

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija - logopedija) magistrantūros studijų  
programa

*Žydrė Šiekštelienė*

**Daugiakalbės aplinkos poveikis mokinių rašomajai kalbai**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovė -  
prof. dr. Regina Ivoškuvienė*

2015

## *Magistro darbo santrauka*

Darbe atlikta *teorinė* daugiakalbystės reiškinių ir jo poveikio mokinių rašomajai kalbai analizė.

Iškelta *hipotezė*, kad mokiniai gyvenantys daugiakalbėje aplinkoje susiduria su rašomosios kalbos sunkumais.

*Turinio analizės* metodu buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas - atskleisti kokį poveikį daugiakalbė aplinka daro mokinių rašomajai kalbai.

Tyrime remiamasi 3-4 klasių mokinių, kurie namų aplinkoje vartoja ir girdi lenkų, rusų kalbas, o mokykloje mokosi lietuvių kalba, rašto darbais. Atlikta kokybinė ir kiekybinė rašto darbų klaidų analizė.

*Empirinio* tyrimo metu nustatyta, kad dėl daugiakalbystės poveikio dauguma daugiakalbių mokinių susiduria su rašomosios kalbos sunkumais.

Būdingiausios ilgųjų ir trumpųjų balsių (i-y, u-ū) ir balsių (e-ė) painiojimo klaidos bei nosinių raidžių rašybos klaidos. Rašinėliuose gausu kalbos klaidų (neteisingai sudaromi, derinami ar pavartoti žodžiai).

Trečios ir ketvirtos klasės mokiniai daro panašaus pobūdžio rašybos klaidas. Ketvirtoje klasėje rašybos klaidų nemažėja, o kartais net padaugėja, tai rodo, kad rašymo sunkumams įveikti reikia daugiau laiko. Tačiau ketvirtos klasės mokinių rašinėliai pagal paveikslėlių seriją ilgesni ir vaizdingesni negu trečios klasės mokinių. Juose pavartota daugiau žodžių ir įdomesnių pasakymų, didesnė reikšminių kalbos dalių įvairovė (daiktavardžių, veiksmažodžių, būdvardžių). Reiškia pasakojimo įgūdžiai augant tobulėja ir daugiakalbystės poveikis silpnėja.

Remiantis moksline literatūra ir tyrimo duomenimis, parengtas hipotetinis daugiakalbio mokinio rašomosios kalbos tobulinimo modelis, kuriame svarbiausias dėmesys skiriamas daugiakalbystės sukeltiems rašymo sunkumams įveikti. Svarbus multikultūrinis aspektas: mokymasis siejamas su vaiko aplinka, būtinas specialistų ir tėvų bendradarbiavimas, užduotys rengiamos atsižvelgiant į vaiko rašymo sunkumus ir jo individualias savybes.

Tyrimo rezultatai patvirtino hipotezę, kad daugiakalbėje aplinkoje gyvenantys mokiniai susiduria su rašomosios kalbos sunkumais.

*Esminiai žodžiai:* daugiakalbė aplinka, daugiakalbystė, rašymo sunkumai, kalbos klaidos.

## Turinys

<b>Magistro darbo santrauka</b> .....	2
<b>Įvadas</b> .....	4
<b>1 skyrius. DAUGIAKALBYSTĖS REIŠKINIO IR RAŠOMOSIOS KALBOS TEORINIAI ASPEKTAI</b> .....	8
1.1 Daugiakalbystės fenomenas.....	8
1.1.1. Daugiakalbystės reiškinio įvairialypiškumas.....	8
1.1.2. Kalbos išmokimo ypatumai ir galimybės daugiakalbėje aplinkoje.....	9
1.2 Daugiakalbių mokinių rašomosios kalbos ypatumai.....	17
1.2.1. Rašymo proceso teoriniai aspektai.....	17
1.2.2. Mokinių rašymo sunkumai.....	19
<b>2 skyrius. DAUGIAKALBĖS APLINKOS POVEIKIS MOKINIŲ RAŠOMAJAI KALBAI</b> .....	24
2.1. Tyrimo metodika.....	24
2.2. Tyrimo dalyviai.....	25
2.3. Tyrimo imtis.....	25
2.4. Tyrimo rezultatų kokybinė ir kiekybinė analizė.....	25
2.4.1. Trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbų lyginamoji analizė.....	26
2.4.2. Hipotetinis rašomosios kalbos tobulinimo modelis.....	43
<b>Išvados</b> .....	46
<b>Literatūra</b> .....	47
<b>Summary</b> .....	53
<b>Priedai</b> .....	54

## Ivadas

**Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas.** Šiuolaikiniame pasaulyje daugiakalbystė vis labiau plinta. Cigaitės, Ivoškuvienės, Makauskienės (2014) nuomone, dėl didėjančios gyventojų migracijos besikeičianti vaiko kalbinė ir kultūrinė aplinka - svarbiausia daugiakalbystės reiškinio plitimo priežastis. Skirtingų kalbų ir kultūrų žmonės tam tikroje gyvenamoje vietoje formuoja daugiakalbę aplinką, kurią sudaro tautinių mažumų kalbos ir valstybinė kalba. Tokia kalbų sąveika lemia dvikalbių ir daugiakalbių šeimų, taigi ir dvikalbystės ar daugiakalbystės radimąsi. Todėl šiais laikais keliomis kalbomis kalbantis vaikas nėra retas reiškinys. Tokios - šeimų, kurios gyvena svetur ar yra mišrios, atžalos ir tokių šeimų vis daugėja. Paprastai tokiose šeimose viena ar dvi kalbos tampa dominuojančiomis, kitos vartojamos mažiau ar tik tam tikroje aplinkoje, ar tik atitinkama tema, o mokyklose vaikai mokomi ne gimtąja kalba. Neretai ir gimtojoje šalyje gyvenantys ir ta pačia kalba kalbantys tėvai nusprendžia vaiką leisti į dvikalbį darželį ar mokyklą.

Taigi vis dažniau į lietuviškas bendrojo ugdymo mokyklas ateina mokiniai iš mišrių arba kitataučių ir kitakalbių šeimų. Tai neišvengiamai tampa daugiakalbystės bei ją lydinių problemų ir sunkumų priežastimi.

Daugiakalbystės ir ugdymo negimtąja kalba klausimai yra labai svarbūs visame pasaulyje, o ypač Europoje. Poškienės, Juzelėnienės (2011) nuomone, Europos Sąjunga yra ta erdvė, kurioje daugiakultūriškumas ir daugiakalbystė tampa ne iššūkiu, o kasdienybe, kurioje čia ir dabar reikia spręsti problemas susijusias su tarpkultūriniu bendravimu ir tautinio identiteto išsaugojimu. Europos dokumentai tai skatina daryti per gimtosios kalbos puoselėjimą ir svetimų kalbų mokymąsi.

Mačianskienės (2012) nuomone, kalbinė kompetencija XXI a. tampa vertybe, sąlygojančia susikalbėjimą tarp tautų, individų, skirtingų kultūrų, tradicijų, ekonominio ir socialinio nevienalytiškumo, atveriančia bendravimo ir bendradarbiavimo galimybes, siekiant bendro tikslo – visuomenės ir žmogaus gerovės, todėl daugiakalbystės reiškiniai pasaulyje išsamiai tyrinėjami.

Balčiūnienė (2013) teigia, kad daugiakalbystės įvairovė mokslinius tyrimus dažnai apsunkina. Atsižvelgiant į tai, ar šeimoje vartojama viena kalba ar kelios, ar viena iš šeimoje vartojamų kalbų yra valstybinė šalies kalba, įvertinus, kokios strategijos tėvai laikosi bendraudami vienas su kitu ir su vaiku yra skiriami keli daugiakalbių šeimų tipai. Bartkevičienė, Burneikaitė, Dabašinskienė, Plūkienė, Rupšienė (2014) taip pat teigia, kad vaikų galimybę tapti dvikalbiais ar daugiakalbiais lemia šeimų ir šalies kalbinė įvairovė.

Daugiakalbystės tyrimų centre vykdomi įvairūs moksliniai tyrimai, kuriais norima nustatyti ir aprašyti lietuvių kalbos raidos kitakalbėje aplinkoje ypatybes ir esminius veiksnius, skatinančius arba slopinančius lietuvių kalbos vystymąsi. Norima sužinoti *kaip greitai* kitos kalbos aplinkoje pradeda kisti lietuvių kalba, *kuriame kalbos lygmenyje* (žodyno, gramatikos, fonetikos ir kt.) pirmiausia prasideda pokyčiai, *kokie sociolingvistiniai veiksniai* (individo lytis, amžius, kitos kalbos aplinkoje pragyventas laikas, šeimyninė padėtis, požiūris į gimtąją ir anglų kalbą, tapatybės savivoka ir kt.) daro didžiausią poveikį lietuvių kalbos raidai ir kaitai. Anot Blažienės (2015), apibendrinti tokių tyrimų rezultatai galėtų būti naudingi mokyklų mokytojams, logopedams, dvikalbius ir daugiakalbius vaikus auginantiems tėvams. Atsižvelgiant į tyrimo išvadas būtų galima rengti rekomendacijas, metodinius nurodymus ar ugdomąsias priemones, padedančias formuoti lietuvių vaiko kalbinius įgūdžius.

Anot Kenner, Gregory, Ruby, Al-Azami (2008), daugiakalbiai vaikai ne tik bendraudami, bet ir rašydami gali vartoti daugiau nei vieną kalbą. Butler, Hakuta (2004), Wang, Perfetti, Liu (2005), teigia, kad rašantys daugiau nei viena kalba, dažnai savo kalbas laiko atskirais instrumentais, kurie iš jų reikalauja skirtingų foneminių melodijų. Autorių manymu, daugiakalbiai mokiniai perduoda vienos kalbos įgūdžius kitai kalbai, todėl susiduria su įvairiais sunkumais.

Yra atlikta nemažai kalbos tyrimų, atspindinčių dvikalbystės problemas, tiriamas tautinių mažumų mokinių raštingumas. Tačiau šiuo metu ypatingai daugėja mokinių, girdinčių ir vartojančių daugiau nei dvi kalbas ir jų rašomosios kalbos ypatumai mažai tyrinėti. Rytų Lietuvoje mokiniai dažnai patenka į daugiakalbę aplinką, todėl tai taip pat gali turėti įtakos neteisingam tarimui, o vėliau ir rašymui. Anot Matuzevičienės (2000), pradėję mokytis lietuviškose mokyklose, kitakalbiai mokiniai susipažįsta su jiems neįprastais lietuviškais garsais ir žodžiais. Nors mokinių lietuvių kalbos žinios dažnai būna pakankamos, jie išmoksta skaityti, reikšti mintis lietuviškai, tačiau dažnai susiduria su gimtosios ir antrosios (lietuvių) kalbos sąveika, kuri gali sukelti mokiniams rašymo sunkumų.

Pedagogai ir logopedai, dirbantys su daugiakalbiais vaikais, dažnai susiduria su mokinių rašomosios kalbos problemomis ir jiems nepakanka žinių kaip mokyti daugiakalbius vaikus. Norint atrasti efektyvesnius daugiakalbėje aplinkoje gyvenančių mokinių mokymo būdus ir strategijas, svarbu išsiaiškinti, kokį poveikį daugiakalbystė daro mokinių rašomajai kalbai. Su kokiais rašomosios kalbos sunkumais susiduria daugiakalbėje aplinkoje gyvenantys mokiniai (vartojantys ir girdintys lietuvių, rusų ir lenkų kalbas) ir lankantys lietuviškas bendrojo lavinimo mokyklas.

**Tyrimo objektas** – daugiakalbės aplinkos poveikis mokinių rašomajai kalbai.

**Hipotezė:** Tikėtina, kad dėl daugiakalbės aplinkos poveikio, mokiniai susiduria su rašomosios kalbos sunkumais.

**Tyrimo tikslas** - atskleisti kokį poveikį daugiakalbė aplinka daro mokinių rašomajai kalbai.

**Uždaviniai:**

1. Taikant teorinės analizės metodą, atskleisti daugiakalbystės reiškinių ir jo poveikio rašomajai kalbai teorinius aspektus.
2. Taikant turinio analizę, atskleisti rašomos kalbos sunkumus, atsirandančius dėl daugiakalbės aplinkos poveikio.
3. Palyginti trečios ir ketvirtos klasės mokinių klaidų pobūdį jų rašto darbuose.
4. Remiantis teorine analize ir tyrimo duomenimis, pateikti daugiakalbėje aplinkoje gyvenančių mokinių rašomosios kalbos tobulinimo hipotetinį modelį.

**Tyrimo dalyviai:** Rytų Lietuvos mokyklų 3-4 klasių mokiniai, gyvenantys daugiakalbėje aplinkoje (vartojantys ir girdintys lietuvių, rusų, lenkų kalbas).

**Tyrimo metodai:** literatūros šaltinių teorinė analizė, turinio analizė.

**Magistro darbo struktūra.** Šį magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (64), santrauka anglų kalba. Tyrimo duomenis iliustruoja 6 lentelės ir 10 paveikslų. Prieduose pateikiama rašymo sunkumų operacionalizacija, diktantų ir paveikslėlių serijų pavyzdžiai, sakinių rašymo pavyzdžiai, rašinėlių pradžios ir pabaigos sakinių pavyzdžiai. Darbo apimtis – 53 puslapiai.

**Pagrindinės sąvokos:**

- **Daugiakalbystė** - daugiau kaip dviejų kalbų mokėjimas vadinamas daugiakalbyste (Athanassiou, 2006).
- **Dvikalbis (daugiakalbis) vaikas** – tai vaikas, kuris kasdien bendrauja dviem ar daugiau kalbų (Mazolevskienė, 2011).
- **Daugiakalbę aplinką** tam tikroje gyvenamoje vietoje formuoja skirtingų kalbų ir kultūrų žmonės, kurią sudaro tautinių mažumų kalbos ir valstybinė kalba (Bartkevičienė, Burneikaitė, Dabašinskienė, Plūkienė, Rupšienė, 2014).
- **Kalbų interferencija** - toks reiškinys, kada vyksta anksčiau įgytų įgūdžių trukdymas arba slopinimas naujiems įgūdžiams susidaryti mokantis kitos kalbos (viena funkcija ar procesas slopina kitą) (Matuzevičienė, 2005).
- Pagal perteikimo būdą:
  - Šnekamoji - garsinė kalba
  - Rašomoji - grafinė kalba (Nauckūnaitė, 2003).

- Pagal kalbos kūrimo dėsnius:  
**Sakytinė** - kalbėjimo kalba  
**Rašytinė kalba** - rašymo kalba (Nauckūnaitė, 2003).
- **Kalbos klaida** - kalbos normų pažeidimas (Tarvydaitė, 2003).
- **Rašymas** - aktyvus procesas, reikalaujantis sudėtingų mąstymo operacijų (Salienė, 2010).
- **Mokymosi sunkumai** kyla, kai dėl nepalankios (kultūrinės/kalbinės, pedagoginės, socialinės-ekonominės) aplinkos ar susidariusių aplinkybių apribojamos asmens galimybės realizuoti savo gebėjimus įsisavinant mokymosi programas. Sunkumai laikini ir asmens specialieji ugdymosi poreikiai sprendžiami suteikiant atitinkamą psichologinę, socialinę pedagoginę, specialiąją pedagoginę ir/ar specialiąją pagalbą (2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317).

# *I skyrius. DAUGIAKALBYSTĖS REIŠKINIO IR RAŠOMOSIOS KALBOS*

## **TEORINIAI ASPEKTAI**

### **1. Daugiakalbystės fenomenas**

#### **1.1.2 Daugiakalbystės reiškinio įvairialypiškumas**

Daugiakalbystės reiškinį nagrinėja įvairių sričių specialistai: sociologai, psichologai, lingvistai, pedagogai ir kt. Esama įvairiausių daugiakalbystės apibūdinimų. Neigiamo požiūrio, dominavusio maždaug iki XXa šeštojo dešimtmečio vidurio, atstovai teigia, kad daugiakalbystė negatyviai veikia vaiko pažintinių gebėjimų ir gimtosios kalbos raidą. Anksčiau daugiakalbystė buvo suprantama kaip dievo bausmė, o dabar ji laikoma išsimokslinimo požymiu (Psichologijos atlasas, 2011).

Skripkienė (2004) teigia, kad šių laikų daugiakalbiame ir daugiakultūriniame pasaulyje asmens komunikaciniai gebėjimai tampa vis svarbesni, o kalbų mokėjimo kokybė tiesiogiai siejama su komunikacinių gebėjimų keliomis kalbomis ugdymu. Šiuolaikinio žmogaus pasirengimas bendrauti, perimti žinias, kaupti ir perteikti įvairią informaciją, teisingai suvokti žodžių prasmes bei sąvokas, naudotis kalbos šaltiniais, samprotauti žodžiu ir raštu yra jo įsitvirtinimo visuomenėje garantas.

Vienas pirmųjų mokslininkų, nagrinėjusių daugiakalbystės problemas, Jacikevičius (1970) išskiria du daugiakalbystės formavimosi reiškinius. Daugiakalbystės sąvoką jis apibūdina kaip įvairių kalbų paplitimą žmonių kolektyvuose ir kaip atskirų asmenų mokėjimą bendrauti dviem, trimis ir t.t. kalbomis. Pirmuoju atveju sąvoka vartotina tik tada, kai tam tikra kolektyvo narių dalis yra dvikalbiai arba daugiakalbiai asmenys. Antruoju atveju daugiakalbystė - individualios psichikos reiškinys, kuriam būdinga: mokėjimas suvokti ir įsiminti informaciją įvairiomis kalbinėmis priemonėmis, kalbų sąveika, kalbų ir mąstymo tarpusavio ryšiais. Autoriaus mintimis iki šiol remiasi ir kiti autoriai tyrinėjantys daugiakalbystės reiškinį.

Pasak Jacikevičiaus, daugiakalbystės terminas yra bendresnė sąvoka, kuri apima „Dvikalbystės“, „Trikalbystės“ ir kitas rūšines sąvokas. Kalbant apie daugiakalbystę, daugelis autorių mini ir dvikalbystės sąvoką. Šiame darbe taip pat paraleliai vartojamos abi sąvokos.

Athanassiou (2006) teigia, kad daugiau kaip dviejų kalbų mokėjimas vadinamas daugiakalbyste (ang. multilingvizmas). Dvikalbystė dažniausiai apibrėžiama, kaip dviejų kalbų vartojimas. Tarptautinių žodžių žodyne (2005) dvikalbystė aiškinama, kaip dviejų kalbų vartojimas skirtingomis sąlygomis.

Psichologijos žodyne (1993) dvikalbystė apibūdinama, kaip mokėjimas vienodai natūraliai kalbėti dviem kalbomis ir alternatyvinis tų kalbų vartojimas tose pačiose bendravimo situacijose.



Dažniausiai abiejų kalbų išmokstama vienu metu, vaikystėje. Vaikas pasidaro dvikalbis, augdamas dvikalbėje arba daugiakalbėje aplinkoje. Dvi kalbas mokantis ir vartojantis vaikas vadinamas dvikalbiu, o mokantis daugiau kaip dvi kalbas - daugiakalbiu.

Anot Vilkienės (2011), daugiakalbystė - gebėjimas vienokiu ar kitokiu lygiu vartoti kelias kalbas. Vilniaus, Kauno ir Klaipėdos vaikai neabejotinai yra įgiję kelių kalbų vartojimo kompetencijas, tomis kalbomis tenkina įvairius savo komunikavimo poreikius: bendrauja su draugais, skaito, kalba ar rašo, naršo internete, žiūri TV laidas ir pan. Ji teigia, kad daugiakalbystės reiškinys taip pat būdingas ir Lietuvos tautinėms mažumoms.

Butler, Hakuta (2004) mano, kad dvikalbystė, ar plačiau – daugiakalbystė – įvairialypis reiškinys, skirstomas į tipus pagal įvairius kriterijus, pavyzdžiui, pagal kalbos išmokymo laiką skiriama *ankstyvoji ir vėlyvoji* daugiakalbystė, pagal kalbos vartojimo aktyvumą – *aktyvioji ir pasyvioji* daugiakalbystė, pagal kalbinius gebėjimus – *receptyvioji ir produktyvioji* daugiakalbystė.

Stasiūnaitė (2000), Mazolevskienė (2011) kalbų mokymosi požiūriu išskyrė ankstyvąją ir vėlesniąją dvikalbystę, o jos formavimosi būdų požiūriu - stichinę, mišriąją ir organizuotąją dvikalbystę.

Anot Kriaučiūnienės (2013), daugiakalbystė – visą gyvenimą trunkanti asmens kalbų repertuaro plėtra. Kiekvieno individo daugiakalbystės profilis susideda iš įvairių kalbų žinojimo įvairiais lygmenimis. Tai yra dinamiškas, visą individo gyvenimą trunkantis kalbinio repertuaro kaitos procesas.

Cigaitė, Ivoškuvienė, Makauskienė (2014), remiantis psicholingvistiniais tyrimais, teigia, kad daugiakalbystė yra vienas svarbiausių veiksnių teigiamai veikiančių vaiko kalbos raidą ir plečiančių jo pasaulio sampratą.

Apibendrinus įvairių autorių apibrėžimus, galima teigti, kad šiuo metu vis dažniau vartojama platesnė daugiakalbystės sąvoka, nes vis daugiau vaikų ir suaugusiųjų vartoja daugiau kaip dvi kalbas. Daugiakalbystės reiškinį tyrinėjantys dabartiniai mokslininkai skirtingais žodžiais nusako teigiamą požiūrį į daugiakalbystę. Kartais dvikalbystės ir daugiakalbystės sąvokos vartojamos kaip sinonimai, o daugiakalbėje aplinkoje augantis vaikas gali tapti dvikalbiu ar daugiakalbiu.

### **1.2. 2. Kalbų išmokimo ypatumai ir galimybės daugiakalbėje aplinkoje.**

Daugiakalbių vaikų mokyklose ir darželiuose daugėja, todėl labai svarbu suprasti tokių vaikų kalbos raidą ir jos skirtumus nuo vienkalių kalbos raidos. Juk įsisavinti dvi kalbas nėra lengva užduotis, žinant, kad kiekviena kalba skiriasi savo taisyklių sistema, leksika, frazeologija ir net tarimu. Pedagogai, tėvai, aplinkiniai žmonės, žinodami vaikų kalbos ypatumus, gali padėti

vaikui mokytis šnekamosios kalbos. Geri šnekamosios kalbos įgūdžiai - rašomosios kalbos pagrindas.

Westby ir Roman, (cit. Hallahan, Kauffman, 2003) teigia, kad mažumos kalbinėms grupėms priklausantiems vaikams gali tekti išmokti gyventi dviejuose pasauliuose, kai viename vartojama jų gimtoji kalba, o kitame - mokyklinė kalba. Išmokus daugiau negu vieną kalbą ir jomis bendraujant, atsiranda daugiakalbiams žmonėms būdingų psichinių reiškinių, kurių visai nepastebime vienakalbių žmonių bendravime. Prie tokių specifinių daugiakalbystės reiškinių priskirtini mokėjimai suvokti ir įsiminti informaciją įvairių kalbų priemonėmis, vertimai, kalbų sąveika, kalbų ir mąstymo tarpusavio ryšiai, daugiakalbystės įtaka asmenybės tobulėjimui ir kt.

Įvairių kalbos lygmenų (fonetikos, leksikos, gramatikos ir t.t.) įsisavinimas yra sudėtingas ir dinamiškas procesas, nes vaikas, aktyviai domėdamasis aplinka, sužino vis daugiau naujų dalykų, kurie yra įvairiai įvardijami. Bartkevičienė ir kt. (2014) teigia, kad nuoseklus informacijos kaupimas lemia vaikų kalbinių įgūdžių pokyčius. Pradėjęs nuo labai parastų elementų, vaikas palengva į savo kalbą įtraukia vis daugiau sudėtingesnių kalbinių struktūrų. Kaip sėkmingai vaikas mokosi naujų žodžių ir taisyklingų gramatinių struktūrų, priklauso nuo konkrečios kalbos ypatybių, nuo kalbinės aplinkos, suaugusiųjų kalbos įvairovės bei sudėtingumo ir individualių vaiko savybių.

Prieš pradėdamas kalbėti naująja kalba, vaikas turi pereiti tylos periodo etapą ir susiduria su kalbų interferencijos reiškiniu.

**Tylos periodas.** Pasak Bartkevičienės ir kt. (2014), tėvai turi suprasti, kad vaikas nustojęs kalbėti, nenustoja bendrauti. Vaikas tiesiog renka informaciją apie naują kalbą. Autorių nuomone, tėvų noras, kad vaikas kuo greičiau pradėtų kalbėti naująja kalba ir pastangos keisti situaciją gali lėtinti antrosios kalbos mokymosi procesą. Svarbu prisiminti, kad vaikas mokydamasis antrosios kalbos supranta daug daugiau nei geba pasakyti naująja kalba.

Piaget (2002) teigia, kad kai vaikas girdi kalbant, jis stengiasi ne tiek prisitaikyti prie kito žmogaus minčių ar į jas įsiskverbti, kiek pritaikyti tai, ką jis girdi, prie savo požiūrio ir savo paties jau įgytos informacijos. Kai vaikas susiduria su nauju žodžiu, konteksto visuma suteikia jam prasmę.

Mokėjimas bendrauti dviem, trimis ir daugiau kalbomis nėra žmonėms duotas iš prigimties - jie turi jo išmokti. Išmokimas susijęs su suvokimo, atminties, mąstymo, dėmesio, jausmų ir kitais psichiniais procesais bei gabumais. Pasak Jacikevičiaus (1970), kalbos išmokimo sėkmę lemia daug veiksnių: socialiniai, bendrieji psichologiniai dėsningumai (išmokimo motyvacija), metodiniai kalbos išmokimo būdai, individualios psichinės individo savybės. Svarbią vietą mokantis kelių kalbų sudaro kalbiniai gebėjimai. Skirtingų rūšių (klausymas, kalbėjimas, skaitymas ir rašymas) bei lygių kalbinėje veikloje vyraujančios skirtingos operacijos

ir skirtingi jas aptarnaujantys psichiniai procesai veikia kalbinius gebėjimus. Kalbėjimas antrąja kalba reikalauja ne vieno, o kelių išplėtotų gebėjimų. Autoriaus manymu, skiriami du bendrieji kalbiniai gebėjimai, kurie tarpusavyje susiję – gebėjimas mąstyti antrąja kalba ir kalbos jausmas. Ypač svarbus vaidmuo tenka kalbos jausmui, kuris skirstomas į fonetinį, leksinį, gramatinį ir stilistinį.

***Kalbų interferencijos reiškinys.*** Daugiakalbiai vaikai nuo vienkablių skiriasi tuo, kad moka ne vieną kalbą, o kelias kalbas, kurias gali vartoti bet kuriose gyvenimo situacijose. Mokslininkai išskiria sritis, kuriose daugiakalbiai pralenkia vienkablius: klasifikavimo sugebėjimas, sąvokų formavimas, analitinis samprotavimas, orientavimasis erdvėje, kūrybingumas, gebėjimas sutelkti dėmesį, kritinį mąstymą, brandina vertybes, toleranciją, kultūrinės nuostatas.

Žmogaus gebėjimą suprasti ir kalbėti kokia nors kalba, nulemia jo atmintyje įtvirtinta tam tikra kalbos ženklų sistema: ženklų savitarpio derinimo taisyklės, ryšių su vaizdu dėsniumais, sudaryti kalbos formų ir jų derinimo įgūdžiai, tarties ir rašymo įgūdžiai. Daugiakalbėje aplinkoje gyvenantys vaikai jau nuo vaikystės turi galimybę išmokti kelias kalbas.

Bartkevičienė ir kt. (2014) nagrinėja *kalbos kodų* kaitos reiškinį. Tai vienos kalbos elementų (žodžių, frazių) įterpimas į kitos kalbos sakinį ar frazę. Autorės apibūdinamos priežastis, dėl kurių daugiakalbiai painioja kalbos kodus, remiasi užsienio mokslininkų Paradis, Pearson, Bialystok mintimis, kurie teigia, kad kalbos kodų kaita vaikai siekia užpildyti kalbos spragas, atsirandančias dėl riboto žodyno (vystosi dviejų kalbų žodynai ir gramatinės sistemos, vaikas kūrybingai naudoja abiejų kalbų galimybes). Kalbos kodas gali būti keičiamas ir dėl konteksto ypatybių, simbolinių priežasčių ir norint atskleisti savo dvikalbę tapatybę.

Kalbėdami apie reiškinį, kada viena kalba trukdo kitai kalbai, psichologai vartoja *interferencijos* terminą.

Įvairių autorių požiūris į daugiakalbystės reiškinį ir interferencijos požymius skirtingas. Vieni autoriai teigia, kad daugiakalbystė turi teigiamos įtakos asmenybės tobulėjimui. Tai dažniausiai neeilinių gabumų žmonės. Kiti teigia, kad daugiakalbių vaikų vienos ar kitos kalbos raida vėluoja palyginus su kitais bendraamžiais. Esama nuomonių, kad dvikalbystė ar daugiakalbystė dažnai tampa įvairių kalbos problemų priežastimi.

Ivoškuvienės, Makauskienės (2011) nuomone, interferencijos reiškinys tai – dviejų ar daugiau asmenų tarpusavio sąveika, supratimas ir grįžtamasis ryšys. Matuzevičienės (2005) manymu, interferencija - dviejų kalbų struktūrų samplaika.

Bartkevičienė ir kt. (2014) mano, kad kalbos mokymosi procesas yra laipsniškas, o dvikalbiai vaikai žodžių mokosi kitaip nei vienkabliai, dažnai teigiama, kad trejų - ketverių metų vienkablių vaikų žodynas yra platesnis už dvikalbių, tačiau tokiais atvejais vertinama tik

viena kalba: iš tiesų dvikalbiai vaikai žodžius kaupia kitaip, t.y. jie gali tam tikro žodžio nemokėti viena kalba, bet jį suprasti kita. Taigi dvikalbių vaikų žodyno apimtis yra didesnė nei vienkaltbių, tik tam tikru laikotarpiu (dažniausiai iki mokyklos) jie dar nebūna išmokę daugelio žodžių dviem kalbomis. Autorių manymu, fonologinė raida (kalbėjimas be akcento) gali tęstis dar ilgiau svarbiausia reikia suprasti, kad dvikalbis nėra „du vienkaltbiai viename“, kad kalbų mokymasis vyksta lėčiau, nes smegenų veikla dvikalbystės atveju yra intensyvesnė, daugiau laiko prireikia kalboms suvokti ir jas atskirti.

Tokie atvejai, kai dvikalbiai vaikai nemoka tam tikrų žodžių ar daro daugiau gramatikos klaidų nei bendraamžiai vienkaltbiai, dažnai kelia nerimą tėvams ir pedagogams. Kai kurie tyrimai rodo, kad dvikalbių daromų klaidų gramatikos klaidų tipai yra panašūs į tuos, kurie pastebėti sutrikusios kalbos raidos atvejais. Nustatyti sutrikimą dvikalbiams vaikams yra sunkiau, nes manoma, kad kalbos vėlavimas ar dažnos klaidos yra daugiakalbystės reiškinys. Esant kalbos raidos sutrikimui, jis dažniausiai reiškiasi abiejose kalbose, o ne vienoje. Nustatytas didesnis kiekis gramatikos ar žodyno klaidų tik vienoje kalboje ar kalbų painiojimas greičiausiai bus susijęs su dvikalbyste, o ne kalbos sutrikimu. Kad dvikalbiai vaikai pasivytų vienkaltbius, reikia mokytis mokykloje antrąją kalbą maždaug 5-7 metus.

Mazolevskienė (2011) mano, kad mokėdamas dvi kalbines sistemas vaikas gali lengviau išmokti naujų užsienio kalbų, plačiau žvelgti į pasaulį, kitų šalių kultūras. Ji pateikia įdomų faktą, kad nėra įrodymų, jog dvikalbystė kenktų netgi kalbos raidos sutrikimų turinčiam vaikui. Remdamasi JAV Dartmouth'o koledžo mokslininkų tyrimais, autorė teigia, kad suėjus dvylikai mėnesių, susiformuoja vaiko klausos žemėlapis, o maždaug iki šešerių metų mentalinis fonetinis žemėlapis užpildomas visiškai. Todėl kuo vėliau vaikas supažindinamas su antra kalba, tuo mažiau galimybių, kad jis ją išmoks taip puikiai, kaip pirmąją. Šį praradimą gali kompensuoti didesnis stropumas, tačiau gebėjimas formuoti garsus nuo to nepagarės.

Kalbant apie kalbų mokymo metodikas, interferencija traktuojama kaip neigiamas nesąmoningo ankstesnės lingvistinės patirties perkėlimo rezultatas, kaip stabdanti gimtosios kalbos įtaka, apsunkinanti sėkmingą antrosios mokomosios kalbos sistemos įsisavinimą. Stasiūnaitė (2000) skiria net 7 interferencijos rūšis:

- fonetinę (fonetinę – fonologinę) – netaisyklingas balsių ir dvibalsių tarimas, pritaikant gimtosios kalbos taisykles, vienu garsų keitimas kitais;
- gramatinę – linksnių, giminių vartojimo klaidos: žodžių derinimo, prielinksnių, priešdėlių vartojimo klaidos;
- leksinę – semantinę – netikslus žodžio reikšmės, svetimybų vartojimas.
- morfologinę – galūnių supaprastinamas, netaisyklingas galūnių vartojimas, žodžių trumpinimas, sangražos dalelytės vartojimo klaidos ir t.t.;

- sintaksinę – žodžių tvarkos sakinyje keitimas;
- stilistinę;
- frazeologinę.

Galima teigti, kad kalbų interferencija apima visas šnekamosios kalbos sritis, kurios perkeliamos ir į rašomąją kalbą.

Karlsson (cit. Mazolevskienė, 2011) nuomone, vaiko dvikalbystė yra nulemiama fakto, ar abu tėvai moka vienas kito gimtąsias kalbas. Jei vaikui gimus abu tėvai individualiai su juo kalba savo gimtosiomis kalbomis, tai vaikas šias abi kalbas vienu metu ir išmoksta. Vaiko smegenys natūraliai priima abi kalbas. Vaikas iš mišrios dvikalbės šeimos gali šiek tiek atsilikti, jo gimtoji kalba vystysis lėčiau, tačiau vėliau atsirinkus, jo kalbinis intelektas sparčiai tobulės. Įveikę kalbines kliūtis ikimokykliniame amžiuje, vėliau yra daug pažangesni, imlesni naujovėmis.

Zavjalovos (2006) nuomone, daugiakalbiai vaikai mokosi aiškiai skirti bendravimo situacijas, susijusias su skirtingomis kalbomis ir pagal tai keisti savo kalbinį elgesį: namuose jie kalba viena kalba, mokykloje ir viešose vietose-kita. Ji atliko psicholingvistinį asociacijų testą, kuris atskleidė skirtingų kalbinių sistemų susipynimo ir susikirtimo padarinius trikalbių ir dvikalbių asmenų sąmonėje, kaip kalbos veikia viena kitą kalbinėje sąmonėje. Autorės nuomone, asociacijas galima skirstyti į tokius tipus:

- *Paradigminės* (paremtos savybių priešingumu ar panašumu);
- *Sintagminės* (paremtos linijiniu elementų sujungimu, minimalaus konteksto sudarymu);
- *Teminės* (reakcijos, paremtos objektų situaciniu sugretinimu).

Palyginus šias reakcijas su to paties žmogaus reakcijomis kita kalba, galima rasti tam tikrų panašumų ir skirtumų. Asociacijų grandinės sudaro kiekvienos kalbos ypatumą ir kuria savitą jos žodžių ryšių tinklą. Mūsų sąmonė jį įsisavina ir atkartoja spontaniškai, vos pradėjus ta kalba kalbėti. Kiekviena kalba dvikalbio ar trikalbio sąmonėje yra susijusi su tam tikru turiniu, tam tikru asociacijų tipu ir atitinkamu savitu pasaulėvaizdžiu. Dvikalbio (trikalbio) kalbinis mąstymas - tai dviejų ar trijų kalbinių sistemų sąveikos padarinys, nes skirtingos kalbinės sistemos negali sąmonėje egzistuoti visiškai nepriklausomai viena nuo kitos. Trikalbystės atveju ši sąveika dar ryškesnė. Kalbinis pasaulėvaizdis daugiakalbystės sąlygomis susidaro taip: trijų kalbų gramatinės sistemos trikalbio sąmonėje sukuria tam tikrą asociacinių ryšių struktūros variantą, kuris skiriasi nuo vienkalmiams (atitinkamų kalbų vartotojams) būdingo asociacinio ryšių tipo. Autorė trikalbį žmogų apibūdina kaip ypatingą asmenį, sugebantį skirtingose situacijose į pasaulį žiūrėti per skirtingų kalbų akinius, bet kartu neperžengiantį vieningos kalbinės struktūros rėmų, kuris vėliau ar anksčiau su kalbų interferencijos reiškiniu susidoroja.

Bruner, Karlsson, Einon's (cit. Mazolevskienė, 2011) teigimu, nieko baisaus, jei vaikas mokosi kelias kalbas vienu metu, ypač jei jo elementarūs poreikiai patenkinti ir jis jaučiasi puikiai. Vaikui lengviau mokytis savo motinos ir tėvo gimtosios kalbos, kai tiek motina, tiek tėvas bendrauja su vaiku kiekvienas savo gimtąja kalba atskirai. Jei vaikas yra gabus, jis greitai orientuojasi kaitaliodamas kalbas.

***Kalbinė aplinka.*** Kalbos raida priklauso ne tik nuo vaiko psichinių savybių, bet ir nuo kiekvieno žmogaus esančio šalia vaiko. Dauguma autorių pirmiausia pabrėžia tėvų įtaką mokantis kalbos.

Mazolevskienė (2011) remdamasi mišrių šeimų tėvų tyrimo duomenimis, teigia, kad vieno kalbų išmokimo recepto nėra. Jį lemia daugelis tarpusavyje susijusių veiksnių: vaiko charakteris, intelektas (ar vaikas atlieka jo amžiaus galimybes atitinkančias užduotis), ugdymosi gebėjimai (ar greitai vaikas įsidėmi ir panaudoja išmoktą medžiagą), temperamentas (vaikas yra ekstravertas, pasitikintis savimi ir drąsus, ar intravertas, uždaras, nepasitikintis), vaiko komunikacinė ir kalbinė patirtis (kaip šeima ir pats vaikas bendrauja su kitos kalbinės bendruomenės nariais, ar jis dalyvauja žaidimuose, kuriuose dialogas yra būtina sąlyga), mokymo intensyvumas ir stilius (vaikas pirmenybę teikia ramiai veiklai ar jam būtini stiprūs emociniai išgyvenimai), amžiaus ypatumai (jaunesnių vaikų savęs suvokimas yra labiau holistinis, jie mažiau susivaržę), nuostatos vienos ar kitos kalbos atžvilgiu, norai, aplinkybės, gyvenimo sąlygos. Pasak autorės, jei tėvai nepaiso šių veiksnių, nesudaro sąlygų vaikui tolygiai ir nepriekaištingai išmokti kalbos.

Balčiūnienės (2013) nuomone, daugiakalbių vaikų kalbinę raidą reikėtų vertinti labiausiai susitelkiant ne į konkrečios kalbos specifiką, o į kalbinę aplinką ir bendruosius kalbinius vaiko gebėjimus. Jeigu nesama kalbos raidos sutrikimų ir vaikas auga turtingoje kalbinėje aplinkoje (su juo pakankamai bendraujama, skiriama laiko kalbiniams žaidimams, dainelėms, pasakoms, knygų skaitymui), dažniausiai visiškai sėkmingai išmokstamos kelios gimtosios kalbos.

Glebuviene (2002) taip pat išsako panašią mintį. Autorės nuomone, vaiko kalbos plėtotei didelę įtaką turi tokie veiksniai kaip vaikų amžius, lytis, ugdymo institucijos vieta, tėvų išsilavinimas, materialinė bei socialinė šeimos padėtis. Galima spėti, kad aukštesnio išsilavinimo tėvų namuose vaikus supa turtingesnė aplinka: knygos, spaudos leidiniai, rašymo reikmenų gausa. Kuo žemesnis tėvų išsilavinimas, tuo, ko gero, skurdesnė namų kalbinė aplinka. Anot autorės, šiandien jau yra įrodyta, kad vaikų raštingumas yra tiesiogiai susijęs su ankstyvojoje vaikystėje patirta bendra veikla su tėvais, pvz.: knygų skaitymu, jų aptarimu, kalbėjimu apie aprašytus įvykius, klausimų kėlimu ir atsakymu į juos i t.t.

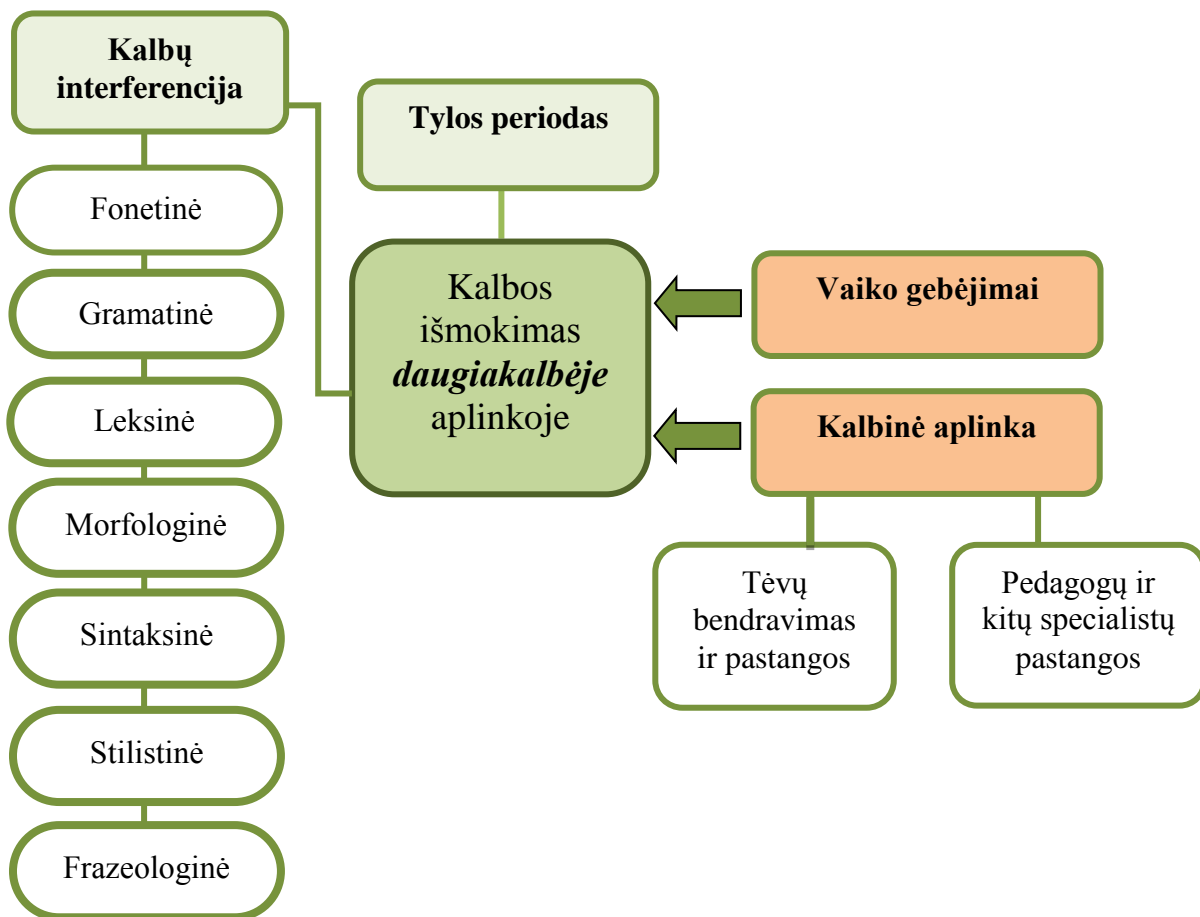
***Raštingumo pradžia.*** Egzistuoja glaudus ryšys tarp šnekamosios ir rašomosios kalbos, todėl susiformavo požiūris į raštingumą kaip bendros kalbos raidos dalį. Čėsniienė, Pilkauskaitė, Valickienė (2011) aptaria šio požiūrio šalininkų M. Field'as ir K. Spangler'is besiformuojančio raštingumo koncepciją, kuria remiantis, įgūdžiai, susiję su šnekamosios ir rašomosios kalbos įsisavinimu, plėtojasi nuo pat kūdikystės ir yra nuolatiniame procese. Autoriai išskiria šiuos pagrindinius raštingumo komponentus:

- *Aplinka, susijusi su rašomąja kalba* (suaugusieji, rašantys ir skaitantys savo tikslais, galimybė susipažinti su žodžio reikšme tiesioginėje atitinkamoje aplinkoje, pvz.: ant parduotuvės durų pakabinta lentelė „uždaryta“ ar „atidaryta“).
- *Aplinka, kurioje gausu šnekamosios kalbos* (suaugusiųjų ir bendraamžių kalbėjimo pavyzdžiai).
- *Įdomios patirties skatinimas* (žaidimai, kasdieninis gyvenimas).
- *Simbolinės reprezentacijos patirtis* (vaidinimai, piešimas, muzika ir šokiai).
- *Savanoriškas eksperimentavimas su rašomąja kalba* (atskirų linijų piešimas).
- *Savanoriški bandymai skaityti* („skaitymas“ iš atminties ar su užuominomis, rašomosios formos paieška išgirstam žodžiui ir t.t.).

Namų raštingumo aplinka (vaikų ir suaugusiųjų drauge skaitomos paveiksliukų knygos; knygų, ypač vaikų literatūros kiekis namuose; laikas, skirtas vaikui vienam žaisti su knygomis; ir kt) vienareikšmiškai daro poveikį raštingumo raidai ir kitiems kalbos vystymosi aspektams: vaiko žodyno apimčiai ir rišliojo teksto kūrimo gebėjimams.

Anot Bartkevičienės ir kt (2014), raštingumas reiškia ne tik gebėjimą rašyti ir skaityti, bet ir išplėtotą žodyną, geresnes kalbines žinias ir naujas mąstymo bei kalbinės raiškos perspektyvas.

Apibendrinant įvairių autorių požiūrį į kalbų išmokimo ypatumus ir galimybes daugiakalbėje aplinkoje, galima teigti, kad sėkmingą kelių kalbų išmokimą nulemia vaiko psichinės savybės, kalbiniai gebėjimai ir kalbinė aplinka. Jei vaikas su mama kalba viena kalba, o su tėčiu kita, jis jau nuo mažens turi galimybę mokytis dviejų kalbų. Juo daugiau ir įvairiau bendraujama su vaiku, juo anksčiau ir tiksliau jis įsisavina fonetinę, žodyninę ir gramatinę vienos kalbos, o vėliau ir kelių kalbų sandarą. Kalbos išmokimo ypatumai ir galimybės pavaizduoti 1 paveiksle.



*I pav.* Kalbos išmokimo ypatumai ir galimybės daugiakalbėje aplinkoje.

Iš paveikslo duomenų matome, kad mokantis kalbų daugiakalbėje aplinkoje vaikui tenka susidurti su kalbų interferencijos reiškiniu, pereiti tylos periodo etapą. Kaip greitai susidorojama su problemomis ir išmokstama kalba, priklauso nuo paties vaiko gebėjimų ir jų supančios kalbinės aplinkos, kurią namuose sukuria tėvai ir globėjai, o ugdymo įstaigose - pedagogai. Kuo geriau vaikas mokės šnekamąją kalbą, tuo mažiau problemų kils mokantis rašyti, nes tarp rašomosios ir šnekamosios kalbos yra glaudus ryšys.



## 1.2 Daugiakalbių mokinių rašomosios kalbos ypatumai

### 1.2.1 Rašymo proceso teoriniai aspektai

Rašomosios kalbos mokymasis apima skaitymo ir rašymo įgūdžių įsisavinimą. Mokymasis rašyti veikia visą asmenybės raidą ir veiklą. Rašymo įsisavinimas ne tik naujo mokėjimo įgijimas, bet tam tikras kalbos formavimosi ir gebėjimo ją suprasti pasikeitimas. Psichologų nuomone, kalbinėje raštingo žmogaus sąmonėje egzistuoja dvi kalbinės sistemos: šnekamoji (garsų) ir rašomoji (raidžių) kalba.

Šnekamoji vaiko kalba plėtojasi natūraliai bendravimo procese, o rašymas - atsiranda specialiai mokant. Pradžioje įsisavinami techniniai raidžių ir žodžių rašymo būdai, o vėliau išmokstama parašytais žodžiais reikšti mintis.

Anot Ambrukaičio (2005), norint išmokti skaityti ir rašyti būtinas „raidžių mąstymas“. Raidinį mąstymą jis vadina grafematinium. Grafematinis mąstymas padeda išskirti raidžių požymius, elementus, kurie skiria raides vieną nuo kitos. Jo manymu, rašymo įgūdžiai atsiranda vėliau nei skaitymo gebėjimai. Rašymas sudėtingesnė už skaitymą kalbinė veikla, kuri remiasi skaitymo įgūdžiais. Autorius nurodo, kad rašymo procese dalyvauja klausos, tarties, regos bei motorikos analizatoriai. Panašias mintis išsako ir Poluškina (2010).

Pasak Pukinskaitės (2006), Kielaitės (2013), rašymas yra sudėtinga veikla, kurioje žemesnio lygio suvokimo motoriniai procesai nuolat sąveikauja tarpusavyje. Suvokimo - motoriniai rašymo procesai apima vizualinės, erdvinės arba girdimosios informacijos nuoseklų hierarchinį apdorojimą, kur reikia prisiminti raidžių grafinį vaizdą, paisyti horizontalių rašymo linijų ir padėties lape, nuosekliai dėstyti mintis, rašyti laikantis tam tikrų gramatikos taisyklių.

Anot Giedrienės, Monkevičienės (1995), skaitymas ir rašymas sudėtingas psichinės veiklos procesas, kuriame dalyvauja įvairios funkcinės sistemos: akustinė (kalbos suvokimas), motorinė (kalbos padargų judinimas, atliekant garsinę analizę prieš rašant), regimasis suvokimas (raidžių ir žodžių atpažinimas, susiejimas su vaizdiniais), garsų sintezė. Tik pasiekus sakytinės kalbos lygį, galima sėkmingai išmokti skaityti ir rašyti. Anot autorių, vaikas, rašydamas diktuojamą tekstą, pirmiausia išklauso sakinį ir suvokia jo prasmę. Vėliau sakiny suskaidomas į žodžius, nes žodžio ribos turi atsispindėti tekste.

Taisyklingas rašymas remiasi fonetiniu, morfologiniu ir tradiciniu principais. Anot Šukio (2003), vyrauja fonetinis principas, pagal kurį daug žodžių rašome taip, kaip girdime. Morfologinis principas dažniausiai taikomas rašant priebalses, kai morfemos rašomos vienodai, nors tariamos skirtingai dega - tariama [degti]. Pagal tradicinį principą morfemos rašomos kaip iš seno įprasta (ąžuolas, ąsa).

Aukščiausias ir sakytinės, ir rašytinės kalbos lygmuo yra tekstas. Salienė (2010) teigia, kad teksto rašymo metu reikia suprasti ne tik tai, ką nori parašyti, bet ir gebėti mintis reikšti

rišliai. Rišliosios kalbos plėtra suprantama kaip planingos ir sudėtingos minties virtimas kalba (Jakimavičienė, 2003).

Rašymo procesas dar sudėtingesnis mokiniui, gyvenančiam daugiakalbėje aplinkoje, nes jis turi pasirinkti ir vartoti tinkamus kalbinius įgūdžius. Kenner, Gregory, Ruby, Al-Azami (2008) manymu, dvikalbiai vaikai rašymui ir bendravimui gali vartoti kelių kalbų įgūdžius. Wang, Perfetti, Liu (2005) nagrinėja dvikalbių mokinių rašymą. Anot autorių, mokiniai kaip kalbėdami taip ir rašydami perduoda vienos kalbos įgūdžius kitai kalbai. Jie teigia, kad rašantys daugiau nei viena kalba, savo kalbas laiko atskirais instrumentais, kurie iš jų reikalauja skirtingų melodijų.

Jiems pritaria ir Bialystok, Luk, Kwan (2005) teigdami, kad daugiakalbių ir vienkalių vaikų raštingumas skiriasi dėl dviejų priežasčių: kai kurie esminiai dvikalbių vaikų raštingumo skirtumai susidaro kitaip nei vienkalių vaikų ir dvikalbiai vaikai rašydami vienos kalbos įgūdžius pritaiko kitai.

Julbe-Delgado (2010) aprašo vėlyvąjį ir ankstyvąjį rašymo išmokimo teorijų modelį. Vėlyvojo modelio teorija pagrindinį dėmesį skiria raidos etapams. Konkrečios raidos metu vyrauja tam tikros žinios. Bear, Templeton (1998) teigia, kad rašymo įgūdžius vaikai įgyja atskirais rašymo ugdymo laikotarpiais. Rašymo žinios įgijamos tam tikra tvarka: pirma - fonologinės, tada ortografinės ir vėliausiai - morfologinės. O ankstyvasis modelis pagrįstas lingvistiniu požiūriu. Autorių manymu vaikai koordinuoja ir realizuoja įvairias lingvistines žinias nuo pat mokymosi pradžios ir visos raidos metu.

Escamilla (2000) išskiria dvi rašymo strategijas. Pirmoji strategija remiasi žodžio suskaidymu į mažesnius vienetus (skiemenis ar fonemas), kuriems reikia parinkti raides ir sujungti jas į žodį. Antroji strategija remiasi žodžių analogijomis, grindžiama žodžių rašyba. Rašybos atmintis priklauso nuo didėjančių vaiko sakytinės ir rašytinės žodžio struktūros žinių. Autorė išskiria 6 rašymo proceso etapus:

- *Vizualinės rašybos atminties etapas.* Rašyba remiasi vaiko turimomis žodžių struktūros žiniomis, prasminėmis žodžių dalimis, žodžių ryšiais su kitais žodžiais, nes žinios apie vieną žodį yra susijusios su žiniomis apie kitą žodį.
- *Ikikomunikacinis rašymo etapas.* Žodžių skaitymas yra logografinis. Vaikas spėja žodžius pagal jų vizualines savybes.
- *Semiofonetinis etapas.* Vaikai pradeda suprasti, kad raidės reiškia kalbos garsus ir spėjimo būdu bando rašyti.
- *Fonetinės rašybos etapas.* Jau lankydami darželį ar pirmą klasę, vaikai žino raidžių ir garsų atitikmenis, pavadinimus. Strategija: viena raidė - vienas garsas.

- *Integracinis etapas*. Prasideda, kada pereinama nuo fonetinės rašybos prie skiemenų ir morfeminės, suvokiamos prasminės žodžio dalys (šaknis, priešdėlis, priesaga, galūnė) ir baigiasi 4 klasėje.
- *Vidurinių klasių etapas*. Rašybos sąvokos ir gebėjimas sieti rašybos modelius su kalbos modeliais tobulėja, mokiniai pasikliauja panašumų strategijomis.

Vellutino, Fletcher, Snowling, Scanlon, (2004) teigia, kad fonologinės žinios atlieka svarbų vaidmenį rašymo įgūdžiams susidaryti, nes nepaisant kai kurių fonemų netaisyklingo tarimo, vaikai išmoksta ir pradeda taikyti fonologines žinias žodžių rašymui.

Mauzienės (2009) manymu, mokydamasis kalbos, mokinys turi žinoti kalbos vienetų (fonemų, morfemų, žodžių ir t.t.) skirtumus ir panašumus, jų savybes ir galimus sunkumus juos įsisavinant. Autorės nuomone, gimtosios kalbos įgūdžiai naudojami ir mokantis kitos kalbos.

Apibendrinant galima teigti, kad rašymas - sudėtingas procesas, reikalaujantis įvairių mąstymo operacijų. Daugiakalbėje aplinkoje gyvenantis mokinys, mokantis kelias kalbas, rašydamas turi tinkamai pasirinkti ir pavartoti tuo metu reikalingos kalbos įgūdžius.

### **1.2.2. Mokinių rašymo sunkumai**

Daugiakalbystės atveju pasireiškia tokie patys kalbėjimo sutrikimai ir kitų kalbos klaidų požymiai kaip ir viena kalba bendraujantiems vaikams, todėl logopedams, mokytojams ir šeimos nariams sunku pastebėti ir atskirti vaikus, turinčius kalbos sutrikimų, nuo daugiakalbystės keliamų problemų. Diferencijavimo sunkumus nulemia įprastai besiformuojančio dvikalbio ar daugiakalbio vaiko kalbos raidai neretai būdinga kalbų interferencija, tylos periodai, kai kaupiamas pasyvus naujos kalbos žodynas, kai viena kalba dominuoja kitos kalbos atžvilgiu, kai vienos kalbos žodžių darybos ar gramatikos taisyklės atrenkamos ir taikomos bendravimui kita kalba.

Cigaitė, Ivoškuvienė, Makauskienė (2014) teigia, kad kalbų interferencija ar tylos periodas, kai vaikas mokosi bendrauti keliomis kalbomis nelaikytini sutrikimu, nes tai yra natūralus dvikalbystės, daugiakalbystės procesas.

Hallahan, Kauffman (2003) manymu, kalbos ar kalbėjimo sutrikimai, kurie būdingi tam tikro krašto, socialinės grupės ar kultūrinės, etninės grupės atstovams, nelaikomi sutrikimais.

Pičukane (2014) teigia, kad problemas, atsiradusias dėl kelių kalbų vartojimo, aplinkiniai dažnai supranta kaip žinių nebuvimą arba kalbos sutrikimus, tačiau taip nėra. Kudrovos (2014) nuomone, daugiakalbystė dažnai tampa specifinių kalbos klaidų priežastimi. Tai gali būti įvairios garsų tarimo klaidos, vaikams sunku atlikti garsinės analizės ir sintezės užduotis, o vėliau ir rašyti.

Poluškina (2010), Volkova (2007), Garšvienė, Ivoškuvienė (2003) mano, kad dėl nepalankios kalbinės aplinkos, gali būti nepakankamai išlavėjusi vaikų foneminė klausa. Todėl

daugiakalbėje aplinkoje gyvenantiems mokiniams dažnai būdingi fonologinių sutrikimų požymiai. Jie klysta, paprašyti pasakyti ar tam tikras garsas yra žodyje, ar ne. Poluškinos (2010) manymu, skaitymo ir rašymo sutrikimų priežastys tos pačios: gali būti somatiniai susirgimai, netinkama aplinkinių kalba, dvikalbystė, nepakankamas suaugusiųjų dėmesys vaiko kalbos vystymuisi, kalbinių kontaktų nebuvimas. Tačiau daugelis autorių rašymą laiko sunkesniu procesu.

Panašią mintį išsako ir Giedrienė (2011), anot autorės, klausantis kitų kalbos arba rašant pagal diktavimą yra atliekama fonologinės informacijos analizė (garsinė žodžio analizė) ir nustatoma garsų seka žodyje. Toks procesas įgalina suvokti žodžio reikšmę ir užrašyti išgirstą žodį. Šis procesas sudėtingas tuo, kad kalbos garsai skamba labai trumpai, kartais kito kalbėtojo ištariai netiksliai, suveltai ar ypač greitai. Dėl šių priežasčių, nesant susiformavusių gimtosios kalbos foneminių vaizdinių ir esant nevisavertei fonologinei atminčiai, sutrinka ne tik garsinės žodžio sudėties, bet ir žodžio reikšmės suvokimas klausantis ir, suprantama, žodžio užrašymas.

Gedutienė (2010) pabrėžia, kad fonologinio supratimo užduotims atlikti būtina: a) suprasti, ko prašoma užduotimi; b) išlaikyti atmintyje užduoties atlikimo instrukciją, taip pat lingvistinius vienetus ir jų seką (žodžius, skiemenis ar garsus), su kuriais reikia atlikti tam tikras pažintines operacijas; c) suvokti išskirti kalbos garsus, palyginant atskirti ir išaiškinti subtilius sakininės kalbos žodžių skirtumus (kaip antai galva – kalva, batonas – betonas), sutelkti sąmoningą, valingą dėmesį į žodžių struktūrą.

Problemų padaugėja mokantis rašyti, nustatant garsų nuoseklumą žodyje, todėl 3-4 klasėse dažniausiai nustatomi rašymo sutrikimai.

Foneminės klausos neišlavėjimas lemia ir klaidingą kalbos prasmės suvokimą ir kalbėjimo trūkumus. Vaikai nuolat girdėdami netaisyklingą tėvų ar kitų suaugusiųjų garsų tarimą, išmoksta juos tarti lygiai taip pat, nors objektyvių priežasčių - kalbos padargų trūkumų nėra.

Cigaitė, Ivoškuvienė, Makauskienė (2014) teigia, kad mokydamiesi kelių kalbų, vaikai neretai susiduria su naujų žodžių suvokimo ir vartojimo sunkumais..

Matuzevičienė (2005) aprašo kalbų interferencijos įtaką kai kurių vaikų šnekamosios kalbos sutrikimams. Šie sutrikimai gali turėti neigiamą įtaką rašymo ir rašybos įgūdžių formavimuisi, sunkinti rašomosios kalbos suvokimą.

Skaitymo ir rašymo sutrikimai, remiantis pedagogine sutrikimų ir negalių klasifikacija, priskiriami mokymosi sutrikimams (2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317), o pagal logopedinę klinikinę ir psichologinę klasifikaciją, jie priskiriami rašytinės kalbos sutrikimams. Rašymo sutrikimams apibūdinti logopedijos mokslas vartoja *disgrafijos* sąvoką.

*Rašymo sutrikimui būdinga* (2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317) :

1. Žodžio struktūros iškraipymas - praleidžia, keičia, prirašo raides ar skiemenis;
2. Raidžių formos, eiliškumo žodyje ir rašymo krypties reversijos;
3. Rašybos taisyklių netaikymas;
4. Sunkumai perteikti mintį raštu;
5. Neįskaitomas arba sunkiai įskaitomas raštas.

Panašūs sunkumai būdingi ir daugiakalbiams mokiniams, tačiau jie nepriskirtini sutrikimų grupei. Pagal naują klasifikaciją mokiniai turintys problemų dėl nepalankios kalbinės aplinkos priskiriami mokymosi sunkumų grupei (2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317).

Garšvienė (1993) išskiria tokias specifines klaidų grupes, lemiančias disgrafijos atsiradimą:

- *Panašaus skambesio ir artikuliacijos garsų sukeitimai rašant*. Mokiniai, blogai suvokiantys fonemas, neskiria ilgųjų – trumpųjų balsių, e – è, painioja dvibalsius ie ir ei, uo su o, u. Matuzevičienė (2000) savo darbuose minėjo, kad šių klaidų gali daryti mokiniai, paveikti slavų kalbų įtakos. Nustatyta, kad sunkiausia iš klausos skirti skardžiuosius ir dusliuosius porinius priebalsius (t – d, p – b, g – k).
- *Žodžių struktūros iškraipymo klaidos* (raidžių, skiemenų praleidimas, nereikalingų prirašymas, dviejų žodžių sujungimas į vieną, žodžio dalių rašymas atskirai raidžių sukeitimas vietomis. Tai sutrikusios garsinės analizės ir sintezės pasekmė. Diktuojamas žodis labai trumpai skamba ir mokiniui sunku suvokti jo raidžių išdėstymą.
- *Grafinės klaidos*. Tai gana dažnos optiškai panašių raidžių painiojimo klaidos (o – a, d – g, m – n, b – d, k – t, d – p, ir kt.). Pastebimi raidžių elementų praleidimai, papildomų elementų prirašymai. Šių klaidų atsiradimo priežastis – netvirti ryšiai tarp garso ir raidės, regimojo suvokimo ir erdvinių vaizdinių trūkumas. Optiškai panašių raidžių painiojimas atsiliepa skaitymo ir rašymo kokybei, stabdo mokinių kalbinį mąstymą.
- *Gramatinės klaidos*. Manoma, kad mokinių turinčių rašytinės kalbos sutrikimų, rašto darbuose daug ne tik fonetinio pobūdžio klaidų, bet ir gramatinių klaidų. Didžiausią morfologinių klaidų skaičių sudaro a, e, i u rašymas žodžio gale. Dažnai mokiniai klysta rašydami raides, žyminčias supanašėjusias priebalses, stebima silpna linksnių samprata. Šių klaidų priežastis netobula leksinė – gramatinė kalbos sandara, dėl ko sunku rasti giminišką žodį, iškelti klausimą, suprasti gramatinius žodžio požymius.

Manoma, kad kitakalbių mokinių rašto darbuose yra ne tik fonetinio pobūdžio klaidų bet ir morfologinių klaidų daugiau negu vienakalbių rašytinėje kalboje.

Giedrienė, Monkevičienė (1995) pabrėžia, kad daugiakalbėje aplinkoje gyvenančių mokinių rašymui labiausiai gali pasireikšti akustinės ir semantinės disgrafijos požymiai.

Garšvienės, Ivoškuvienės (2003) manymu, kai kurie mokiniai ilgai neišmoksta atpažinti, skirti kalbos garsų ir mokydami rašyti painioja panašaus skambėjimo fonemas (skardžiuosius ir dusliuosius) arba blogai skiria sudėtingesnės artikuliacijos garsus (s,z,š,ž,c,č,dz,dž, kartais r), nes netaisyklingai taria. Rašydami dažnai raides sukeičia arba painioja skaitydami, pvz.: e ir è, ilguosius ir trumpuosius balsius, minkštuosius ir kietuosius priebalsius. Tokių klaidų priežastis gali būti ne tik panašus skambesys, tarimas, bet ir tarmės, svetimos kalbos, neįprasta taikyti taisyklė.

Tiesioginio tarimo trūkumų atsispindėjimo rašte negalima nustatyti, tačiau tarp šnekamosios kalbos ir rašymo yra glaudus ryšys. Rašomoji kalba yra atsiradusi iš šnekamosios kalbos. Rašyti ir skaityti išmoksta jau kalbantis vaikas. Vaikams kurių pažeista foneminė klausa, arba ji vystosi pavėluotai, žodžių analizės ir sintezės įgūdžiai formuojasi labai sunkiai. O mokėjimas gerai analizuoti žodžio sudėtį garsais, yra būtina sąlyga išmokti rašyti. Turint omenyje, kad žmogaus klausa sunkiau diferencijuoja svetimos kalbos garsus, kurių nėra gimtojoje kalboje, Matuzevičienės manymu (2000), kitakalbiai vaikai be specialaus paruošimo dažniau klysa rašydami e, è, ilguosius, trumpuosius balsius, dvibalsius.

Šukys (2003) teigia, kad kitos kalbos ypač veikia leksiką: atsiranda be reikalo pasiskolintų žodžių - barbarizmų. Kalbos sistemą griauja iš kitų kalbų paimti sintaksės dalykai. Pvz.: Skambina ant pianino (pianinu).

Matuzevičienė (2005) remdamasi vaikų kalbos raidos tyrimais, teigia, kad gimtosios kalbos, gramatikos pagrindų vaikas išmoksta penktaisiais ar šeštaisiais savo gyvenimo metais. Kalbos stilistinių priemonių pradeda mokytis tik dešimtaisiais metais. Kalbos stiliaus ir kalbos etiketo įgūdžių pasiekiami sunkiausiai. Kitos kalbos veikiami, kinta sakinių modeliai ir gramatinių formų vartojimo dažnumas, darosi netikslus žodžių valdymas, braunasi kitos kalbos parazitiniai žodžiai ir verstiniai frazeologizmai, pagaliau gali pakisti net tarimas. Kitų kalbų interferencija gali būti rašomosios kalbos sunkumų priežastis. Kitakalbių darbuose daug rašymo klaidų sudaro lietuvių kalbos svarbiausia fonetikos ypatybė - balsių ilgumas ir trumpumas. Ypač gausu kitakalbių rašto darbuose e-è painiojimo klaidų. Lietuvišką mokyklą lankančių moksleivių iš kitakalbių ar dvikalbių šeimų šnekamojoje bei rašomojoje kalboje pasireiškia fonetinė - fonologinė, gramatinė, leksinė-semantinė ir sintaksinė interferencijos. Garsų tarimas bei jų diferencijavimas klausa labai reikšmingi formuojant gramatiškai taisyklingą rašomąją kalbą.

Apibendrinant, galima teigti, kad daugiakalbėje aplinkoje gyvenantys vaikai gramatinę kalbos taisyklingumą įsisavina nuolat girdėdami ir kartodami, savarankiškai vartodami savo kalboje tam tikras konstrukcijas. Jų leksika turtėja bendraujant, tačiau tartis, net ir esant pilnaverčiam foneminiam suvokimui, be specialaus mokymo gali išlikti netaisyklinga. Tai yra ne

tarimo sutrikimai, o specifiniai balsių, dvibalsių bei gimtojoje kalboje nesančių garsų tarimo netikslumai. Tariant netaisyklingai - netaisyklingai ir rašoma.

Kaip jau minėta, pagal naują klasifikaciją mokiniai turintys problemų dėl nepalankios kalbinės aplinkos priskiriami mokymosi sunkumų grupei (2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317). Daugiakalbė aplinka kalbos sutrikimų nelemia, šie vaikai gali turėti įvairių rašymo sunkumų, kurie primena sutrikimų požymius ir yra laikini.

## 2 skyrius. DAUGIAKALBĖS APLINKOS POVEIKIS MOKINIŲ RAŠOMAJAI KALBAI

### 2.1. Tyrimo metodika

Mokslinės literatūros analizė rodo, kad daugiakalbių vaikų kalbos sutrikimų identifikavimo ir įveikimo modeliai bei būdai dar nepakankamai išanalizuoti. Įvairiose užsienio valstybėse jau yra sukurtos diagnostinės metodikos: rašytinės išraiškos testas (*Wechsler Individual Achievement Test-2*), fonologinio apdorojimo testas (*Comprehensive Test of Phonological Processing CTOPP*), rašybos testas, kur vertinamas gebėjimas užrašyti pavienius žodžius, tiriamas Wilkinsono ilgosios intelekto skalės testu (*Wide Range Achievement Test-3*), testas skirtas mokinių pirmosios ir antrosios kalbos rašymo įgūdžiams tirti (*Wide Range Achievement Test-Revised (WRAT-R)*) ir eilė kitų testų, kurie padeda tiksliai įvertinti vaikų rašymo sunkumus.

Lietuvoje nėra jokio standartizuoto testo, todėl siekiant išsiaiškinti daugiakalbės aplinkos poveikį mokinių rašomajai kalbai, buvo pasirinktas turinio analizės metodas, kurio metu 3-4 klasių mokiniai, vadovaujami pradinių klasių mokytojo, savarankiškai atliko užduotis.

Atliekant tyrimą reikšminis kriterijus buvo mokiniai, gyvenantys daugiakalbėje aplinkoje ir namų aplinkoje vartojantys rusų bei lenkų kalbas, o mokykloje besimokantys lietuvių kalba. Pirmiausia buvo kreipiamasi į Rytų Lietuvos mokyklų 3-4 klasių pradinių klasių mokytojus, kurie padėjo mokiniams atlikti nurodytas užduotis. Jie padiktavo diktantą ir aptarė paveikslėlių serijas prieš mokiniams pradėdami rašyti rašinėlį. Paveikslėlių serijos (žr. 3 priedą) ir diktantai (žr. 2 priedą) paimti iš 3-4 klasei skirtos diktantų, atpasakojimų ir rašinių knygos „Nuo raidės iki teksto“, kurią parengė Marcelionienė ir Plentaitė (2009), nes mokiniai ir mokosi pagal šių autorių sukurtas programas ir vadovėlius. Mokiniams reikėjo:

- ant užduočių lapų užrašyti, kokias kalbas vartoja kalbėdami su šeimos nariais;
- parašyti *diktantą*, kuris padėjo atskleisti įvairias rašybos klaidas ir jų pobūdį;
- sukurti *rašinėlių* pagal paveikslėlių serijas, kuris padėjo atskleisti kalbos vartojimo ypatumus.

Anot Blažienės (2015), pasakojimo kūrimas apima daugelį kalbinių ir kognityvinių įgūdžių. Kurdamas pasakojimą vaikas turi pavartoti semantiškai, gramatiškai ir sintaksiškai tinkamus žodžius, iš eilės įvardyti pasakojimo įvykius, pavartoti atitinkamas teksto jungimo priemones. Taigi, anot autorės, rišliųjų pasakojimų žodyno, gramatikos analizė gali atskleisti lietuvių kalbos, vartojamos daugiakalbėje aplinkoje ypatybes. Tiriamieji 3-4 klasių mokiniai, kurdami pasakojimą pagal paveikslėlių seriją, turėjo ne tik pagalvoti ir parašyti, kas atsitiko bet ir įterpti pagrindinio veikėjo aprašymą.

Taikant turinio analizės metodą, buvo atrinkti daugiakalbių mokinių, girdinčių ir vartojančių rusų, lenkų ir lietuvių kalbas, rašto darbai. Atlikta kokybinė ir kiekybinė duomenų



analizė. Anot Kardelio (2005) kokybinis ir kiekybinis metodai leidžia į problemą pažvelgti iš įvairių pusių. Kokybinis metodas - į gylį, o kiekybinis - į plotį.

Darbai buvo suskirstyti pagal amžiaus grupes (klases) ir pagal atliktų užduočių turinį. Mokinių rašto darbų klaidos pagal pobūdį suskirstytos į grupes, suskaičiuotos, išskirtos būdingiausios (žr. 1 priedą). Duomenys suvesti į lenteles ir diagramas. Apžvalginis tyrimas parodė, kad trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbų klaidų pobūdis panašus, todėl trečios ir ketvirtos klasės mokinių diktantų ir rašinėlių klaidos suskaičiuotos bendrai ir analizuojamos paraleliai, išskiriant iš kiekvienos klaidų grupės būdingiausias. Būdingiausios klaidos analizuojamos smulkiau (apžvelgiamos ir palyginamos atskirai trečios klasės mokinių diktantuose ir rašinėliuose ir atskirai - ketvirtos klasės mokinių diktantuose ir rašinėliuose). Pateikiami žodžių ir sakinių rašymo pavyzdžiai (žr. 4 priedą), rašinėlių pradžių (žr. 5 priedą) ir pabaigų sakiniai (žr. 6 priedą).

Gautiems duomenims vaizduoti pasitelktos Windows Microsoft Word ir Windows Microsoft Excel programos.

## **2.2 Tyrimo dalyviai**

Rytų Lietuvos mokyklų 3-4 klasių mokiniai, gyvenantys daugiakalbėje aplinkoje (vartojantys ir girdintys lietuvių, rusų, lenkų kalbas), mokykloje besimokantys lietuvių kalba. Mokiniai pamokinėje veikloje, padedant pradinių klasių mokytojoms, atliko nurodytas rašymo užduotis.

## **2.3 Tyrimo imtis**

Atrenkant dalyvius, buvo taikoma tikimybinė neproporcinga imtis. Rytų Lietuvos mokyklose, kuriose buvo atliktas tyrimas, yra maždaug 346 (mokyklų vadovų duomenys) daugiakalbiai 3-4 klasių mokiniai.

Norint iširti daugiakalbių mokinių rašybos klaidų pobūdį, iš 314 darbų buvo atrinkti 168 (mokinių, vartojančių lenkų, rusų ir lietuvių kalbas) rašto darbai, kurių analizė atskleidė tyrimo tikslą.

## **2.4. Tyrimo rezultatų kokybinė ir kiekybinė analizė**

Šiame poskyryje analizuojami mokinių rašomosios kalbos sunkumai, kuriuos mokiniai patiria dėl daugiakalbės aplinkos poveikio. Analizuojama, kokias klaidas daro daugiakalbiai mokiniai diktantuose ir rašinėliuose. Aptariama, koks galėtų būti daugiakalbių mokinių rašomosios kalbos tobulinimo modelis.

Rašto darbų klaidos suskirstytos į grupes: balsių ir dvibalsių keitimo klaidos, priebalsių keitimo klaidos, morfologinės klaidos, žodžių struktūros iškraipymo klaidos, grafinės klaidos, atsitiktinės ir kitos klaidos, sakinių rašymo klaidos, rašinėlių kalbos klaidos (žr. 1 priedą).

### 2.4.1. Trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbų lyginamoji analizė

Siekiant sužinoti ir palyginti, kiek ir kokių klaidų rašto darbuose daro, daugiakalbiai 3-4 klasių mokiniai, buvo išnagrinėti 168 rašto darbai (82 diktantai ir 82 rašinėliai). Trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbų klaidos sugrupuotos (balsių ir dvibalsių keitimo, priebalsių keitimo, morfologinės, žodžių struktūros iškraipymo, grafinės, sakinių rašymo ir kitos klaidos) ir suskaičiuotos. Duomenys pateikti 1 lentelėje.

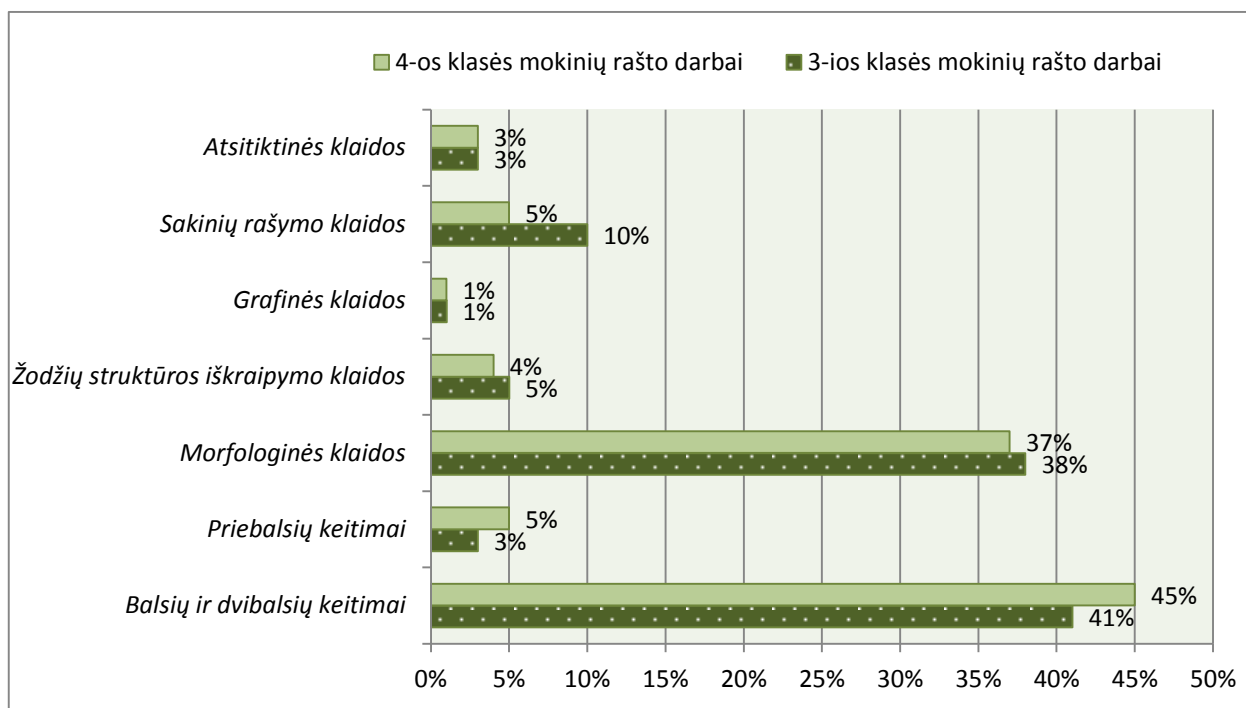
1 lentelė

**3-4 klasės mokinių rašto darbų klaidos, vnt.**

Klaidų pobūdis	Klaidų skaičius rašto darbuose					
	3-ios klasės mokinių			4-os klasės mokinių		
	diktantuose	rašinėliuose	Iš viso:	diktantuose	rašinėliuose	Iš viso:
Balsių ir dvibalsių keitimai	140	201	<b>341</b>	149	215	<b>364</b>
Priebalsių keitimai	11	11	<b>22</b>	21	20	<b>41</b>
Morfologinės klaidos	155	160	<b>315</b>	146	154	<b>300</b>
Žodžių struktūros iškraipymo klaidos	33	12	<b>45</b>	11	21	<b>32</b>
Grafinės klaidos	1	4	<b>5</b>	6	0	<b>6</b>
Sakinių rašymo klaidos	14	65	<b>79</b>	3	37	<b>40</b>
Atsitiktinės ir kitos klaidos	10	14	<b>24</b>	7	19	<b>26</b>
<b>Iš viso klaidų:</b>	<b>364</b>	<b>467</b>	<b>852</b>	<b>343</b>	<b>466</b>	<b>809</b>

Iš lentelės duomenų, matyti, kad trečios ir ketvirtos klasės mokiniai tiek diktantuose, tiek rašinėliuose daro panašaus pobūdžio klaidas, o klaidų kiekis taip pat mažai skiriasi. Todėl mokinių diktantų ir rašinėlių klaidos suskaičiuotos ir sudėtos į vieną grupę (atskirai trečios ir ketvirtos klasės mokinių) ir analizuojamos paraleliai, išskiriant būdingiausias. Būdingiausios klaidos nagrinėjamos smulkiau, pateikiami mokinių rašto darbų klaidų pavyzdžiai.

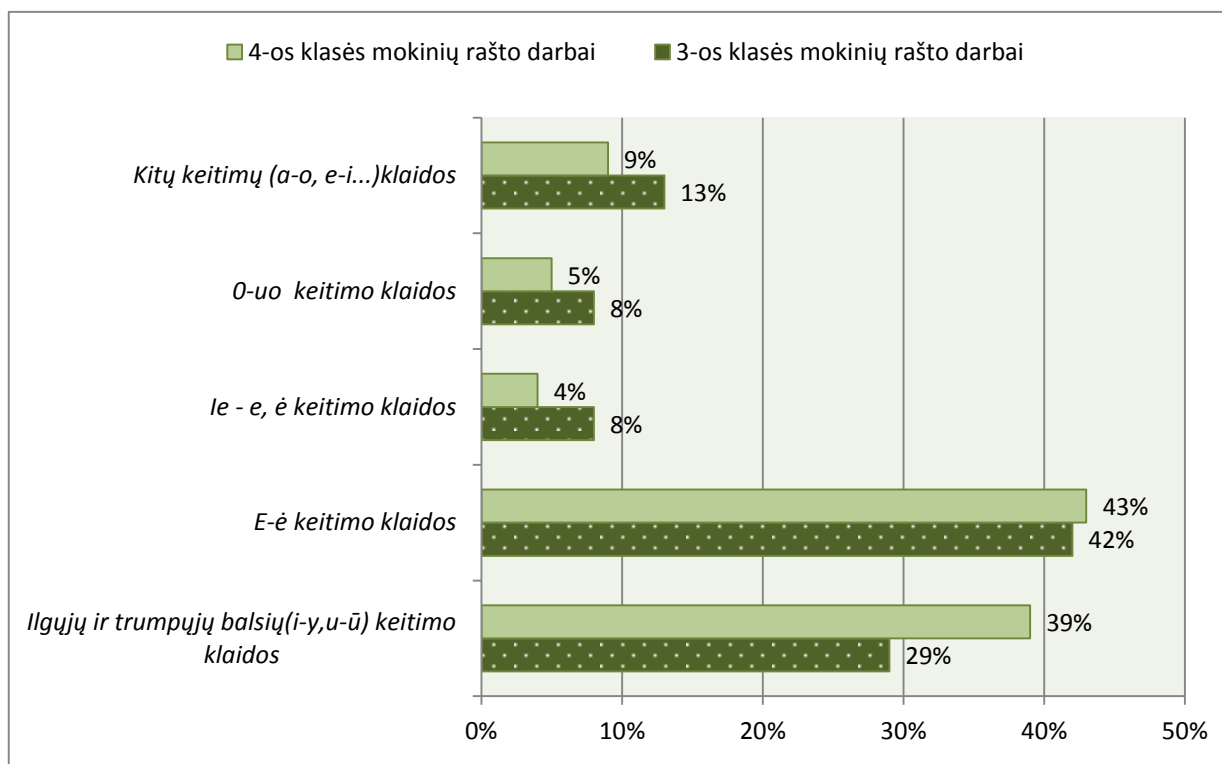
Duomenys apie bendras 3-4 klasių mokinių diktantų ir rašinėlių klaidų grupes ir jų pobūdį, pateikti 2 paveiksle.



2pav. 3-4 klasių mokinių rašto darbų klaidų pasiskirstymas, %

Iš 2 paveikslo duomenų matyti, kad 3-4 klasių mokiniai daro panašias klaidas ir diktantuose, ir rašinėliuose. Būdingiausios yra balsių ir dvibalsių keitimo klaidos. Garšvienė, Ivoškuvienė (2003), Giedrienė (2011), Pičukane (2014), Poluškina (2010), Volkova (2007), Vellutino, Fletcher, Snowling, Scanlon, (2004) mano, kad tokių klaidų priežastis gali būti - foneminės klausos neišlavėjimas. Taip pat rašto darbuose rastas didelis kiekis morfologinių klaidų, kada rašant reikia taikyti rašybos taisykles. Priebalsių keitimo klaidų kiekis nedidelis. Tai rodo, kad daugiakalbystė šioms klaidoms atsirasti įtakos neturi. Grafinių klaidų lietuvių mokyklą lankantys daugiakalbiai mokiniai beveik nedaro, nes jie pradeda įsisavinti tik lietuvių kalbos abėcėlę, o antrosios kalbos rašymo mokytis pradeda vėliau, kai jau būna susiformavę lietuvių klabos rašymo įgūdžiai. Nedidelis kiekis ir žodžių struktūros iškraipymo klaidų.

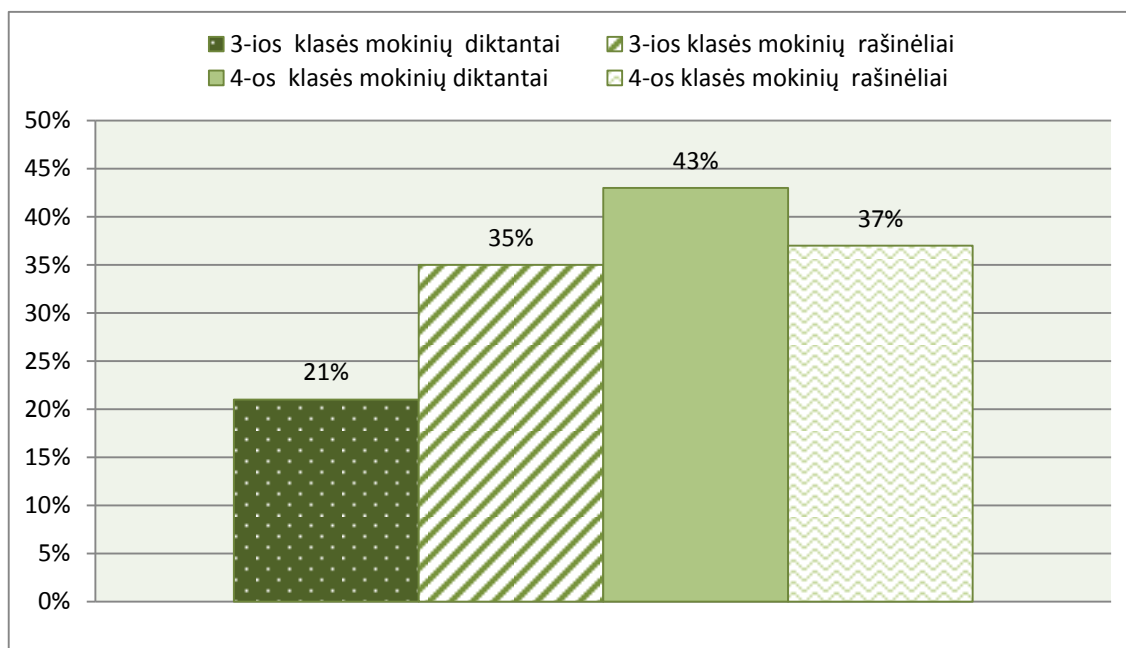
**Balsių ir dvibalsių keitimo klaidos.** Norint išsiaiškinti, kiek ir konkrečiai kokias balsių keitimo klaidas daro trečios ir ketvirtos klasės mokiniai, jos buvo suskirstytos į grupes (ilgųjų ir trumpųjų balsių keitimo, e-ė keitimo, ie-e-ė keitimo, uo-o keitimo ir kitos klaidos), suskaičiuotos ir palygintas klaidų pobūdis trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose. Duomenys apie balsių ir dvibalsių klaidų pasiskirstymą mokinių rašto darbuose pateikti 3 paveiksle.



3pav. Balsių ir dvibalsių keitimo klaidos, %

Iš 3 paveikslo duomenų matyti, kad didžiausią balsių ir dvibalsių keitimo klaidų dalį sudarė ilgųjų ir trumpųjų balsių (i-y, u-ū) keitimo klaidos ir balsių e-é keitimo klaidos. Daugumai mokinių rytų Lietuvoje būdingas balsių ilginimas ir trumpinimas šnekamojoje kalboje. Tai neišvengiamai atsispindi ir rašytinėje kalboje. Tikėtina, kad tai yra svetimų kalbų įtaka. Dažniau mokiniai trumpino balsius, bet kai kuriuose darbuose galima rasti ir trumpųjų balsių ilginimo pavyzdžių. Ir trečios, ir ketvirtos klasės mokiniai klydo diferencijuodami *i-y, u-ū* daiktavardžiuose: *temperatu(ū)ra, gi(y)ventojai, gi(y)vu(ū)ny, kru(ū)muose, laku(ū)nai, voratinkly(i)s, debesėly(i)s, žaliaaky(i)s, kaily(i)s medy(i)s, storū(u)mo, aukštū(u)mo, šū(u)niukas gi(y)di(y)toja, loki(y)s, medi(y)je, tu(ū)kstantis*; veiksmažodžiuose: *valgi(y)ti, liu(ū)dėjo, žiu(ū)rėjo aplanki(y)ti, nesū(u)kraus nukry(i)to, pragi(y)sta*; būdvardžiuose: *rū(u)dos, spi(y)gliuota, mēli(y)nos, ri(y)škių*.

Ilgųjų ir trumpųjų balsių keitimo klaidų pasiskirstymo duomenys trečios ir ketvirtos klasės mokinių diktantuose ir rašinėliuose pagal paveikslėlių seriją pateikti 4 paveiksle.

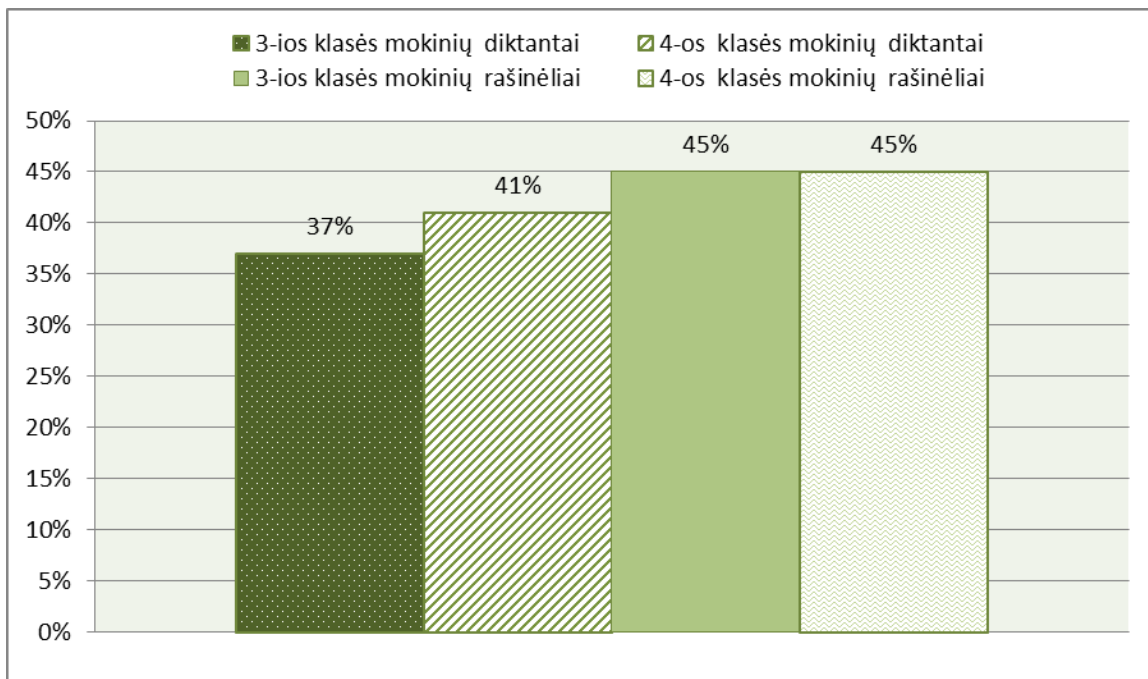


**4pav.** Ilgųjų ir trumpųjų balsių keitimo klaidų pasiskirstymas mokinių rašto darbuose, %

Iš 4 paveikslo duomenų matyti, kad ketvirtos klasės mokinių diktantuose klaidų nemažėja, o šiek tiek padaugėja, nors turėtų būti atvirksčiai. Reiškia, kad ilgųjų ir trumpųjų balsių rašybos klaidos sunkiai įveikiamos. Ketvirtos klasės diktanto žodžiai yra sudėtingesnės rašybos ir ilgesni. Šių klaidų padaugėja ir trečios, ir ketvirtos klasės mokinių rašiniuose pagal paveikslėlių seriją, nes vaikai negirdi taisyklingo mokytojos diktavimo ir savarankiškai turi parinkti tinkamą raidę garsui pažymėti. Tokias klaidas mokiniai daro dėl nepakankamai išlavėjusios klausos.

**Balsių e-ė keitimo klaidos.** Didelė dalis balsių e-ė keitimo klaidų rašto darbuose gali būti ir dėl regimojo analizatoriaus trūkumų, nes balsių e ir é grafiniai ženklai yra labai panašūs. Anot Matuzevičienės (2000), kitakalbių mokinių darbuose gausu šio pobūdžio klaidų, nes daugiakalbiams mokiniams sunku diferencijuoti garsus, kurių nėra gimtojoje kalboje. Trečios ir ketvirtos klasės mokiniai ir rašiniuose, ir diktantuose beveik dvigubai dažniau balsę é keitė į e: (ve(è)jas, e(è)dalo, žemuoge(è)s skane(è)stas, te(è)vams, vovere(è), varne(è)ny, vaistine(è)lė, atple(è)šia, dave(è), gyvate(è), kode(è)l. Priešingo keitimo variantų rasta mažiau: ilgė(e)snis, vė(e)ltui rudė(e)nį, rankosė(e), gė(e)rklė. Rašto darbuose rasta žodžių, kuriuose vaikai painiojo abi balses: dė(e)bese(è)lis, amtė(e)le(è)jo.

Kaip balsių e-ė keitimo klaidos pasiskirstė trečios ir ketvirtos klasės mokinių diktantuose ir rašiniuose pagal paveikslėlių seriją, duomenys pateikti 5 paveiksle.



**Spav.** E-ė balsių keitimo klaidų pasiskirstymas 3-4 klasių mokinių rašto darbuose, %

Iš 5 paveikslo duomenų matyti, kad šio tipo klaidų, kaip ilgųjų ir trumpųjų balsių keitimo klaidų, padaugėja ir trečios, ir ketvirtos klasės mokinių rašinėliuose pagal paveikslėlių seriją, nes vaikai negirdi taisyklingo mokytojos diktavimo ir savarankiškai turi parinkti tinkamą raidę garsui pažymėti. Šio pobūdžio klaidų gali daugėti ir todėl, kad nei rusų, nei lenkų kalboje nėra garso *ě*, todėl šiuos garsus sunku daugiakalbiams diferencijuoti.

**E-ė-ie keitimo klaidos.** Kad tiriamųjų 3-4 klasių mokinių rašytinė kalba yra paveikta slavų kalbų įtakos, rodo kirčiuotų *e ir ě* dvibalsinimas. Mokiniai rašto darbuose dvibalsį *ie* keitė į balses *e ir ě*: *je(ie)*, *le(ie)taus*, *pope(ie)riukus*, *iškve(ie)tė*, *ve(ie)ną de(ie)ną*, *ne(ie)kam*, *že(ie)dy*). Priešingo keitimo *e ir ě* į dvibalsę *ie* rašto darbuose rasta mažiau: *rudie(e)nį*, *vie(ė)jas*, *atsiprašie(ė)*, *nenorie(ė)jau*, *patie(e)ka*, *pradie(ė)jo*, *išie(ė)jo*, *vie(ė)rė*).

**Uo-o keitimo klaidos.** Gana dažnos mokinių rašto darbuose dvibalsio *uo* rašymo klaidos. Išanalizavus 3-4 klasių mokinių rašto darbų klaidas, matyti, kad mokiniai, keitė dvibalsį *uo* į balsį *o* ir atvirkščiai tiek kirčiuotoje pozicijoje, tiek nekirčiuotoje, pvz.: *luoti* - *loti*, *odegytė* - *uodegytė*, *senolis* - *senuolis*, *užgroja* - *užgruoja*, *nenoširdus* - *nenuoširdus*, *vuoveraitė* - *voveraitė*, *namuo* - *namo*, *krūmose* - *krūmuose*, *vando* - *vanduo*, *laikuosi* - *laikosi*, *vuoriukas* - *voruukas*, *dairuosi* - *dairosi*, *skraiduo* - *skraidio*. Daugiakalbiai mokiniai dažnai neteisingai taria dvibalsį *uo* sakytinėje kalboje, todėl galima manyti, kad tai atsispindi ir rašytinėje kalboje.

**Kiti keitimai.** Rašto darbuose rasta ir kitų balsių keitimo atvejų, pvz.: *a-u* (*pakabina* - *pukabina*, *aplunke* - *aplankė*), *u-o* (*polti* - *pulti*), *o-a* (*papieriukai* - *popieriukai*, *darasi* - *darosi*, *išsiganda* - *išsigando*), *e-a* (*parsinašė* - *parsinešė*), *e-o* (*modžiokle* - *medžioklė*, *drovėtas* - *drevėtas*), *a-au* (*nuplana* - *nuplauna*, *trakia* - *traukia*), *ei-ai* (*išleižia* - *išlaidžia*, *kei kurie* - *kai*

*kurie, nuaiti - nueiti), a-i (prasipirko - prisipirko), u-uo (visuos - visus).* Galima manyti, kad tai galėtų būti tarmės įtaka ir šios klaidos su daugiakalbyste nesusiję. Ir trečios, ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbų klaidų skaičius panašus, skirtumai yra labai nežymūs ir nereikšmingi. Šių klaidų daugiau rasta rašinėliuose.

Apibendrinant galima teigti, kad dėl daugiakalbės aplinkos poveikio, mokiniai daugiausia daro ilgųjų ir trumpųjų balsių keitimo bei balsių e-ė keitimo klaidų. Daugiau minėto pobūdžio klaidų ir trečių, ir ketvirtų klasių mokiniai palieka rašinėliuose, kai reikia patiems diferencijuoti garsų ilgumą. Ketvirtos klasės mokinių darbuose šių klaidų nemažėja, tai rodo, kad reikia skirti daugiau laiko šių klaidų įveikimui.

**Priebalsių keitimo klaidos.** Šio pobūdžio klaidos skirstomos į keturias grupes: skardžiųjų ir duslių priebalsių keitimo, švilpiančiųjų priebalsių keitimo ir afrikatų, kietųjų ir minkštųjų priebalsių keitimo, kitų priebalsių keitimo. Klaidų pasiskirstymo duomenys 3-4 klasių mokinių rašto darbuose pateikti 2 lentelėje.

2 lentelė

**Priebalsių keitimų klaidos, vnt.**

Klaidų pobūdis	Klaidų skaičius			
	diktantuose		rašinėliuose	
	3-ios klasės	4-os klasės	3-ios klasės	4-os klasės
Skardžiųjų ir duslių priebalsių keitimo	2	8	3	10
Švilpiančiųjų priebalsių keitimo ir afrikatų	2	3	1	4
Kietųjų ir minkštųjų priebalsių keitimo	2	3	6	4
Kitų priebalsių keitimo klaidos	5	7	1	2
<b>Iš viso:</b>	<b>11</b>	<b>21</b>	<b>11</b>	<b>20</b>

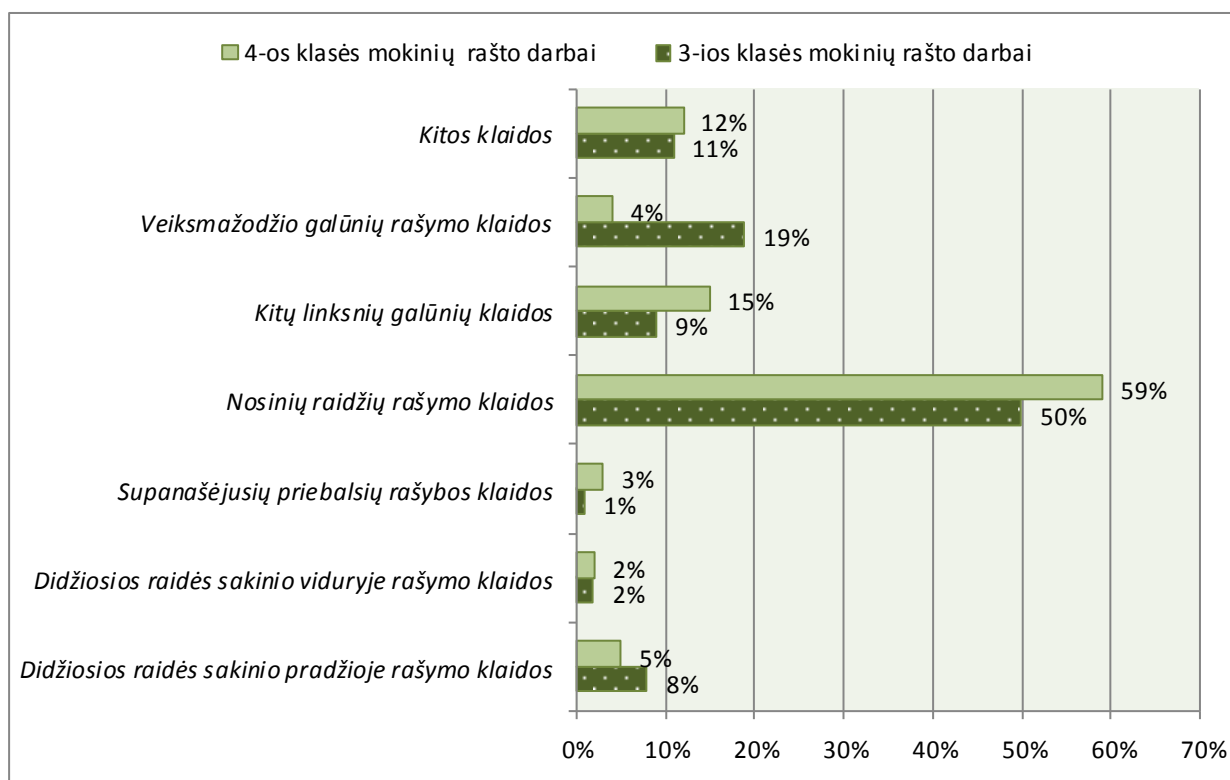
Iš 2 lentelės duomenų matyti, kad palyginus su balsių keitimu, priebalsių keitimo klaidų nedaug. Daugiau šio pobūdžio klaidų gali būti dėl skirtingo tarimo ir rašymo. Ir trečios, ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose sutinkamos tik pavienės šio tipo klaidos. Skardžiųjų ir duslių keitimas: *gurie - kurie, gytoja - gydytoja*. Švilpiančiųjų priebalsių ir afrikatų keitimas: *atplėsia - atplėšia, aukštybėse - aukstybėse, šiš - šis, zemės - žemės, taciau- tačiau*. Tai rodo, kad rašydami rašinėlius, mokiniai pasirenka žodžius, dėl kurių rašybos neabejoja arba moka surasti giminiškų žodžių, kuriais patikrina neaiškios rašybos žodžius ir teisingai juos parašo.

Analizuojant skardžiųjų ir duslių, švilpiančiųjų priebalsių, afrikatų sukeitimus, matyti, kad klaidų kiekis visai nedidelis, tačiau galima daryti prielaidą, kad daugiakalbystė esminės įtakos šioms klaidoms atsirasti neturi. Tikėtina, kad šios klaidos yra įveikto fonologinio kalbos sutrikimo liekamieji reiškiniai. Mokiniai jau teisingai taria sudėtingos panašios artikuliacijos garsus, tačiau dar nepakankamai gerai diferencijuoja.

Rašto darbuose rasta kietųjų ir minkštųjų priebalsių painiojimo klaidų. Minkštosios priebalsės dažniau mokiniai nežymi (*žvėrukai - žvēriukai, daugau - daugiau, medžo - medžio, pavasaro - pavarario, žemuogauti - žemuogiauti*), negu prirašo ten kur nereikia (*gijia - gija, gyventojiai - gyventojai, uoksių - uoksy, šiuniukas - šuniukas*). Slavų kalbose irgi yra minkštieji ir kietieji priebalsiai, tikėtina, kad dėl šios priežasties 3-4 klasių mokinių rašto darbuose rastos tik pavienės tokio tipo klaidos. Be minėtos priežasties, šios klaidos gali atsirasti ir dėl foneminės klausos silpnumo, dėmesio koncentracijos stokos, arba nepakankamo kietųjų – minkštųjų priebalsių rašybos taisyklių įsisavinimo. Juk tereikia, atsiminti, kad „j“ minkštumo žymėti nereikia.

Rašto darbuose rasta ir kitokių keitimų: m-n, (*tenpia - tempia, kiaurynių - kiaurymių*), p-m (*laipingai - laimingai.*), t-n (*tuplauna - nuplauna.*) b-v (*drebėtas - drevėtas, drebių - drevių*) Tikėtina, kad tai atsitiktinės klaidos dėl mokinių negebėjimo susikaupti.

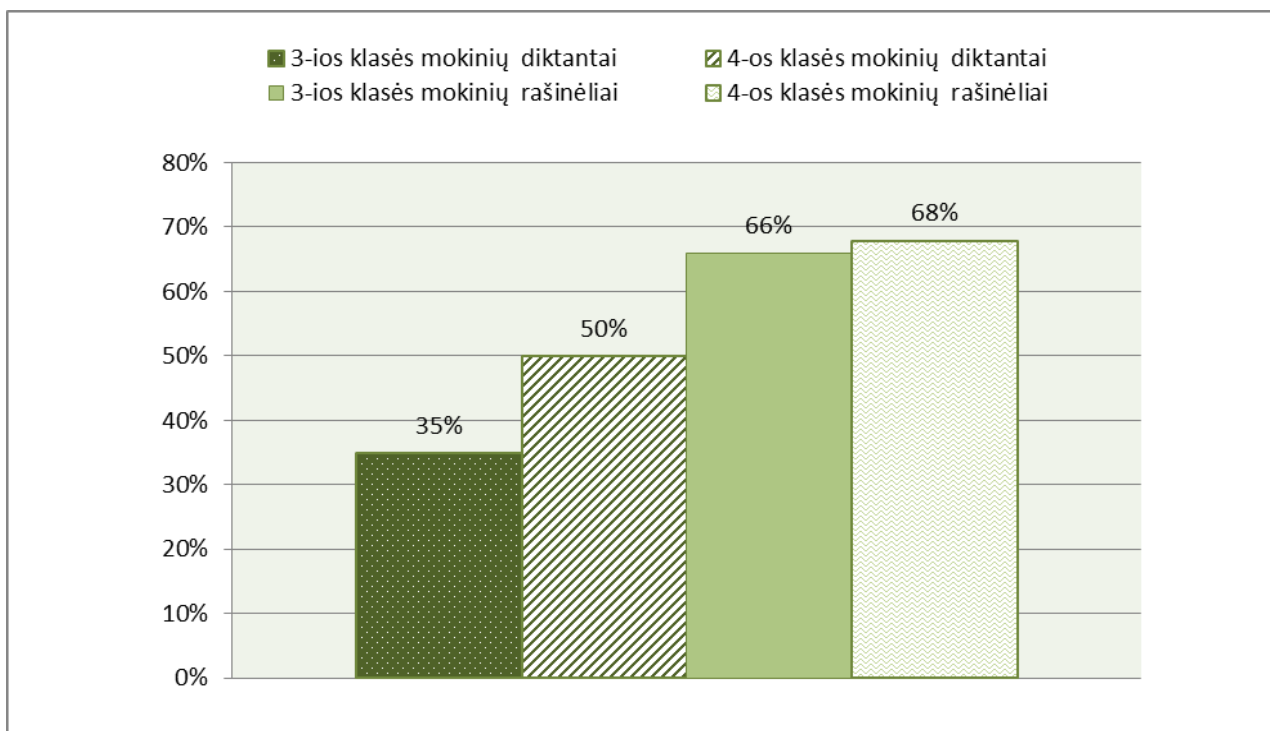
**Morfologinės klaidos.** Daugiakalbėje aplinkoje gyvenantys mokiniai rašto darbuose palieka daug morfologinio pobūdžio klaidų, tai: didžiosios raidės sakinio pradžioje ir viduryje rašymo, supanašėjusių priebalsių rašybos, nosinių raidžių rašymo, kitų linksnių galūnių rašymo, veiksmažodžio galūnių rašymo ir kitos klaidos. Morfologinių klaidų pasiskirstymo duomenys 3-4 klasių mokinių rašto darbuose pateikti 6 paveiksle.



6pav. Morfologinių klaidų pasiskirstymas mokinių rašto darbuose, %



Iš 6 paveikslo duomenų matyti, kad daugiausia klaidų ir trečios, ir ketvirtos klasės mokiniai daro rašydami vienaskaitos galininko ir daugiskaitos kilmininko linksnių žodžius. Kaip klaidos pasiskirstė trečios ir ketvirtos klasės mokinių diktantuose ir rašinėliuose, duomenys pateikti 7 paveiksle.



7pav. Nosinių raidžių rašymo klaidų pasiskirstymas 3-4 klasių mokinių rašto darbuose, %

Iš 7 paveikslo duomenų matyti, kad ir trečios, ir ketvirtos klasės mokiniai daugiau šio tipo klaidų palieka rašinėliuose. Ketvirtoje klasėje šių klaidų net padaugėja. Tiriamieji klydo rašydami daiktavardžius: *voratinkli(i)*, *tinkla(q)*, *ledu(y)*, *gerkle(ę)*, *į prieki(i)* ir būdvardžius: *(gražiu(y)*, *žaliu(y)*, įvardžius: *ji(i)*, *viska(q)*, *parduotuve(ę)*, *vaistu(y)*, *meilu(y)* *šuniuka(q)*, *pilna(q)* *krepši(i)*, *gyvate(ę)*, *uogu(y)*. Rasta daugiskaitos kilmininko žodžių, kuriuose ilgą galūnę mokiniai žymėjo ne nosine, o ilgąjį balsį žyminčia raide *ū* : *(keliū(y)* *minučiu(y)*, *balsū(y)*, *landū(y)*). Rašant galininko ir kilmininko linksnio žodžius, reikia gebėti iškelti žodžiui klausimą, pritaikyti gramatikos taisykles. Didelis minėtų klaidų kiekis rodo, kad daugiakalbiams mokiniams tai sekasi sunkokai.

Tyrimai parodė, kad mokiniai gana dažnai klydo rašydami esamojo laiko veiksmažodžių galūnes (*tempe(ia)*, *trauke(ia)*, *išleidže(ia)*, *užgroje(a)*, *nusileidže(ia)*). Daugiau klydo trečios klasės mokiniai. Ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose šių klaidų kiekis nedidelis. Tikėtina, kad kitų kalbų įtaka gali turėti reikšmės šių klaidų atsiradimui.

Didžiosios raidės rašymo sakinio pradžioje klaidų padaryta nedaug. Didžiosios raidės rašymo žodžio viduryje klaidų rasta mažiausiai, tik pavieniai atvejai. Šias klaidas gali daryti

mokiniai, turintys dėmesio išlaikymo ir koncentracijos sunkumų, atminties sutrikimų. Daugiakalbystė šiems klaidoms įtakos neturi.

Supanašėjusių priebalsių rašybos klaidų atsiranda trečioje klasėje sudėtingėjant morfologinei rašybai. Mokiniai, turintys rašymo sunkumų, sunkiau suvokia bendrašaknių žodžių morfologinės sudėties panašumą, parenka giminiškus žodžius: *bėk(g)ti - bėga, dūgkti - dūko*. Rašto darbų analizė parodė, kad tik kai kuriems daugiakalbiams mokiniams sunku suvokti bendrašaknių žodžių morfologinės sudėties ypatumus, dauguma, ypač ketvirtos klasės mokinių, pasirenka žodžius, dėl kurių rašybos neabejoja.

**Kitų linksnių rašymo klaidos** 3-4 mokinių rašto darbuose sudarė nemažą kiekį. Mokiniai dažnai klydo rašydami daiktavardžio daugiskaitos vardininko ir įnagininko linksnių galūnes: *žvėrelei - žvėreliai, gyventojei - gyventojai, su vaistinėlia(e), vardų(u) Irena, ir t.t.* Dažnos vienaskaitos ir daugiskaitos vietininko galūnių rašymo klaidos: *medyja(e), kamienia(e), eilėja(e)*. Trumpinamos naudininko linksnio galūnės (*miškan, žvėreliam*). Rašant minėtų linksnių žodžius, svarbu mokėti kaityti žodžius skaičiais ir linksniais, o daugiakalbiams tai padaryti sudėtingiau.

Kitų morfologinių klaidų kiekis sudaro nedidelę visų klaidų dalį. Tai prieveiksnių galūnių rašybos (*sitprei(iai), labeu(iau)*) ir vyriškos giminės daiktavardžių vienaskaitos vardininko galūnių (*vėje(a)s*) rašybos klaidos.

Apibendrinant, galima teigti, kad tiriamieji mokiniai daugiausia klydo rašydami daugiskaitos kilmininko ir vienaskaitos galininko linksnio žodžius, todėl, kad daugiakalbiams mokiniams sunkokai sekasi įsisavinti nosinių raidžių rašybos taisykles, be to balsių ilgumą žyminčių nosinių raidžių nėra nei lenkų, nei rusų kalbos raidyne.

**Žodžių struktūros iškraipymo klaidos** suskirstytos į tris grupes: raidžių, dvibalsių, skiemenų praleidimo; raidžių, dvibalsių, skiemenų sukeitimo klaidos ir nereikalingų raidžių, skiemenų prirašymo klaidos. Klaidų pasiskirstymo duomenys mokinių rašto darbuose pateikti 3 lentelėje.

3 lentelė

**Žodžių struktūros iškraipymo klaidų pasiskirstymas rašto darbuose, vnt.**

Klaidų pobūdis	3 klasės	4 klasės	3 klasės	4 klasės
	diktantuose		rašinėliuose	
Raidžių, dvibalsių, skiemenų praleidimo klaidos.	24	8	11	14
Raidžių, dvibalsių, skiemenų sukeitimo klaidos.	3	1	0	2
Nereikalingų raidžių, skiemenų prirašymo klaidos	6	2	1	5
<b>Iš viso:</b>	<b>33</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>21</b>

Iš lentelės duomenų matyti, kad ir trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose

žodžių struktūros iškraipymo klaidų kiekis nedidelis. Dažniausiai darbuose, ypač trečios klasės mokinių diktantuose, rasta vienos raidės praleidimų klaidų (*auštybėse - aukštybėse, voratiklį - voratinklį, šuniku - šuniuku, pasdaro - pasidaro, skaido - skraido, pardavnėjo - pardavinėjo*) ir vieno dvibalsio sando praleidimų (*milas - mielas, edami - eidami*). Vieno sando praleidimą galėtų lemti tai, kad vieni mokiniai, atlikdami garsų analizę, dvibalsius taria kaip vieną garsą, o kiti jį skaido. Darbuose rasta ir pavienės raidžių sukeitimo klaidos (*urzgiti - urgzti, išleidžia - išleiždia*). Balsių ir priebalsių praleidimo kiekį gali lemti silpni foneminės klausos bei garsų analizės įgūdžiai, atidumo stoka, tačiau reikėtų neatmesti ir daugiakalbės aplinkos įtakos.

Mažą klaidų dalį sudarė nereikalingų raidžių prirašymas (*skrajido - skraido, laikosikosi - laikosi, voratinklis - voratinklis, šalitį - šaltį, šuniukiukui - šuniukui, nuėjo - nuėjo, gobštuolis - gobšuolis, paadėjo - padėjo*). Šių klaidų gali atsirasti dėl nepakankamų garsinės analizės ir sintezės įgūdžių. Galima teigti, kad svetimų kalbų interferuojantis poveikis neturi įtakos šioms klaidoms atsirasti, nes klaidų kiekis labai minimalus.

**Grafinės klaidos:** optiškai panašių raidžių painiojimo klaidos, raidžių elementų praleidimai, papildomų elementų prirašymai. Klaidų pasiskirstymo duomenys 3-4 klasių mokinių rašto darbuose pateikti 4 lentelėje.

4 lentelė

**Grafinių klaidų pasiskirstymas mokinių rašto darbuose, vnt.**

Klaidų pobūdis	3 klasės	4 klasės	3 klasės	4 klasės
	diktantuose		rašinėliuose	
Optiškai panašių raidžių painiojimo klaidos	1	5	4	0
Raidžių elementų praleidimai	0	1	0	0
Papildomų elementų prirašymai	0	0	0	0
<b>Iš viso:</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>0</b>

Iš paveikslu duomenų matyti, kad rašto darbuose rasta pavienių ir optiškai panašių raidžių rašymo klaidų (*Jis-Iis, tenpia-tempia*). Optiškai panašių raidžių painiojimo priežastis – regimojo suvokimo ir erdvinių vaizdinių nepakankamas išlavėjimas. Šios klaidos gali atsirasti ir dėl dėmesio, susikaupimo, atidumo stokos. Galima manyti, kad daugiakalbystė tam įtakos neturi. Lankydami lietuviškus darželius ir lietuvišką pradinę mokyklą, vaikai įsisavina abėcėlės raides. Vaikai šnekėdami vartoja kelias kalbas, o rašyti jie pradeda tik lietuviškai. Kai jau įsisavinta lietuviška ortografija, vaikai pradeda mokytis kitų, mokykloje vartojamų užsienio kalbų rašto (rusų, anglų, vokiečių). Tautinių mažumų mokyklų mokiniai, kaip teigia savo tyrime Kotvickaja (2014), turi įsisavinti kelias ortografines sistemas, todėl jų darbuose rašant ir viena ir kita kalba pasitaiko žymiai daugiau grafinių ir žodžio struktūros iškraipymo klaidų.

**Atsitiktinės klaidos.** Rašto darbuose rasta ir kitų klaidų, kurias sunkoka paaiškinti. Šių klaidų pavyzdžiai pateikti 5 lentelėje.

5 lentelė

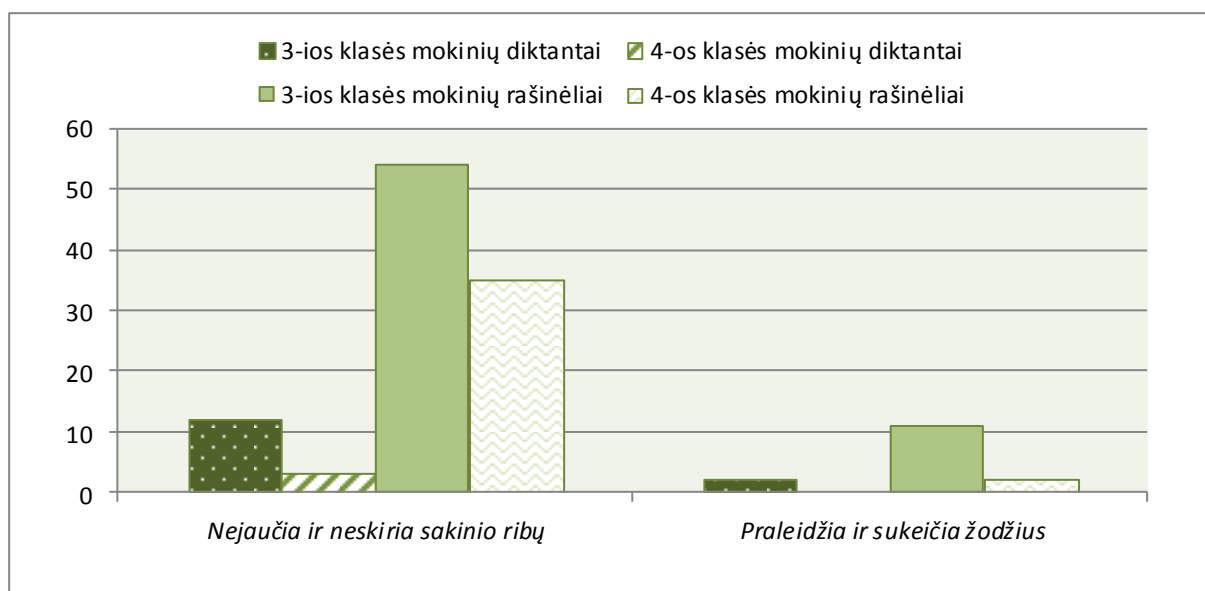
**Atsitiktinių klaidų pasiskirstymas rašto darbuose, vnt.**

Klaidų skaičius			Pavyzdžiai
3 klasės	diktantuose	10	<i>nuplauną, žiamės, lakūnai, kruvė, dairosį, pakabiną</i>
4 klasės		7	<i>pateką, pragystą, jiesusiranda</i>
3 klasės	rašinėliuose	14	<i>tuospačius, irvėl, svei katos, negalimą</i>
4 klasės		19	<i>suirzgė, įlgas, mišką, žemuogės</i>

Iš lentelėje pateiktų klaidų pavyzdžių matyti, kad kai kurie mokiniai rašo nosines ne ten kur reikia: veiksmažodžių galūnėse, žodžio viduryje, sujungia du žodžius į vieną. Šių klaidų daugiau rasta rašinėliuose.

Apžvelgus rašybos klaidų pobūdį ir jų kiekį, matyti, kad ir trečios ir ketvirtos klasės mokiniai, dėl daugiakalbės aplinkos poveikio, daugiausia daro ilgųjų ir trumpųjų balsių, balsių e-ė keitimo bei nosinių raidžių rašymo klaidų.

**Sakinių rašymo klaidos.** Rašto darbų analizė parodė, kad daugiakalbiai mokiniai neįaučia ir neskiria sakinio ribų, praleidžia ir sukeičia žodžius vietomis. Sakinių rašymo klaidų pasiskirstymo duomenys pateikti 8 paveiksle.



**8 pav.** Sakinių rašymo klaidų pasiskirstymas 3-4 klasių mokinių rašto darbuose, vnt.

Iš 8 paveikslo duomenų matyti, kad trečių ir ketvirtų klasių mokinių rašto darbuose daugiausia klaidų susijusių su sakinio ribų pajautimu. Tai rodo skyrybos ženklų nebuvimas sakinio gale. Diktantuose šių klaidų žymiai mažiau nei rašinėliuose, kai reikia formuluoti sakinį

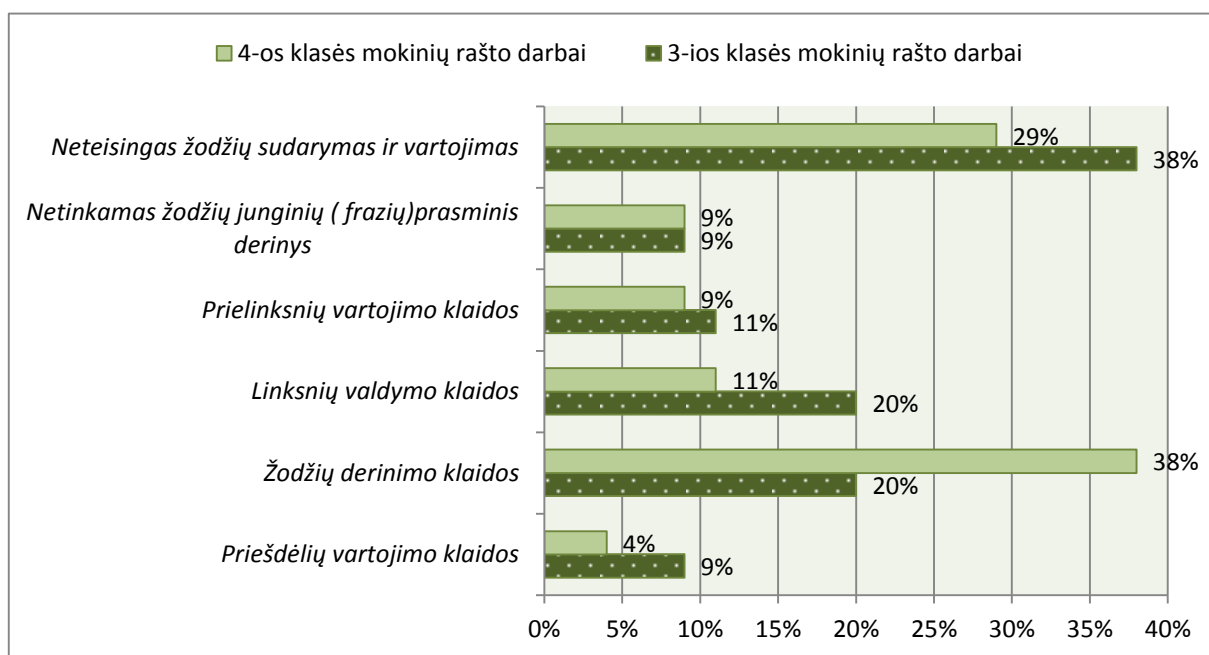
pačiam. Mokytoja diktodama sakinio gale daro pauzę, todėl galima manyti, kad ženklo sakinio gale nededa tik tie mokiniai, kuriems sunku susikaupti. Su daugiakalbyste šios diktantų klaidos neturi nieko bendro, tačiau rašinėlių analizė sukelia kitas mintis.

Rašinėlių sakiniai įvairesni (nuo 2 iki 10 ir daugiau žodžių). Vieni sakiniai ilgų konstrukcijų, o kituose apsiribojama keliais žodžiais. Stengiamasi vienu sakiniu pasakyti kuo daugiau informacijos (žr. 4 priedą). Rašinėlių sakiniai žymiai ilgesni, kartais sakinio mintis sunkiai suprantama ir sakinyje nėra jokių skyrybos ženklų. Kartais trumpu sakiniu pasakoma kelios mintys (*Beuogaudama pamatė gyvatė buvo didelė*).

Galima manyti, kad daugiakalbiams mokiniams sunku suformuluoti mintį ir ją išreikšti. Kita priežastis galėtų būti sakinio skyrybos taisyklių neįsisavinimas. Pvz.: *Atėjo visi gyventojai pažiūrėt jo sveikatos kiškis jam davė medaus kad grečiau pasveiktu ir vilkas daug vaistu gėrė*. Aišku, ką mokinys nori pasakyti, tačiau sakinio skyryba nesutvarkyta. Galbūt daugiakalbiams mokiniams mintį suformuluoti sunkiau, tačiau šių klaidų daro visi pradinių klasių mokiniai. Dažnai sakiniai pradedami jungtuku *ir*. Pvz.: *Ir gyvatė pabėgo. Ir Agnė su Reksu nuėjo namo. Ir tada pelėda Aistė patikrino jam gerklę ir ji atėjo aplankiti žvėreliai*.

Žodžių praleidimo ir sukeitimo sakinyje klaidų rasta nedaug (*Voratinklis (darosi) vis ilgesnis*). Ketvirtos klasės mokinių diktantuose šių klaidų visai nėra.

**Kalbos klaidos.** 3-4 klasių mokinių rašinėliuose rasta kalbos klaidų, tai: priešdėlių vartojimo, žodžių derinimo, linksnių valdymo, prielinksnių vartojimo klaidos, neteisingų žodžių junginių (frazių) prasminiai dariniai, neteisingas žodžių sudarymas ir vartojimas. Klaidų pasiskirstymo duomenys mokinių rašto darbuose pateikti 9 paveiksle.



9pav. Kalbos vartojimo klaidų pasiskirstymas 3-4 klasių mokinių rašinėliuose, %

Iš 9 paveikslo duomenų matyti, kad didžiąją klaidų dalį sudaro žodžių derinimo klaidos ir neteisingo žodžių sudarymo bei vartojimo klaidos. Trečios klasės mokiniai padarė žymiai mažiau žodžių derinimo klaidų, bet jų rašinėliai trumpesni, nei ketvirtos klasės mokinių, o neteisingai sudarytų ir vartojamų žodžių daugiau trečios klasės mokinių rašto darbuose.

**Žodžių derinimo klaidos.** Neteisingai vartojama bendratis. *Visi žvėrys pirkti (pirko) vaisinių ledų.* Dažnos būdvardžio ir daiktavardžio derinimo klaidos. *Staiga pamatė didelį gyvatę (didelę gyvatę). Jis turėjo minkštus letenėles (minkštas). Miške buvo gražių žemuogės (žemuogių).* Šių klaidų daugiau rasta ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose. Tai gali rodyti, kad daugiakalbystės poveikis lietuvių kalbai gana stiprus.

**Neteisingas žodžių sudarymas ir vartojimas.** Rašto darbų analizė parodė, kad 3-4 klasių mokiniai neteisingai įsisavinę kai kurias žodžių darybos taisykles. *Vilkas atėjo prie ledų pardavimo (parduotuvės). Doktorė (daktarė) privertė atidaryti burną (išsižioti).* Rasta netaisyklingos darybos veiksmožodžių : *prarijinėjo (valgė), davinėjo ledus (dalino).* Netinkamai parinkta priesaga ar priešdėlis: *šaliukas - šalikas, šuniukiukas - šuniukas. Jis nesunekom (su niekuo) nesidalinosi (nesidalino) ledų. Betoliese (netoliese) pamačiusi šunį, ji išsigando.* Netinkama reikšmė pavartotos ir kitos kalbos dalys, pvz.: prieveiksmis. *Šuo pradėjo sparčiai loti (stipriai), iš baimės negalėjo pakrusti (pajudėti).* Mokiniai derindami kelių kalbų įgūdžius, sukuria naujus žodžius. *Ji tą šuniuką aprūpino (pamaitino). Mergaitė šuniuką jau buvo prisiauginus (prisijaukinus).* Dobrovolskienė, Plentaitė (2005), tyrusios trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašytinės klaidos žodyną, teigia, kad pradinių klasių mokiniai žino gana daug žodžių, tačiau ne visada geba parinkti tinkamą žodį minčiai nusakyti. O daugiakalbiui mokiniui, tai gali būti dar sunkiau, nes jis sudarydamas žodį, turi pasirinkti tai kalbai tinkamus darybos būdus.

**Linksnių valdymo klaidos.** 3-4 klasių mokinių rašto darbuose rasta linksnių valdymo klaidų. Vietoj galininko linksnio, mokiniai dažnai vartoja vienaskaitos vardininką. *Pilkis nuėjo į eilę (eilę) ir buvo pats pirmas. Jis aplojo gyvatę (gyvatę). Mergaitė sutiko šuniukas (šuniuką). Šuniukas nuvijo gyvatę (gyvatę) ir apgynė Gabija (Gabiją). Eglė paėmė pintinė (pintinę) ir nuėjo į mišką.* Painiojamas kilmininko ir galininko linksnio vartojimas. *Nuskuodė valgyti ledus (ledų). Elena atnešė skanų valgį (skanaus valgį). Pradėjo rinkti uogų (uogas).* Iš 9 paveikslo duomenų, matyti, kad šios klaidos dažnesnės trečios klasės mokinių rašto darbuose, todėl galima teigti, kad augant pasakojimo įgūdžiai tobulėja.

**Prielinksnių vartojimo klaidos.** Dažnos prielinksnio „pas“ vartojimo klaidos. Tai rusų kalbos įtaka. *Pas jį (jo) labai graži uodega. Pas jį (jo) raudona gerklė.* Kartais prielinksnis į vartojimas vietoj prielinksnio *ant*. *Mergaitė uogas vėrė į smilgą (ant smilgos). Ant kitos dienos (kitą dieną) vilkas susirgo. Nuo baimės (iš baimės) mergaitė sustingo.* Galima teigti, kad šios klaidos atsiranda dėl daugiakalbystės poveikio. Vaikai galvoja savo gimtąja kalba ir verčia

pažodžiui, nes dar neįsisavinti kalbos, kuria mokosi mokykloje, stiliaus ypatumai.

**Netinkami žodžių junginių (frazijų) prasminiai dariniai.** Sakinyje vartojami skirtingi veiksmažodžių laikai, kai reikia apibūdinti vienu metu vykstančią situaciją. *Mergaitė randa uogas, o šuniukas jas valgė.* Kartojami tie patys žodžiai situacijai nusakyti. *Vieną kartą karštą vasarą atėjo karšta vasaros diena.* Šio tipo klaidos nedažnos ir trečios, ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose. Todėl galima teigti, kad dauguma daugiakalbių mokinių tinkamai parenka žodžius ir frazes norimai minčiai išsakyti.

**Priešdėlių vartojimo klaidų** mokinių rašto darbuose nedidelis kiekis. Pavienės priešdėlių *iš-* ir *už-*, *pra-* ir *pri-* painiojimo klaidos: *išsinorėjo (užsinorėjo) ledų, prasipirko ledų (prisipirko).* Todėl galima manyti, kad daugiakalbiai mokiniai pakankamai gerai įsisavinę priešdėlinių žodžių darybos dėsniumus.

Apibendrinant kalbos vartojimo klaidas, galima teigti, kad kai kurie daugiakalbiai mokiniai netiksliai užrašo norimą mintį, sudaro naujus žodžius ir netinkamai juos pavartoja. Dažnai vartojamos ne tos žodžių darybos priemonės. Šios klaidos atsiranda dėl daugiakalbystės poveikio, nes mokiniai taiko kelių kalbų įgūdžius. Tačiau ketvirtadalis mokinių rašinėlius parašė be klaidų, taisyklingais sakiniais. Tai reiškia, kad jie puikiai įsisavinę šnekamąją kalbą ir tie įgūdžiai atsispindi rašomojoje kalboje. Mažesnis kalbos klaidų skaičius ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose rodo rišliojo pasakojimo įgūdžių tobulėjimą augant ir daugiakalbystės poveikio silpnėjimą.

Remiantis Balčiūnienės, Kalninytės (2013) ir Blažienės (2015) rišliojo pasakojimo tyrimų analize, buvo išanalizuotos ir kitos rišliojo pasakojimo ypatybės trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose tai: leksikos ir gramatinių formų įvairovė, struktūrinės dalys, pagrindinės minties atskleidimas, pateikiamos informacijos kiekis.

**Leksikos ir gramatikos formų įvairovė.** Tiriamieji mokiniai rašto darbuose vartoja apibendrinančius daiktavardžius: *vilkas, šuo, žvėrys.* Tik pavieniuose darbuose rastas įdomesnis daiktavardis (*svarbus asmuo, savanaudis, kalnelis*), o ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose rasta ir sudurtinių daiktavardžių (*žaliaakis, šviesiaplaukė, šaltakraujė*). Beveik trečdalyje ketvirtos klasės mokinių darbų, mergaitei (*Lilia, Džian, Mija*) ir šuniukui (*Reksas, Badis, Norius*) sugalvoti vardai. Mokiniai beveik visus daiktavardžius vartoja taisyklingai. Dviejuose darbuose vardai parašyti mažąja raide.

Bandydami atskleisti pasakojimo nuotaiką, mokiniai ieško įvairesnių ir vaizdingesnių judėjimą reiškiančių veiksmažodžių, tačiau akivaizdu, kad taiklesnių veiksmažodžių mokiniams pritrūksta. Rašinėliuose ir trečios, ir ketvirtos klasės mokiniai vartoja būtojo kartinio laiko veiksmažodžius. Ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose rasta vaizdingesnių veiksmažodžių (*šliaužė, nupėdino, nukėblino*).

Būdvardžiai vartojami rečiau. Tik 24-iuose iš 42-jų trečios klasės mokinių rašiniuose pavartotas vienas kitas būdvardis pasako, koks vilkas (*piktas, pilkas, gobšus*). Galima teigti, kad retas būdvardžių vartojimas gali būti daugiakalbystės poveikio priežastis arba nemokėjimas rašyti aprašymo. Balčiūnienės, Kalninytės (2013) manymu, būdvardis apskritai yra viena iš sunkiausiai įsisavinamų ir rečiausiai šnekoje vartojamų kalbos dalių. Tačiau ketvirtos klasės mokinių rašto darbai tai paneigia, nes juose daug gražių šuniuko ir kitų veikėjų aprašymų. Pvz.: *Jis buvo juodas su balta pakakle, jo ausys buvo atsatitos, o uodega labai trumpa*. Ketvirtos klasės mokinių darbuose rasta ir palyginimų (*Jo akys buvo gelsvos spalvos, o blizgėjo kaip deimantas*). Buvo prašyta aprašyti tik šuniuką, bet vienos mergaitės rašinyje aprašytas net miškas (*Rūta gėrėjosi mišku jis buvo tiesus, gražus visur augo medžiai, atrodo, kad nėra praeinamos vietos šalia augo eglė tokia spygliuota*). Rašiniuose galima rasti ne tik šuniuko, bet ir gyvatės (*marga, dryžuota, šaltakraujė*) aprašymų. Vienas mokinys apibūdina uogas, jos *prisirpusios, raudonos*. Dobrovolskienė, Plentaitė (2005), tyrusios 3-4 klasių mokinių rašytinės kalbos žodyną, teigia, kad dauguma pradinių klasių mokinių dažniausiai vartoja daiktavardžius ir veiksmažodžius, rečiau būdvardžius ir skaitvardžius. Autorės mano, kad retas, kurių nors kalbos dalių vartojimas nėra kalbos trūkumas, tačiau kas kita jei dėl to retumo nukenčia tekstų turinys. Trečios klasės mokinių pasakojimai, galima teigti, dėl šios priežasties atrodo žymiai skurdesni.

Įvardžių mokiniai vartoja labai daug. Trečios ir ketvirtos klasės mokiniams ne visuomet pavyksta tinkamai pavartoti įvardį ar praleisti įvardijimą tam tikroje pozicijoje. Dauguma 3-4 klasės mokinių įvardį vartoja per dažnai (*Jis bėgdamas išsoko pro langą gelbėti jos*).

Apibendrinant, galima teigti, kad ketvirtos klasės mokinių pasakojimai ilgesni, juose pavartota daugiau žodžių, pasakojimus sudaro daugiau pasakymų, didesnė reikšminių kalbos dalių įvairovė (daiktavardžių, veiksmažodžių, įvardžių, būdvardžių). Lyginant trečių ir ketvirtų klasių mokinių rašinius, galima teigti, kad ketvirtos klasės mokiniai vartoja žymiai daugiau būdvardžių. Leksinės ir gramatikos įvairovės analizė parodė, kad respondentams augant jų pasakojimuose vartojama ne tik daugiau, bet ir įvairesnių žodžių.

**Rašinio struktūrinės dalys.** Balčiūnienės, Kalninytės (2013) manymu, struktūrinių dalių subalansuotumą galima laikyti vienu iš svarbių rišliojo pasakojimo struktūros rodiklių. Anot autorių, svarbu, kad pasakojime būtų trys privalomieji struktūriniai elementai: pradžia (supažindinimas su situacija ir veikėjais; 2) dėstymas (pagrindinio veikėjo būsenos ir veiksmų plano apibūdinimas); 3) pabaiga (galutinis problemos sprendimo įvertinimas arba frazė, leidžianti suprasti, kad pasakojimas baigtas). Autorės teigia, kad jei pasakojime yra visi šie trys struktūriniai elementai, laikoma, kad pasakojimo struktūra yra trinarė. Jeigu pasakojime trūksta kurios nors dalies (įprastai pradžios ar pabaigos), tačiau galima išvelgti jos požymių - laikoma, kad pasakojimo struktūra yra besiformuojanti trinarė. Jeigu pasakojime trūksta dviejų dalių,



laikoma, kad pasakojimo struktūra nesusiformavusi. Daugumos trečios klasės mokinių (23-jų iš 42-jų) pasakojimo pagal paveikslėlių seriją struktūra - susiformavusi trinarė, likusių rašinėlių struktūra - besiformuojanti trinarė. Dažniausiai pasakojimai turi pradžią ir dėstomąją dalį, tačiau pabaiga nėra išreikšta (19-oje rašinėlių). Ketvirtos klasės mokinių rezultatai geresni. Jų rašinėlių pasakojimų struktūra galėtų būti apibūdinta kaip visiškai susiformavusi trinarė (38-ių iš 42-jų), tik keturiuose rašinėliuose pabaiga neišreikšta.

Trečios klasės mokinių rašinėliuose dažniausiai naudojama tradicinė pasakos pradžia: *vieną kartą..., kartą..., seniai seniai...*. Galbūt todėl, kad trečiai klasei skirtos paveikslėlių serijos pagrindinis veikėjas yra vilkas - dažnas pasakų herojus. Ketvirtos klasės mokinių pradžios sakiniai kasdieniški, kaip ir situacija, nes mergaitė su šuniuku tiesiog išeina uogauti. *Agnė turėjo šuniuką. Toli toli gyveno mergaitė vardu Jūratė.* (žr. 5 priedą)

Rašinėlių pabaigos sakiniai ir trečios, ir ketvirtos klasės mokinių rašinėliuose paprasti, neapgalvoti. *Viskas baigėsi laimingai. Nuėjo laimingi. Po viso šito jie nuėjo namo.* Ketvirtos klasės mokiniai rašinėlių pabaigai parenka taiklesnius sakinius. *Nuo to laiko Agnė saugosi gyvačių. Viskas baigėsi laimingai.* Tik viena trečios klasės mergaitė pabaigoje pasako savo nuomonę. *Mano nuomonė apie vilką nelabai gera buvo, nes jis nepaliko niekam ledų. Bet paskui gera, nes jis atsiprašė.* (žr. 6 priedą)

Rašinėlių struktūros analizė parodė, kad daugiakalbiai mokiniai suvokia pasakojimo struktūrą, tik kai kuriems mokiniams ne visada pavyksta parinkti tinkamus žodžius norimai minčiai išsakyti.

**Pagrindinės minties atskleidimas.** Balčiūnienės, Kalninytės (2013) manymu, viena iš rišliojo pasakojimo struktūros analizės dalių - pagrindinės siužeto minties atskleidimas, t.y. vertinama, ar pasakojimo siužetas sutampa su paveikslėlių siužetu. Pagrindinė mintis dažniausiai susijusi su pagrindinio veikėjo tikslo - pastangų tikslui pasiekti - rezultato logine seka. Daugumoje respondentų pasakojimų pagrindinė mintis atskleista. Trečios klasės mokiniai pasakodami apie vilką, kuris nepasidalino ledais su draugais ir susirgo, suprato, kad nereikia būti gobšiam. Ketvirtos klasės mokiniai, pasakodami kaip šuniukas padėjo mergaitei, kuri išsigando gyvatės, suvokė, kad tikras draugas visada padės. Tik keliuose pasakojimuose išryškėja pagrindinės minties atskleidimo sunkumai.

Apibendrinant galima sakyti, kad trečdalis trečios ir didesnės pusės ketvirtos klasės mokinių rišlusis pasakojimas turi visas struktūrines dalis, jos išdėstytos aiškiai. Pagrindinė mintis atskleista, rišliojo pasakojimo siužetas atitinka paveikslėliuose vaizduojamą siužetą. Galima teigti, kad daugiakalbėje aplinkoje gyvenančių mokinių rišliosios kalbos įgūdžiai gana geri.

**Pateikiamos informacijos kiekis.** Kurdami pasakojimą pagal paveikslėlių seką, tiriamieji gali pateikti skirtingą informacijos kiekį: pasakoti tai, ką mato paveikslėliuose arba

įterpti savų interpretacijų. Kurdami rišlųjį pasakojimą, didelė dalis trečios ir ketvirtos klasės mokinių nurodė visą būtiną siužetinę informaciją, tačiau nepateikė jokių interpretacijų ar informacijos apie tai, ko nėra nupiešta, bet galima būtų numatyti ar spėti remiantis kontekstu. Vienas trečios klasės mokinys nurodė, kad *vilkui pakilo temperatūra 39,6 C*. Kai kuriuose ketvirtos klasės mokinių darbuose galima rasti atvejų, kai įterpiama papildomos informacijos ir savų interpretacijų. Pateikti paveikslėliai nespaltuoti, o aprašytas šuniukas visų skirtingas (*rudas, juodas, su dėmele*). Viena ketvirtos klasės mokinė pakeitė siužetinę liniją. *Staiga šunytis pajautė, kad Alisai gresia pavojus. Jis bėgdamas iššoko pro langą. Mergaitė už tokį gerą darbą pavadino jį Drąsuoliu. Visi grįžę gėrė arbatą. Viską papasakojo tėvams.*

Apibendrinant galima sakyti, kad daugumos rišlusis pasakojimas turi visas struktūrinės dalis, jos išdėstytos aiškiai. Pagrindinė mintis atskleista, rišliojo pasakojimo siužetas atitinka paveikslėliuose vaizduojamą siužetą. Galima sakyti, kad lietuvių kalbos įsisavinimas vyksta nuosekliai. Vaikams pradėjus mokytis kalbos ir vis dažniau ją vartojant kasdieninėse situacijose, tęsiasi naujų kalbos žodžių įsisavinimas, įvairių jų formų vartojimas, įvairių pasakymų formulavimas. Nors mokiniai palieka daug rašybos klaidų, tačiau rišliosios kalbos įgūdžiai pakankamai geri ir augant jie tobulėja.

Apibendrinant viso tyrimo duomenis, galima teigti, kad daugiakalbystė daro poveikį ir kartais neigiamą mokinių rašomajai kalbai. Mokinių rašto darbuose gausu įvairaus pobūdžio rašybos, o rašinėliuose kalbos klaidų. Duomenys apie mokinių rašymo sunkumus trečios ir ketvirtos klasės mokinių rašto darbuose pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė

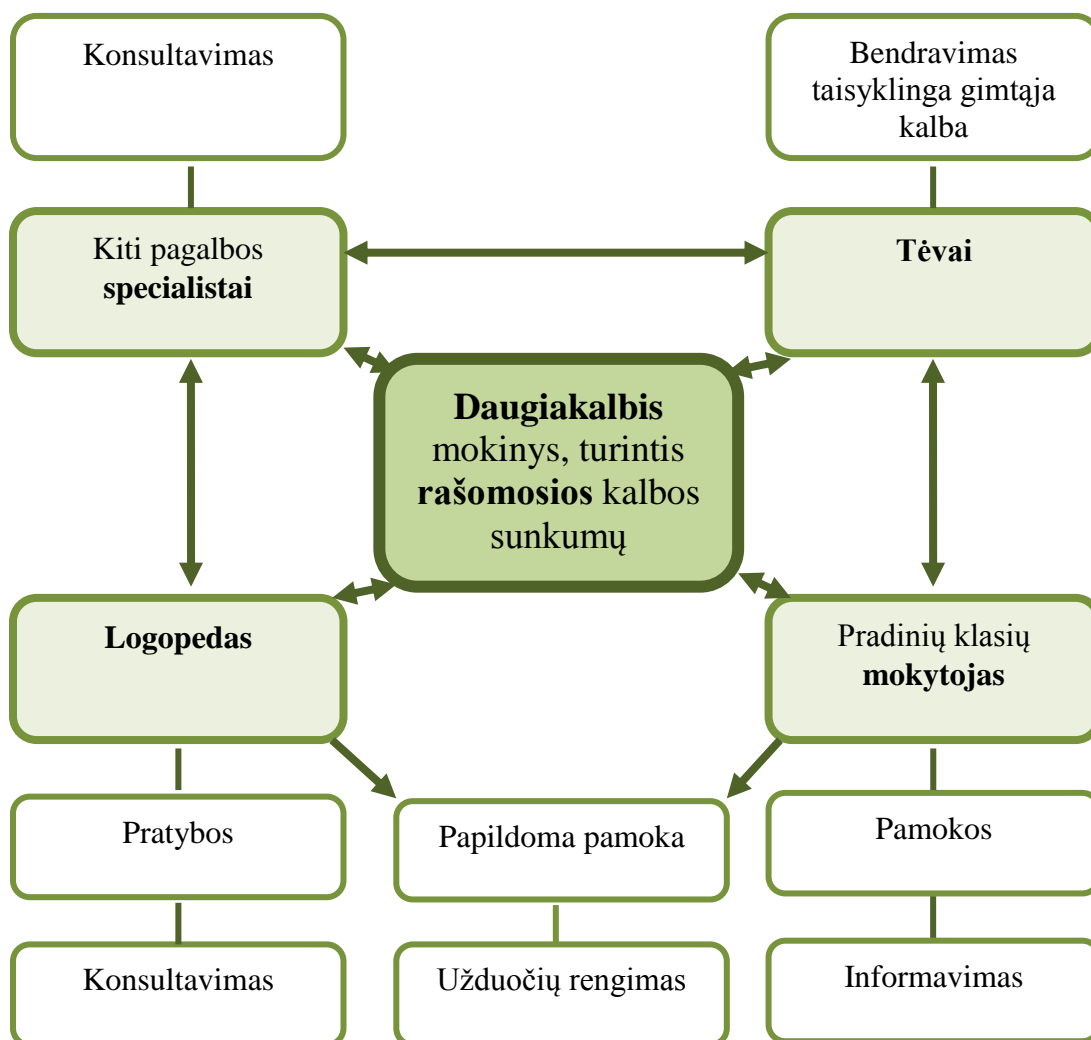
**Visos rašto darbų klaidos, vnt.**

Klaidų pobūdis	Klaidų skaičius rašto darbuose		
	3-ios klasės	4-os klasės	Visuose
Balsių ir dvibalsių keitimai	341	364	<b>705</b>
Priebalsių keitimai	22	41	63
Morfologinės klaidos	315	300	<b>615</b>
Žodžių struktūros iškraipymo klaidos	45	32	77
Grafinės klaidos	5	6	11
Sakinių rašymo klaidos	79	40	<b>119</b>
Atsitiktinės ir kitos klaidos	24	26	50
Kalbos klaidos (rašinėliuose)	21	13	34
<b>Iš viso klaidų:</b>	<b>852</b>	<b>822</b>	<b>1674</b>

Iš lentelės duomenų matyti, kad būdingiausios balsių ir dvibalsių keitimo klaidos, bei morfologinės klaidos. Trečios ir ketvirtos klasės mokinių darbuose vyrauja panašus skaičius klaidų. Lyginant rašinėlius ir diktantus, klaidų daugiau rašinėliuose, nes mokinys turi savarankiškai, negirdėdamas mokytojos taisyklingo diktavimo, pritaikyti rašybos taisykles, suformuluoti sakinį, tinkamai parinkti žodžius minčiai išreikšti.

#### 2.4.2. Daugiakalbių mokinių rašomosios kalbos tobulinimo hipotetinis modelis

Remiantis teorinės analizės apie daugiakalbystės reiškinį ir jo poveikį mokinių rašomajai kalbai išvadamis ir empirinio tyrimo duomenimis, parengtas hipotetinis rašomosios kalbos tobulinimo modelis. Jis sudarytas siekiant įveikti arba sumažinti rašomosios kalbos sunkumus, atsirandančius dėl daugiakalbystės poveikio. Modelis pateiktas 10 paveiksle.



10pav. Daugiakalbių mokinių rašomosios kalbos tobulinimo hipotetinis modelis.

Centre daugiakalbis mokinys susiduriantis su rašymo sunkumais. Aplink jį vaizduojami tėvai ir dirbantys specialistai, kurie tarpusavyje turi bendradarbiauti sprendžiant mokinio

problemas, apibūdinamas jų vaidmuo ugdant.

Svarbu, kad vaikų tėvai, globėjai visada suvoktų savo vaidmenį ugdant vaikų kalbą ir raštingumą, nes vaikų kalbos raida tiesiogiai priklauso nuo suaugusiųjų kalbos, kurią vaikai girdi ankstyvame amžiuje. Tėvai turėtų bendrauti su vaiku taisyklinga, gimtąja kalba.

Mokiniui siūloma lankyti *papildomą pamoką*, kurią vestų pradinį klasių mokytojas arba logopedas, arba jų veikla galėtų būti derinama ypač rengiant užduotis. Remiantis 2015-2016 mokslo metų pradinio ugdymo programos bendruoju ugdymo planu, mokykla gali sudaryti sąlygas tobulinti lietuvių kalbos gebėjimus, organizuodama papildomą, individualų lietuvių kalbos mokymą, skiriant ugdymo valandų iš mokinio ugdymo poreikiams skirtų valandų. Papildomą valandą galima būtų skirti daugiakalbių mokinių rašomosios kalbos tobulinimui. Svarbu numatyti *tėvų, dirbančių mokytojų, logopedo ir kitų pagalbos specialistų* (prireikus specialiojo pedagogo, socialinio pedagogo ar psichologo) bendradarbiavimo galimybes. Vaiką mokantis *pradinį klasių mokytojas* supažindina specialistus su vaiko rašomosios kalbos problemomis. *Logopedas* ne tik ugdo vaiką, bet ir konsultuoja jo tėvus, sudėtingais atvejais tariasi ir su jį ugdančiais pedagogais bei kitais kalbos specialistais. Dudzinskienė, Kišonienė, Luneckienė, Žičkienė (2008) teigia, kad logopedas gebantis bendradarbiauti, gali būti naudingas patarėjas, parenkant tinkamas, vaikų turinčių kalbos sutrikimų, ugdymo formas.

Jašinskytė, Geležinienė, Aidukienė (2011) siūlo dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo procesą modeliuoti *multikultūriniu* aspektu, kada naujos kalbos mokymas turi būti derinamas su gimtąja kultūra ir religija. Pedagogai savo užduotis turėtų orientuoti į grupių veiklas, kad vaikai mokytųsi antrosios kalbos ir iš savo draugų, skaitytų knygas. Bartkevičienė ir kt. (2014) teigia, kad antrosios kalbos raida, sparta ir sėkmė priklauso ne tik nuo to, kiek laiko bus skirta kabėti ta kalba, bet ir nuo kalbos kokybės: ji turi būti turtinga ir įvairi, o jos mokymas siejamas su jau turimais gimtosios kalbos įgūdžiais. Vaikų nereikėtų mokyti sudėtingų žodžių ar taisyklių, kurių jie nesuprastų gimtąja kalba.

Cigaitė, Ivoškuvienė, Makauskienė (2014) taip pat siūlo teikti logopedinę pagalbą daugiakalbiams vaikams, puoselėjant jų gimtąją kalbą, nes kalbos ugdymo pokyčiai, perkeliama iš vienos kalbos į kitą. Dėl to gerėja pasiekimai mokantis kitų kalbų. Idealiausia kai logopedinės pratybos vyksta keliomis kalbomis. Židžiūnaitė, Rupšienė, Kučinskienė, Katiliūtė, Saulėnienė, Jonušaitė (2005) išsako panašią nuomonę, kad naujos kalbos mokymas turi būti derinamas su gimtąja kultūra ir religija, su gimtosios šalies ir jos istorijos pažinimu.

Jašinskytės, Geležinienės, Aidukienės (2011) manymu, pedagogai turėtų gebėti organizuoti ugdomąją veiklą multikultūrinėje aplinkoje, turėti teigiamas nuostatas ugdymo įstaigoje egzistuojančiai multikultūrinei aplinkai, o mokinių tėvai turėtų būti tolerantiški įstaigoje vyraujančiai multikultūrinei aplinkai. Tik tokiu būdu susidaro prielaidos kokybiškam vaikų tėvų

ir pedagogų bendradarbiavimui - multikultūrinei sąveikai. Pedagogas turėtų žinoti vaiko gimtosios ir antrosios kalbos, kuria mokosi, skirtumus, įtraukti į ugdymo procesą vaiko gimtosios kalbos knygas. Kiekviena atveju reikia atsižvelgti į vaiko amžių, poreikius, galimybes.

Petty (2007) teigia, kad mokytis kalbos padeda žaidimai. Kartojimui svarbu parinkti tinkamus pratimus, kurie padėtų sutelkti dėmesį į konkrečius žodyno ar tarimo dalykus. Naujų žodžių galima mokyti pateikiant juos vis sudėtingėjančiuose sakiniuose. Svarbu nuolat girdėti ir vartoti konkrečią kalbą.

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros atstovų (2009) nuomone, kalbiniai gebėjimai laikomi lemiamu veiksnium sėkmingam mokymuisi, todėl daugelyje šalių naudojamos kalbinių gebėjimų tikrinimo priemonės. Jei mokymo medžiaga išverčiama į mokinio gimtąją kalbą, kultūriniai skirtumai tarp mokinio gyvenamosios ir kilmės šalių gali turėti įtakos testų rezultatams. Svarbu sukurti tokias vertinimo procedūras, kurios palengvintų atskirti sunkumus, kylančius tik dėl nepakankamo gyvenamosios šalies kalbos mokėjimo, nuo mokymosi sunkumų. Visi mokyklos darbuotojai turi dalyvauti šiame procese ir dalytis atsakomybe už mokinio gebėjimų ir poreikių vertinimo procedūras.

Apibendrinant galima teigti, kad sunkumus, atsiradusius dėl daugiakalbės aplinkos poveikio, galima įveikti sudarius tinkamą ugdymo modelį. Svarbu, remiantis bendrojo ugdymo planu, išnaudoti visas ugdymo įstaigoje esamas galimybes. Pirmiausia reikia išsiaiškinti vaiko rašymo sunkumus, sukurti užduotis. Ypač svarbus visų dirbančių specialistų ir tėvų bendradarbiavimas.

## Išvados

1. Išanalizavus literatūrą apie daugiakalbystės reiškinių ir rašomosios kalbos teorinius aspektus, galima teigti, kad vaikai, turėdami galimybę išmokti kelias kalbas, susiduria su kalbų interferencijos reiškiniais. Šnekamosios kalbos tarties, leksikos, morfologinės klaidos atsispindi ir rašomojoje kalboje. Kartais galima įtarti esant rašymo sutrikimą, tačiau daugiakalbystė sukelia tik tam tikrų rašymo sunkumų, kurie yra laikini. Kalbų išmokimo galimybės priklauso nuo vaiko gebėjimų ir jį supančios kalbinės aplinkos.
2. Empirinio tyrimo metu nustatyta, kad dėl daugiakalbystės poveikio dauguma daugiakalbių mokinių susiduria su rašomosios kalbos sunkumais. Būdingiausios ilgųjų ir trumpųjų balsių (i-y, u-ū) ir balsių e-ė painiojimo klaidos bei nosinių raidžių rašybos klaidos. Rašinėliuose gausu kalbos klaidų (neteisingai sudaromi, derinami ar pavartoti žodžiai).
3. Trečios ir ketvirtos klasės mokiniai rašo darbuose daro panašaus pobūdžio rašybos klaidas. Ketvirtoje klasėje rašybos klaidų nemažėja, o kartais net padaugėja. Tai rodo, kad rašymo sunkumams įveikti reikia daugiau laiko. Tačiau ketvirtos klasės mokinių rašinėliai pagal paveikslėlių seriją ilgesni ir vaizdingesni už trečios klasės mokinių pasakojimus. Juose daugiau įdomesnių pasakymų, didesnė reikšminių kalbos dalių įvairovė. Reiškia pasakojimo įgūdžiai augant tobulėja ir daugiakalbystės poveikis silpnėja.
4. Remiantis moksline literatūra ir tyrimo duomenimis, parengtas hipotetinis daugiakalbio mokinio rašomosios kalbos tobulinimo modelis, kuriame svarbiausias dėmesys skiriamas daugiakalbystės sukeltiems rašymo sunkumams įveikti. Svarbus multikultūrinis aspektas: mokymasis siejamas su vaiko aplinka. Būtinai specialistų ir tėvų bendradarbiavimas, užduotys rengiamos, atsižvelgiant į vaiko rašymo problemas ir individualius gebėjimus.
5. Tyrimo rezultatai patvirtino hipotezę, kad daugiakalbėje aplinkoje gyvenantys mokiniai susiduria su rašomosios kalbos sunkumais.

## Literatūra

1. Athanassiou, P.(2006). *The Application of Multilingualism in the European Union. Legal working paper* No.2. <http://www.ecb.int/pub/pdf/scplps/ecblwp2.pdf> (žiūrėta 2015-10-05).
2. Ambrukaitis, J. (2005). *Vaikų, turinčių mokymosi sunkumų, gimtosios kalbos ugdymas I klasėje*. Lucilijus.
3. Augis, R. ir kt. (Red) (1993). *Psichologijos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
4. Balčiūnienė, I., Kalninytė, A. (2013). Priešmokyklinio amžiaus vaikų rišliojo pasakojimo ypatybės.  
[http://www.lki.lt/LKI\\_LT/images/Periodiniai\\_leidiniai/Kalbos\\_kultura/Straipsniai/086/KK\\_86\\_2\\_12\\_236\\_Balciuniene\\_Kalninyte.pdf](http://www.lki.lt/LKI_LT/images/Periodiniai_leidiniai/Kalbos_kultura/Straipsniai/086/KK_86_2_12_236_Balciuniene_Kalninyte.pdf) (žiūrėta 2015-10-25).
5. Bartkevičienė, Z., Burneikaitė, N., Dabašinskiėnė, I., Plūkienė, G., Rupšienė, R. (2014) *Antroji kalba ankstyvajame amžiuje*. Patarimai pedagogams, mokantiems lietuvių kalbos 3-6 metų vaikus įstaigose, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas vykdančiose tautinės mažumos kalba. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija: Ugdymo plėtotės centras.
6. Bialystok, E., Luk, G., Kwan, E. (2005) *Bilingualism, Biliteracy, and Learning to Read: Interactions Among Languages and Writing Systems*. York University.  
[http://www.psych.yorku.ca/gigi/documents/Bialystok\\_Luk\\_Kwan\\_2005.pdf](http://www.psych.yorku.ca/gigi/documents/Bialystok_Luk_Kwan_2005.pdf) (žiūrėta 2015-10-14).
7. Bear, D., R., Templeton, S. (1998). Explorations in developmental spelling: Foundations for learning and teaching *The Reading Teacher*; Nov 1998; 52, 3; *Platinum Periodicals* pg. 222  
<http://www.elearningsolutions.us/msde/reading2/phases/docs/BearTempletonSpelling.pdf> (žiūrėta 2015-10-03).
8. Bendorienė, A., ir kt. (2005). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Ketvirtasis leidimas. Alma Litera. Vilnius.
9. Benesch, H. (2001). *Psichologijos atlasas I tomas*. Vilnius: Alma litera.
10. Blažienė, A.(2015). Dvikalbių vaikų rišliojo pasakojimo bendrasis produktyvumas ir leksinė įvairovė  
<http://taikomojikalbotyra.lt/lt/2015/07/dvikalbiu-vaiku-risliojopasakojimoproduktyvumasir-leksine-ivairove> (žiūrėta 2015-10-29).
11. Butler, Y., G., Hakuta, K. (2004). *Bilingualism and second language acquisition*. The handbook of bilingualism. Edited by Tej K. Bhatia and William C. Ritchie. 2004, 2006 by Blackwell Publishing Ltd  
[http://www.ehu.es/HEB/Mikel/Adam%26Mikel\\_Master2011\\_12/Lecture%208%20biblio/The\\_Handbook\\_of\\_Bilingualism\\_chapter5.pdf](http://www.ehu.es/HEB/Mikel/Adam%26Mikel_Master2011_12/Lecture%208%20biblio/The_Handbook_of_Bilingualism_chapter5.pdf) (žiūrėta 2015-10-17).

12. Cigaitė, E., Ivoškuvienė, R., Makauskienė, V. (2014). Daugiakalbių vaikų kalbos sutrikimų identifikavimas ir logopedinės pagalbos būdai. *Specialusis ugdymas*. 2014 2 (31) (p.7-20). Šiauliai.
13. Čėsniienė, I., Pilkauskaitė, Valickienė, R. (2011). Kalbos raida ikimokykliniame amžiuje. <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/kalbos-raida-ikimokykliniame-amziuje/750> (žiūrėta 2015-10-19).
14. Dobrovolskienė, I., Plentaitė V.(2005). *III-IV klasių rašytinės kalbos žodynas*. [http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2005/76/dobrovolskiene\\_plentaite.pdf](http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2005/76/dobrovolskiene_plentaite.pdf) (žiūrėta 2015-10-10)
15. Dudzinskienė, R., Kišonienė, R., Luneckienė A., Žičkienė, D. (2008). *Į pagalbą mokytojui ir mokyklai*. Vilnius: VIA RECTA.
16. Escamilla, K. (2000). *Bilingual means two: Assessment issues, early literacy and Spanish-speaking children*. In A Research Symposium on High Standards in Reading for Students from Diverse Language Groups: Research, Practice & Policy (pp. 100–128). Washington, DC: Office of Bilingual Education and Minority Languages Affairs. Retrieved December 15, 2004, from <http://www.ncela.gwu.edu/pubs/symposia/reading/index.html> (žiūrėta 2015-10-26).
17. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (2009). *Daugiakultūrinė įvairovė ir specialiųjų poreikių mokinių ugdymas*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.
18. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (1993). *Logopedija*, Kaunas: Šviesa.
19. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (2003). Vaikai, turintys kalbėjimo, kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų. Sud. J. Ambrukaitis *Specialiojo ugdymo pagrindai*. (p.295-310). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
20. Giedrienė, A., Monkevičienė, O. (1995). *Kodėl nemėli mokykla? Vadovas mokytojams dirbantiems su mokymosi sunkumų turinčiais vaikais*. Vilnius: Leidybos centras.
21. Giedrienė, R. (2011) *Specifiniai mokymosi sutrikimai ir vaiko socializacija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
22. Glebuviene, V. (2002). Mokyklinė sambranda: Fizinio ir intelektualinio vaiko brandumo tėkmės sūkuriai. *Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Priešmokyklinis ugdymas*. Straipsnių rinkinys (p. 27-34). Vilnius. Švietimo aprūpinimo centras.
23. Hallahan, D.P., Kauffman, J.M. (2003). *Ypatingieji mokiniai*. Specialiojo ugdymo įvadas. Alma litera.
24. Gedutienė, R. (2010). Fonologinio supratimo koncepcija pedagoginėje psichologijoje. *PSICHOLOGIJA 2010 41* <http://www.vu.lt/leidyba/dokumentai/zurnalai/PSICHOLOGIJA/PSICHOLOGIJA%202010%2041/7-17.pdf> (žiūrėta 2015-10-21).



25. Ivoškuvienė, R., Makauskienė, V. (2011). *Tėvų ir vaiko interakcijos metodas. Logopedinė pagalba mikčiojantiems ikimokyklinio amžiaus vaikams*. Šiauliai.
26. Jacikevičius, A. (1970). *Daugiakalbystės psichologija*. Vilnius: Mintis.
27. Jakimavičienė, E. (2000). I-IV klasių mokinių rašymo sutrikimų šalinimas. Šiauliai.
28. Jašinskytė, I., Geležinienė, R., Aidukienė, T. (2011). *Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso modeliavimas multikultūriniu aspektu*.  
[http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:J.04~2011~ISSN\\_1648-8776.N\\_2\\_31.PG\\_42-50/DS.002.0.01.ARTIC](http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:J.04~2011~ISSN_1648-8776.N_2_31.PG_42-50/DS.002.0.01.ARTIC) (žiūrėta 2014-04-11).
29. Julbe-Delgado, D. (2010). *Spanish spelling errors of emerging bilingual writers in middle school*. University of South Florida Scholar Commons.  
[http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2672&context=etd&sei-redir=1&referer=http%3A%2F%2Fscholar.google.com%2Fscholar%3Fq%3DJulbeDelgado%2B%25282010%2529%2Bbilingual%2Blanguage%2B%26btnG%3D%26hl%3Den%26as\\_sdt%3D0%252C5#search=%22JulbeDelgado%20%282010%29%20bilingual%20language%22](http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2672&context=etd&sei-redir=1&referer=http%3A%2F%2Fscholar.google.com%2Fscholar%3Fq%3DJulbeDelgado%2B%25282010%2529%2Bbilingual%2Blanguage%2B%26btnG%3D%26hl%3Den%26as_sdt%3D0%252C5#search=%22JulbeDelgado%20%282010%29%20bilingual%20language%22) (žiūrėta 2015-10-21).
30. Kaffėmanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
31. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. (edukologija ir kiti socialiniai mokslai)* Vadovėlis. Šiauliai: Lucilijus.
32. Kenner, C., Gregory, E., Ruby, M., Al-Azami, S. (2008). Bilingual learning for second and third generation children. *Language, Culture and Curriculum* 21 (2), 120-137 (2008)  
[http://research.gold.ac.uk/4528/2/bilingual\\_learning\\_for\\_second\\_and\\_third\\_generation\\_article%0e2%80%a6.pdf](http://research.gold.ac.uk/4528/2/bilingual_learning_for_second_and_third_generation_article%0e2%80%a6.pdf) (žiūrėta 2015-11-21).
33. Kielaitė, R. (2013). *Kartu įveikime mokymosi sunkumus*. Lucilijus, 2013.
34. Kriaučiūnienė, R. (2013). *Užsienio kalbų mokymosi galimybės ir daugiakalbystės kultūra*.  
[http://www.google.lt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Feffective-learning.eu%2Ffile%2Fwp-content%2Fuploads%2F2013%2F01%2FDaugiakalbyste-LT.ppt&ei=XYhVU8r1A4ap7Qb6iYGgCO&usq=AFOjCNEoXhAhd10edq1Xc94VoqdSqc\\_x9w&bvm=bv.65177938,bs.1.d.bGE](http://www.google.lt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Feffective-learning.eu%2Ffile%2Fwp-content%2Fuploads%2F2013%2F01%2FDaugiakalbyste-LT.ppt&ei=XYhVU8r1A4ap7Qb6iYGgCO&usq=AFOjCNEoXhAhd10edq1Xc94VoqdSqc_x9w&bvm=bv.65177938,bs.1.d.bGE) (žiūrėta 2015-11-07).
35. Kotvickaja, J. (2014). *Dvikalbių mokinių rašymo sunkumai*. (Magistro darbas, Šiaulių universitetas, 2014).  
[http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2014~D\\_20140717\\_154708-43441/DS.005.0.02.ETD](http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2014~D_20140717_154708-43441/DS.005.0.02.ETD) (žiūrėta 2015-11-07).
36. Mačianskienė, N. (2012). *Daugiakalbystės kompetencijos tobulinimo tyrimai*.  
[http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:J.04~2012~ISSN\\_2351-5082.V\\_1.PG\\_75-](http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:J.04~2012~ISSN_2351-5082.V_1.PG_75-)

[87/DS.002.0.01.ARTIC](#) (žiūrėta 2015-10-21).

37. Matuzevičienė, A. (2000). Kalbų interferencija kaip rašytinės kalbos sutrikimų veiksnys. *Specialusis ir socialinis ugdymas (tarptautinis aspektas)*. Mokslinės konferencijos medžiaga (p.82-85). Šiauliai.
38. Matuzevičienė, A. (2005). *Kalbų interferencija kaip rašomosios kalbos sutrikimų veiksnys* <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2005~1367152909314/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content> (žiūrėta 2015-10-17).
39. Mauzienė, L. (2009). Lingvistiniai ir psichologiniai lingvodidaktikos pagrindai (teorinė interpretacija). *Santalka. Filologija. Edukologija, 2009, t. 17, nr. 2. ISSN 1822-430X print/1822-4318 online* <http://www.cpe.vgtu.lt/index.php/cpe/article/view/1822-430X.2009.17.2.61-67/pdf> (žiūrėta 2015-10-09).
40. Mazolevskienė, A., Monkevičienė, O. (2011). *Kaip ugdyti migrantų vaikus lietuvių kalba veikiančiose grupėse*. <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/kaip-ugdyti-migrantu-vaikus-lietuviu-kalba-veikianciose-grupese/3693> (žiūrėta 2015-11-05).
41. Mazolevskienė, A. (2011). *Šeimoje dvikalbis vaikas*. <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/teveliams/seimoje--dvikalbis-vaikas/779> (žiūrėta 2015-09-06).
42. Nauckūnaitė, Z.(2003). *Loginiai ir lingvistiniai sakytinės ir rašytinės raiškos skirtumai*. <http://www.biblioteka.vpu.lt/zmogusirzodis/PDF/didaktinelingvistika/2003/nauck78-83.pdf> (žiūrėta 2015-10-19).
43. Piaget, J. (2002). Vaiko kalba ir mąstymas. Aidai.
44. Petty, G.(2007). Šiuolaikinis mokymas. Praktinis vadovas. Vilnius: Tyto alba.
45. Plentaitė, V., Marcelionienė E.(2009) Nuo raidės iki teksto. Diktantai, atpasakojimai, rašiniai 3-4 klasei. Kaunas: Šviesa.
46. Poškienė, A., Juzelėnienė, (2011). *CTCES projektas: daugiakalbystė, dvikalbystė ir socialinė realybė*. [http://www.kalbos.lt/zurnalai/18\\_numeris/11.pdf](http://www.kalbos.lt/zurnalai/18_numeris/11.pdf) (žiūrėta 2014-05-10).
47. Pukinskaitė, R. (2006). *Vaikų skaitymo sutrikimai*. Vilniaus pedagoginis universitetas.
48. Salienė, V. (2010). *Teksto rašymo mokymas pagrindinėje mokykloje: teorinės prielaidos ir praktinės galimybės*. <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2010/99/sal71-76.pdf> (žiūrėta 2015-10-17).
49. Skripkienė, R.(2004). *Dvikalbis ugdymas Lietuvoje: Prielaidos, siekiai ir galimybės. Dvikalbis ugdymas*. Vilnius.

50. Smirnova S. (2013). *Daugiakalbystė šeimoje. Pokalbis su humanitarinių mokslų daktare, VDU lektore Ingrida Balčiūniene*. Ateitis <http://ateitieszurnalas.lt/index.php/lt/main/newpage/simona-smirnova-daugiakalbyste-s> (žiūrėta 2015-10-14).
51. Stasiūnaitė J. (2000). *Dvikalbystė ir jos problemos ikimokykliniame amžiuje*. Žvirblių takas, 5 (33), p. 34-38.
52. Šukys, J.(2003). *Kalbos kultūra visiems*. Kaunas: Šviesa.
53. Tarvydaitė, A. (2003). Būdingosios kalbos klaidos. Kniūkšta (Sud.) *Lietuvių kalbos žinynas* (p.412-443).Kaunas: Šviesa.
54. Vilkienė, L. (2011). *Ar dvikalbystė dvikultūrės tapatybės laidas?* [http://www.kalbotyra.flf.vu.lt/wp-content/uploads/2012/01/Kalbotyra\\_63\\_115-129.pdf](http://www.kalbotyra.flf.vu.lt/wp-content/uploads/2012/01/Kalbotyra_63_115-129.pdf) (žiūrėta 2015-10-15).
55. Zavjalova, M.(2006). *Daugiakalbystė Lietuvoje: kalbų vartoseną psicholingvistiniu požiūriu*. [http://tautosmenta.lt/wcontent/uploads/2013/12/Zavjalova\\_Marija/Zavjalova\\_KK\\_79\\_2006.pdf](http://tautosmenta.lt/wcontent/uploads/2013/12/Zavjalova_Marija/Zavjalova_KK_79_2006.pdf) (žiūrėta 2015-10-18).
56. Židžiūnaitė, V., Rupšienė L., Kučinskienė R., Katiliūtė., Saulėnienė S., Jonušaitė S.(2005). *Užsieniečių vaikų ugdymo organizavimas Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose*. [https://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/galutinis\\_koreguot\\_SMM\\_uzsienvaik\\_ATASK\\_2006.pdf](https://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/galutinis_koreguot_SMM_uzsienvaik_ATASK_2006.pdf) (žiūrėta 2015-10-18).
57. Vellutino, F., R., Fletcher, J., M., Snowling, M., J., Scanlon, D., M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45:1 (2004), pp 2–40 <http://www.ph-heidelberg.de/wp/schoeler/Datein/Vellutino%20et%20al.pdf> (žiūrėta 2015-10-28).
58. 2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317 Įsakymas. *Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas*. [http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc\\_l?p\\_id=404013&p\\_query=&p\\_tr2=](http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=404013&p_query=&p_tr2=) (žiūrėta 2015-10-02).
59. 2015-2016 ir 2016-2017 mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas (2015). Švietimo ir mokslo ministerija. Vilnius: ŠCA.
60. Wang, M., Perfetti, C., A., Liu, Y. (2005). Chinese–English biliteracy acquisition: cross language and writing system transfer. *Cognition* 97 (2005) 67–88 <http://www.pitt.edu/~perfetti/PDF/Wang%20Cognition%202005.pdf> (žiūrėta 2015-10-28).

61. Кудрова, Т. (2014). *Игра, как средство формирования фонематических процессов у старших дошкольников с билингвизмом. Multilingualism and multiculturalism: opportunities and challenges in a contemporary speech-language therapy. 1st Congress of Baltic Speech and Language Therapists. Riga.*
62. Pičukāne, Ē. (2014). *Билингвальное образование как возможность интеграции ребёнка с особыми потребностями в изучении языка. Multilingualism and multiculturalism: opportunities and challenges in a contemporary speech-language therapy. 1st Congress of Baltic Speech and Language Therapists. Riga.*
63. Волкова, Л. С. (2007). *Логопедия. Москва: Владос.*
64. Полушкина, Н. Н. (2010). *Диагностический справочник логопеда. Москва: Астрель.*

**Žydrė Šiekštelienė**

**THE INFLUENCE OF THE MULTILINGUAL ENVIRONMENT ON THE STUDENTS'  
WRITTEN LANGUAGE**

The Master's Degree Thesis

**Summary**

This paper provides the *theoretical* analysis of the multilingual phenomenon and its influence on the students' written language.

The *hypothesis* is that students from the multilingual environment face difficulties with written language.

Using the method of *the content analysis* the author conducted a research which aim was to indicate the influence of the multilingual environment on students' written language.

The research is based on the third and fourth formers paper works who speak and hear the Polish and Russian languages at home whereas attend the Lithuanian schools. The author carried out the qualitative and quantitative analysis of mistakes in students' paper works.

The *empirical* research found that a lot of students from the multilingual environment face difficulties with written language due to the huge impact of multilingualism.

The typical spelling mistakes are mixing up long and short vowels (i-y, u-ū) and vowels (e-ė) as well as the correct writing of vowels with a diacritic hook. At the same time there are a lot of language mistakes in their essays, e.g. the words are formed, matched and used wrongly.

The third and fourth formers make the same spelling mistakes. The number of mistakes in the fourth form is sometimes even getting bigger. It shows that avoiding spelling mistakes is a time consuming process. Nevertheless, the essays of fourth formers are longer and more imaginative than the ones of the third formers. They use more interesting phrases and various parts of the speech, e.g. nouns, verbs, adjectives. It means that narrative skills are improving whereas the impact of the multilingualism is gradually dissolving.

According to the scientific literature and research results the author formulated the hypothetical model of improving the written language of the students from the multilingual environment. Its main aim is to overcome spelling difficulties caused by the multilingualism. The important multicultural aspect is that the learning process is related to the student's environment, the cooperation of different specialists and parents is needed, the tasks are prepared according to student's spelling difficulties and his individual features.

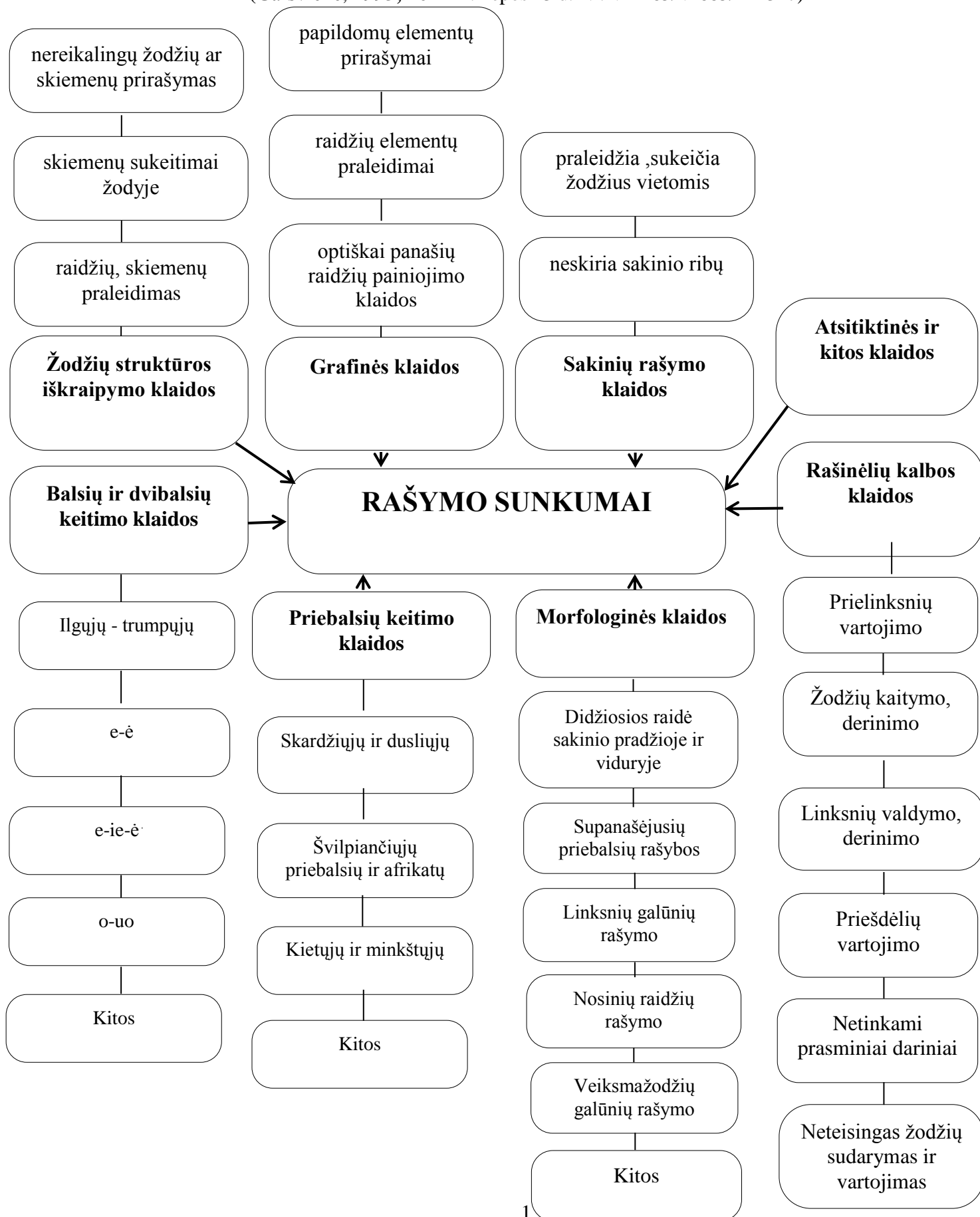
The research results confirmed the hypothesis that students from the multilingual environment face difficulties with written language.

*Key words:* multilingual environment, multilingualism, spelling difficulties, language mistakes.

***PRIEDAI***

### Rašymo sunkumų operacionalizacija

(Garšvienė, 1993; 2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317)



## Diktantų pavyzdžiai

*3 klasės mokiniams*

### VORIUKAI LAKŪNAI

Kai kurie voriuukai rudenį pasidaro lakūnai. Jie iš pilvo išleidžia voratinklį ir pakabina krūme. Vėjas jį pagauna ir tempia, tempia. Šis stiprus kaip šilko gija. Voratinklis darosi vis ilgesnis - vėjas jį vis labiau traukia. Lietaus vanduo tinklą nuplauna. Voriukas stipriai laikosi ant žemės.

Tačiau stiprus vėjas atplėšia voriuoką nuo žemės. Skraido lakūnas aukštybėse ir dairosi. Kur leistis?

*4 klasės mokiniams*

### FLEITA

*pagal Albiną Žukauską*

Tai aukštas, storas medis. Bet kas iš to aukštumo ir storumo? Jis senas ir drevėtas. Medžio kamiene daug skylių, kiaurymių, plyšių, landų, uoksų.

Stūkso medis, gedi, ilgisi pavasario. Veltui ilgisi. Nesukraus jis spurgų, žiedų, neskleis žalių lapų. Bet senolis laukia varnėnų. Paukščiai pavasarį nusileidžia kaip juodas debesėlis. Jie susiranda medyje plyšį, landą ir tvarkosi.

Pateka saulė. Tūkstantis varnėnų iškiša iš drevių galvas ir pragysta tūkstančiu balsų.

Medis užgroja kaip fleita.



## Užduotys pagal paveikslėlių seriją

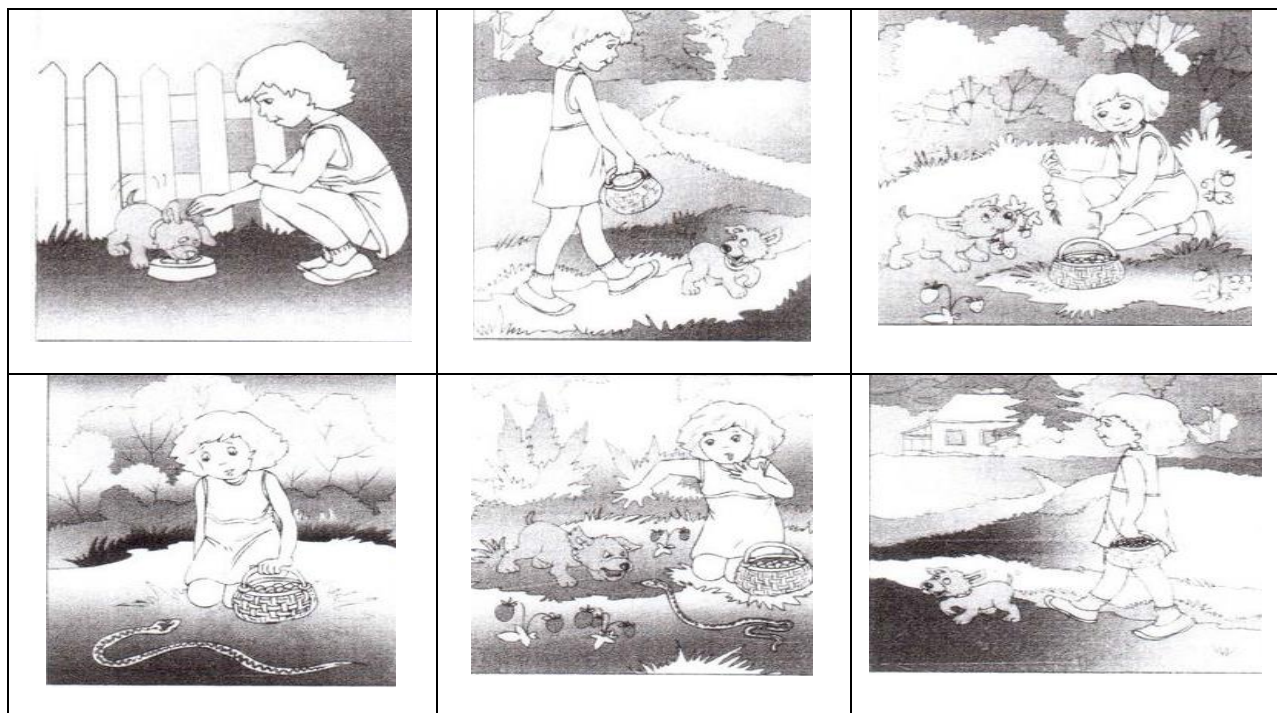
Trečios klasės mokiniams

- Pagalvok, kas galėjo atsitikti ir parašyk.
- Aprašyk, koks buvo **vilkas**.
- Neužmišk **pavadinimo**.



Ketvirtos klasės mokiniams

- Pagalvok, kas galėjo atsitikti ir parašyk.
- Įterpk **šuniuko** aprašymą.
- Neužmišk **pavadinimo**.



**Rašinėlių sakinių pavyzdžiai**  
(klaidos netaisytos)

3-ios klasės mokinių	4-os klasės mokinių
<p><i>Ta paleda ji apžiūrėjo ir privertė atidaryti burną, vilkas atidarė burną ir pasakė aa.</i></p> <p><i>Peleda padėjo vilkui atejo lape kiškis ir pelėda pas vilka.</i></p> <p><i>Vilkas labai atsiprašė draugu ir pasake, kad daugau taip nedaris pelėda pasakė, kad reikia gulėti ir gerti žolelių arbata ir valgiti medų.</i></p> <p><i>Jis nuėjęs namo acigulė į lovą ir gulėjo.</i></p> <p><i>Vilkas valge ledus, o skanėsto ir kiškis stovėjo už nugaros.</i></p> <p><i>Vilkas valgė ledus, O kiškutis nusiminės Žiūrėjo, ausites nuleidęs.</i></p> <p><i>Tai vilkas nupirko visus ledus suvalgė ir jam pradėda skaudėti gerkle ir nuėjo pas daktara ir paprašė atidaryti burna.</i></p> <p><i>Po keliu valandu jam pradėjo skaudėti gerkle pilkis nuėjo pas pelėdą. Ir tada pelėda Aistė patikrino jam gerklę ir ji atėjo aplankiti žvėreliai.</i></p> <p><i>Jis atėjo nusipirkti ledų, ir atsistoją ir nupirko visus ledus. Ir vilkas šliaušė pas gydytoją pelėdą Karšele.</i></p> <p><i>Tada pelėda išsitraukė termometrą ir patikrino temperatūrą buvo 39,6 ir vilką išvežė į ligoninę ir susirinko jo draugai kiškis lapė, voverė ir meška.</i></p> <p><i>Atėjo visi gyventojai pažiūrėt jo sveikatos kiškis jam davė medaus, kad grečiau pasveiktu ir vilkas daug vaistu gėrė.</i></p> <p><i>Nuėjęs namo po kiek laiko vilkui pradėjo skaudėti gerklę ir iškvietė gydytoją po kiek laiko atėjo miško gyventojai atnešė jam dovaną.</i></p>	<p><i>O šuniuko nebuvo, paskui ir jis pamatė gyvatę prie mergaitės tuo metu šuniukas stipriai, piktai suloją ir gyvatę sušnypšte ir nušliaužė.</i></p> <p><i>Surinko mergaitė visas uogeles ir ruošėsi atsistoti staiga prie jos prišliaužia gyvatė.</i></p> <p><i>Mergaitė įsigando ir tada Pūkis pradėjo piktai loti.</i></p> <p><i>Nelauktai atšliaužė gyvatė, šuniukas pradėjo loti ir išgąsdino gyvatę, ji išsigando ir nušliaužė.</i></p> <p><i>Jau jie buvo miške jame buvo labai ramu ir daug uogų. Ir mergaitė rinko uogas, o šuniukas jei padėjo ir mergaitė jas dėjo į krepši ir vėrė į smilgą ir staiga mergaitė pamatė dideli piktą gyvatę. Paskui atbėgo šuo ir puolė ant gyvatės buvo labai daug lojimo (ilgai lojo), bet gyvatė išsigando ir nušliaužė. ir mergaitė su šuniuku ramiai grįžo namo.</i></p> <p><i>Kai uogų buvo daug atšliaužė gyvatė, o šuniukas kaip užlojo gyvatę pabėgo už krūmo gabija pagirė šuniuką.</i></p> <p><i>Ir gyvatė pabėgo. Ir Agnė su Reksu nuėjo namo. Šuo pradėjo garsiai loti gyvatė iš persigandimo net pašoko ir greitai nušliaužė į mišką.</i></p> <p><i>Atėję į mišką jie rinko uogas ir kai jie jau pririnko pilną krepšelį uogų. Ir iš krūmų išlindo tikra ir gyva gyvatė mergaitė tik surėkė a a a.</i></p> <p><i>Šuniukas ėjo prie Ievos su baltu kailiukų, ausys buvo rudos spalvos, o akys šviesiai mėlynos. Ieva su Merfiu rinko uogas ir iš krūmų išlindo gyvatė, ji išpirmųjų buvo rami, o kai atbėgo šuniukas gyvatė pradėjo šnypšti Merfis labai supyko ir ėmė taip loti, kad gyvatė nusliaužė atgal į krūmus.</i></p> <p><i>Kai šuniukas paėdė mergytė nuvedė jį į trobelę, o pati išėjo į mišką uogauti.</i></p> <p><i>Po penkiolikos minučių Alisa pastebėjo, kad pas ją šliaužia dar viena gyvatė. Mergaitė išsigando ir sutingo vietoje</i></p>

**Rašinėlių pradžios sakinių pavyzdžiai**  
(klaidos netaisytos)

<b>3-ios klasės mokinių</b>	<b>4-os klasės mokinių</b>
<i>Vieną kartą vilkas nusipirko ledų.</i>	<i>Agnė turėjo šuniuką...</i>
<i>Kartą buvo saulėta diena.</i>	<i>Toli toli gyveno mergaitė vardu Jūratė.</i>
<i>Viena vasaros diena vilkas, zuikis, vuoveraite ir pelėda išėjo nusipirkti ledų.</i>	<i>Kartą miškelyje gyveno puiki mergaitė.</i>
<i>Vieną kartą gyveno vilkas pilkis. Ir vieną kartą buvo labai karšta.</i>	<i>Ryte Eglė nuėjo pamaitinti šuniuką.</i>
<i>Buvo labai saulėta diena.</i>	<i>Gyveno mergaitė su šuniuku.</i>
<i>Kartą buvo labai karšta.</i>	<i>Vieną kartą gyveno graži šviesiaplaukė mergaitė.</i>
<i>Vieną gražią dieną prie vilko namu atėjo meška su ledais.</i>	<i>Buvo vasaros atostogos.</i>
<i>Vieną gražiu rytą vilkas užsimanė ledų tai nubėgo prie kioskelio nusipirkti.</i>	<i>Linksmą, saulėtą dieną mergaitė Džiain norėjo eiti į mišką.</i>
<i>Vieną kartą gyveno vilkas pilkas.</i>	<i>Viename kaime gyveno mergaitė</i>
<i>Vilkas nusipirko ledų.</i>	<i>Prie miško gyveno viena mergaitė.</i>
<i>Kartą dieną atėjus vasarai visi miško gyventojai susirinko prie ledainės.</i>	<i>Mergaitė Lilė girdė savo šuniuką Rudį.</i>
<i>Vieną karštą dieną vilkas užsinorėjo ledų...</i>	<i>Senai senai gyveno mergaitė.</i>
	<i>Vieną gražų rytą mergaitė ėjo pas močiutę.</i>
	<i>Vieną gražią dieną mergaitė surado paklydusį šuniuką.</i>
	<i>Kartą mergaitė turėjo gražų šuniuką.</i>
	<i>Vieną dieną mergaitė ruošėsi eiti į mišką.</i>
	<i>Vieną dieną Rūta turėjo gražų šunį vardu Skubis.</i>
	<i>Vieną kartą mergaitė surado mielą šuniuką.</i>

**Rašinėlių pabaigos sakinių pavyzdžiai**  
(klaidos netaisytos)

<b>3-ios klasės mokinių</b>	<b>4-os klasės mokinių</b>
<p><i>Jis tikrai suprato, kad pasielgė labai negerai.</i></p> <p><i>Vilkas suprato, kad padarė klaidą.</i></p> <p><i>Jam padėjo ir vilkas atsipraše draugų.</i></p> <p><i>Su draugais reike dalintis.</i></p> <p><i>Vilkas suprato, kad elgėsi negražiai.</i></p> <p><i>Pilkis suprato, kad pasielgė blogai.</i></p> <p><i>Visi vilkui atleido.</i></p> <p><i>Visi liūdėjo, kad vilkas susirgo.</i></p> <p><i>Kai vilkas pasveiko, visi miško žvėreliai gyveno ilgai ir laimingai..</i></p> <p><i>Kai vėl atėjo vasara jis pasidalino su kitais, nes jis žinojo, kad gali susirgti.</i></p> <p><i>Ir nuo tos dienos jis pradėjo laimingai gyventi.</i></p> <p><i>Vilkas jautėsi blogai ir nuo tos dienos vilkas ledų nevalgė.</i></p>	<p><i>Jie laimingi grįžo namo.</i></p> <p><i>Jie visi laimingi gėria arbata ir mergaite daugiau nuėjo į mišką. Nes buvo išsigandus ir gyveno ilgai ir laimingai.</i></p> <p><i>Violeta šuniuką nuramino ir nuėjo kartu namo. Daugiau jie šitos gyvatės nebesutiko.</i></p> <p><i>Mergaitė su Pūkiu prisirinko pilną pintinę žiamuogių ir laimingai grįžo namo.</i></p> <p><i>Luisa padėjo Roksiui, kad ją išgelbėjo. Jie laimingai nustraksėjo atgal į savo namučius.</i></p> <p><i>Mergaitė nubėgo viska papasakoti tėveliams.</i></p> <p><i>Šuniukas ir mergaitė ramiai grįžo namo ir nuo tada jokių gyvačių, nei žalčių jie nesutiko. Tik gyveno toliau ramiai ir laimingai.</i></p> <p><i>Mergaitė už tokį gerą darbą pavadino jį Drąsuoliu. Šuniukui matyt patiko vardas, nes sutikdamas jis amtelėjo ir jie nubėgo namo.</i></p> <p><i>Ir išėjo namo, o Sargiukasėjo išdidžiai net šunis lenkesi jam ir jis gyveno ilgai ir laimingai.</i></p> <p><i>Šuo eina kaip didvyris. Rūta irgi laiminga prisirinko uogų ir su šuniuku pabuvo.</i></p> <p><i>Buvo jau vėlu, tai jie grįžo laimingi namo.</i></p> <p><i>Mergaitė nuėjo namo su pilna pintine uogų.</i></p> <p><i>Po visko šito jie nuėjo namo. Viskas baigėsi laimingai.</i></p> <p><i>Ir jie grįžo namo linksmi. Taip ir baigėsi nuotykis miške.</i></p> <p><i>Šuniukas išgąsdino žaltį ir jie nuėjo namo linksmingi. Nuo to laiko Agnė saugosi gyvačių.</i></p>