Šiandien mokytojai jau įpratę sudaryti ilgalaikius ugdymo planus. Jiems be abejonės praverstų ir ilgalaikė skaitymo mokymo strategija, pritaikyta savo klasei. Šioje strategijoje turėtų būti numatyta ir šeimos vaidmuo bei pagalba. Skaitymas klasėje susiejamas su užklasiniu skaitymu. Prisimenamas „Knygų medis“, skaitymo dienoraščiai, vienos knygos skaitymas ir kt.
III. Šeimos strategija (jeigu ji įmanoma): mokytojas aptaria su šeima vaiko, kaip skaitytojo, ugdymosi tikslus, pasiekimus ir spragas, sutaria, kaip šeima skatins ir padės vaikui.
IV. Konkrečios skaitymo strategijos, tinkančios I – IV klasės mokinių teksto suvokimo gebėjimams ugdytis. Šias strategijas mokytojas kuria ir taiko savo klasei. Ir nė viena metodinėje literatūroje perskaityta, kolegos sukurta strategija neturėtų būti aklai kopijuojama, bet pasinaudojama tik jos idėja, planu, atskirais žingsniais, o visada kuriama skaitymo proceso metu, kartu su savo mokiniais jiems tinkama strategija.

Pateiksime pavyzdžių.

Klasės skaitymo mokymo(si) strategija. Kai kurie mokytojai nesitenkina labai bendrais ilgalaikiais ugdymo planais. Juos konkretindami, detaliau numato būsimus tikslus ir darbus. Kas tokioje strategijoje turėtų būti numatyta?

Bendresni dalykai:

- skaitymo aplinkos kūrimas (skaitymo kampelis, vaizdinė medžiaga, klasės bibliotekėlė ir kt.)
- skaitymo (skirti knygai) renginiai klasėje: deklamavimo valandėlės, konkursai, pasakų valandėlės, vaidinimai, „konferencijos“, knygų, žurnalų pristatymas, susitikimai su rašytojais, knygų iliustratoriais, redaktoriais, leidėjais, vyresnių klasių skaitytojais ir kt.;
- pamokos mokyklos ar kitoje bibliotekoje;
- klasės išvykos į biblioteką, knygyną, teatrą, vaikų knygų šventes, muziejus, literatūrines vietas ir kt.
- netradiciniai skaitymai (tėvams, šeimos nariams, jaunesniems draugams).

Konkretesni dalykai:

- skaitymo technikos tobulinimo tikslai ir priemonės jiems įgyvendinti (ne tik svarbu numatyti pagalbą silpnesniesiems, bet ir visus mokinius skatinti siekti geresnės skaitymo technikos, o stipriausiesiems parodyti jų dar neišnaudotas galimybes, pvz., kaip patobulinti raiškųjį skaitymą). Labiausiai tiktų individualios užduotys: mokytojas tariasi su mokiniu, kuriuos tekstus (ištraukas) jis skaitys siekdamas gero, sklandaus skaitymo (tai gali būti ne tik vadovėlio, bet ir kitokie tekstai);
- teksto suvokimo tikslai ir jų įgyvendinimas (turbūt parankiausia bus remtis vadovėliu) (skliaustuose pateikiami galimų teksto supratimo strategijų pavyzdžiai pagal D. Buehl):
  - • prieš kurių tekstų skaitymą bus skirtos užduotys surinkti arba prisiminti tam tikrą informaciją (naudojamasi jau įgytomis žiniomis, aktyvinimas ir dėmesio sutelkimas ir kt.);
  - • su kurių tekstų autoriais bus susipažįstama išsamiau (atranka ir sisteminimas, klausimai autoriui ir kt.);
  - • kurių tekstų tema bus aptarta labai išsamiai, kada mokiniai susipažins su temos terminu ir jį pradės vartoti (veikėjų stebėjimas, galimi sakiniai ir kt.) ;
  - • kurių grožinių kūrinių (jų ištraukų) veikėjai bus aptariami detaliau: nagrinėjamas jų elgesys, veiksmai, tarpusavio santykiai, kalba, piešiami jų portretai, kuriami jų vaidmenys, raiškiai skaitomi dialogai, jiems rašomi laiškai, kiti kūrybiniai darbai (veikėjų citatos, veikėjų stebėjimas ir kt.);
  - • kurių pasakojimų įvykiai sulauks didžiausio dėmesio, kodėl (įdomūs, netikėti ir t.t.), kokios įvykių schemos bus braižomos, kaip bus dirbama (atranka ir sisteminimas, teksto gidas, pasakojimo planas ir kt.);

• kuriuose tekstuose (ypač dalykiniuose) tiesiogiai pateiktą informaciją mokiniai suras patys, kaip ją fiksuos, panaudos praktinėje veikloje (jeigu tai įmanoma) (žinau, noriu sužinoti, sužinojau, sąvokos ir apibrėžimo schema ir kt.);
• kurių tekstų pagrindinę mintį reikės tik rasti, o kurių aptarti ir tiksliai suformuluoti (išankstiniai orientyrai, apibendrinimas, nuodugnus klausinėjimas ir kt.);
• kurių tekstų kalba bus analizuojama ypač kruopščiai (išsiskiria vaizdingumu, meninių priemonių gausa ar yra daug kurios nors srities specialiųjų terminų) (būdas žodžiams įsidėmėti, žodžio genialoginis medis ir kt.);
• kaip bus apibendrinti skaityti tekstai, kaip įvertinti mokinių požiūriu (diskusijos tinklas, paskutinį žodį suteikite man, minčių žemėlapis ir kt.).

- kokie teksto kūrybiniai darbai bus siūlomi mokiniams, kaip jie bus rašomi, aptariami, vertinami (kryptingas įsivaizdavimas, požiūrio nagrinėjimo gairės, diskusija ir kt.);
- klasės skaitymo perspektyvos numatymas.

Sudarant klasės skaitymo strategiją tikrai nebūtina paskęsti formalumuose – juk planuojama sau. Todėl tokio planavimo forma gali būti labai paprasta: mokytojas, susipažindamas su vadovėliu, kurį jis pasirinko, prie tekstų pieštuku arba lipniuose lapeliuose daro reikalingus įrašus, reikalingą informaciją pasižymi savaitiniuose planuose.

Vienos knygos skaitymo strategija

Labai įdomi visos klasės mokinių vienos knygos skaitymo strategija, tik tam reikalinga sąlyga – klasėje turi būti daugiau tos knygos egzempliorių arba reikia pasirinkti ir pirkti elektroninėje erdvėje paskelbtą kūrinį bei vaikams turėti skaitymo įrankį. Žinoma, bendravimas su elektronine knyga niekada vaikui neatstos meniškai iliustruotos, gražiai išleistos popierinės knygos.

Kaip vienos knygos skaitymo strategijos plano pavyzdį pateikiame Gendručio Morkūno knygos „Velniškai karštos atostogos“ skaitymą. (žr. IV klasės skyriuje).

Konkrečios skaitymo strategijos. Jau minėjome, kad jų yra labai daug. Netgi galima jas sąlygiškai suskirstyti į grupes:

a) strategijos, kurias taikant dominuoja teksto skaitymo veikla;

b) strategijos, kurias taikant daug laiko skiriama žaidimui, vizualizacijai: žodinių paveikslų kūrimui, piešimui, konstravimui, schemų braižymui, karpymui, klijavimui ir pan.;

c) strategijos, kurias taikant daug vaidinama, inscenizuojama, žaidžiama;

d) strategijos, kurias taikant daug rašoma, rašymą glaudžiai susiejant su tekstu arba tekstas yra tik idėja.

Žinoma, pradinėse klasėse svarbus žaidybinis elementas, kad vaikas susidomėtų tekstu, ugdytųsi sakytinę kalbą ir t.t., bet vis tik daugiausia laiko turi būti skirta teksto skaitymui, nes be „juodo“ darbo vaikas neišmoks tinkamai perskaityti teksto ir jį suprasti.

Norėtume aptarti keletą pirmosios grupės strategijų, kurios, mūsų manymu, labiausiai tinka III – IV klasėje ugdant mokinių gebėjimą suvokti tekstą, nes jos kreipia mokinį į teksto skaitymą, o ne į neproduktyvų žaidimą, tuščiažodžiavimą. Įvardydami strategijas ieškojome lietuviškų formuluočių arba pasinaudojome jau mūsų ne kartą minėta verstine literatūra ir užsienio leidiniais. Reikėtų nepamiršti, kad pagal kūrinio supratimui keliamą tikslą ar tikslus reikia pasirinkti ir strategijas bei kiek jų bus taikoma pamokoje.

Žingsnių strategija. Jos taikymo tikslas – padėti mokiniui suprasti kiekvieno sakinio, sakinių grupės, pastraipos prasmę. Labiausiai ši strategija tinka pirmajame pradinio ugdymo koncentre, kai dar neišlavinta mokinio skaitymo technika. Tačiau ji taikytina ir trečioje bei ketvirtoje klasėje dirbant su silpnesniaisiais arba skaitant sunkų dalykinį tekstą. Jos esmė – suprasti perskaitytame teksto vienete pateiktą informaciją. Skaitymo žingsniai gali būti labai trumpi, kai aiškinamasi, ar vaikas suprato sakinį, arba ilgesni, kai aiškinamasi pastraipos ar jos dalies prasmė. Tačiau norime akcentuoti, kad tai ne mechaniškas skaitymas grandinėle. Skaitomo teksto neturėtų būti daug, mokytojas jį iš anksto suskirsto, ypač tiktų ryškiai pažymėti skyrybos ženklą kiekvieno sakinio pabaigoje. Skaitoma poromis: vienas mokinys skaito, kitas perskaitytam sakiniui (pastraipai) kelia klausimą, į kurį skaitantysis turi atsakyti. Jeigu atsakymo nėra arba jis neteisingas, skaitoma dar kartą. Paskui pasikeičiama. Šios strategijos reikia mokyti: iš pradžių mokytojas demonstruoja mokiniams, paaiškindamas (galvodamas balsu), kaip jis mąsto skaitydamas sakinį ar pastraipą, pavyzdžiui svarbu pastebėti žodžius, įvardijančius daiktus, tuos daiktus įsivaizduoti (susikurti sąvokos vaizdą) ir ką tie daiktai veikia, gal net pasižymėti nežinomą žodį. Pavyzdžiui: skaitomas dalykinio teksto sakinys *Elniai* (žinau, kad tai miško žvėrys, pažįstu juos...) *labiausiai pamėgo* (suprantu – jiems patinka) *lapuotynus* (tokio žodžio negirdėjau, turbūt kažkas panašu į lapuočius, tai būtų miškas, kur auga lapuočiai). (A. Kazitėnas) Galimi klausytojo klausimai: *Kas pamėgo lapuotynus?* arba *Ką labiausiai pamėgo elniai?* Kai taip apmąstomas kiekvienas sakinio žodis, nepraslysta sakino prasmė. Žinoma, tokiu būdu ugdomi patys elementarieji teksto suvokimo gebėjimai, tačiau be tiesioginės informacijos supratimo nebus suprasta ir sudėtingesnė informacija. Šią strategiją nereikėtų taikyti ilgai, kad nelėtintume mokinių ugdymosi spartos.

Raiškiojo skaitymo strategija. Visų pirma išsiaiškinkime, kas yra raiškusis skaitymas. Jo negalima prilyginti meniniam skaitymui, arba galima teigti, kad tai – pirmoji meninio skaitymo pakopa, dar tik pradžia. Raiškusis skaitymas – tai skaitymas visų pirma perteikiantis teksto prasmę. Todėl turi būti paisoma sakinio vidinių skyrybos ženklų, pauzių, loginių kirčių (natūraliai pabrėžiami svarbiausi sakinio žodžiai) ir sakinio intonacijos siaurąja prasme, ją sakinyje nurodo skyrybos ženklas gale. Klaidingai manoma, kad raiškusis skaitymas svarbus tik estetiniam teksto suvokimui ir kad reikia mokytis raiškiai skaityti tik grožinius tekstus. Ši strategija taikytina ir skaitant informacinius tekstus. Mokytojas gali pademonstruoti mokiniams, kaip teksto supratimą veikia skyrybos ženklų nepaisymas. Raiškiojo skaitymo strategija panaši į skaitymo balsu strategiją (D. Buehl, p. 114) Joje išryškinamas mokytojo skaitymo balsu vaidmuo ir rekomenduojama: skaityti raiškiai, kad mokiniai išgirstų teksto reikšmę, neskubėti, kad mokiniai turėtų laiko suvokti, raginti mokinius klausinėti – skaitant užmegzti su jais dialogą. (Ten pat) Galima ginčytis, ar verta

paskutinį elementą taikyti pirmą kartą skaitant grožinį kūrinį, nes klausinėjimas sutrikdo tokio teksto pajautimą. Raiškiai skaityti reikia vaikui pasirengti – net ir patyręs skaitytojas turi persiskaityti (geriausiai pašnibždomis, o jeigu yra sąlygos, balsu) tekstą prieš skaitydamas jį kitiems. Veikėjų dialogai tinka skaityti poromis. Taigi rengdamasis raiškiai skaityti mokinys **skaito** tekstą ne bet kaip, o stengdamasis suvokti jo prasmę ir ją perteikti klausytojams (būtų puiku išmokyti vaikus pasižymėti tekste svarbius dalykus). Todėl veikėjų dialogų, veikėjų, veiksmo vietos aprašymų, įdomiausio įvykio momento raiškusis perskaitymas gali atstoti ir kai kuriuos kūrinio analizės žingsnius.

Žodžio atradimo strategija. Jos esmė – sudominti mokinį žodžio vartojimu tekste. Ši strategija gali būti naudojama: a) skaitant ir grožinius, ir negrožinius tekstus, kuriuose nežinomi žodžiai gali sukliudyti mokiniui tiksliai, autentiškai suprasti teksto prasmę, b) skaitant aukšto meninio lygio tekstą, kad rašytojo pavartoti vaizdingi žodžiai, pasakymai taptų vaiko kalbos savastimi, t.y. būtų turtinama vaiko kalba. Žodžio atradimo strategiją pirmuoju atveju reikėtų taikyti tol, kol pradinukas įpras neprabėgti pro nežinomą ar netiksliai suprastą žodį. Kaip taikyti šią strategiją, mokytojai tikriausiai žino – paprastai siūlo išsirašyti nežinomus žodžius; jeigu jie yra paaiškinti vadovėlyje, skaitomas jų paaiškinimas arba prieš skaitant tekstą mokytojas aiškina mokiniams jų reikšmes, neretai klausia pačių mokinių. Pademonstruokime mokiniams, kaip mes elgiamės su dėmesio reikalingais teksto žodžiais (ir labai svarbu – jų mes taip pat randame gana daug!): jeigu galima, pabraukime juos tekste (pratybų sąsiuvinyje, nukopijuotame tekste, laikraštyje, lentoje, virtualioje erdvėje ir pan.), jei ne, nežymiai paprastu pieštuku pažymėkime taškeliu ar varnele – reikia mokyti vaikus kultūringai elgtis su knyga. Dar galima lipniame popieriaus lapelyje parašyti žodį ar tik jo pirmą skiemenį (taupome laiką). Tačiau svarbiausia – skatinti trečioką ar ketvirtoką išsiaiškinti nežinomo žodžio reikšmę. Tam tinka ne tik įprasti žodynai, bet ir interneto svetainės, ir giminiškų žodžių medis, ir žodžių darybos žaidimai. O pasiūlius žodį suprasti iš konteksto, mokinys dar kartą skaitys irr apmąstys sakinio, pastraipos prasmę. Vaizdingus žodžius, posakius mokiniai galėtų patys surašyti lapuose, kolektyviai sudaryti „gražios kalbos žodynėlį“, kad kalbėdami, kurdami galėtų juo pasinaudoti.

Teiginių strategija. Jos esmė – mokinys, skaitydamas tekstą, turi patvirtinti arba paneigti su tekstu susietus teiginius. Juos iš anksto turi suformuluoti mokytojas arba mokinių grupė. Vieni mokiniai skaito vieną teksto dalį, kiti kitą ir surašo savo teiginius (vieną ar du tris), gavę užduotį skaito neskaitytą teksto dalį ir ieško atsakymo. Turi būti įvairių teiginių: tokių, kuriuos vaikai patvirtins, ir tokių, kuriuos paneigs. Teiginiai gali būti labai tiesmukiški, atsakymai į juos tekste labai aiškūs, ir teiginiai, kurie reikalauja apibendrinimo, atskirų teksto elementų ryšių supratimo, įrodymų. Šio tipo teiginiai įdomesni mokiniams tie, kuriuos reikia paneigti, gal net ieškoti papildomos medžiagos. Pavyzdys paimtas iš kalbos teorijos teksto. Ketvirtokams reikėtų paneigti teiginį: *Visi lietuvių kalbos daiktavardžiai, turintys priesagą –elis, - elė, reiškia mažą, švelnų, malonų daiktą*. Mokiniai privalo parinkti pavyzdžių, kai šie daiktavardžiai vartojami pavadinant didelį daiktą ar pašiepiant, t.y. menkinama reikšme: *Koks namelis – vos ne iki debesų! Na ir tvarkelė – geriau būčiau nemačiusi.*

Taigi tai tik teksto skaitymo strategijų pristatymo pradžia. Informacijos gausa reikalauja sisteminimo, grupavimo, gilesnio atskirų strategijų taikymo pagrindimo.