



11 klasių mokinių skaitymo gimtąja lietuvių kalba gebėjimai

Ieva Ancevičiūtė¹, Loreta Vilkienė²

¹ Vilniaus universitetas, Universiteto g. 5, 01131 Vilnius, ieva.anceviciute@gmail.com

² Vilniaus universitetas, Taikomosios kalbotyros institutas, Lituanistinių studijų katedra, Universiteto g. 5, 01131 Vilnius, loreta.vilkiene@ff.vu.lt

Anotacija. Aptariami mokinių gebėjimai suprasti gimtąja kalba skaitomo teksto esmę, detales, interpretuoti, rasti argumentus, daryti išvadas; analizuojama, kaip tie gebėjimai atskleidžia nelygu teksto tipas, kurie veiksniai šiems gebėjimams daro reikšmingą įtaką. Tiriamoji medžiaga – 3 Vilniaus ir 2 mažų miestų 120 mokinių atsakymai į sociolingvistinį klausimyną ir teksto supratimo testo atliktys. Atlikta kokybinė atsakymų analizė, vėliau taikyti aprašomosios ir išvadų statistikos metodai.

Esminiai žodžiai: *skaitomo teksto supratimas, gebėjimas suprasti esmę, gebėjimas suprasti svarbias detales, gebėjimas interpretuoti, gebėjimas rasti argumentus, gebėjimas daryti išvadas.*

Įvadas

Kas trejus metus Europos bendradarbiavimo ir plėtros organizacija (toliau – EBPO) atlieka Tarptautinį penkiolikmečių tyrimą (toliau – PISA; angl. *Programme for International Student Assessment*), kuriame dalyvauja 79 šalys, tarp jų ir Lietuva. Tyrimu siekiama įvertinti bebaigiančių privalomąjį ugdymą mokinių žinias, gebėjimus ir nuostatas. Tikrinamos įvairios penkiolikmečių kompetencijos: skaitymo gebėjimai, matematinis bei gamtamokslinis raštingumas ir t. t. Remiantis 2018 m. atlikto tyrimo duomenimis, „Lietuvos rezultatai statistiškai reikšmingai aukštesni už 40 šalių, o žemesni – už 28 šalių“ (Dukynaitė ir Valavičienė, 2019, p. 8), bet Lietuvos mokinių skaitymo gebėjimų rezultatai už EBPO šalių vidurkį yra statistiškai reikšmingai žemesni. Taip pat PISA duomenų analizė atskleidė, kad Lietuvos kaimų ir miestelių mokinių skaitymo gebėjimų patikrinimo rezultatai yra žemesni už EBPO vidurkį ir už sostinės bei didesnių miestų mokinių

rezultatus. Be to, kaip ir visose kitose tyrime dalyvavusiose šalyse, Lietuvoje merginų skaitymo gebėjimai yra statistiškai reikšmingai aukštesni nei vaikų (žr. PISA 2018)¹. Vis dėlto *problema* yra ta, kad PISA tyrimo vykdytojų aiškiai neatsakoma į klausimą, kurie konkrečiai mokinių skaitymo gebėjimai yra nepakankamai tvirti. O šio straipsnio autorių nuomone, toks atsakymas yra labai svarbus, todėl aktualu atlikti kryptingą tyrimą, kurio *tikslas* – išsiaiškinti, kaip Lietuvos 11 klasių mokiniai yra išsiugdę konkrečius gebėjimus suprasti gimtąją kalba skaitomo teksto esmę, svarbias detales, gebėjimus interpretuoti, rasti argumentus ir daryti išvadas. Tai ir yra šio tyrimo naujumas, nes tokiu aspektu Lietuvos mokinių gimtąją kalba skaitomo teksto supratimo gebėjimai analizuoti dar nebuvo. Be to, kelti ir tokie *uždaviniai*: 1) nustatyti, ar tiriamųjų skaitymo gebėjimų kokybė nesiskiria nelygu teksto tipas: pasakojimas, aprašymas ar samprotavimas, nes straipsnio autorių daryta prielaida, kad teksto tipas gali veikti konkrečius skaitymo gebėjimus; 2) patikrinti, ar Vilniaus ir mažų miestų mokinių rezultatai statistiškai reikšmingai skiriasi; 3) pateikti įžvalgų, kokie sociolingvistiniai veiksniai (lytis, mokyklos vietovė, skaitymo įpročiai laisvalaikiu) daro reikšmingą įtaką tiek konkretiems mokinių skaitymo gebėjimams, tiek skaitymo gebėjimams apskritai.

Tiriamoji medžiaga – 120 mokinių atsakymai į sociolingvistinio klausimyno klausimus ir skaitomo teksto supratimo testo atliktys – rinkta trijose Vilniaus ir dviejose mažų Lietuvos miestų (gyventojų skaičius 8150 ir 8346) gimnazijose 2021 metų vasario ir kovo mėnesiais. Pabrėžtina, kad analizuota ne reprezentatyvioji, o patogioji respondentų imtis, t. y. tyrime sutikusių dalyvauti gimnazijų mokinių atliktys. Pasakytina, kad Vilniaus ir mažų miestų respondentų imtis yra subalansuota: analizuojama po 60 kiekvienos grupės atlikčių, po 30 merginų ir 30 vaikų darbų iš abiejų grupių. Vertinant mokinių atsakymus ir nustatant, kaip konkretus gebėjimas atskleistas, dviejų tyrėjų atlikta kokybinė atsakymų analizė. Vėliau duomenys sukoduoti ir apdoroti statistine duomenų analizės programa *RStudio* (3.6.1 versija). Taikyti aprašomosios ir išvadų statistikos metodai. Statistinis rezultatų reikšmingumas tikrintas naudojant *Stjudento t kriterijų*, o siekiant nustatyti, kurie sociolingvistiniai veiksniai daro reikšmingą įtaką mokinių skaitymo gebėjimams, atlikta Puasono regresinė analizė (angl. *Poisson Regression*).

Skaitymo samprata ir gebėjimai

Kaip teigia William Grabe ir Fredericka Stoller (2011, p. 3, 11), skaitymas yra gebėjimas suprasti rašytinio teksto reikšmę ir ją tinkamai interpretuoti. Tas teksto supratimas gali atsirasti ir tuomet, kai skaitytojas iš teksto gautą įvairią informaciją sujungia su tuo, kas jam jau yra žinoma (Koda, 2005, p. 4). Vis dėlto mokslininkų manoma, kad skaitymas, jo supratimo gebėjimai yra itin sudėtingas konstruktas, todėl minėtų sampratų nepakanka norint užfiksuoti skaitymo sudėtingumą, suprasti, kas vyksta skaitant tekstą, kaip

¹ Informacija apie EBPO PISA (2018) rezultatus ir tendencijas iš: https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/2306_8770_b81_2f802_657fab599b26ecb77ca3.pdf, žiūrėta 2020-10-24.

randasi jo supratimas. Įvairūs tyrėjai (Grabe, 1991, 2002, 2008; Grabe ir Stoller, 2011, 2020; Hudson, 2007; Koda, 2005) kalba apie sklandaus skaitymo sampratą. Pasak jų, skaitymo suvokimas apibrėžtinai pagal rinkinį tam tikrų būtinų charakteristikų, procesų, kurių kiekvienu atskirai skaitymo esmė nenusakoma, tačiau pasitelkus juos visus kartu, galima gana tiksliai, visapusiškai apibūdinti būtent sklandaus skaitymo procesą. Tai reiškia, kad sklandus skaitymas yra sudėtingas įvairių procesų derinys. Šiame straipsnyje sklandumas suvokiamas kaip skaitymo ypatybė, atsirandanti, kai skaitytojų kognityvinė ir kalbinė sistemos yra išugdytos tiek, kad siekdami suprasti tekstą jie gali pakankamai tiksliai ir greitai į jį reaguoti. Laisvai, sklandžiai skaitantieji geba vienu metu automatiškai apdoroti tekstą ir kartu suprasti bei reflektuoti sintaksines ir semantines teksto ypatybes (Rasinski, Reutzel, Chard ir Linan-Thompson, 2011, p. 286). Taigi sklandus skaitymas yra greitas, veiksmingas, tikslingas, interaktyvus, strategiškas, lankstus, vertinamasis, supratimo ir mokymosi kalbinis procesas (Grabe, Stoller, 2011, p. 11). Šiomis ypatybėmis galima apibūdinti ir aprašomame tyrime dalyvavusių Vilniaus ir mažų miestų gimnazijų mokinių skaitymo procesą, kai jie atliko skaitymo gebėjimų testą.

Kadangi straipsnyje analizuojami vienuoliktųjų skaitymo gebėjimai, aptartina, kokie skaitymo gebėjimai mokslininkų yra skiriami. PISA tyrimo sumanytojai, remdamiesi vienos iš svarbiausių skaitymo tyrėjų Jeanne S. Chall (1983, 1996) skaitymo raidos modeliu, skiria toliau pateikiamus pagrindinius mokinių skaitymo gebėjimus (ŠMM, 2013, p. 3).

1. Informacijos pastebėjimas ir išrinkimas – siekiant rasti konkrečią informaciją, ieškoma tam tikro žodžio, frazės, formos, skaičiaus ir pan. (Grabe, Stoller, 2011, p. 7). Šis gebėjimas tikrinamas užduotimis, reikalaujančiomis mokinių sutelkti dėmesį į atskiras informacijos dalis tekste. Tokias užduotis atlikdamas skaitytojas turi klausime pateiktą informaciją susieti su identiška ar panašia suformuluota informacija tekste ir pasinaudoti tuo ieškodamas „naujos informacijos, kurios reikalauja klausimas“ (Šeikienė, Mackevičienė, Stundža, 2011, p. 7), be to, svarbu tiek visas tekstas, tiek tiksliai jame esanti informacija.
2. Bendro, plataus, visuminio teksto supratimo susikūrimas – skaitant normaliu apdorojimo greičiu dėl bendro supratimo, reikalingas automatinis bei veiksmingas daugumos teksto žodžių atpažinimas ir puikios žodyno žinios bei gebėjimas suprasti teksto visumą (Grabe, 2002, p. 50). Šį gebėjimą matuojančios užduotys yra susijusios su visu tekstu, jame glūdinčiais ryšiais, reikalaujama „suformuoti bendrą teksto supratimą“ (Šeikienė et al., 2011, p. 7). Pasakytina, kad teksto suvokimas yra supratimas tekste randamų sąsajų: ryšių tarp šalia esančių sakinių, pastraipų ar kt. Bet kokių atveju teksto suvokimas randasi sujungiant atskiras informacijos dalis ir suteikiant joms prasmę (ibid.).
3. Gebėjimas interpretuoti – tikrinamas užduotimis, reikalaujančiomis rasti tam tikrą reikšmę to, kas tekste nėra pasakyta, t. y. „atpažinti tiesiogiai neįvardytą ryšį ar padaryti išvadą iš frazės ar sakinio“ (ibid.).
4. Teksto konteksto apmąstymas ir įvertinimas.

5. Teksto turinio ir formos apmąstymas bei įvertinimas:

- turinio apmąstymas sietinas su pačiu tekstu; atlikdamas tokio tipo užduotis skaitytojas turi pareikšti nuomonę, remdamasis tam tikromis už teksto ribų egzistuojančiomis normomis; kitaip tariant, individas, remdamasis žiniomis apie pasaulį, turi įvertinti konkrečius teksto teiginius;
- formos apmąstymas susijęs su išorinėmis teksto ypatybėmis, struktūra; formos vertinimo užduotimis prašoma objektyviai apmąstyti tekstą, įvertinti jo tinkamumą tam tikram tikslui, kokybę, šio tipo užduotyse reikalaujama žinių apie „teksto struktūrą, stilių, būdingą skirtingoms teksto rūšims“ (ibid.).

Tai yra penki gebėjimai, atsižvelgus į kuriuos PISA tyrimuose ir yra vertinamas mokinių teksto supratimas. Pasakytina, kad pirmas, antras, trečias gebėjimai ir dalis penkto – tai, kaip mokiniai geba rasti informaciją, suprasti teksto esmę, interpretuoti, apmąstyti ir įvertinti teksto turinį (daryti išvadas) – tikrinti ir šiame straipsnyje aprašomame tyrime. Pastebėtina, kad dalis PISA tyrimais tikrinamų aspektų sutampa su *Lietuvių kalbos ir literatūros pagrindinio ugdymo bendrojoje programoje* (2016) įvardytais baigiančių 10 klasę mokinių skaitymo gebėjimais. Be to, *Vidurinio ugdymo bendrosiose programose* (2011) prie skaitymo, kalbos ir literatūros (kultūros) pažinimo skilties teigiama, kad ugdytini mokinių gebėjimai yra ne tik grožinio, bet ir negrožinio teksto tematikos ir problemos aptarimas, pagrindinės minties formulavimas, argumentų ir išvadų radimas bei jų pagrįstumo įvertinimas² (Ugdymo sodas, 2011, p. 6–8). Atlikdami PISA tyrimo užduotis, pasak Merkio ir kolegų, mokiniai turėtų gebėti skaityti įvairių tipų tekstus: tęstinius (pasakojimą, aprašymą, aiškinimą, dėstymą, argumentavimą, dokumentus arba archyvus, instrukcijas, hipertekstą), netęstinius (sąrašą, diagramą, grafiką, žemėlapi, schemą, lentelę, pažymėjimus, informacinius blankus, skelbimus ir kt.) bei mišrius tekstus (Merkys et al., 2010, p. 39), tačiau tai ugdymo programose nėra akcentuota. Taigi spėtina, kad PISA atliekamais tyrimais iš dalies tikrinami tie mokinių skaitymo gebėjimai, kurie ugdomi mokyklose, tačiau abejotina, ar tikrai tai daroma pateikiant tokius tekstus, kurie dažniausiai skaitomi mokykloje. Kitaip tariant, mokykloje per pamokas daugiausia dėmesio skiriama tęstiniams tekstams ir, manytina, ugdomi gebėjimai, reikalingesni grožinės literatūros tekstams suprasti, o į PISA tyrimus įtraukiami įvairių tipų tekstai. Pabrėžtina, kad iš tęstinių tekstų sudarytas ir aprašomame tyrime pasitelkiamas skaitymo gebėjimų testas. Vis dėlto neatmetama galimybė, kad mokinių PISA tyrimų rezultatus lemia ne tik kitokių tekstų, nei daugiausia skaitoma mokykloje, įtraukimas į testą, bet ir tai, kad tam tikriems gebėjimams, kurie tikrinami minėtu tyrimu, ugdyti mokykloje gali būti skiriama nepakankamai dėmesio.

² Plačiau apie vidurinio ugdymo kalbų mokymo bendrąsias programas žr. https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymo-programos/vidurinis-ugdymas/Kalbos_2_priedas.pdf, žiūrėta 2021-05-23.

Esama ir kitokių, tik iš dalies su PISA sutampančių, skaitymo gebėjimų klasifikacijų. Kadangi skirtingi tekstai skaitomi nevienodai, pagal tai, koks tekstas bei koku tikslu skaitomas, kaip teigia Pribušauskaitė (2009, 2010), ir skiriami skirtingi skaitymo gebėjimai:

- „nustatyti temą“ (apie ką rašoma);
- „numatyti ar spėti“ (pavyzdžiui, dabar bus parašyta, kodėl taip atsitiko);
- „suprasti esmę ir svarbias detales“ (pavyzdžiui, kokia problema keliami, kokie argumentai pateikiami);
- „rasti konkrečią informaciją“ (pavyzdžiui, kada ir kur kas nors vyksta);
- „suprasti nuodugnias“ (pavyzdžiui, kaip kas nors apibūdinama);
- „interpretuoti tekstą“ (pavyzdžiui, kas konkrečiu aspektu norima pasakyti) (Pribušauskaitė, 2009, p. 107).

Taigi norint sėkmingai perskaityti pasirinktą tekstą, reikalingi įvairūs gebėjimai, nelygu, koks tekstas ir koku tikslu skaitomas. Matyti, kad dalis Pribušauskaitės pateikto sąrašo ir PISA tyrimuose analizuojamų gebėjimų, t. y. esmės supratimas, interpretavimas ir konkrečios informacijos radimas, sutampa. Pastebėtina, kad kai kurie gebėjimai yra tarpusavyje susiję, nėra lengva juos atskirti. Taigi remiantis PISA tyrėjų ir kitų mokslininkų pateiktomis klasifikacijomis, straipsnio autorių nuspręsta susikoncentruoti į tokius mokinių skaitymo gebėjimus: suprasti esmę, rasti konkrečią informaciją; rasti argumentus, suprasti svarbias detales, interpretuoti ir daryti išvadas.

Veiksniai, darantys įtaką skaitymui

Skaitymas, mokymasis skaityti yra individualus procesas. Iš tikrųjų bet koku metu skaitytojas, ištraukdamas į tekstą, pirmiausia užsiima kognityvine veikla (Grabe, 2002, p. 53–54). Vis dėlto skaitymo gebėjimų plėtojimui svarbūs ir socialiniai veiksniai bei kontekstai, tokie kaip namų aplinka, mokykla ir kitos institucijos, bendraamžiai, mokinio bei mokytojo sąveika. Pasak Merkio ir kolegų, labiausiai mokymąsi veikiančių socialinių veiksmų grupės yra politinė aplinka (kultūrinė, politinė, socialinė, ekonominė), mokyklos aplinka (mokytojai, bendraamžiai, administracija, ugdymo turinys) ir namų aplinka (tėvų išsilavinimas, užimtumas, pajamos, laikas, praleidžiamas su vaikais ir kt.) (Merkys et al., 2010, p. 28). Namų veiksniai, plėtojant skaitymo gebėjimus ankstyvame amžiuje, daro reikšmingą ir ilgalaikį poveikį, dažnu atveju tas poveikis priklauso nuo individo aplinkos (Grabe, 2002, p. 54). Bendraamžių bei mokinio-mokytojo sąveika taip pat labai svarbi formuojant individo motyvaciją skaityti, nuostatas, skaitymo patirtį, be to, siekiant sėkmingai pasiekti skaitymo tikslus. Svarbų vaidmenį atlieka ir švietimo institucijų aplinka. Kaip skaitymo gebėjimus išsiugdys mokiniai, gali priklausyti ir nuo mokyklos politikos / administravimo, bibliotekos ir klasės išteklių, mokymo programos laiko, skirto būtent skaitymo gebėjimams tobulinti, mokytojų pasirengimo, jų praktikos ir prioritetų, taip pat nuo mokytojų domėjimosi mokymu, mokinių mokymusi ir t. t.

(ibid.). Taigi galima teigti, kad nors skaitymas suvokiamas kaip kognityvinė veikla ir individualus procesas, skaitymo gebėjimų ugdymas yra veikiamas ir įvairių kontekstinių bei socialinių veiksnių.

Atliekant jau minėtus PISA tyrimus žiūrima, kokią įtaką mokinių skaitymo gebėjimams daro tokie veiksniai kaip jų požiūris į skaitymą, SEK statusas³, užsiėmimas neformaliuoju ugdymu, socialiniai ir psichologiniai veiksniai. Rezultatai lyginami atsižvelgus ir į vietovę, kurioje lankoma mokykla, testo kalbą, ugdymosi laiką, vėlavimo į pamokas dažnumą, pamokų praleidinėjimą be pateisinamos priežasties, ikimokyklinio ugdymo įstaigos lankymo laiką ir mokyklos tipą (Dukynaitė ir Valavičienė, 2019, p. 34–59). Taigi atliekant PISA tyrimus siekiama išsiaiškinti kuo įvairesnių socialinių veiksnių įtaką skaitymo gebėjimams. Algirdas Zabulionis *Tarptautinio švietimo OECD PISA Lietuvos ir kaimyninių šalių duomenų antrinėje analizėje* (2020) teigia, kad Lietuvos mokinių skaitymo gebėjimus veikia du tarpusavyje susiję veiksniai – mokyklos vietovė (miesto / kaimo veiksnys) ir socialinė, ekonominė bei kultūrinė (SEK) aplinka. Pasak jo, Lietuvos švietimo sistema iš analizuojamų keturių kaimyninių šalių (Latvijos, Estijos, Lenkijos ir Lietuvos) „yra labiausiai diferencijuota mokyklos vietovės atžvilgiu“ (Zabulionis, 2020, p. 34–41). Visais PISA tyrimų ciklais (2006 m., 2009 m., 2012 m., 2015 m., 2018 m.) skyrėsi ne tik miestų bei kaimų, bet ir miestelių bei didmiesčių mokinių skaitymo rezultatai (ibid., p. 25). Straipsnyje aprašomame tyrime taip pat nuspręsta analizuoti, kaip konkretūs 11 klasių mokinių skaitymo gebėjimai priklauso nuo vietovės, kurioje yra mokinio mokykla, t. y. didmiesčio (Vilniaus) ir mažo miesto.

Atliekant PISA (2018) tyrimą nustatyta, kad merginų skaitymo gebėjimų rezultatai tiek Lietuvoje, tiek visose kitose tyrime dalyvaujančiose šalyse yra aukštesni nei vaikinių (Dukynaitė ir Valavičienė, 2019, p. 12, 17). Todėl buvo nuspręsta patikrinti, kaip konkretūs mokinių skaitymo gebėjimai yra susiję su lyties veiksmu. Be to, įvairūs tyrėjai (Clark ir Rumbold, 2006; Cox ir Guthrie, 2001; Guthrie ir Alvermann, 2000; Krashen, 2004) analizavo, kokią įtaką vaikų skaitymo įpročiai daro jų skaitymo pasiekimams. Atlikti tyrimai rodo, kad skaitymas savo malonumui yra teigiamai susijęs su skaitymo suvokimu ir gramatikos žiniomis (Cox ir Guthrie, 2001), teigiamomis nuostatomis skaitymo atžvilgiu, prisidedančiomis prie pasiekimų skaitymo srityje (Guthrie ir Alvermann, 2000). Pasak tyrėjų (Clark ir Rumbold, 2006; Krashen, 2004), tie, kurie skaito daugiau, paprastai yra geresni, labiau įgudę skaitytojai (Clark ir Rumbold, 2006, p. 9). Tai reiškia, kad skaitymas laisvalaikio savo malonumui veikia skaitymo gebėjimus. Iš tikrųjų manytina, kad tai, kiek skaitoma, ir skaitymo pasiekimai yra tarpusavyje susiję – didėjant skaitymo mastui, gerėja skaitymo gebėjimai, o tai savo ruožtu didina skaitymo apimtį (Cunningham ir Stanovich, 1998, p. 2). Taigi šio straipsnio autorių taip pat daryta prielaida, kad mokinių skaitymo gebėjimams įtaką gali daryti įvairių šaltinių skaitymas laisvalaikio, o ne dėl to, kad prašoma mokykloje. Todėl ir nuspręsta patikrinti, kaip konkretūs mokinių skaitymo

³ SEK – socialinis, ekonominis ir kultūrinis statusas.

gebėjimai yra susiję su skaitymo įpročiais laisvalaikiu apskritai ir su tuo, kaip dažnai jie savo malonumui skaito grožinę literatūrą, mokslo ar mokslo populiarinimo literatūrą, žinių portalus internete ir žurnalus, laikraščius.

Tyrimo instrumentas

Šiame straipsnyje aprašomo tyrimo duomenims rinkti buvo pasitelktas nedidelės apimties sociolingvistinis klausimynas ir skaitymo gebėjimų testas. Sudarant sociolingvistinį klausimyną remtasi įvairių jau minėtų mokslininkų išvalgomis, taip pat Loretos Vilkienės, Lauros Vilkaitės-Lozdienės ir Justinos Bružaitės-Liseckienės (2019) mokslo studija, kurioje analizuota Vilniaus lietuviškų, lenkiškų ir rusiškų gimnazijų mokinių lietuvių kalbos mokėjimo kokybė, kalbinės nuostatos ir motyvacija. Minėtos mokslo studijos sociolingvistinis klausimynas buvo pritaikytas šiame straipsnyje aprašomam tyrimui. Respondentai turėjo nurodyti savo lytį, amžių, gimtąją kalbą. Daugiausia dėmesio sociolingvistiniame klausimyne buvo skirta su skaitymu susijusiam mokinių elgesiui, tiriamieji turėjo atsakyti, kaip dažnai (visada, dažnai, kartais, retai) skaito ar niekada neskaito laisvalaikiu, taip pat kaip dažnai jie savo malonumui skaito grožinę literatūrą, mokslo ar mokslo populiarinimo literatūrą, žinių portalus internete ar žurnalus, laikraščius.

Skaitymo gebėjimų tyrimo įrankis buvo užduočių komplektas – testas. Jį sudarė trys užduotys, kurių pagrindas – publicistinio stiliaus, tačiau skirtingų temų ir skirtingo pobūdžio (tipų) tekstai:

- pirmasis – **pasakojimas** apie Mariją Gimbutienę (pagal Darius Kuolys „Gimbutienė“⁴);
- antrasis – maisto švaistymo reiškinio **aprašymas** (pagal Valstybinę maisto ir veterinarijos tarnybą bei *bernardinai.lt*⁵);
- trečiasis – filosofo Leonido Donskio **samprotaujamojo** pobūdžio tekstas (pagal Leonidą Donskį⁶).

Akcentuotina, jog kuriant testą atsižvelgta į tai, kad, kaip teigia tyrėjai (Grabe, 2008, Grabe, Stoller, 2011), skaitymas yra vertinimo procesas, apimantis ir individo motyvaciją skaityti, nuostatas teksto bei temos atžvilgiu, jo lūkesčius, todėl rinkti tekstai, savo tematika, tikėtina, patrauklūs mokiniams. Paminėtina, kad tekstai buvo pritaikyti tyrimo tikslams: trumpinti, pakeista kai kurių sakinių struktūra. Daryta prielaida, kad pasakojamojo pobūdžio tekstas bus mokiniams lengviausiai suprantamas dėl to, kad jame gana

⁴ Šaltinis: <http://www.xn--altiniai-4wb.info/index/details/1240>, žiūrėta 2020-12-07.

⁵ šaltiniai: <https://vmvt.lt/maisto-sauga/maisto-sauga-ir-kokybe/maisto-svaistymas>, <https://www.bernardinai.lt/2014-05-06-kasmet-ismetama-trecdalis-pasaulyje-pagaminto-maisto/>, žiūrėta 2020-12-05.

⁶ Šaltinis: <https://www.bernardinai.lt/2012-05-07-leonidas-donskis-atsako-i-vilniaus-sv-kristoforo-gimnazijos-klausimyna/>, žiūrėta 2020-12-07.

aiški įvykių seka, manyta, kad nesunkiai mokiniai susidoros ir su aprašymu, tačiau dėl tokio tipo teksto specifikos (įvykių sekos nebuvimo) galbūt suvokti tekstą jiems bus kiek sunkiau nei pasakojimą, o sunkiausiai bus dorojamosi su samprotaujamojo pobūdžio tekstu. Po kiekvienu tekstu buvo pateikti 5 atvirojo atsakymo klausimai, kuriais visose trijose užduotyse tikrinti analogiški gebėjimai: suprasti esmę, suprasti svarbias detales, interpretuoti, rasti argumentus ir daryti išvadas. Taigi kiekvienas respondentas iš viso turėjo atsakyti į 15 klausimų.

Pirmasis testo variantas išbandytas su 20 žmonių – įvairių Lietuvos universitetų pirmo kurso studentais, kurie atsiliepė internete (VU, VDU ir Kauno Kolegijos socialinio tinklo *Facebook* pirmakursių grupėse) paskelbus kvietimą dalyvauti testo bandyme. Atlikus studentų atlikčių analizę, pakoreguotos probleminės testo vietos, performuluoti ar pakeisti kai kurie užduočių klausimai. Akcentuotina, kad sudarytas galimų atsakymų sąrašas po bandomojo tyrimo taip pat buvo papildytas. Beveik visų klausimų atveju į jį įtraukta keletas galimų atsakymo variantų. Verta paminėti ir tai, kad tinkamų atsakymų sąrašas nebuvo galutinis, jis, tikrinant respondentų atliktis, buvo pildomas.

Tyrimo dalyviai

Tyrimas vykdėtas trijose Vilniaus ir dviejose mažų miestų gimnazijose. Straipsnio autorių nuspręsta pasirinkti mokyklas, kurios nevykdo tikslingos mokinių atrankos. Daryta prielaida, kad mokyklų, kurios mokinius atsirenka, rezultatai, gali būti geresni ir iškreipti bendrą rezultatų vaizdą. Tačiau reikia akcentuoti ir tai, kad tirti gimnazijų, o ne vidurinių mokyklų mokiniai. Taigi aprašomame tyrime vienas iš tikrintų aspektų – ar gimnazistų, kurie mokosi Vilniuje ir ne Vilniuje, gebėjimai skiriasi. Be to, kaip tiriamieji neatsitiktinai pasirinkti vienuoliktų klasių mokiniai – visi jie buvo vyresni nei 16 metų, todėl galėjo patys apsispręsti, ar dalyvauti tyrime.

Paminėtina, kad iš viso užduočių komplektus gavo 244 moksleiviai, iš kurių testus atsiuntė 203. Iš 203 darbų į tyrimą įtraukta 120 atlikčių, nes buvo atsisakyta tų darbų, kuriuose užduotys buvo visiškai neatliktos, t. y. neatsakyta į nė vieną iš 15 klausimų, atlikta tik viena užduotis – atsakyta tik į po vienu iš trijų tekstų pateiktus klausimus arba neužpildytas sociolingvistinis klausimynas. Kadangi analizuoti gimtosios lietuvių kalbos skaitymo gebėjimai, į tyrimo imtį taip pat neįtrauktos respondentų, kurių gimtoji kalba nėra lietuvių, testo atliktys. Taigi iš viso tirti 120 baigiamųjų klasių mokinių – 60 iš Vilniaus ir 60 iš mažų miestų gimnazijų, po 30 merginų ir 30 vaikinų iš abiejų grupių – atlikčių rezultatai. Visų 120 respondentų amžius nuo 17 iki 18 m. (vidurkis – 17,14 m.). Matyti, kad PISA ir aprašomo tyrimo dalyvių amžius skiriasi, pastarieji – vyresni, vadinasi, jų skaitymo gebėjimai yra ugdomi ilgiau. Taigi mažesnių miestų ir sostinės gimnazijų mokinių grupės suderintos ne tik amžiaus, bet ir lyties aspektais.

Duomenų rinkimo procedūra

Primintina, kad atliekant tyrimą siekta palyginti sostinės ir mažų miestų mokinių gebėjimus. Todėl tyrimo tikslais susisiekti su 15 Vilniaus ir 8 mažų miestų gimnazijomis. Iš jų atsiliepė 5 mokyklos. Toliau bendrauta su tyrime sutikusiomis dalyvauti gimnazijomis. Reikia pridurti, kad leidimas vykdyti tyrimą gautas iš kiekvienos sutikusios dalyvauti gimnazijos direktoriaus ar direktoriaus pavaduotojos ugdymui. Kadangi dėl epidemiologinės situacijos Lietuvoje buvo pereita prie nuotolinio mokymo(si), duomenys tyrimui įprastų pamokų metu taip pat rinkti nuotoliniu būdu – per *Zoom*, *Microsoft Teams*, *Google Classroom* ir *Google Meet* programas.

Pamokos pradžioje tyrėjų su mokiniais buvo aptariamas pats tyrimas: pakomentuojamos užduotys, atsakoma į moksleivių klausimus. Mokiniais buvo suteikta galimybė tyrime nedalyvauti, t. y. pažymėti, kad nesutinka, jog jų atsakymai būtų analizuojami. Tyrime nesutikę dalyvauti mokiniai testų neatliko arba jų neįkėlė į reikiamą platformą. Reikia pasakyti, kad tokių moksleivių buvo 41.

Užpildyti sociolingvistinį klausimyną ir atlikti tris skaitymo suvokimo užduotis mokiniais buvo skirta iki 60 min. Paminėtina, kad kiekvienai užduočiai skiriamas laikas nebuvo ribojamas. Kadangi siekta išlaikyti respondentų anonimiškumą, atliktus testus jie turėjo įkelti per testo pabaigoje pateiktą nuorodą į *dropbox.com* platformoje sukurtas grupes. Gauta medžiaga buvo sukoduota ir sukelta į *MS Excel* lentelines skaičiuokles.

Duomenų apdorojimo procedūra

Surinkus mokinių atliktis, pirmiausia atsakymai tikrinti dviejų tyrėjų, o vėliau koduotas konkretaus gebėjimo: suprasti esmę, suprasti svarbias detales, interpretuoti, rasti argumentus ir daryti išvadas – atskleistumas. Kiekvienam gebėjimui buvo priskirtas tam tikras kodas:

1 lentelė

Skirtingų gebėjimų kodai ir jų reikšmės

Gebėjimai	Kodų reikšmės			
	atskleistas	dalinis	neatskleistas	atsakymas nepateiktas
	atsakymų kodai			
Gebėjimas suprasti esmę	1	1.1	1.2	1.3
Gebėjimas suprasti svarbias detales	2	2.1	2.2	2.3
Gebėjimas interpretuoti	3	3.1	3.2	3.3
Gebėjimas rasti argumentus	4	4.1	4.2	4.3
Gebėjimas daryti išvadas	5	5.1	5.2	5.3

Atskleistu laikytas toks gebėjimas, kai respondentas taikliai teksto požiūriu atsakė į pateiktą klausimą, t. y. pateikė išbaigtą, nei per siaurą, nei per platų, atsakymą, jį suformulavo aiškiai, tiksliai. Vis dėlto tinkamais laikyti ir tie atsakymai, kuriuose tiesiogiai iki galo nebuvo pasakomas, neakcentuojamas kuris nors atsakymui reikalingas aspektas, tačiau iš pateiktos formuluotės buvo aiškiai matyti, kad jis yra numanomas. Gebėjimas laikytas daliniu, jei mokinys aiškiai ir tiksliai nesuformulavo atsakymo, atsakė per siaurai, per plačiai ar per abstrakčiai, taip pat pateikė nuo teksto nutolusios, su tekstu, klausimu menkai tesusijusios informacijos. Daliniais laikyti ir tie atsakymai, kuriuose pateikta mintis nepatikslinta, iki galo neišplėtotą, todėl neaiški. Kaip dalinio gebėjimo fiksuoti ir tokie atsakymai, kurių tik pusė buvo tinkama, aiški, o kita pusė – tinkamai nesuformuluota, nelabai logiška, nelabai aiški, su tekstu ir klausimu menkai susijusi. Pasakytina, kad tokiu atveju, kai mokiniai atsakė teksto citata, buvo elgiamasi dvejopai: 1) buvo manoma, kad gebėjimas yra atskleistas, jei citata taikli, vienaprasmiška; 2) koduota, kad gebėjimas tik dalinis, jei citatoje buvo metafora, taigi nebuvo aišku, ar mintis tik perkelta iš teksto, ar mokinio gerai suprasta. Gebėjimas laikytas visiškai neatskleistu, jei mokinys pateikė neaiškų, visiškai su tekstu ir klausimu nesusijusį arba per daug nuo klausimo nutolusį atsakymą. Pabrėžtina, kad atvirojo atsakymo užduotyse galimų atsakymų variantų gali būti labai daug, tad testas negali būti taisomas automatiškai. Taip pat pasakytina, kad vertinant atliktis susitelkta į skaitymo gebėjimus, o į rašybos, skyrybos, gramatikos ir stiliaus klaidas dėmesys nekreiptas. Mokinių gebėjimų atskleistumą vertino dvi tyrėjos – buvo atlikta kokybinė atsakymų analizė. Vėliau duomenys buvo suvesti į Microsoft Excel lentelines skaičiuokles ir parengti statistinei analizei, o tada analizuoti aprašomosios ir išvadų statistikos metodais.

Tyrimo rezultatai

Bendri mažų miestų ir Vilniaus gimnazijų mokinių skaitymo gebėjimų testo rezultatai

Išanalizavus mokinių skaitomo teksto supratimo testo atliktis paaiškėjo, kad mažų miestų respondentų (toliau – MMR) ir Vilniaus mokyklų respondentų (toliau – VMR) skaitymo gebėjimai yra panašūs. Be to, pastebėta atvirkštinė situacija, testą šiek tiek geriau atliko MMR. Apibendrinti rezultatai pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė

Tinkamų atsakymų skaičius

	Minimalus tinkamų atsakymų skaičius	Maksimalus tinkamų atsakymų skaičius	Tinkamų atsakymų skaičiaus vidurkis
MMR	1	15	6,6
VMR	0	11	6

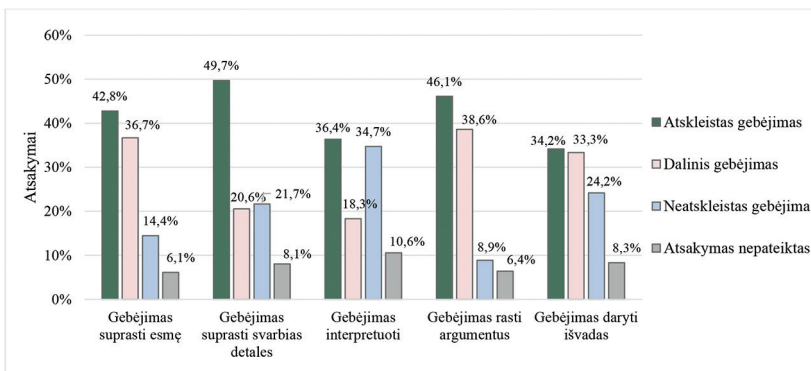
Iš 2 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad minimalus MMR ir VMR tinkamų atsakymų skaičius yra beveik toks pat, tačiau abiejų grupių maksimalus tinkamų atsakymų skaičius skiriasi. Pastebėtina, kad tik vienas MMR tinkamai atsakė į visus 15 klausimų, o didžiausias VMR tinkamų atsakymų skaičius yra 11. Matyti, kad skiriasi MMR ir VMR tinkamų atsakymų skaičiaus vidurkiai. VMR tinkamų atsakymų skaičiaus vidurkis yra nežymiai mažesnis nei MMR. Kad tyrime dalyvavusių Vilniaus ir mažų miestų mokinių skaitomo teksto supratimo gimtąja kalba gebėjimai yra panašūs, rodo ir *T* testu atlikta analizė, MMR rezultatai (vidutiniškai 6,55 taško, SD = 2,73), statistiškai reikšmingai nesiskyrė nuo VMR rezultatų (vidutiniškai 6,00 taško, SD = 2,44), $t(116,46) = -1,16$, $p = 0,247$, $d = -0,21$ (efekto dydis mažas). Vadinasi, aprašomame darbe PISA (2018) tyrimo įžvalgos, kad mažesniuose miestuose mokyklas lankančių mokinių skaitymo gebėjimų rezultatai yra prastesni už sostinės ir didelių miestų mokinių rezultatus, nepasitvirtina.

Konkrečių skaitymo gebėjimų analizė

Kad būtų išsiaiškinta, kurie skaitymo gebėjimai mokinių atskleisti geriausiai, o kurių gebėjimų jiems stinga, analizuota, koks yra visų trijų užduočių kiekvieno gebėjimo atskleidimo lygis. Primintina, kad kiekvienas gebėjimas vieno respondento galėjo būti atskleistas 3 kartus, nes skaitymo gebėjimų testas buvo sudarytas iš 3 analogiškų užduočių. Reikia pasakyti, kad iš viso galėjo būti 360 su konkrečiu gebėjimu siejamų atsakymų, nuo šio skaičiaus atskleistų gebėjimų / tinkamų atsakymų procentas ir buvo skaičiuotas. Apibendrinti duomenys pateikti 1 paveiksle.

1 paveikslas

Atskleistų, dalinių, neatskleistų gebėjimų ir nepateiktų atsakymų procentas



Iš 1 paveiksle pateiktų duomenų matyti, kad visais atvejais didžiausias procentas yra tinkamai atskleistų gebėjimų (jei žiūrėsime į kiekvieną grupę atskirai). Be to, atkreiptinas dėmesys, jog didžiausia dalis, t. y. 49,7 proc., tinkamų atsakymų yra susijusi su gebėjimu suprasti svarbias detales. Gebėjimo rasti argumentus atveju užfiksuota 46,1 proc., gebėjimo suprasti esmę – 42,8 proc., gebėjimo interpretuoti – 34,6 proc., o gebėjimo daryti

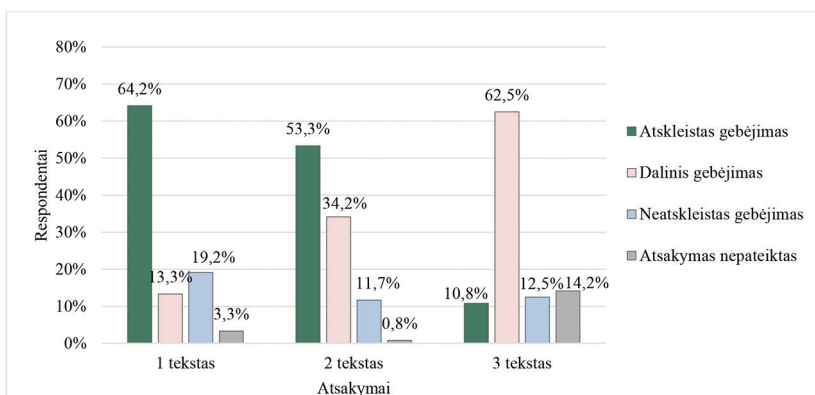
išvadas – 34,2 proc. tinkamų atsakymų. Taigi atrodo, kad menkiausiai mokinių išugdyti yra gebėjimai interpretuoti ir daryti išvadas. Pastebėtina, kad gana panašus procentas dalinių atsakymų (atitinkamai 36,7 proc., 38,6 proc. 33,3 proc.) aptikta gebėjimų suprasti esmę, rasti argumentus ir daryti išvadas atvejais. Tai lyg rodytų, kad mokiniai gali tik iš dalies atsakyti į tokio pobūdžio klausimus. Tai reiškia, kad jie tinkamai nesuformuoja minties, pateikia per plačius arba per siaurus atsakymus, neatsako iki galo. Taip pat iš pateiktų duomenų matyti, kad aptikta 24,2 proc. su gebėjimu daryti išvadas ir 34,7 proc. su gebėjimu interpretuoti susijusių netinkamų atsakymų. Akcentuotina, jog pastaruoju atveju neatskleistų gebėjimų procentas lenkia net ir dalinius gebėjimus. Taigi galima daryti išvadą, kad geriausiai mokiniai yra išsiugdę gebėjimą suprasti svarbias detales ir rasti argumentus, o labiausiai jiems stinga gebėjimų tinkamai interpretuoti ir daryti išvadas. Taigi mokiniams kyla didesnių sunkumų susidūrus su užduotimis, kuriomis prašoma, kaip teigia Šeikienė ir kolegos (2011), išvėlgti tam tikrą reikšmę to, kas tekste nepasakyta (Šeikienė et. al., p. 2011, 7), paaiškinti kokią nors mintį, be to, kai reikalinga labiau pasitelkti tam tikras su tema susijusias fonines žinias, užtekstinį suvokimą, pateikti savų įžvalgų aptariamam aspektu.

Gebėjimas suprasti esmę

Gebėjimas suprasti esmę kiekvienoje iš 3 užduočių buvo tikrintas prašant įvardyti teksto temą. Pasakytina, kad kiekvienas tekstas turėjo pavadinimą, bet jis nebuvo tiesioginė nuoroda į temą. Taigi mokiniai patys turėjo parašyti, apie ką yra konkretus tekstas. Visų respondentų gebėjimo suprasti esmę rezultatai apibendrinti 2 paveiksle.

2 paveikslas

Gebėjimo suprasti esmę rezultatai



Išanalizavus tiriamųjų skaitymo gebėjimų testo atliktis paaiškėjo, kad nors aprašymo tipo teksto esmę suprato šiek tiek daugiau nei pusė mokinių, daugiausia respondentų (64,2 proc.) tinkamai įvardijo pasakojimo tipo teksto temą. Galima daryti prielaidą,

kad vyresnių klasių mokiniams lengviau suprasti esmę, kai teksto pagrindas – veiksmų seka, įvykių grandinė, nei tuomet, kai apibūdinamas tam tikras reiškinys. Kiek kitokie situacija matyti iš trečios užduoties, kurios pagrindas – samprotaujamojo pobūdžio tekstas, rezultatų. Joje gebėjimą suprasti esmę atskleidė tik dešimtadalis respondentų. Vis dėlto 62,5 proc. tiriamųjų šiuo atveju pateikė dalinius atsakymus. Visų trijų tekstų atžvilgiu daugiausia, t. y. 14,2 proc., tyrimo dalyvių atsakymo iš viso nepateikė susidūrę su trečios užduoties klausimu. Taigi galima daryti išvadą, kad mokiniams lengviausia buvo suprasti pasakojimo tipo teksto, sunkiau – aprašymo, o sunkiausia – samprotaujamojo pobūdžio teksto esmę. Galima daryti prielaidą, kad tokie rezultatai galėjo būti susiję su tekstų abstraktumo laipsniu. Akivaizdu, kad mokiniams lengviau buvo suprasti konkretesnės raiškos tekstų – pasakojimo, aprašymo – esmę, o sunkumų kilo, kai reikėjo įvardyti abstraktesnio – samprotavimo tipo – teksto temas. Matyti, kad skaitymo gebėjimams, skaitomo teksto suvokimui, kaip teigia tyrėjai (Grabe ir Stoller, 2011; Jiang, Grabe ir Carrell, 2020; Pribušauskaitė, 2009, 2010;), itin svarbus teksto raiškos supratimas.

Manytina, kad tokius rezultatus galėjo lemti ir kiti tekstų bruožai, pavyzdžiui, struktūra, informacijos pateikimas juose. Pirmojo – pasakojimo tipo – teksto temą tinkamai įvardijo daugiausia mokinių, tikėtina, dėl to, kad tai gana vientisas tekstas – nuosekliai pateikiami reikšmingi Gimbutienės gyvenimo įvykiai. Aprašymo tipo tekstas taip pat gana vientisas, jame aptariami maisto švaistymo reiškinį charakterizuojantys aspektai: statistika, priežastys, pasekmės ir galimi problemos sprendimai. Kad itin mažai mokinių atskleidė gebėjimą suprasti samprotaujamojo pobūdžio teksto esmę, galėjo lemti tai, jog šiame tekste autorius svarsto ne viena tema, kaip pirmos ir antros užduoties atveju, o keliomis pagrindinėmis, kurias visas ir reikėjo įvardyti (to buvo reikalaujama klausimu). Iš tiesų bendram teksto suvokimui, pasak Šeikienės ir kolegų (2011), reikia suprasti teksto struktūrą, ryšius tarp šalia esančių sakinių, pastraipų ir kt. Vadinasi, mokiniams, tikėtina, lengviau suprasti vientisesnės struktūros tekstus.

Gebėjimas suprasti svarbias detales

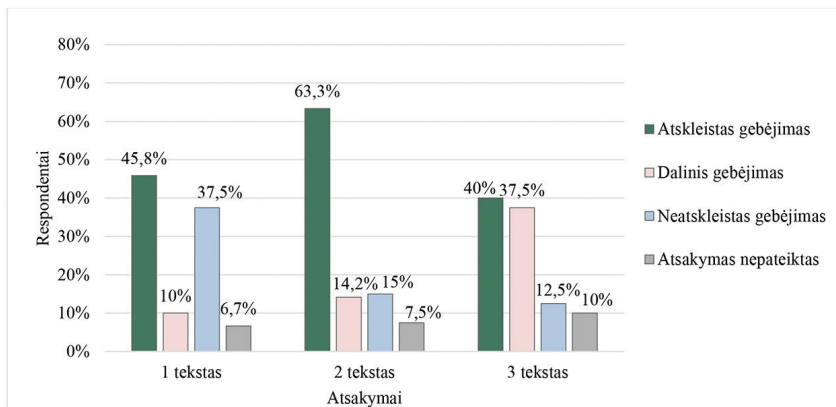
Gebėjimas suprasti svarbias detales skaitymo gebėjimų teste tikrintas prašant tiriamųjų įvardyti konkrečią tekstuose pateiktą informaciją. Šio gebėjimo atskleidimo rezultatai pateikiami 3 paveiksle.

Matyti, kad dominuoja tinkamų gebėjimų atskleistumas. Akcentuotina, kad suprasti svarbias detales aprašymo tipo tekste gebėjo 63,3 proc. respondentų, o pasakojamojo ir samprotaujamojo pobūdžio tekstuose – mažiau nei pusė tyrime dalyvavusių mokinių. Vis dėlto pastebėtina, kad trečioje užduotyje daugiau nei trečdalis tiriamųjų (37,5 proc.) atskleidė dalinį gebėjimą, o pirmoje užduotyje tiek pat mokinių pateikė netinkamus atsakymus. Darytina išvada, kad reikiamą informaciją tyrimo dalyviams lengviausia buvo rasti antrame tekste, t. y. maisto švaistymo reiškinio aprašyme, o sunkiausia, kaip ir gebėjimo suprasti esmę atveju, trečiame – samprotaujamojo pobūdžio – tekste. Tokius

rezultatus galėjo lemti ir iš dalies skirtingas svarbių detalių pateikimas visuose trijuose tekstuose.

3 paveikslas

Gebėjimo suprasti svarbias detales rezultatai



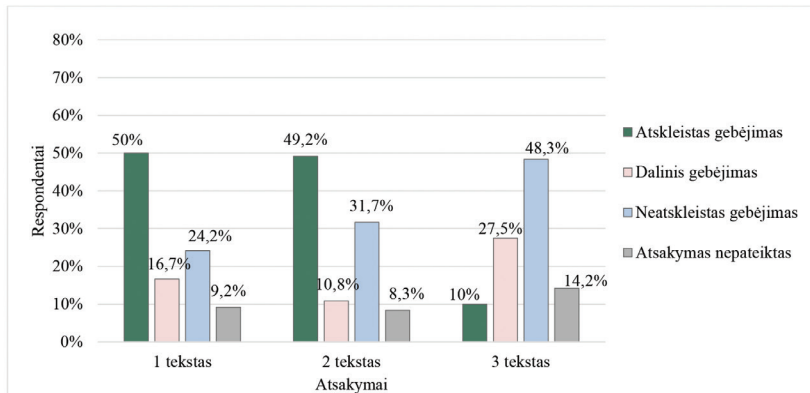
Manytina, kad aprašymo tipo teksto svarbias detales mokiniams buvo lengviausia suprasti, nes jos įvardytos pirmoje pastraipoje ir pateiktos gana aiškiai. Be to, svarbią informaciją tekste tiriamieji galėjo rasti pagal klausime nurodytą raktažodį *namų ūkiai*. Nors svarbios detalės pasakojamojo ir samprotaujamojo pobūdžio tekstuose taip pat buvo pateiktos tekstų pradžioje, vis dėlto klausimų formuluotės tik iš dalies nukreipė mokinius į konkrečias tekstų vietas, t. y. klausimai ar jų dalys nebuvo identiški suformuluoti taip, kaip tekste įvardytos svarbios detalės. Dėl šios priežasties respondentams galėjo būti sunkiau jas pastebėti ir suprasti. Be to, pasakojimo atveju tekste buvo pateikta ir daugiau su svarbiomis detalėmis susijusios informacijos. Kadangi dalis tiriamųjų nepaisė įvykių sekos laike, juos pateikta informacija galėjo klaidinti. Taigi galima daryti išvadą, kad mokiniams lengviau suprasti svarbias detales, kai klausimas ar jo dalis formuluojama taip pat ar labai panašiai, kaip tekste įvardytos suprastinos detalės.

Gebėjimas interpretuoti

Kiekvienoje iš trijų užduočių prašyta paaiškinti, kaip suprantama tam tikra teksto mintis. Visų trijų užduočių gebėjimo interpretuoti analizės rezultatai apibendrinti 4 paveiksle.

4 paveikslas

Gebėjimo interpretuoti rezultatai



Iš 4 paveikslas matyti, kad gebėjimą interpretuoti pasakojamojo ir aprašomojo pobūdžio tekstų atkarpas tinkamai atskleidė beveik pusė respondentų (atitinkamai 50 proc. ir 49,2 proc.). Vis dėlto daugiau nei penktadalis mokinių pirmoje užduotyje ir beveik trečdalis – antroje užduotyje pateikė netinkamus atsakymus. Pasakytina, kad interpretuoti samprotaujamojo pobūdžio teksto mintį gebėjo tik dešimtadalis visų tiriamųjų, šiek tiek mažiau nei trečdalis mokinių atsakymai laikyti daliniais, o beveik pusė tiriamųjų gebėjimo neatskleidė. Visose užduotyse panašus procentas respondentų (atitinkamai 9,2 proc., 8,3 proc. ir 14,2 proc.) atsakymų iš viso nepateikė. Taigi iš to, kas pasakyta, matyti, kad tyrimo dalyviams panašiai sekėsi interpretuoti pasakojimo ir aprašymo tipų tekstų atkarpas, vis dėlto gana sunkus šiuo klausimu jiems buvo samprotaujamojo pobūdžio tekstas. Be to, akivaizdu, kad mokiniams itin sudėtinga interpretuoti abstraktesnės raiškos tekste pateiktą informaciją.

Tokie rezultatai galėjo būti susiję ir su kontekstu, kuriame buvo pateiktos interpretuotinos citatos, bei jų abstraktumo laipsniu. Manytina, kad pasakojimo tipo teksto mintis apie ryšį su tėvyne galėjo stipriau aktyvuoti mokinių fonines žinias, kurios, kaip teigia įvairūs tyrėjai (Grabe, 2008; Grabe ir Stoller, 2011; Jiang, Grabe ir Carrell, 2020), yra esmiškai svarbios skaitomo teksto supratimui. Mokykloje analizuojant įvairius kūrinius ryšio su tėvyne, tautiškumo temos dažnai aptariamos iš skirtingų perspektyvų. Be to, ir pačios citatos raiška nebuvo sudėtinga. Kaip minėta, po beveik tiek pat mokinių tinkamai interpretavo mintis tiek iš pasakojimo, tiek iš aprašymo tipo tekstų. Pastaruoju atveju citatą mokiniai nesunkiai galėjo interpretuoti remdamiesi ne tik foninėmis žiniomis ekologijos tema, bet ir pačiu tekstu – jame buvo pateikta informacijos, kuri tiriamiesiems galėjo padėti atsakyti į klausimą. Be to, interpretuotinos citatos raiška buvo gana konkreti. Kad samprotaujamojo pobūdžio teksto atkarpą tinkamai paaškino tik 10 proc. mokinių, galėjo lemti tai, jog aspektas, kurio pagrindu turėjo būti interpretuojama teksto atkarpa,

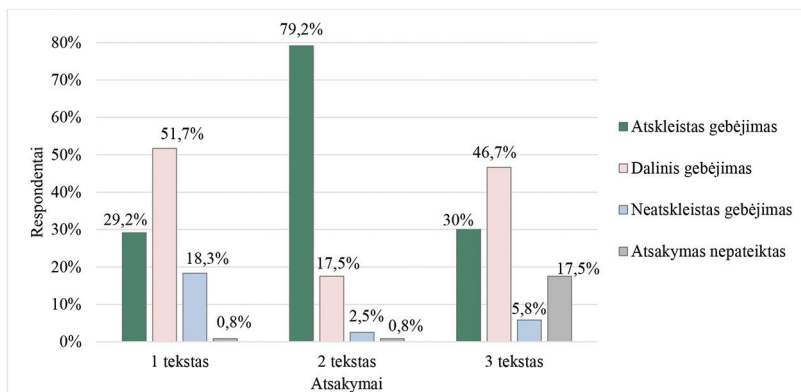
nebuvo įvardytas pačioje citatoje. Tai reiškia, kad mokiniai turėjo interpretuoti ne tik remdamiesi citata, foninėmis žiniomis, bet ypač kontekstu, kuriame ji buvo pateikta. Reikia pasakyti ir tai, kad pačios citatos raiška buvo gana abstrakti. Taigi pasakojimo tipo teksto atveju interpretuodami respondentai iš dalies daugiausia turėjo remtis citata ir foninėmis žiniomis, o komentuojant samprotaujamojo pobūdžio teksto mintį itin svarbus buvo citatos kontekstas pastraipos lygmeniu.

Gebėjimas rasti argumentus

Kiekvieno teksto atveju prašyta pateikti po du argumentus konkrečiai minčiai pagrįsti. Visų užduočių gebėjimo rasti argumentus analizės rezultatai pateikiami 5 paveiksle.

5 paveikslas

Gebėjimo rasti argumentus rezultatai



Analizės rezultatai atskleidė, kad didžioji dalis, t. y. 79,2 proc., tyrime dalyvavusių mokinių gebėjo lengvai rasti argumentus aprašymo tipo tekste. Kiek kitokia situacija matyti iš pirmos ir trečios užduoties rezultatų. Pasakojamojo ir samprotaujamojo pobūdžio tekstuose argumentus pavyko rasti ir įvardyti trečdaliui respondentų. Dar po beveik pusę tiriamųjų šiose užduotyse suformulavo tik dalinius atsakymus. Tai, kad po beveik tiek pat respondentų pirmoje ir trečioje užduotyse pateikė tiek tinkamus (plg. 1 užduotis – 29,3 proc., 2 užduotis – 30 proc.), tiek dalinius atsakymus (plg. 1 užduotis – 51,7 proc., 2 užduotis – 46,7 proc.), leidžia daryti prielaidą, kad šiuo klausimu pasakojamojo ir samprotaujamo pobūdžio tekstai mokiniams buvo panašaus sudėtingumo. Tiesa, pirmoje užduotyje beveik penktadalis mokinių gebėjimo neatskleidė, o trečioje beveik tiek pat – atsakymo nepateikė. Be to, gana mažas gebėjimą pirmoje ir trečioje užduotyse atskleidusiųjų skaičiaus rodo, kad rasti argumentus arba juos tinkamai suformuluoti susidūrus su pasakojamojo ir samprotaujamojo pobūdžio tekstais mokiniams nebuvo lengva.

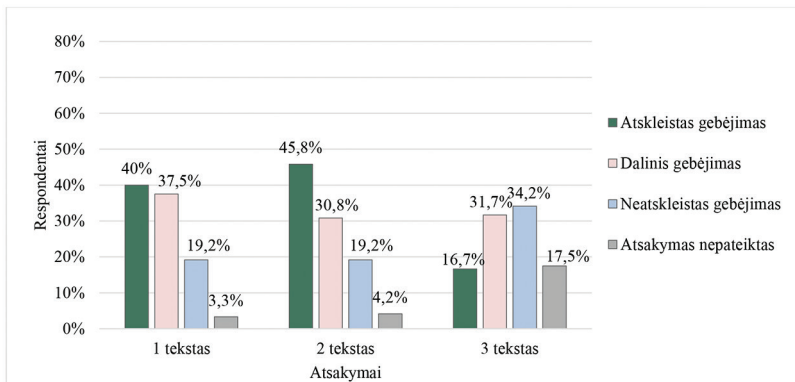
Tokiems rezultatams įtakos galėjo turėti su tipu susijusi tekstų struktūra bei turinys. Aprašymo tipo tekste argumentai buvo sutelkti ir paeiliui išvardyti vienoje vietoje, argumentams aptarti tekste buvo skirta atskira pastraipa. Pasakojimo tipo tekste argumentai taip pat buvo išdėstyti vienoje pastraipoje, tačiau tarp jų įterpta su konkrečiu klausimu nesusijusios informacijos, kurią mokiniai taip pat suvokė kaip argumentus. Samprotaujamojo pobūdžio tekste argumentai buvo labiau išsklaidyti po tekstą, t. y. išdėstyti dviejose pastraipose, galima spėti, kad mokiniai su šiuo klausimu susidorojo gana sunkiai dėl pateiktos informacijos abstraktumo ir sudėtingesnės pačios teksto struktūros. Be to, kai kurie argumentai trečiame tekste buvo pasakyti metaforiškai, tad jų neužteko tik pacituoti, buvo reikalingas ir paaiškinimas. Respondentams, tikėtina, nebuvo lengva atskirti, kur prasideda ir baigiasi atskiri argumentai, nes jie buvo tarpusavyje susiję, vienas kitą papildė. Taigi galima daryti išvadą, kad mokiniams lengviau rasti ir įvardyti vienoje teksto atkarpoje pateiktus argumentus ir kai yra aiškios jų ribos.

Gebėjimas daryti išvadą

Gebėjimas daryti išvadą tikrintas klausiant dalykų, kurie tekstuose tiesiogiai neįvardyti, remiantis turimomis žiniomis juos reikėjo išmąstyti, apibendrinti iš pateiktos informacijos. Visų trijų užduočių gebėjimo daryti išvadą rezultatai pateikti 6 paveiksle.

6 paveikslas

Gebėjimo daryti išvadą rezultatai



Iš 6 paveikslo matyti, kad gebėjimą daryti išvadą iš pasakojimo ir aprašymo tipo tekstuose pateiktos informacijos atskleidė kiek mažiau nei pusė tyrime dalyvavusių mokinių. Gerokai mažiau tiriamųjų, t. y. 16,7 proc., tinkamai apibendrina samprotaujamojo pobūdžio tekste pateiktas filosofo mintis. Be to, visų trijų užduočių atžvilgiu daugiausia respondentų, t. y. daugiau nei trečdalis, atsakydami į su trečiu tekstu susijusį klausimą, pateikė netinkamus atsakymus. Tai, kad nė vienoje užduotyje tinkamų atsakymų nepateikė

pusė ir daugiau nei pusė respondentų, rodo, jog daryti išvadas iš pateiktos informacijos mokiniams yra gana sudėtinga. Taigi šio gebėjimo atveju lengviausias respondentams buvo antrasis – aprašomojo pobūdžio tekstas, o sunkiausias – trečiasis – samprotavimas.

Tokius rezultatus galėjo lemti ir iš dalies skirtingas trijų užduočių išvadų darymo pagrindas. Lengviausiai, kaip minėta, mokiniai šiuo atveju susidorojo su aprašymo tipo tekstu. Mintis iš teksto, kurios pagrindu respondentai turėjo daryti išvadas, yra itin aktuali jaunam žmogui, susijusi ir su mokinių kasdienybe, todėl, tikėtina, jie galėjo atsakyti remdamiesi ir savo patirtimi aptariama tema. Matyti, kad foninės žinios, t. y. informacija, aktyvuota iš ilgalaikės atminties, yra itin svarbu skaitomo teksto suvokimui (Grabe, 2008, p. 14), nes prasmė kuriama per pamatinių žinių ir teksto sąveiką. Taigi būtent foninės žinios galėjo padėti respondentams susidoroti su užduotimi – padaryti išvadas iš pateiktos aprašymo tipo teksto atkarpos. Prasčiau šiuo atveju atsakyta į su pasakojimo tipo tekstu susijusį klausimą – tikėtina todėl, kad išvadas mokiniai turėjo daryti iš ilgesnės atkarpos nei aprašymo tipo teksto atveju. Be to, kad atsakytų į klausimą, respondentams reikėjo suvokti pirmos pastraipos sąsajas su likusia teksto dalimi.

Sociolingvistinių veiksnių įtaka konkretiems skaitymo gebėjimams

Vienas iš klausimų, į kurį ieškota atsakymo šiame straipsnyje aprašomame tyrime, – kurie sociolingvistiniai veiksniai daro reikšmingą įtaką skirtingiems mokinių skaitymo gebėjimams. Tam tikslui pasitelkta Puasono regresinė analizė. Priklausomais kintamaisiais laikyti skaitymo gebėjimų testo kiekvieno gebėjimo atskleidimo rezultatai, t. y. kiek kartų (0–3) atlikdami tris užduotis visi respondentai tinkamai atskleidė konkretų gebėjimą. Į pradinį modelį įtraukti visi tyrimui aktualūs nepriklausomi kintamieji, t. y. miesto, kuriame mokyns lanko mokyklą, pavadinimas, lytis, skaitymas laisvalaikiu apskritai, grožinės literatūros, mokslo ir mokslo populiarinimo literatūros, žinių portalų, laikraščių ir žurnalų skaitymo įpročiai savo malonumui. Pasakytina, kad sudarytame modelyje visi nepriklausomi kintamieji buvo kategoriniai. Akcentuotina, kad atliekant regresinę analizę penkios su skaitymo dažnumu susijusios kategorijos (*visada*, *dažnai*, *kartais*, *retai*, *niekada*) sustambintos iki trijų: *visada* (*visada* / *dažnai*), *kartais*, *niekada* (*retai* / *niekada*), nes manyta, kad taip bus galima matyti aiškesnį skaitymo įpročių poveikį skaitymo gebėjimų kokybei.

Atliekant analizę taikyta šalinamoji žingsninė regresija (angl. *backwards model selection*). Tiksliau, analizė pradėta nuo jau minėto modelio su visais dominančiais kintamaisiais, vėliau kiekviename žingsnyje vertintas kiekvieno nepriklausomo kintamojo statistinis reikšmingumas ($p < 0,05$) ir palaipsniui atmesta po vieną nereikšmingą regresorių, kol gautas galutinis modelis tik su reikšmingais kintamaisiais.

Regresinė analizė pradėta nuo gebėjimo suprasti esmę. Gauti rezultatai parodė, kad pirminiame modelyje nebuvo reikšmingi skaitymas laisvalaikiu, grožinės literatūros ir laikraščių bei žurnalų skaitymas savo malonumui. Paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingos

įtakos priklausomam kintamajam nedarė ir miesto dydis bei lytis. Tai, kas pateko į galutinį modelį, apibendrinta 3 lentelėje.

3 lentelė

Gebėjimo suprasti esmę atskleidimo rezultatų modelis: Vilniaus ir mažų miestų bendri rezultatai

Fiksuoti modelio parametrai	Parametrų įverčiai (standartinė paklaida), parametro reikšmingumas
b_0 (laisvasis narys)	0,2397 (0,1722), $p = 0,164$
b_1 (mokslo literatūros skaitymas – kartais)	0,2088 (0,2030), $p = 0,304$
b_2 (mokslo literatūros skaitymas – visada)	0,5113 (0,2051), $p = 0,013^*$
b_3 (žinių portalų skaitymas – kartais)	-0,4331 (0,2171), $p = 0,046^*$
b_4 (žinių portalų skaitymas – visada)	-0,1604 (0,1988), $p = 0,420$
$p < 0,001 - ***$, $p < 0,01 - **$, $p < 0,05 - *$	

Iš 3 lentelės matyti, kad statistiškai reikšmingi veiksniai, darantys įtaką tiriamųjų gebėjimui suprasti esmę, yra mokslo literatūros skaitymas visada arba dažnai ($p < 0,05$) ir žinių portalų skaitymas kartais ($p < 0,05$). Atlikta analizė rodo, kad išauga galimybė, jog tie, kurie skaito žinių portalus kartais, esmę supras prasčiau nei tie, kurie šio šaltinio neskaito niekada arba tai daro retai. Tokius rezultatus galėjo lemti tai, kad mokiniai, tikėtina, internetinius žinių portalus skaito apžvalginiu būdu, kai, kaip teigia Pribušauskaitė (2009, p. 108), tik peržvelgiamos straipsnių antraštės. Ir tik tada kai kurie tekstai gali būti skaitomi detaliau, o kai kurie – tik siekiant susipažinti su pagrindine teksto mintimi (Jiang, Grabe, Carrell, 2020, p. 260), t. y. visuminiu būdu. Nors neatmetama galimybė, kad mokiniai gali būti linkę tik peržiūrėti publicistinio stiliaus tekstų antraštes, o pačių tekstų detaliau neskaityti. Todėl darytina prielaida, kad nebūtinai kiekvienas skaitymas, ypač publicistinio stiliaus tekstų antraščių, gilina gebėjimą suprasti esmę.

Atliekant tyrimą taip pat tikrinta įvairių sociolingvistinių veiksnių įtaka gebėjimui suprasti svarbias detales. Priklausomas kintamasis šiuo atveju taip pat buvo šio gebėjimo atskleidimo rezultatas visose trijose skaitymo gebėjimų testo užduotyse. O pradinis modelis sudarytas iš tokių pat nepriklausomų kintamųjų, kaip ir gebėjimo suprasti esmę analizės atveju. Kiekviename analizės žingsnyje iš pradinio modelio paėliui atmesta po vieną statistiškai nereikšmingą sociolingvistinį veiksnį: laikraščių ir žurnalų, žinių portalų skaitymą laisvalaikiu, apskritai skaitymą savo malonumui. Nereikšmingi buvo ir mokslo literatūros skaitymas, lyties bei miesto dydžio veiksniai. Galutinis modelis pateiktas 4 lentelėje.

4 lentelė

Gebėjimo suprasti svarbias detales atskleidimo rezultatų modelis: Vilniaus ir mažų miestų bendri rezultatai

Fiksuoti modelio parametrai	Parametų įverčiai (standartinė paklaida), parametro reikšmingumas
b_0 (laisvasis narys)	0,1125 (0,1459), $p = 0,441$
b_1 (grožinės literatūros skaitymas – kartais)	0,2622 (0,2052), $p = 0,201$
b_2 (grožinės literatūros skaitymas – visada)	0,5117 (0,1822), $p = 0,005^{**}$

$p < 0,001 - ***$, $p < 0,01 - **$, $p < 0,05 - *$

Iš duomenų analizės rezultatų matyti, kad gebėjimo suprasti svarbias detales atveju statistiškai reikšmingas veiksnys yra grožinės literatūros skaitymas visada arba dažnai ($p < 0,01$). Vadinasi, šio gebėjimo kokybė gali būti susijusi su grožinės literatūros skaitymu savo malonumui. Iš tiesų skaitant grožinę literatūrą informacija nėra tik peržvelgiama, nors greičiausiai nesistengiama ir suprasti kiekvieno aspekto, svarbių detalių supratimas, tikėtina, prisideda prie bendro teksto suvokimo. Taigi tokie rezultatai yra gana logiški, nes dažnai grožinės literatūros skaitymas yra susijęs su detalių supratimu.

Regresinė analizė taip pat atlikta siekiant nustatyti, kurie sociolingvistiniai veiksniai galėtų daryti reikšmingą įtaką gebėjimui interpretuoti. Priklausomas kintamasis, žinoma, buvo šio gebėjimo atskleidimo rezultatas skaitymo gebėjimų teste, o pradinis modelis sudarytas iš jau minėtų sociolingvistinių veiksnių. Galutinis modelis apibendrintas 5 lentelėje.

5 lentelė

Gebėjimo interpretuoti atskleidimo rezultatų modelis: Vilniaus ir mažų miestų bendri rezultatai

Fiksuoti modelio parametrai	Parametų įverčiai (standartinė paklaida), parametro reikšmingumas
b_0 (laisvasis narys)	0,1651 (0,1484), $p = 0,266$
b_1 (lytis – vyras)	-0,4043 (0,1782), $p = 0,023^*$
b_2 (miestas – Joniškis)	-0,1210 (0,2459), $p = 0,623$
b_3 (miestas – Prienai)	0,3941 (0,1933), $p = 0,042^*$

$p < 0,001 - ***$, $p < 0,01 - **$, $p < 0,05 - *$

Iš duomenų akivaizdu, kad tik lyties ($p < 0,05$) ir miesto ($p < 0,05$) veiksniai yra reikšmingai susiję su aptariamu gebėjimu. Matyti, kad vaikinų gebėjimo interpretuoti rezultatai yra statistiškai reikšmingai žemesni nei merginų. Atkreiptinas dėmesys, kad tik šio gebėjimo atveju gauti rezultatai patvirtina PISA (2018) tyrimo išvadas, jog Lietuvoje merginų skaitymo gebėjimų rezultatai yra statistiškai reikšmingai geresni nei vaikinų. Taip pat matyti, kad vieno mažo miesto mokinių gebėjimo interpretuoti rezultatai yra

statistiškai reikšmingai aukštesni nei Vilniaus mokinių rezultatai. Vadinas, aptariamo gebėjimo atveju nepasitvirtino PISA (2018) tyrimo išvados, kad Lietuvos kaimų ir miestelių mokinių skaitymo gebėjimų patikrinimo rezultatai yra žemesni už sostinės bei didesnių miestų mokinių rezultatus. Tai reiškia, kad skaitymo gebėjimai gali priklausyti ne nuo miesto dydžio, o nuo mokyklos aplinkos. Pasakytina, kad PISA (2018) tyrimo išvados nepasitvirtino gimnazijos vietos dydžio aspektu analizuojant ir kitus gebėjimus, t. y. mažų miestų mokinių nė vieno skaitymo gebėjimo atskleidimo rezultatai nebuvo statistiškai reikšmingai žemesni nei Vilniaus mokinių.

Tikrinant, kurie sociolingvistiniai veiksniai daro reikšmingą įtaką gebėjimui rasti argumentus, iš pirminio modelio paeiliui buvo atmesti visi nepriklausomi kintamieji. Tai reiškia, kad atliekant šiame straipsnyje aprašomą tyrimą nenustatyta reikšmingų veiksnių, darančių įtaką mokinių gebėjimui rasti argumentus. Vadinas, straipsnio autorių išskirti sociolingvistiniai veiksniai ir iš jų sudarytas modelis nepadėjo aiškiai atsakyti į klausimą, kas gali lemti aptariamo gebėjimo kokybę.

Analizuojant, su kuriais sociolingvistiniais veiksniais susijęs gebėjimas daryti išvadas, priklausomu kintamuoju taip pat laikytas šio gebėjimo atskleidimo rezultatas. O į pradinį modelį įtraukti tokie pat nepriklausomi kintamieji, kaip ir kitų gebėjimų analizės atveju. Kiekvienu žingsniu iš modelio paeiliui buvo pašalinti tokie veiksniai: mokslo literatūros, laikraščių ir žurnalų, žinių portalų skaitymas savo malonumui, skaitymas laisvalaikiu, lyties ir miesto dydžio veiksniai. Reikšmingi kintamieji pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė

Gebėjimo daryti išvadas atskleidimo rezultatų modelis: Vilniaus ir mažų miestų bendri rezultatai

Fiksuoti modelio parametrai	Parametrų įverčiai (standartinė paklaida), parametro reikšmingumas
b_0 (laisvasis narys)	-0,5188 (0,2000), $p = 0,009^{**}$
b_1 (grožinės literatūros skaitymas – kartais)	0,8509 (0,2485), $p = 0,001^{***}$
b_2 (grožinės literatūros skaitymas – visada)	0,6634 (0,2434), $p = 0,006^{**}$

$p < 0,001 - ***$, $p < 0,01 - **$, $p < 0,05 - *$

Matyti, kad galutiniame modelyje liko tik grožinės literatūros skaitymas. Taigi statistiškai reikšmingas veiksnys, darantis įtaką mokinių gebėjimui pateikti išvadas, yra grožinės literatūros skaitymas kartais ($p < 0,001$), dažnai arba visada ($p < 0,01$). Įdomu, kad žinių portalų skaitymas kartais, dažnai ar visada nebuvo reikšmingas konkrečius skaitymo gebėjimus lemiantis veiksnys, nors, kaip atskleidė sociolingvistinės apklausos duomenys, būtent šis šaltinis iš visų nurodytų yra dažniausiai laisvalaikiu skaitomas mokinių. Apibendrinant galima teigti, kad konkrečių skaitymo gebėjimų atskleidimo rezultatai rodo, jog PISA (2018) tyrimo išvados dėl vietos, kurioje yra mokykla, nepasitvirtino, o dėl lyties pasitvirtino tik gebėjimo interpretuoti atveju – vaikinų rezultatai buvo statistiškai reikšmingai prastesni nei merginų.

Sociolingvistinių veiksnių įtaka skaitomo teksto supratimui

Taip pat buvo aiškinamasi, kurie sociolingvistiniai veiksniai gali daryti reikšmingą įtaką Vilniaus ir mažų miestų gimnazijų mokinių skaitomo teksto supratimui apskritai, nedetalizuojant gebėjimų. Tam tikslui taip pat pasitelkta Puasono regresinė analizė. Priklausomas kintamasis šiuo atveju buvo bendras skaitymo gebėjimų testo rezultatas, t. y. tinkamais laikytų atsakymų skaičius. Primintina, kad kiekvienas respondentas tinkamai iš viso galėjo atsakyti į 15 klausimų. Taigi į pradinį modelį buvo įtraukti visi jau minėti sociolingvistiniai veiksniai. Kiekvienu žingsniu atmesti statistiškai nereikšmingi nepriklausomi kintamieji. Galutinis modelis pavaizduotas 7 lentelėje.

7 lentelė

Visų skaitymo gebėjimų atskleidimo rezultatų modelis: Vilniaus ir mažų miestų bendri rezultatai

Fiksuoti modelio parametrai	Parametrų įverčiai (standartinė paklaida), parametro reikšmingumas
b_0 (laisvasis narys)	1,74133 (0,09113), $p = 0,000$ ***
b_1 (lytis – vyras)	-0,20416 (0,07845), $p = 0,009$ **
b_2 (grožinės literatūros skaitymas – kartais)	0,27982 (0,10076), $p = 0,005$ **
b_3 (grožinės literatūros skaitymas – visada)	0,26256 (0,09737), $p = 0,007$ **

$p < 0,001$ – ***, $p < 0,01$ – **, $p < 0,05$ – *

Pastebėta, kad reikšmingas regresinėje analizėje yra lyties veiksnys ($p < 0,01$), tai reiškia, kad bendri vaikinių skaitymo gebėjimų testo rezultatai yra statistiškai reikšmingai žemesni nei merginų, nors tiriant kiekvieną gebėjimą atskirai lyties veiksnys statistiškai reikšmingas buvo tik gebėjimo interpretuoti atveju. Vadinasi, visos respondentų imties bendrų testo rezultatų atžvilgiu pasitvirtina PISA (2018) tyrimo ataskaitoje pateiktos išvados, kad merginų skaitymo gebėjimų rezultatai yra statistiškai reikšmingai geresni. Žinoma, lyties veiksnio reikšmingumą skaitymo gebėjimams apskritai verta atskirai patikrinti Vilniaus ir mažų miestų mokinių grupėse. Iš 7 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad grožinės literatūros skaitymas savo malonumui kartais ($p < 0,01$), dažnai ir visada ($p < 0,01$) taip pat yra reikšmingas veiksnys, darantis įtaką mokinių skaitymo gebėjimams. Tai reiškia, kad išauga galimybė, jog tie gimnazistai, kurie laisvalaikiu skaito grožinę literatūrą kartais, dažnai ar visada, bus geriau išsiugdę skaitymo gebėjimus nei tie, kurie nurodė grožinės literatūros neskaitantys niekada arba tai darantys retai.

Išvados

Išanalizavus straipsnyje aprašomo tyrimo duomenis galima teigti, kad kiekvienas konkretus skaitymo gebėjimas tinkamai atskleistas maždaug 34–50 proc. tiriamųjų. Taip pat nustatyta, kad geriausiai mokiniai yra išsiugdę gebėjimą suprasti svarbias detales ir rasti argumentus: atitinkamai šiuos gebėjimus atskleidė 49,7 proc. ir 46,1 proc. respondentų. Gebėjimą suprasti esmę atskleidė 42,8 proc. tyrimo dalyvių. Duomenų analizė rodo, kad labiausiai tiriamųjų grupei stinga gebėjimų tinkamai interpretuoti teksto mintis ir daryti išvadas: atitinkamai šiuos gebėjimus atskleidė 36,4 proc. ir 34,2 proc. tiriamųjų. Vadinasi, lengviausia gimnazistams tekste rasti konkrečią informaciją, sutelkti dėmesį į atskiras informacijos dalis, t. y. susieti klausime pateiktą ir panašiai tekste suformuluotą informaciją bei pasinaudoti tuo ieškant, ko prašoma klausimu. O sunkumų kyla, kai reikia labiau aktyvuoti fonines žinias konkrečia tema, pasitelkti užtekstinį suvokimą, pateikti savų su tekstu ir klausimu susijusių įžvalgų. Taigi tirti konkretūs skaitomo teksto supratimo gebėjimai mokinių yra išsiugdyti nevienodai.

Išsiaiškinta, kad tyrime dalyvavusių Vilniaus ir mažų miestų mokinių skaitymo gebėjimai yra panašūs. Tai rodo ir *Studento t-testu* atlikta duomenų analizė. Tokie rezultatai nepatvirtina tarptautinio PISA (2018) tyrimo pateiktų išvadų, kad Lietuvos miestelių mokinių skaitymo gebėjimų patikrinimo rezultatai yra žemesni už sostinės bei didesnių miestų mokinių rezultatus. Akcentuotina ir tai, kad mažų miestų mokinių nė vieno skaitymo gebėjimo rezultatai nebuvo statistiškai reikšmingai žemesni nei Vilniaus mokinių. Vadinasi, PISA (2018) išvadų nederėtų apibendrinti visoms mažų miestų ir sostinės gimnazijoms. Kitaip tariant, skaitymo gebėjimai gali priklausyti ne nuo miesto dydžio, o nuo mokyklos aplinkos. Be to, aprašomo tyrimo rezultatai nuo PISA (2018) tyrimo rezultatų galėjo skirtis dėl to, kad šio tyrimo atveju analizuoti gimnazistų gebėjimai, o PISA tiriami jaunesni, be to, skirtingų mokyklos tipų (pagrindinių mokyklų, progimnazijų, gimnazijų) mokiniai, t. y. tie, kurie mokosi pagal privalomojo ugdymo programas. Galiausiai pasakytina, kad PISA tyrimuose analizuojami penkiolikmečių gebėjimai, o šiame straipsnyje aprašomame darbe tiriami septyniolikmečiai, vadinasi, pastarųjų skaitymo gebėjimai yra ugdomi ilgiau.

Išanalizavus duomenis, kaip mokiniai atsakė į klausimus, pateiktus po pasakojimo, aprašymo ir samprotavimo tipo tekstais, galima teigti, kad skirtingi supratimo gebėjimai nevienodai atsiskleidžia skaitant skirtingo tipo tekstus: gebėjimo suprasti esmę ir gebėjimo interpretuoti atveju lengviausias mokiniams buvo pasakojamojo, sunkesnis aprašomojo, o sunkiausias – samprotaujamojo pobūdžio tekstas. Atitinkamai gebėjimus suprasti esmę ir interpretuoti, susidūrę su pasakojimu, tinkamai atskleidė 64,2 proc. ir 50 proc., su aprašymu 53,3 proc. ir 49,2 proc., o su samprotavimu – 10,8 proc. ir 10 proc. respondentų. Kiek kitokia situacija matyti iš tikrintų kitų gebėjimų rezultatų. Gebėjimus suprasti svarbias detales ir daryti išvadas geriausiai respondentai atskleidė atsakydami į aprašomojo teksto klausimus, o sunkiausias, kaip ir kitų minėtų gebėjimų atveju, buvo

samprotaujamojo pobūdžio tekstas. Atitinkamai gebėjimus suprasti svarbias detales ir daryti išvadas, susidūrę su aprašymo tipo tekstu, atskleidė 63,3 proc. ir 45,8 proc., su pasakojimu – 45,8 proc. ir 40 proc., o su samprotaujamojo pobūdžio tekstu – 40 proc. ir 16,7 proc. tyrimo dalyvių. Gebėjimo rasti argumentus atveju mokiniams lengviausias taip pat buvo aprašymo tipo tekstas, tačiau mažiausiai tiriamųjų šį gebėjimą atskleidė atsakydami į pasakojamojo pobūdžio teksto klausimus. Atitinkamai šį gebėjimą susidūrę su aprašymu atskleidė 79,2 proc., su samprotavimu – 30 proc., o su pasakojimu – 29,2 proc. gimnazistų. Galima teigti, kad beveik visų gebėjimų atžvilgiu sunkiausias tiriamiesiems buvo trečiasis abstraktesnės raiškos – samprotaujamojo pobūdžio – tekstas.

Atlikus regresinę sociolingvistinių veiksnių įtakos visos respondentų grupės konkrečioms skaitymo gebėjimams analizę, galima teigti, kad statistiškai reikšmingi veiksniai, darantys įtaką tiriamųjų gebėjimui suprasti esmę yra mokslo literatūros skaitymas visada arba dažnai ($p < 0,05$) ir žinių portalų skaitymas kartais ($p < 0,05$). Gebėjimo suprasti svarbias detales atveju statistiškai reikšmingas veiksnys yra grožinės literatūros skaitymas visada arba dažnai ($p < 0,01$). Atlikus duomenų analizę, taip pat paaiškėjo, kad tik lyties ($p < 0,05$) ir miesto ($p < 0,05$) veiksniai yra reikšmingai susiję su gebėjimu interpretuoti. Tai reiškia, kad vaikinių gebėjimo interpretuoti rezultatai yra statistiškai reikšmingai žemesni nei merginų. Be to, vieno mažo miesto mokinių gebėjimo interpretuoti rezultatai yra statistiškai reikšmingai aukštesni nei Vilniaus mokinių. Pasakytina, kad šiame straipsnyje aprašomame darbe neaptikta reikšmingų veiksnių, darančių įtaką mokinių gebėjimui rasti argumentus. Išanalizavus duomenis taip pat nustatyta, kad grožinės literatūros skaitymas kartais ($p < 0,001$), dažnai arba visada ($p < 0,01$) yra reikšmingai susijęs su mokinių gebėjimu daryti išvadas.

Regresinė analizė atskleidė, kad Vilniaus ir mažų miestų gimnazijų mokinių skaitymo gebėjimams apskritai statistiškai reikšmingą įtaką daro lyties veiksnys ($p < 0,01$), tai reiškia, kad bendri vaikinių skaitymo gebėjimų testo rezultatai yra statistiškai reikšmingai žemesni nei merginų. Pridėtina, jog tai patvirtina ir PISA (2018) tyrimo išvadas. Grožinės literatūros skaitymas savo malonumui kartais ($p < 0,01$), dažnai ir visada ($p < 0,01$) taip pat yra reikšmingas veiksnys, darantis įtaką mokinių skaitymo gebėjimams.

Baigiant reikia pasakyti, kad šiame straipsnyje aprašomame tyrime analizuota ne reprezentatyvioji, o patogioji respondentų imtis, todėl remiantis tokio tyrimo rezultatais daryti išvadų apie visus 11 klasių mokinius nėra tinkama. Šis tyrimas yra ribotas ir tuo, kad analizuoti tik trijų Vilniaus ir dviejų mažų miestų gimnazijų mokinių skaitymo gebėjimai. Dėmesys atkreiptinas ir į tai, jog atsakydami į klausimus mokiniai darė labai daug įvairių (gramatikos, rašybos) klaidų, aptikta ir netinkamai parinktų žodžių, riktų, nors klaidų gausą galėjo lemti testo atlikimo specifika – atsakymai rinkti kompiuteriu, vis dėlto toliau analizuojant mokinių skaitymo gebėjimus, būtų galima tirti ir minčių leksinės, gramatinės raiškos sunkumus.

Literatūra

- Chall, S. J. (1983). *Stages of reading development*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Chesaniuk, M. Logistic and poisson regression. *A language, not a letter: learning statistics in R*. Prieiga internete: <https://ademos.people.uic.edu/Chapter19.html>, žiūrėta 2021-05-13.
- Cox, K. E., & Guthrie, J. T. (2001). Motivational and cognitive contributions to students' amount of reading. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 116–131.
- Clark, CH., & Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. National Literacy Trust.
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998). What reading does for the mind. *American Educator / American Federation of Teachers*, 22, 1–8.
- Dukynaitė, R., & Valavičienė, N. (2018). EBPO PISA 2018: rezultatai ir tendencijos. *Ataskaita*. Vilnius: Nacionalinis egzaminų centras.
- Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research. *Tesol Quarterly*, 25 (3), 8–39.
- Grabe, W. (2002). Reading in a second language. In R. B. Kaplan (Ed.), *Handbook of applied linguistics* (pp. 49–59). New York: Oxford University Press.
- Grabe, W. (2008). *Reading in a second language: Moving from theory to practice* (Cambridge Applied Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grabe, W., & Stoller, L. F. (2011). *Teaching and researching reading*. New York, London: Routledge.
- Grabe, W., & Jiang, X. (2014). Assessing reading. In A. J. Kunnan (Ed.), *The companion to language assessment* (pp. 1–14). John Wiley & Sons, Inc.
- Hudson, T. (2007). *Teaching second language reading*. New York: Oxford University Press.
- Jiang, X., Grabe, W., & Carrell, P. L. (2020). Reading. In N. Schmitt, M. P. H. Rodgers (Ed.), *An introduction to applied linguistics* (pp.259–278). London, New York: Routledge.
- Koda, K. (2005). *Insights into second language reading*. New York: Cambridge University Press.
- Krashen, S. (2004). *The power of reading: Insights from the Research*. Connecticut, London: Libraries Unlimited.
- LR Seimas (2016). *Lietuvos respublikos teritorijos administracinių vienetų ir jų ribų įstatymas*. Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActPrint/lt?jfwid=f4nne7ofx&documentId=82dd8bc0fd4b11e5bf4ee4a6d3cdb874&category=TAP>, žiūrėta 2020-10-24.
- Merkys, G., Augustinienė, A., Rupaitienė, V., Lapinienė, A., Balčiūnas, S., & Elijo, A. (2010). *Mokslinio tyrimo „IEA PIRLS 2006 antrinė duomenų analizė“ ataskaita*. Kaunas.
- Miškinytė, R., & Vilkienė, L. (2020). 11 klasių mokinių gimtosios lietuvių kalbos žodyno dydis. *Pedagogika* 138 (2), 61–79.
- Nation, I. S. (2000). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pribušauskaitė, J. (2009). Receptinių gebėjimų ugdymas. *Lietuvių kalbos kaip svetimšios mokymas. Keletas metodikos klausimų*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 104–120.
- Pribušauskaitė, J. (2010). Klausymo ir skaitymo gebėjimų ugdymas: skaitymo ir klausymo rūšys. *Gimtas žodis* 6, 2–8.

- Rasinski, T. V., Reutzel, R. D., Chard, D., & Linan-Thompson, S. (2011). Reading fluency. In M. L. Kamil, P. D. Pearson, E. B. Moje, P. P. Afferbach (Ed.), *Handbook of reading research*, 4, (pp. 286–309). New York, London: Routledge.
- Žurnalas *Reitingai* (2021), gegužė–gruodis, Nr. 1 (15).
- Šeikienė, V., Mackevičienė, I., & Stundža, M. (2011). *Skaitymo gebėjimų užduočių pavyzdžiai: Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas, OECD PISA 2009*. Vilnius: Ogamas.
- ŠMM (2011). Vidurinio ugdymo bendrosios programos: kalbos. *Vidurinio ugdymo bendrųjų programų 2 priedas*. Prieiga internete: https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymo-programos/vidurinis-ugdymas/Kalbos_2_pr_iedas.pdf, žiūrėta 2021-05-23.
- ŠMM (2013). *Ar moka mūsų penkiolikmečiai skaityti? Žvilgsnis į EBPO PISA 2009 tyrimo rezultatus*. Nr. 4 (90).
- ŠMM (2016). *Lietuvių kalbos ir literatūros pagrindinio ugdymo bendroji programa*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
- Treffers-Daller, J., & Milton, J. (2013). Vocabulary size revisited: the link between vocabulary size and academic achievement. *Applied Linguistics Review*, 4 (1), 151–169.
- Vilkienė, L., Vilkaitė-Lozdienė, L., & Bružaitė-Liseckienė, J. (2019). *Lietuvių kalba Vilniaus lietuviškose, lenkiškose ir rusiškose gimnazijose: mokėjimo kokybė, kalbinės nuostatos ir motyvacija*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 10–20.
- Zabulionis, A. (2020). *Tarptautinio švietimo tyrimo OECD PISA Lietuvos ir kaimyninių šalių duomenų tikslinė antrinė analizė*. Vilnius.

Reading Abilities in Native Lithuanian Language of 11th Grade Students

Ieva Ancevičiūtė¹, Loreta Vilkiene²

¹ Vilnius University, Universiteto g. 5, LT-01131 Vilnius, Lithuania, ieva.anceviciute@gmail.com

² Vilnius University, Institute of Applied Linguistics, Department of Lithuanian Studies, Universiteto g. 5, LT-01131 Vilnius, Lithuania, loreta.vilkiene@flf.vu.lt

Summary

The objective of the research was to find out whether the specific reading abilities (to understand the essence of a text, to understand important details, to interpret, to find arguments, to draw conclusions) of Lithuanian eleventh-grade students are equally well developed and whether different abilities manifest equally irrespective of the type of the text. The paper also sought to provide insights as to which sociolinguistic factors have a significant impact on the reading skills of the students. The research material consists of answers of 120 students to the sociolinguistic

questionnaire as well as performance results of the reading skills test, which have been analysed using the methods of descriptive statistics and conclusion statistics. The regression analysis has also been carried out.

Analysis of the results revealed that the students have best developed the ability to understand important details and find arguments, and most of all they lack ability to properly interpret the thoughts of the text and draw conclusions. In terms of all abilities, a descriptive text was the easiest for the students, and a narrative text was seen by the students as the most complex. Statistically the results of the students from small towns did not differ significantly from the results of Vilnius students ($p = 0,247$). Statistically, the overall reading test results of the male students are significantly lower than those of the female students ($p < 0,01$). Sometimes ($p < 0,01$), often and always ($p < 0,01$) reading fiction books for pleasure has a statistically significant effect in general on the reading skills of the students.

Keywords: *reading comprehension, ability to understand the essence, ability to understand important details, ability to interpret, ability to find arguments, ability to draw conclusions.*

Gauta 2021 06 21 / Received 21 06 2021
Priimta 2021 09 03 / Accepted 03 09 2021