

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
PSICHOLOGIJOS KATEDRA

Jolanta Lembertienė

Edukologijos magistratūros studentė

**JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS MOKINIŲ VERBALINIO INTELEKTO IR  
SKAITYMO ĮGŪDŽIŲ YPATUMAI**

Magistro darbas

Vadovė:

Doc. dr. E. P.Zambacevičienė

Šiauliai 2006

Darbas originalus .....J.Lembertienė

(studento parašas)

## SUMMARY

Research work: *The peculiarities of the verbal intellect and reading skills for junior school age pupils.*

The subject of research: *The peculiarities of verbal intellect and reading skills for junior school age pupils.*

Research hypothesis: a presumable formation between the verbal intellect and reading skills.

Research purpose: To ascertain the influence of the verbal intellect over the formation of reading skills on junior school age students.

136 students: 80 girls and 56 boys have participated in the research from Kėdainiai region.. That is 18,3% of fourth forms schoolchildren in the research period.

The point and nature of common intellect abilities have been underprobed, at that and the concept of intellect itself is not strictly determined in psychology.

In the case of every intellect impact sign of learning strides, it is believable that pupils' reading skills will be dependable on the educating intellect.

Research work has been analyzed from the two points of view: how pupils' mental evolution, intellect and reading process are being proceeded during the reclamation of reading skills.

Conclusions: the static meaningful link has been stated between the verbal intellect and reading skills. This correlation permits to motivate the hypothesis: there is a probable link between the formation of the verbal intellect and reading skills.

# TURINYS

Įvadas.....	4
1. Intelektu samprata.....	7
1.1. Intelektu apibūdinimū įvairovė.....	7
1.2. Intelektu struktūros teorijos .....	13
1.2.1. Dvifaktorinės intelektu teorijos.....	13
1.2.1. Hierarchinės intelektu teorijos.....	14
1.2.2. Lygiaverčių faktorių teorijos.....	15
1.3. Vaiku intelektu brendimo ypatumai.....	17
2. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių verbalinio intelektu tyrimas.....	22
2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika.....	22
2.2. Tyrimo rezultatai ir jų analizė.....	28
3. Skaitymo įgūdžių samprata.....	35
3.1. Skaitymo procesas.....	35
3.2. Skaitymo mokymo tikslai, metodai ir mokymo sistema.....	39
3.3. Gero skaitymo požymiai.....	43
3.4. Mokinių daromos klaidos.....	45
3.5. Skaitymo įgūdžių formavimas.....	45
3.5.1. Įgūdžių formavimosi etapai.....	46
3.5.2. Būtinu sėkmingo įgūdžių formavimosi sąlygos.....	47
4. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių skaitymo įgūdžių tyrimas.....	49
3.1. Tyrimo organizavimas ir metodika.....	49
3.2. Tyrimo rezultatai ir jų analizė.....	51
5. Verbalinio intelektu ir skaitymo ryšys.....	56
6. Išvados.....	59
7. Rekomendacijos.....	60
Literatūra.....	62
Priedai	

## IVADAS

Nuo seniausių laikų kiekviena visuomenė rūpinosi savo piliečių ugdymu, vis mąstydamą, kaip pasiekti geresnių mokymosi rezultatų, kaip patobulinti šį procesą. Vienas svarbiausių švietimo tikslų – kryptingas bendrųjų gebėjimų ugdymas. Lietuvos bendrojo lavinimo mokykla ugdo mokinių gebėjimą logiškai, kritiškai, konstruktyviai mąstyti, išmintingai apsispręsti. Ugdant gebėjimus, svarbūs moksleivių individualūs fiziniai, emociniai, intelektualiniai, socialiniai skirtumai. Gebėjimų ugdymas turi būti individualizuotas procesas, orientuotas į prigimtinių galių atskleidimą ir puoselėjimą, galimų spragų, silpnų vietų koregavimą.

Reformuojant švietimą, Lietuvos mokyklai buvo iškelti iš esmės nauji tikslai, uždaviniai, nes švietimas - svarbiausias visuomenės raidos veiksnys. Anot M. Lukšienės, "mūsų gyvenamas istorinis laikotarpis reikalauja švietimu ne tik atstatyti, kas tautos prarasta, bet ir sudaryti visas sąlygas žmogui pasiekti naują laiką atitinkantį išsilavinimą ir išsiugdyti atitinkamus gebėjimus bei dorinius pagrindus, kad pajėgtume tapti ne tik lygiateisiu, bet ir lygiaverčiu Europos tautų nariu...". (Lietuvos švietimo reformos gairės, 1993, p. 5). Svarbiausios dabartinės Lietuvos švietimo reformos idėjos – mokyklos humanizavimas ir demokratizavimas.

Ugdant svarbu atsižvelgti į kiekvieno vaiko interesus ir poreikius, sudaryti sąlygas kiekvienam mokiniui kūrybiškai perimti kultūrinę patirtį, išplėsti savo gebėjimus, intelektinę įžvalgą. Mokymosi sėkmė labiausiai priklauso nuo gebėjimų. Būtina gerai pažinti bendrųjų gebėjimų prigimtį, turinį, struktūrą. Čia susiduriame su problema, nes bendrųjų gebėjimų (intelektu) esmė ir prigimtis nepakankamai ištirta, o ir pati intelekto sąvoka psichologijoje nėra griežtai apibrėžta.

Daug užsienio mokslininkų tyrinėjo intelektą įvairiais aspektais: A.Binet (1903), Č.Spirmenas (1904), E.Torndaikas (1903), L.Terstounas (1947), Dž.Guilfordas (1959), H.Aizenkas (1979), D.Wechleris (1975), R.Ketelis (1963), S.Rubinšteinas (1946), B.Teplovas, H.Love (1971), A.Leitesas (1971).

Intelektą tyrinėjo ir Lietuvos psichologai: J.Laužikas (A.Kepalaitė (1982, 1996), G.Butkienė (1996), Ž.Paulauskas (1995), R. Žukauskienė (1996), Beresnevičienė D. (1996), P. Jucevičienė (1999).

Moksliškai yra įrodyta, kad intelektas turi teigiamą koreliaciją su sėkme mokykloje. Mokyti pradeda nuo skaitymo ir rašymo.

Formuojant skaitymo įgūdžius svarbus pradinis mokymas. Ugdymo sistemoje ypatinga vieta tenka pradinei mokyklai. Ji – pirmoji pakopa mokymo institucijų hierarchijoje. Tai

pagrindas aukštesnių pakopų. Todėl Lietuvos švietimo reforma pradėta nuo pradinių klasių. Pertvarkant pradinę mokyklą, iš esmės buvo pakeistas ugdymo turinys. Jame į pirmą vietą iškeliamos žmogiškosios vertybės ir praktiniai mokėjimai bei įgūdžiai. Kadangi ugdymo turinys keičiamas, sudaromos naujos mokymo programos, pagrįstos savosios tautos kultūra. Lietuvių kalbos ugdymo sistema pradžios mokykloje pagrįsta J.Martinaičio (1983), P.Naujokaičio (1979), V.Plentaitės (1996, 1997), E.Marcelionienės (1996, 1997), M.Karčiauskienės (1996) moksliniais darbais.

Esant neabejotinai intelekto įtakai mokymosi pasiekimams, galima tikėtis, kad nuo intelekto išlavėjimo priklausys ir vaikų mokėjimas skaityti. Svarbu gerai pažinti bendrųjų gebėjimų prigimtį, turinį, struktūrą ir susipažinti su ugdymo procesu.

**Tyrimo objektas:** Jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių intelektas ir skaitymo įgūdžiai.

**Tyrimo hipotezė:** Tikėtinas ryšys tarp verbalinio intelekto ir skaitymo įgūdžių susiformavimo.

**Tyrimo tikslas:** Išsiaiškinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių verbalinio intelekto įtaką skaitymo įgūdžių susiformavimui.

#### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Išanalizuoti mokslinę bei metodinę literatūrą nagrinėjamu klausimu.
2. Nustatyti jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių verbalinio intelekto išlavėjimo lygmenis.
3. Išanalizuoti skaitymo įgūdžių formavimosi ypatumus.
4. Nustatyti mokinių skaitymo įgūdžių lygmenis.
5. Ieškoti ryšio tarp verbalinio intelekto išlavėjimo ir skaitymo įgūdžių susiformavimo.

#### **Darbo metodologinės nuostatos:**

*Vadovautasi humanistine psichologija, kuri pabrėžia žmogaus vientisumo, visybiškumo ir nuolatinio tapimo idėjas, iškelia integralaus ugdymo būtinumą ir akcentuoja prasmingos saviraiškos svarbą šiame procese. Humanistinės pedagogikos teiginiai pažymi ugdymo proceso optimizavimą, skatina atsižvelgti į mokinių poreikius, padėti suvokti savo poreikius ir asmenybės tapsmą ir sklaidą, suvokti save, savo problemas, saviraidos tikslus ir transformuoti juos į veiklos motyvus, skatinti pajauti atsakomybę už savo veiklą ir jos rezultatus. (Bitinas B., 1998)*

#### **Tyrimo metodai:**

1. Teoriniai: mokslinės literatūros šaltinių analizė.
2. Empiriniai:

E.Zambacevičienės parengtas testas verbaliniam intelektui nustatyti;

stebėjimas skaitymo įgūdžiams išsiaiškinti.

3. Statistiniai: Duomenys apdoroti kompiuterinėmis programomis: Microsoft Word 2003, Excel 2003, SPSS 12 (Statistical Package for the Social Sciences).

**Tyrimo imtis:**

Tyrimė dalyvavo 6 Kėdainių miesto bendrojo lavinimo mokyklų: Juozo Paukštelio, Mikalojaus Daukšos pagrindinės ir „Atžalyno“, „Ryto“, „Aušros“ ir Josvainių vidurinės mokyklos 136 mokiniai – 80 mergaičių ir 56 berniukai. Tai sudaro 18,3% tiriamuoju laikotarpiu ketvirtoje klasėje besimokančių mokinių.

**Tyrimo etapai:**

1. Mokslinės literatūros pasirinkta tema analizė.
2. Instrumentarijus sudarymas.
3. Konstatuojamasis tyrimas.
4. Atlikto tyrimo apibendrinimas.

**Darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro įvadas, 5 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, priedai. Iš viso 62 psl. Darbe pateikta 4 lentelės, 16 paveikslų.

# 1. INTELEKTO SAMPRATA

## 1.1. INTELEKTO APIBŪDINIMŲ ĮVAIROVĖ

„Jau labai seniai pastebėta, kad tiek žmonės, tiek kiti gyvūnai skiriasi vienas nuo kito ne tik fizinėmis savybėmis, bet ir įpročiais, sugebėjimais, charakteriu. Kasdieniniai stebėjimai rodo, kad žmonės skiriasi įvairių problemų (buitinių, profesinių, situacinių) sprendimo greičiu ir kokybe. Tokių sprendimų efektyvumui įvertinti dažnai vartojamas terminas "protas". Protingesniais laikome tuos individus, kurie užduotis ir problemas sprendžia greičiau, palyginti su kitais. Praktika sudaro sąlygas pastebėti, kad proto (arba kaip sinonimas intelektinių galimybių) atžvilgiu žmonės tarpusavyje labai skiriasi nuo protinio atsilikimo iki aukšto intelekto. Šio skirtumo priežastys žmoniją domino nuo senųjų amžių iki ligi šiol.“ (Paulauskas, 1995, p. 40)

Lotyniškai – *intellectus*, graikiškai – *nus* – "pažinimas, supratimas, protas".

Platonas intelektą vadino „Dievo duota sielos jėga“, jau savo veikale „Fajdros“ apibūdindamas žmogaus psichines funkcijas, išskyrė protą, valią ir emocijas (ir tuo padėjo pagrindus tradicinei psichinių savybių klasifikacijai). Aristotelis aiškino, kad protas atsiranda pažinimo procese. Romėnai senovės graikų sąvoką „nus“ „protas" (pagal Aristotelio ir Platono mokymą – aukščiausia žmogaus sielos dalis), išvertė žodžiu *intellectus*, reiškiančiu mąstymo sugebėjimą, racionalaus pažinimo sugebėjimą. Sąvoka *intelligentija* priskiriama Ciceronui. Šio termino reikšmė buvo priimta ir viduramžių scholastikos (kaip priešprieša *ratio* – kaip žemesniam pažinimo gebėjimui). Intelektas scholastikoje buvo vartojamas aukščiausiam pažintiniam sugebėjimui nustatyti - dvasinių esybių suvokimui. L. Kantas *ratio ir intellectum* vartojo atvirkščiai, ir tai perėmė Hegelis: jis vartojo intelekto sąvoką nustatyti abstraktų analitinio skaitymo sugebėjimą, kuris yra tik sąlyga aukštesniam, konkrečiam dialektiniam suvokimui, ("ratio") (Enciklopedija, 1972, p. 592 ).

Intelektas ir protas nuo seno arba neskiriami, vartojami kaip sinonimai, arba traktuojamas kaip sudėtinė proto dalis. Be to, dažnai sutapatinamas intelektas ir mąstymas: mąstymo operacijos ir intelektinės operacijos sąvokos traktuojamos kaip tapačios. Šią gana neaiškia padėtį atspindi ir tas faktas, kad nėra tikslios intelekto definicijos, visų pripažinto jo apibrėžimo.

„Psichologijos žodyne" (1993, p. 119) galime rasti tokį intelekto apibrėžimą: „Intelektas – protas, sugebėjimas mokytis ir išmokti, susivokti naujose situacijose, atskleisti reiškinų ryšius“.

Egzistuoja per 70 intelekto apibrėžimų, besiskiriančių, kartais prieštaraujančių vienas kitam. Ž. Paulauskas (1995, p. 41) įvairių autorių teikiamus intelekto apibrėžimus pateikia straipsnyje „Intelekto teorijų ir jo tyrimo problemų apžvalga“:

„Intelektas – integralinė subjekto protinių galimybių visuma“.

„Intelektas – tai kiekvienam žmogui būdingas psichofiziologinis mechanizmas, kuris veikia nuolat ir yra sąlyga informacijai gauti, apdoroti ir panaudoti“.

„Intelektas – mąstymo gebėjimas, racionalaus pažinimo gebėjimas“.

„Intelektas – bendras gebėjimas adaptuotis naujomis sąlygomis ir spręsti naujai išskylančias problemas (arba: intelektas - visuminis prisitaikymo prie besikeičiančių aplinkybių sugebėjimas)“.

„Intelektas – gebėjimas spręsti naujas užduotis veiksmingiausiu būdu ir per trumpiausią laiką“.

„Intelektas – tai gebėjimas mokytis“.

„Intelektas – tai teorinis konstruktas, apimantis sąlygiškai pastovias žmogaus vidines sąlygas, kurios lemia veiklos, reikalaujančios tipškai žmogiškų pažinimo procesų, efektyvumą. Šios sąlygos formuojasi dėl genotipo, aplinkos ir savo aktyvumo tarpusavio sąveikos“.

„Intelektas – individo gebėjimas spręsti problemas, remiantis abstrakcijomis ir bendrosiomis žiniomis, įgytomis neformaliai bendraujant su aplinka“.

Originaliai ir paprastai intelektą apibūdino F. Klix (1988, p. 303): „Jei žodis mąstymas reiškia procesą, tai intelektas – to proceso kokybę“.

Kibernetikoje visai neskiriami mąstymas (kaip protinis aktyvumas) ir intelektas (kaip protinių sugebėjimų visuma).

M. Furst (2000, p. 139) teigė, kad K. J. Groffmanas bando apibendrinti įvairius sąvokos „intelektas“ aspektus: „tai intelekto gebėjimas operuoti vaizdais ar abstrakcijomis kalboje, skaičiuose bei erdvėje ir laike, leidžiantis sėkmingai susidoroti su daugeliu sudėtingų ir, remiantis specialiais įgūdžiais, net labai specifinių užduočių.“ Intelekto sąvoka apima tiek mąstymo procesą, reikalingą problemoms spręsti, tiek šio proceso rezultatus.

R. Stenbergas (1985) (pgl. Jensen, 1999) teigia: „Intelekto esmė – gebėjimas suvokti savo stiprybes bei silpnybes ir naudotis stiprybėmis taip, kad jos atsvertų silpnybes“.

Baronas (1985) teigia, kad intelektas – tai svarbiausi pažinimo gebėjimai, kurie padeda žmonėms spręsti problemas ir sėkmingai veikti bet kurioje aplinkoje.

D. Myers (2000, p. 372) nurodo, kad dauguma specialistų intelektu laiko žmogaus gebėjimą tikslingai ir adaptyviai elgtis. Intelektinė elgsena rodo gebėjimą prisitaikyti, mokantis iš praeities, sprendžiant problemas ir blaiviai protaujant. Tie, kurie elgiasi protingai,



susidoroja su keliamais reikalavimais ir pasiekia savo tikslus.

Vieni mokslininkai intelektą tapatina su gebėjimu mokytis, t.y. laiko, kad intelektas tolygus mokslumui. Kiti intelektu laiko gebėjimą operuoti abstrakčiais simboliais. Bendrieji gebėjimai apibūdinami kaip tam tikra intelektinių asmenybės savybių sistema, kurios dėka lengvai ir produktyviai įvaldomos žinios.

Kepalaitė (1982) nurodo, kad V.Šternas intelektą supranta kaip bendrą gebėjimą psichiškai prisitaikyti prie naujų sąlygų ir gyvenimo iškeltų uždavinių.

H. Gardneris (1989) (pgl. Jensen E., 1999), apibrėždamas intelektą „rėmėsi dviem kriterijais. Pirmas kriterijus buvo gebėjimas pasinaudoti įgūdžiu, sukurti produktą ar išspręsti problemą; antrasis – atlikti tai tokiu būdu, kuris yra vertinamas tos kultūros, kurioje žmogus gyvena...Jis nustatė, kad svarbiausia yra ta gebėjimų visuma, kuria pasižymi sėkmingai su kylančiais reikalavimais susidorojantis žmogus.“

Vienas iš labiausiai paplitusių intelekto tyrimo metodikos autorių – D. Wechleris intelektu laiko bendrą asmenybės tikslingos veiklos, teisingo aplinkos supratimo, aplinkos pritaikymo pagal savo galimybes gebėjimą

J. Piaget (1967) žodžiais tariant, intelekto operacijos yra interiorizuoti subjekto veiksmai. Jos koordinuojasi tarpusavyje ir sudaro paslankias vientisas struktūras, kurioms būdinga grįžtamumas ir atvirkštumas. „Intelektas – tai pusiausvyros būseną, kurios siekia visos nuosekliai viena po kitos einančios sensomotorinės ir kognityvinės adaptacijos formos, visos asimiliacinės ir akomodacinės organizmo ir aplinkos sąveikos. (Piaget, 1999, p. 483)

R.Stenbergas (1999) teigia, jog intelektą sudaro ne vienas, bet daug lygiaverčių gebėjimų, kurių kiekvienas turi savo simbolių sistemą - savitą informacijos perdavimo vietą. Tai: kalbinis intelektas, erdvinis intelektas, loginis matematinis intelektas, muzikinis intelektas, vidinis asmeniškasis intelektas, tarpasmeninis intelektas.

Intelektas - ypatinga subjekto ir objektų sąveikos forma, specifinė veikla, kilusi iš išorinių veiksmų, pasireiškiančių kaip visuma interiorizuotų operacijų, kurios koordinuojasi tarpusavyje ir sudaro grįžtamasias, pastovias ir paslankias struktūras.

Tai nuolatinis "progresuojantis grįžtamumas judrių psichinių struktūrų,..., pusiausvyros būklė, į kurią linkstama sensomotorinėje ir kognityvinėje adaptacijoje" (Piaget, 1969, p.59)

Kasdienybėje žmogaus intelektu vadinamas jo sumanumas, protingumas, sugebėjimas spręsti problemas, greitai perprasti dalykus, pasimokyti iš patirties

G. Butkienė. (1996) teigė, kad Binet intelektą siejo su dėmesiu. Sakė, kad skirtingus intelekto lygius lemia skirtingas dėmesys. Jis tyrimais įrodė, kad ypač atsiliekančios individai nuo pirmaujančių skiriasi dėmesio savybėmis.

Manoma, kad intelektas yra ne tik sugebėjimas protauti, spręsti problemas bei išmokti,

bet jis susijęs ir su emocijomis, jutimiais ir bendravimo gebėjimais bei įgūdžiais. Kartais intelektas apibūdinamas kaip sugebėjimas išvengti streso ir susierzinimo, išlaikyti emocinį stabilumą bei pasitikėjimą savimi.

R. Cattelio, E. Welbo (1963) tyrimų duomenimis, žmogaus interesai, valia, kai kurios temperamento savybės rodo proto lygį, ir todėl priskirtini intelektui.

N.L. Gage, D.C. Berlyner „Pedagoginėje psichologijoje“ teigė, jog požiūris į intelekto apibrėžimą patobulėjo, bet mokslininkai ir dabar nesutaria dėl intelekto prigimties. Snydermanas ir Rothmanas (1987) paprašė grupės psichologijos bei pedagogikos specialistų išvardinti pačiam svarbiausius intelekto požymius. (žr. 1 lentelę). (Gage, Berliner, 1994, p. 51)

1 lentelė

### Specialistų nuomonės apie svarbiausius intelekto sudedamąsias dalis

Sudedamosios dalys	Reikšmingumo procentais rangas
Abstraktus mąstymas	99,3
Sugebėjimas spręsti problemas	97,7
Sugebėjimas įgyti žinių	96,0
Atmintis	80,5
Prisitaikymas prie aplinkos	77,2
Protavimo greitis	71,7
Kalbinis sugebėjimas	71,0
Matematiniai sugebėjimai	67,9
Bendrosios žinios	62,4
Kūrybiškumas	59,6

Dauguma ekspertų sutarė dėl trijų požymių:

- Sugebėjimas geriau suprasti ir vartoti abstrakcijas (idėjas, simbolius, santykių, koncepcijas, dėsnius) nei įgytus naudoti konkrečiais dalykais (mechaniniais įrankiais, sensorine veikla);
- Sugebėti spręsti problemas - orientuotis naujose situacijose, o ne tik panaudoti gerai išmėgintus reagavimo į įprastas situacijas būdus;
- Sugebėjimas išmokti, ypač išmokti ir panaudoti žodžiais ir kitais simboliais reiškiančias abstrakcijas.

Šie požymiai yra sujungti trumpame Estesio (1982) apibrėžime: „Intelektas yra individo adaptacinė veikla, kurią paprastai sudaro tam tikri problemų sprendimo aspektai ir kurios

kryptys priklauso nuo pažinimo procesų bei operacijų.“ (Gage, Berliner, 1994, p. 50).

Intelektas, kaip prisitaikomosios veiklos, apibrėžimas tarsi apima visus įmanomus intelekto apibrėžimus. Iš tiesų intelektu laikant gebėjimą mokytis, mokymasis dažnai suprantamas pakankamai plačiai: kaip patirties įgijimas ir efektyvus jos panaudojimas reikalingoje situacijoje. Panagrinėjus konkrečius tyrimus mokslininkų, kurie traktuoja intelektą kaip galėjimą operuoti abstrakčiais simboliais ir sąvokomis, galima teigti, kad jie šį gebėjimą supranta daug plačiau, negu pateikia apibrėžimas. Daugumos tokių psichologų testai skiriami intelektui nustatyti, tirti sensomotorinę, perseptyvinę veiklą, todėl ir intelektas, arba bendrieji gebėjimai suprantamas kaip visos veiklos pagrindas. Vadinasi, autoriai, laikantys intelektą gebėjimu abstrakčiai mąstyti, priversti šį gebėjimą gana plačiai aiškinti – kaip esminius ryšius ir adekvatų reagavimą turimos patirties pagrindu. Toks apibrėžimas iš esmės nesiskiria nuo intelekto, kaip prisitaikomosios veiklos sampratos.

A. Kepalaitė (1982) teigia: „Intelektas, kaip prisitaikomosios veiklos, ypatybė atsispindi kai kurių psichologų pateiktuose intelekto apibrėžimuose. Pavyzdžiui, Dž. Milmanas (1965) intelektą laiko informacijos gavimo proceso bendra strategija, F. Fleišman (1967) – gebėjimu panaudoti įvairios rūšies informaciją.“

Galima daryti išvadą, kad bet koks intelekto apibūdinimas vienaip ar kitaip priartėja prie intelekto sampratos. Vadinasi, intelektas pasireiškia individui sąveikaujant su aplinka, tik reikia išsąmoninti, kad ši sąveika yra aktyvi, kūrybiška. Tačiau ne visi psichologai į tai atkreipia reikiamą dėmesį.

Intelektas, kaip prisitaikymo veiklos, samprata padeda atskleisti intelekto prielaidas, tačiau neatskleidžia jo mechanizmo, konkrečių psichinių savybių, kurios sąlygoja šios prisitaikymo veiklos lygį.

Pastaraisiais dešimtmečiais pažinimo psichologijos specialistai intelektą pradėjo tyrinėti ne kaip nekintantį sugebėjimų rinkinį, bet kaip procesą. Pavyzdžiui, remiantis informacijos procesų teorija, teigiama, kad mąstymas – informacijos pertvarkymo procesas. Mąstymo esmė - problemų sprendimas. Todėl manoma, kad tikslingiausia intelektą tirti kuriant problemines situacijas. Į mąstymo, sprendžiant problemas, skirtumus pradėta žiūrėti kaip į intelekto skirtumus. Prieita prie išvados, kad žinios ir įgūdžiai, kuriuos fiksuoja IQ, tiesioginės įtakos problemų sprendimui neturi. Sėkmė čia priklauso nuo sugebėjimo greitai ir įvairiau panaudoti informaciją, t.y. nuo mąstymo divergentiškumo - pagrindinės kūrybiškumo savybės.

C. Rodžersas (1967) tai sieja su asmenybės saviraiška, vertybių ir visišku patyrimo išsąmoninimu bei atsakingumo jausmu. D. Wechleris taip sako, kad bendrieji sugebėjimai - tai visos asmenybės savybės, susijusios su motyvais, valia ir emocijomis.

D. Wechleris, išstudijavęs daug literatūros intelekto ir bendrųjų protinių sugebėjimų klausimais, pasisako prieš jų tapatinimą (1975). Jis pažymi, kad iki šiol

psichologai neranda vienos intelekto sąvokos. Bendriausias jų intelekto sampratos bruožas yra tas, kad „intelektas – proto savybė“, o „protas – asmens savybė“. Autorius nepritaria tiems, kurie intelektą apibūdina tik loginiu mąstymu. Šis psichologas teigia, kad protingas elgesys reikalauja sugebėjimo mokytis ir spręsti problemas, taip pat valingų ir efektyvių asmenybės savybių – tikslingumo, energingumo, ištvermingumo. Be to, yra ir autonomiškų proto veiksmų, susijusių su socialinių, moralinių ir estetinių vertybių suvokimu bei atitinkamu elgesiu. Taigi intelekto testai netinka bendriesiems protiniams sugebėjimams (proto aiškumui ir gilinimui, lankstumui, logiškumui, nuovokumui arba „susigaudymui“, kritiškumui bei savarankiškumui) matuoti. D. Wechlerio nuomone, proto sąvoka yra santykinė. Protas – tai psichikos savybių ir kokybinių ypatybių kompleksas, kurio negalima išmatuoti kaip Einšteino erdvės ir laiko. Psichologas svarbiu dalyku laiko atskaitos sistemą, pagal kurią būtų galima apibūdinti protą. Pagrindiniai proto požymiai yra šie:

- sąmoningumas (protinga būtybė ne tik ką nors daro, bet žino, kodėl, ką ir kaip daro);
- tikslingumas (protingas elgesys visada tikslingas);
- loginis neprieštarumas (protingas elgesys yra logiškai neprieštaringas);
- vertingumas (protingas elgesys visada prasmingas ir vertingas).

D. Wechleris mano, kad žmogaus protas nėra absoliutus. Yra tam tikros populiacijos, tam tikros visuomenės protas. Daug svarbiau lavinti ir tyrinėti išradingumą, sugebėjimą suprasti save ir pasaulį.

P. Jucevičienė (1999, p. 20) intelektą siūlo vadinti „inteligencija“. Jos nuomone, ten, kur apie inteligenciją kalbama kaip apie protą, galima vartoti terminą „intelektas“, visais kitais atvejais vartotinas tik „inteligencijos“ terminas (veiklos inteligencija, konkurencinė inteligencija, verslo inteligencija, edukacinė inteligencija ir panašiai; taip pat - inteligencija kaip procesas, žinojimas, žinios).

V. Šternas (1928, p. 3) inteligenciją taip apibūdino: „Inteligencija yra bendrasis dvasinis sugebėjimas savo mąstymą nukreipti į bendruosius reikalavimus, ji yra bendrasis dvasinis sugebėjimas prisitaikyti prie naujo gyvenimo uždavinių ir sąlygų“. Šiame apibrėžime pažymimas bendrasis mąstymo sugebėjimas, kaip tikslingiausias savo intelekto jėgų nukreipimas į naujus reikalavimus arba tikslus.

Įsigilinę į mokslininkų samprotavimus apie intelektą, pastebime nuomonių skirtumus. Apibendrinant galima teigti, kad intelektas, arba bendrieji gebėjimai, sudaro individo pažintinių jėgų sistemą, kurios prigimtis – adekvatus prisitaikymas prie aplinkos. Intelektas yra viena iš asmenybės postruktūrų ir kaip pažinimo instrumentas, veiklos reguliatorius visada, susijęs su asmenybės savybėmis.

## 1. INTELEKTO STRUKTŪROS TEORIJOS

Psichologams nesutariant dėl intelekto vieningo apibrėžimo, atsirado daug intelekto struktūros teorijų. Jos gana išsamiai išanalizuotos Ž. Paulausko (1995) straipsnyje. Autorius teigia, jog struktūrinės intelekto teorijos traktuoja intelektą kaip kelių įgimtų veiksmų (faktorių) sumą ir nedaug dėmesio teskiria jo raidai. Iki šiol nėra sutarimo, kokie tie faktoriai ir kiek jų yra.

**Dvifaktorinės intelekto teorijos.** C. Spearmanas savo straipsnyje „Bendrasis intelektas, objektyviai apibrėžtas ir matuojamas“ 1904 metais suformulavo teiginį, kad egzistuoja ryšys tarp mokinių mokymosi ir kai kurių psichofizinių funkcijų matavimo rezultatų. Be to, yra tam tikra hierarchija tarp atskirų mokyklinių disciplinų ir psichofizinių matavimų rezultatų koreliacijų. Tuo remdamasis jis padarė išvadą, kad visi protiniai veiksmai turi vieną bendrą funkciją, o kiti tų veiksmų komponentai kiekviename veiksmo skirtingi. Tolesnis šios teorinės minties plėtojimas leido C. Spearman suformuluoti dvifaktorių gebėjimų teoriją, kurią jis paskelbė 1927 metais savo knygoje „Žmogaus gebėjimai“. Autorius teigia, jog visi žmogaus protiniai gebėjimai sudaryti iš dviejų nepriklausomų komponentų:

- a) G - (general) bendras faktorius; jis įvairių žmonių skirtingas, tačiau to paties žmogaus visose mąstymo operacijose toks pat;
- b) S - (specific) specifinis faktorius - yra skirtingas ir to paties žmogaus įvairiuose mąstymo sugebėjimuose.

Taip suprantant, G-faktorius atitiktų bendruosius, o S-faktorius - specifinius gebėjimus.

Atskiruose proto veiksmuose (operacijose) dalyvauja vienas ar keli specifiniai faktoriai ir būtinai bendras G-faktorius. Kadangi G-faktorius būdingas visiems proto veiksmams, jį galima matuoti bet kuriuo atveju, tačiau tam tikslui efektyviausi testai (užduotys), kurie remiasi dviem mąstymo operacijomis:

- a) ryšio radimu: žinomi elementai, reikia rasti ryšį tarp jų;
- b) koreliato radimu: žinomas ryšys tarp elementų ir duotas vienas elementas, reikia rasti kitą;

Kiekvienam specifiniam gebėjimui matuoti reikalingas atskiras specialus testas. C.Spirmenas teigė, jog G- faktorius, nors nustatomas statistiškai, iš esmės yra įgimtos protinės energijos rūšis.

C.Spirmeno teorija sukėlė karštus ginčus. Psichologai, sutinka, jog intelektą sudaro daugiau nei vienas komponentas (faktorius), tačiau skiriasi psichologų nuomonės dėl galimų faktorių esmės, jų kiekio, tarpusavio santykio. Išryškėjo keletas daugiafaktorių struktūrinių

intelekto teorijų. Jas galima suskirstyti į dvi grupes:

- a) hierarchines;
- b) lygiaverčių (pirminių) faktorių.

**Hierarchinės intelekto teorijos.** Hierarchinės teorijos esmę sudaro tai, kad intelekto pagrindu laikomas generalinis faktorius (G), bendras visiems kitiems gebėjimams (C.Spearman, C.Burt, P.Vernon). Visas intelektas (G) susideda iš dviejų smulkesnių antros eilės faktorių: V – verbalinių sugebėjimų ir P – praktinių sugebėjimų. Šie savo ruožtu susideda iš smulkesnių trečios eilės faktorių: į verbalinį intelektą įeina tokie faktoriai kaip žodinis (W), skaitinis (N) ir mokymosi (E); į praktinį intelektą – mechaniniai gebėjimai (M), erdviniai gebėjimai (S), manualiniai gebėjimai (O). Trečios eilės faktoriai susidaro iš dar smulkesnių ketvirtos eilės faktorių, o pastarieji – iš pačių specifiskiausių, esančių konkrečioje veikloje, penktos eilės faktorių. Kiekvienos eilės faktorius turi savyje G – faktorį, lyg „prisisunkęs“ jo, tačiau skirtingu kiekiu: kuo didesnės eilės faktorius, tuo jis specifiskesnis, ir tuo mažiau jame atsispindi G – faktorius.

Labai populiari hierarchinės intelekto struktūros teorija buvo paskelbta 1971 metais amerikiečių psichologo R.B. Cattel. Jis C.Spearman G-faktorių padalijo į du labiau specifinius faktorius, kurių vieną pavadino fluidiniu (fluid) intelektu, o kitą – kristalizuotu (crystalized) intelektu, juos pažymėdamas atitinkamai simboliais Gf ir Gc.

Akcentuodamas, jog intelektas yra daugiafaktorinis reiškinys, R. Cattel savo kristalizuoto ir fluidinio intelekto koncepciją papildė triadine gabumų struktūros („trys viename“) teorija. Jo nuomone, egzistuoja trys pagrindiniai gebėjimų komponentai:

1) bendrieji gabumai (capacity) – determinuoti nervinio smegenų audinio ypatumų, susiję su Gf. Tai psichinių procesų greitis ir sklandumas, mechaninė atmintis. Šis komponentas dalyvauja visuose proto veiksmuose;

2) lokaliniai gabumai (provincials) - irgi priklauso nuo neurologinių savybių: tai sensorinių ir motorinių laukų struktūrinė organizacija: vaizdinės ir akustinės percepcijos gabumai, motorinis tikslumas;

3) instrumentiniai gebėjimai (agencies) - tai bendro suvokimo, žodžių suvokimo ir panašūs gebėjimai, susiję su Gc.

Prie hierarchinių intelekto struktūros teorijų būtų galima priskirti trijų pakopų (struktūrinių dalių) teoriją. Šios teorijos pagrindinis teiginys – intelekto sudedamosios dalys turi tam tikrą autonomiją, kartais net labai menkai koreliuoja tarp savęs, bet visgi išugdytas intelektas - tai struktūra, integruojanti harmoningai organizuotą lygių hierarchiją.

1. Sveikas protas. Tai bazinis lygis, kasdieninės veiklos logika, praktinis mąstymas,

padedantis plastiškai prisitaikyti prie situacijų, remiantis buitine patirtimi. Normalaus ryšio tarp daiktų suvokimas, mokėjimas susieti konkrečias žinias ir taisykles su konkrečia, realia situacija. Veikia akivaizdumo pagrindu: tai realios tikrovės, kokia ji mums tiesiogiai atrodo, pažinimo rezultatas. Jis turi ryšį su dešiniuoju smegenų pusrutuliu, yra lankstus, plastiškas.

Šio lygio sutrikimai - tai ryšio su praktika netektis, realybės jausmo praradimas.

2. Nuovoka, protingumas – išsilavinimo pagrindas: jam priklauso gebėjimai abstrahuoti, sisteminti, kurti taisykles. Tai intelekto lygis, sąlygotas žinių sistemos, turintis kolektyvinio patyrimo komponentą; jame asimiliuoti dėsniai, būdai, metodai, normos, taisyklės, kurios lemia žmonių tarpusavio santykius visuomenėje. Veikia pagal išankstines instrukcijas ir schemas formaliosios logikos operacijų pagrindu (koreguojant praktikai), greitai, automatiniu režimu. Tai tam tikra prasme kompiuterinis intelekto lygis. Jo pagrindas- stabilios buitinio ir mokslinio žinojimo struktūros. Jis glaudžiai susijęs su gramatinėmis formomis: jose vyksta visas šio intelekto lygio darbas. Nelankstus, nekūrybingas, tačiau universalus savo apibendrinimu, turi ryšį su kairiuoju smegenų pusrutuliu.

3. Protas, išmintis - aukščiausios kūrybinės galios, potencijos; aukščiausio loginio supratimo pakopa: teorinė, refleksuojanti, filosofiskai mąstanti sąmonės dalis, operuoja plačiais apibendrinimais, orientuota į patį išsamiausią ir giliausią tiesos žinojimą. Perima iš pirmo ir antro lygių visa, kas geriausia, ir perlydi į naują intelekto kokybę. Veikia pagal principą: nuo abstraktaus prie konkrečiau. Sietinas su abiejų pusrutulių kaktos skiltimis.

**Lygiaverčių faktorių teorijos.** Lygiaverčių faktorių teorija neigia bendrąjį intelekto faktorių. J. P. Guilford teigia, kad intelektą sudaro daugiau ar mažiau tarp savęs susijusių sugebėjimų rinkinys.

J.Karpovas (1988, 60) teigia, kad D. Guilford nuosekliai išplėtojo pirminių faktorių idėją. Taipogi sukūrė trimatį intelekto modelį, kurį pirmą kartą paskelbė 1959 metais straipsnyje „Trys intelekto veidai“ ir 1967 metais išplėtojo monografijoje „Žmogaus intelekto prigimtis“ Teorijos pagrindu buvo paimta hipotezė, kad kiekvieną sugebėjimą galima aprašyti, remiantis trimis dimensijomis: operacija, turiniu (medžiaga) ir rezultatu, t.y. kiekvienas protingas elgesys visada išreiškiamas proto operacijomis, atliekamomis su konkrečia medžiaga (turiniu) ir duodančiomis tam tikrą rezultatą (kūrinį). Kiekvienas matavimas, dimensija savo ruožtu susideda iš kategorijų.

Šis modelis apima 120 kubelių (gardelių), kurių kiekviena simbolizuoja unikalų elementarų sugebėjimą. Vėliau figūrinės informacijos kategorija buvo padalyta į dvi dalis (į akustinę ir vizualinę informaciją), todėl faktorių padaugėjo iki 150.

D. Guilford modelis turi daug pranašumų prieš kitus intelekto struktūros modelius:

artimiausias intelekto sampratai informacijos teorijos požiūriu, atspindi įvairius lygius, kokybiškai skirtingus procesus, sudarančius intelektą, palengvina sugebėjimų taksonomiją.

Kita vertus D. Guilford naudojamų testų elementariems sugebėjimams matuoti rezultatai dažnai tarpusavyje teigiamai koreliuoja, ir koreliacijos laipsnis gana didelis, o tai lyg rodytų esant G-faktorių.

Struktūrinės intelekto teorijos, taip pat ir D. Guilford, neatsižvelgia į kognityvinių procesų dinamiką, intelekto kitimą bręstant.

*H. Gardnerio* (1989) tyrinėjimai patvirtina nuomonę, jog intelektą sudaro ne vienas, bet daug lygiaverčių sugebėjimų, kurių kiekvienas turi savo simbolių sistemą — savitą informacijos perdavimo vienetų. Tai:

- kalbinis intelektas – sugebėjimas suvokti žodžių reikšmes, pavartoti žodžius, suprasti ir įsiminti kalbinę informaciją bei metaforas;

- erdvinis intelektas – sugebėjimas suvokti erdves, figūras ir santykius, susidaryti suvokiamos erdvės visumos vaizdą, vaizduotės turtingumas, sugebėjimas techniškai konstruoti.

- loginis matematinis intelektas – lankstus mąstymas, sugebėjimas grupuoti mintyse, pamatyti dėsniumus, juos apibendrinti;

- muzikinis intelektas – užkoduota ritminė informacija – ritmo proporcijų jautimas, ryškūs girdėjimo vaizdiniai;

- kūniškasis kinestezinis intelektas – labai tikslus savo kūno suvokimas ir valdymas;

- vidinis asmeniškasis intelektas – nepertraukiamas žinių kaupimas apie save, sugebėjimas įsisąmoninti savo mintis, jausmus, kūno pojūčius, visų savo individualių patyrimų, suvokimas, gebėjimas, valdyti kūno funkcijas ir elgesį;

- tarpasmeninis (socialinis) intelektas – sugebėjimas bendrauti ir suprasti kitą žmogų.

H. Gardnerio septynių intelekto rūšių teorija teigia, kad intelekto vieno dydžio, tokio kaip IQ, žmogų gabumams apibūdinti nepakanka. Ši teorija padeda suprasti, kad kiekvieno dalyko mokymas(–is) mokykloje labai svarbus lavinant intelektą.

D. Wechleris (Kepalaitė, 1982) skiria du pagrindinius intelekto tipus:

1. Verbalinį intelektą, kuris visų pirma apima žinias, bet priklauso ir nuo kitų psichinių funkcijų (mąstymo, atminties, dėmesio).

2. Neverbalinį (vaizdinį – praktinį) intelektą, kuris labiausiai susijęs su įgimtomis psichofiziologinėmis individo galimybėmis.

Šiame darbe vadovaujama D. Wechlerio verbalinio intelekto apibūdinimu.



## 2. VAIKO INTELEKTO BENDRIMO YPATUMAI

Vaiko intelektinis bendrimas neatsiejamas nuo jo asmenybės naujų veiklos formų, naujų elgesio motyvų formavimosi.

Žmogaus intelekto raidai didžiulę reikšmę turi trys veiksmų grupės: biologiniai, psichologiniai ir socialiniai. Skirtingais amžiaus tarpsniais vyrauja tai viena, tai kita veiksmų grupės. Pvz., pirmomis gyvenimo savaitėmis, neabejojamai didžiausią reikšmę turi vaiko biologinis bendrimas, nervų sistemos, veiklos tobulėjimas. Vėliau intelekto raidą labiausiai lemia pojūčiai, suvokimo, dėmesio ir atminties funkcionavimas. Jis sudaro sąlygas aktyvinti vaiko pažinimą, pažinimo galioms plėtotis. Socialiniai veiksniai labai svarbūs nuo pat žmonių gimimo, o ypač padidėja jų reikšmė prasidėjus sistemingam, organizuotam mokymui.

Biogenetinės krypties atstovų nuomone, svarbiausieji yra ne biologiniai veiksniai, o paveldimumas ir įgimtos savybės, socialinei aplinkai skiria tik pagalbinį vaidmenį.

Priešinga biogenetinei kryptis – sociogenetinė psichikos raidos aiškinimo kryptis. Jos atstovai vaiko intelekto raidos priežastimi laiko aplinkos poveikį. Aplinkos poveikis, šios krypties atstovų nuomone, esąs žmogaus asmenybei formavimosi kelią lemiantis veiksnys. J.Piaget, kalbėdamas apie grįžtamumo operacijos formavimą, išskiria tokius veiksmus:

- 1) biologinį: nervų sistema turi pasiekti tam tikrą funkcionavimo lygį (čia reikšmingas ir paveldimumas, ir įgytas patyrimas);
- 2) socialinį: veikiamas socialios aplinkos, bendraudamas su suaugusiais ir bendraamžiais, vaikas išsiugdo loginių ryšių tarp reiškinių supratimą;
- 3) pusiausvyros; tai psichologinis veiksnys, kuris leidžia vaikui suprasti loginių mąstymo operacijų sekos būtinumą.

Aplinkos poveikio reikšmė vaikui nepaprastai didelė. Kasdieninio gyvenimo įvykiai, bendravimas su suaugusiais ir bendraamžiais ne tik turtina vaiko patyrimą, teikia žinių, bet ir ugdo jo pažinimo galias, intelektą, lavina mąstymą. Svarbią reikšmę vaiko psichiniam bendrimui turi jo bendravimas su suaugusiais. Jie supažindina vaiką su aplinkos daiktais ir reiškiniais, jų padedami vaikai mokosi judėti, vaikščioti, atlikti įvairius veiksmus, mokosi kalbėti, rašyti ir t.t. Stebėjimai parodė, kad intelektas, nuolatinis bendravimas su vaiku teigiamai veikia jo asmenybės ir intelekto formavimąsi: vaikas įgyja žinių, susikuria tam tikrus elgesio stereotipus, mokosi vertinti savo ir kitų poelgius, išmoksta apibendrinti žinias. Kai vaikas girdi ar mato jam dar nežinomus dalykus, jis aktyviai stengiasi visa tai suprasti, remdamasis jam turimom žiniom, lygina, analizuoja, bando apibendrinti nežinomus įspūdžius. Nežinomų faktų analizė nulemia platesnį mąstymo lauką, didesnes išgales fantazuoti, kurti.

Organizuotas mokymas, ypač kai pateikiami paruošti sprendimai, operuoja

absoliučiom tiesom, gali turėti ir neigiamų padarinių- daro vaiko mąstymą stereotipišką, nelankstų, formalų, gniuždo kūrybiškumą. Todėl bet koks motyvas, kaip nurodo V. Jonynienė, turi būti organizuojamas taip, kad teigiamos žinios neišvengiamai keltų naujas problemas, skatintų vaiką ieškoti jų sprendimo. Teikiant vaikui apibrėžtų žinių, reikėtų palikti šiokią tokią neaiškumo rezervą, kuris skatintų vaiko pažinimo aktyvumą, plėtotų jo intelektą, ugdytų jo kūrybiškumą.

Stichinis mokymas labai reikšmingas tuo, kad vaikas išmoksta šnekėti. Kalbinius kontaktus su suaugusiais L. Vygotskis laikė svarbiausia sąvokinio mąstymo formavimosi sąlyga. Žodinis bendravimas su vaiku ugdo jo protinius sugebėjimus, lavina mąstymą.

R. Žukauskienė (2002) teigia, jog pažintiniai procesai ir mąstymo raida yra ne tiek pastiprinimo iš aplinkos rezultatas ar išmoktų dalykų kiekio atspindys, bet daugiau priklauso nuo kokybiškai pasikeitusių vaiko sugebėjimų. J. Piaget, kuris, būdamas zoologas ir epistemologas, be to, A. Binet mokinys, domėjosi ne tiek pastoviomis intelekto savybėmis, kiek jo vystymosi, mąstymo procesų kitimu ontogenezeje. Jo teigimu, egzistuoja etapų, kuriuos pereina visi žmonės, nuoseklumas. Tiesa, žmonės juos praeina skirtingu greičiu, kai kurie savo raida nueina gerokai toliau už kitus. J. Piaget intelekto teorijos esmė: intelektas – tam tikra biologinės adaptacijos forma. Protinė vystymosi raida sąlygoja kaskart geresnį prisitaikymą ir jis yra pagrįstas kognityvinių struktūrų sudėtingumo ir efektyvumo didėjimu. Prisitaikymas kognityvinių kategorijų aspektu remiasi pusiausvyros tarp dviejų bazinių procesų – asimiliacijos ir akomodacijos – palaikymu (kiekvienas organizmas – savireguliuojanti homeostatinė sistema, siekianti pusiausvyros tarp savęs ir aplinkos, tačiau ta pusiausvyra – ne ramybė, o nenutrūkstantis aktyvumas, kompensuojant visus poveikius, stumiančius organizmą iš pusiausvyros kognityvinių struktūrų (t.y. Individas veikia aplinką, pritaikydamas ją savo poreikiams). Šis procesas būdingas visiems kognityvinės raidos etapams, pradedant paprasčiausiais sensomotoriniais procesais ir baigiant sudėtingomis mąstymo operacijomis. Akomodacija – jau esančių kognityvinių struktūrų modifikacijos procesas, padedantis geriau prisitaikyti prie aplinkos reikalavimų (tai yra individas prisitaiko prie aplinkos). Akomodacija ir asimiliacija neatskiriamai susijusios, nors kai kuriais laikotarpiais gali vyrauti vienas kuris nors iš šių procesų. Vis dėlto prisitaikymo esmė – pusiausvyros tarp jų palaikymas. Prisitaikymo galimybės didėja, didėjant kognityvinių struktūrų sudėtingumui ir pastovumui. Iš pradžių jos formuojasi paveldėtų struktūrų (nesąlyginių refleksų) pagrindu, vėliau dėl asimiliacijos ir akomodacijos procesų atsiranda vis sudėtingesnių struktūrų, vadinamųjų schemų, hierarchija. Intelektas ir pasireiškia formuojantis toms kognityvinėms struktūroms. Šios kognityvinės struktūros visiems žmonėms universalios, tačiau jos skirtingos įvairiais žmogaus raidos periodais. J. Piaget padarė išvadą, kad pažintinė žmogaus raida nuosekliai turi keturis pagrindinius periodus (žr. 2 lentelę). (Paulauskas, 1995, p. 53)

**Intelektu vystymosi stadijos pagal J. Piaget**

Amžius	Intelektu vystymosi stadija	Komentarai
0-1 mėn. 1- 4,5 mėn. 4,5-8-9 m. 18-9-11-12 m. 11-12-18 m. 18-24 mėn.	<p>SENSOMOTORINE STADIJA: A. Koncentracija ties savo kūnu:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Refleksų pratimai</li> <li>2. Intelektu išpūdziai</li> <li>3. Matymo ir griebimo koordinacija</li> </ol> <p>B. Praktinio intelektu objektyvizacija:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Priemonės ir tikslo skyrimas (praktinio intelektu pradžia)</li> <li>5. Veikimo schemų diferenciacija</li> <li>6. Schemų interiorizacijos pradžia, kai kurių problemų sprendimas dedukcijos būdu</li> </ol>	<p>Šiai stadijai būdingi nevalingi veiksmai, nėra geros ilgalaikės atminties, reaguojama tik į dabar matomus ir atliekamus veiksmus. Iš pradžių vaikas nežino apie savo egzistavimą, neišskiria savęs iš aplinkinio pasaulio; vėliau, periodo pabaigoje, išskiria save iš aplinkos; susiformuoja įvaizdis apie objektų pasaulį, kuris nepriklauso nuo jo. Sužino, kad daiktai egzistuoja ir tada, kai jų nemato.</p>
2-3-4-6 m. 4-6 mėn. 5-6-7-8 m.	<p>IKIOPERACINE STADIJA:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Simbolių funkcijos atsiradimas</li> <li>2. Intuityvus mąstymas, besiremiantis suvokimu</li> <li>3. Intuityvus mąstymas, besiremiantis labiau išsklaidytais vaizdiniais</li> </ol>	<p>Intensyvus kalbos vystymasis; išmoksta ženklus ir simbolius; bet dar neoperuoja abstrakčiomis sąvokomis. Samprotavimai remiasi ne vidinėmis loginėmis operacijomis, o išoriniais veiksmais.</p>
8-9-10 m. 9-12 m.	<p>KONKREČIŲ OPERACIJŲ STADIJA:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Paprastos operacijos (klasifikavimas, serijavimas, tarpusavio atitikimas)</li> <li>2. Operacijų sistemos (projekcinės sąvokos, koordinacinė sistema)</li> </ol>	<p>Suvokiama loginių sąvokų identiškumas, grįžtamumas, kompensacija ir t. t., tačiau dar ne verbaliniu lygiu, o konkrečių veiksmų pavidalu.</p>
11-12– 13-14 m.	<p>FORMALIŲ OPERACIJŲ STADIJA:</p> <p>A. Formaliųjų operacijų formavimasis Hipotetinė-dedukcinė logika, kombinatorika</p> <p>B. Formaliųjų operacijų pasiekimo stadija: Tinklinė struktūra 4 operacijų grupė (grupė-4, arba INRC):</p> <p>I— tiesioginė operacija N – grįžtamąji operacija R – reciprokinė operacija C – koreliacinė operacija.</p>	<p>Žmogus išsiugdo visas savo intelektines galimybes, atsiranda abstraktus mąstymas, visa mąstymo procesų interiorizacija, verbalinis intelektas (ši periodą pasiekia ne visi). Įsitvirtinęs šios stadijos mąstymas tampa suaugusio žmogaus mąstymu. Jam būdinga sugebėjimas logiškai samprotauti, remiantis prielaidomis (nebūtinai teisingomis) ir darant išvadas, būtinai iš jų išplaukiančias. Konkrečių operacijų stadijai būdingą manipuliavimą daiktais (nors ir mintyse) pakeičia manipuliavimas teiginiais, idėjomis.</p>

J. Piaget manė, kad mąstymo vystymosi procese išsiskiria nemažai lyg ir nepriklausomų nuo turinio formalių struktūrų, kurios viena kitą keičia, vaikui augant. Jų eilę nulemia biologiniai brendimo dėsniai. Mokymo proceso, per kurį vaikas suvokia tam tikrą pažintinį turinį, reikšmė ignoruojama. Mąstymo raida traktuojama kaip stichinis procesas, kaip vien tik organinio brendimo produktas. Pagrindinis raidos dėsnis: mąstymas vystydamasis pereina daug stadijų, kurių nuoseklumas fatališkai determinuotas. Taigi vaiko psichinė raida vyksta pati savaime, veikiama tarpusavyje sąveikaujančių vidinių dėsnių, vidaus ir išorės faktorių. Todėl, testais nustatius vaiko dabartinius protinius sugebėjimus, tai turėtų parodyti, kurioje stadijoje, t.y., kokio protinio amžiaus yra testuojamasis.

Tiriant intelektą, kyla klausimas: ar intelektas kinta, ar visgi lieka pastovus visą gyvenimą? Žinoma, būtų paprasčiau, jei jis nekistų – tuomet užtektų vieną kartą atlikti IQ testą ir jau būtų aiškus žmogaus intelekto lygis, nereikėtų nuolat kartoti tos varginančios testavimo procedūros. Deja, taip nėra. Tyrimai rodo, kad jis laikui bėgant, keičiasi.

D. S. Myers (2000), remdamasis atsitiktiniais stebėjimais ir testų rezultatais teigė, kad iki trejų metų individo intelektas dar yra neprognozuojamas ir mažai ką leidžia pasakyti apie būsimus gebėjimus, išskyrus apie labai atsilikusius arba ne pagal amžių subrendusius vaikus. Tačiau jau nuo trejų metų vaiko testų atliktis leidžia daryti šio tokias prielaidas apie būsimus jaunuolių ir suaugusiųjų įverčius. Nuo septynerių metų, nors šios ribos jis griežtai nenubrėžia, intelekto įverčiai esti žymiai pastovesni. Vadinasi, augant vaikui, didėja ir intelekto testų įverčių pastovumas.

N. L. Gage ir D. C. Berliner (1994) teigia, kad atitikimas tarp jaunesnio amžiaus vaikų intelekto ir brendimo laikotarpio (nuo 16 iki 18 metų) intelekto didėja kartu su amžiumi. Remdamiesi IQ prognozavimo koeficientų tyrimais, jie padarė išvadą, kad daugelio vaikų intelektas darosi pastovus nuo septynerių metų. Jo pastovumas dar padidėja vaikui sulaukus dvylikos metų. Anot jų dvylikamečių eilės tvarka pagal intelektą yra labai panaši, kaip ir tų pačių individų, sulaukusių vyresnio amžiaus.

N. L. Gage ir D. C. Berliner yra įsitikinę, kad daugelis standartizuotų bendrojo intelekto, mokslumo, protinių gabumų ir panašių testų yra labai patikimi, nes daugumos individų vieno testavimo balai yra gana panašūs į kito testavimo balus. Kita vertus, jie neneigia esant ir išimčių, kartais kai kurie balai gali skirtis, o pagrindinė to priežastis – vyresnių vaikų testų patikimumas yra žymiai didesnis nei jaunesnių vaikų. Tad jiems teko priimti kompromisą, jog daugelio žmonių IQ padidėja, nors kai kurių žmonių, priešingai, su amžiumi ima mažėti.

Kadangi didelių skirtumų ir nesutarimų nekyla lyginant šių autorių požiūrius į intelekto kitimą, galiu drąsiai teigti ir savo susidariusią nuomonę: intelektas – nėra lygiagretus horizontaliai tiesei, jo kintamumas daugiau panašus į nesimetrišką ir netaisyklingą didėjančios

parabolės formą: iš pradžių jis didėja, kažkiek pabūna pastovus, o pradėjus žmogui senti, ima šiek tiek mažėti.

Psichologai labai nesiginčija dėl intelekto kintamumo, sutinka, kad vaiko iki trejų metų intelektas dar yra neprognozuojamas ir mažai ką leidžia pasakyti apie būsimus gebėjimus, tačiau nuo trejų metų vaikų intelekto testų atliktis jau padeda numatyti jaunuolių ir suaugusiųjų įverčius. Nuo septynerių metų intelektas tampa beveik pastovus.

„Dauguma psichologų teigia, kad intelektiniai sugebėjimai pasiekia maksimumą apie 20 - uosius metus, tokie išlieka iki 30 m. ir ilgiau, pradėdami mažėti vidutiniame amžiuje, o vyresniame krinta sparčiau. Ir šis bendras požiūris į intelekto ir amžiaus santykį priklauso nuo to, kaip apibrėžiamas intelektas. Paprastai žmogus vienoje srityje sugeba daugiau, kitoje - mažiau. Ir ši sugebėjimų "mozaika" per gyvenimą gali keistis. Mat vieni sugebėjimai gali būti ugdomi, o kiti - ne. Galima skirti dvi intelekto rūšis – fliuktuojantis (kintantis) ir susiformavusį (stabilų). Kintantis intelektas padeda spręsti naujas, neįprastas problemas. Jis apima trumpalaikę atmintį, psichologinį judrumą, gyvumą, mąstymo greitį, sugebėjimą įsivaizduoti objektą erdvėje ir t. t. Ši intelekto rūšis nesiremia nei žiniomis, nei kultūra. Kintantis intelektas pasiekia viršūnę paauglystėje ir tada pradeda lėtai tolydžiai kristi. Tačiau šio kitimo žmogus pats gali nepastebėti, ne neišmoksta jį kompensuoti. Tai bendras dėsningumas, tačiau galimi ryškūs individualūs skirtumai. Susiformavęs intelektas, remiasi žiniomis ir įgūdžiais, kultūra. Šis intelektas apima gebėjimą apibrėžti sąvokas, vartoti žinias, kitus verbalinius (kalbos) sugebėjimus, kurie priklauso nuo patirties ir su amžiumi turi plėtotis“. (Beresnevičienė, 1996, p.52)

## 2. JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS MOKINIŲ VERBALINIO INTELEKTO TYRIMAS

### 2.1. TYRIMO ORGANIZAVIMAS IR METODIKA

Tyrimo tikslas - nustatyti verbalinio intelekto išlavėjimą.

Mokiniai buvo tiriami mokykloje pamokos metu, pateikiant užduotis raštu. Ketvirtos klasės mokiniai buvo tiriami. E. P. Zambacevičienės (1989) parengta verbalinio intelekto tyrimo metodika, kuria siekiama išsiaiškinti tiriamųjų gebėjimus atskirti esminius reiškinių ir daiktų požymius nuo antraeilių, palyginti pagal analogiją, apibendrinti.

**Metodikos aprašymas.** Metodiką sudaro 4 verbalinių užduočių grupės, sudarytos atsižvelgiant į pradinių klasių mokymosi programą.

I grupės užduotys skirtos nustatyti mokinio gebėjimams atskleisti esminius ir bendruosius daiktų ir reiškinių požymius nuo antraeilių, bendrųjų žinių apimtį.

II grupės užduotys tiria abstrahavimą ir apibendrinimą, gebėjimą išskirti esminius daiktų ir reiškinių požymius.

III grupės užduotys skirtos tirti gebėjimui nustatyti loginius ryšius ir santykius tarp duotų sąvokų.

IV grupės užduotys tiria gebėjimus apibendrinti

Mokiniam buvo išdalintos anketos, paaiškinta, kaip atlikti užduotis. Užduočių atlikimo laikas buvo neribotas.

#### I

Instrukcija tiriamajam (ajai):

„Jums reikės pabaigti sakinius. Iš skliausteliuose įrašytų žodžių reikės išrinkti vieną, kuris geriausiai tinka užbaigti pradėtą sakinį.

Pavyzdžiui, sakinį:

„Triušis labiausiai panašus į ... (katę, voverę, šunį, kiškį) reikia pabaigti žodžiu „kiškis“.

Naminis gyvūnas yra ... (šernas, vilkas, avis, meška, lapė) sakinyje užbaigiamas žodžiu „avis“.

1. Batas visada turi ... (raištelius, sagtį, padą, dirželius, sagą).
2. Šiltųjų kraštų gyvūnai yra ... (lokys, elnias, vilkas, kupranugaris, ruonis).

3. Metai turi ... (24 mėn., 3 mėn., 12 mėn., 7 mėn.).
4. Žiemos mėnuo yra ... (rugsėjis, spalio, vasaris, lapkritis, balandis).
5. Mūsų krašte negyvena ... (lakštingala, gandrai, zylė, strutis, varnėnas).
6. Tėvas vyresnis už savo sūnų ... (dažnai, visada, niekada, retai, kartais).
7. paros laikas ... (metai, mėnuo, savaitė, diena, pirmadienis).
8. Vanduo visada ... (skaidrus, šaltas, skystas, baltas, skanus).
9. Medis visada turi ... (lapus, žiedus, šaknis, spyglius, šešėlių).
10. Lietuvos miestai ... (Paryžius, Vilnius, Maskva, Londonas, Ryga).

## II

Instrukcija tiriamajam (ajai):

„Čia kiekvienoje eilutėje yra penki žodžiai. Keturis iš jų galima sugungti į grupes ir pavadinti vienu žodžiu. Vienas žodis tai grupei netinka. Reikia surasti tą nereikalingą žodį.“

Pavyzdžiui, eilutėje:

„paltas, sijonas, batos, švarkas, marškiniai“ nereikalingas žodis yra batos, o paltas, sijonas, švarkas, marškiniai yra drabužiai.

„pienas, lėkštė, duona, sviestas, bandelė“ - nereikalingas žodis – lėkštė. Ji yra indas, o pienas, duona, sviestas, bandelė – maisto produktai.“

1. Tulpė, lelija, rožė, pupa, gvazdikas.
2. Upė, ežeras, jūra, tiltas, bala.
3. Lėlė, smėlis, sviedinys, kaladėlės, kastuvėlis.
4. Vilnius, Kaunas, Maskva, Šiauliai, Panevėžys.
5. Beržas, lazdynas, ąžuolas, uosis, klevas.
6. Višta, gaidys, erelis, antis, kalakutas.
7. Apskritimas, trikampis, stačiakampis, rodyklė, kvadratas.
8. Algis, Vytas, Stasys, Kazlauskas, Rimas.
9. Skaičius, dalyba, sudėtis, atimtis, dalyba.
10. Linksmas, greitas, liūdnas, skanus, atsargus.

## III

Instrukcija tiriamajam (ajai):

„Atidžiai perskaitykite duotus pavyzdžius. Tarp kairėje pusėje parašytos žodžių poros yra

tam tikras ryšys. Reikia surasti tokį pat ryšį tarp dešinės pusės poros žodžių. Iš 5 po brūkšniu parašytų žodžių reikia išrinkti vieną, kuris geriausiai tinka virš brūkšnio esančiam žodžiui.

Pavyzdžiui:

Miškas

medis

(miške auga medžiai, o pievoje – žolė).

Pieva

namas, žolė, upelis, takas, dalgis

Varna

paukštis

(varna yra paukštis, o vilkas žvėris).“

Vilkas

pilkas, žvėris, miškas, medžiotojas, šautuvas

1. Agurkas

daržovė

Jurginas

piktžolė, rasa, darželis, gėlė, žemė

2. Daržas

morka

Sodas

tvora, obelis, šulinys, suolelis, gėlės

3. Mokytojas

mokinys

Gydytojas

akiniai, liginė, palata, liginis, termometras

4. Gėlė

vaza

Paukštis

snapas, žuvėdra, lizdas, kiaušinis, plunksnos

5. Pirštinė

ranka

Batas

kojinės, padas, oda, koja, šepetys

6. Tamsus

šviesus

Šlapias

saulėtas, slidus, sausas, šiltas, šaltas

7. Laikrodis

laikas

termometras

stiklas, temperatūra, lova, liginis, gydytojas

8. Mašina

motoras

Valtis

upė, švyturys, burė, krantas, banga

9. Kėdė

medinė

Adata

aštri, plona, blizganti, trumpa, plieninė



10. Stalas  
staltiesė

Grindys  
baldai, kilimas, dulkės, lentos, vinys

#### IV

Instrukcija tiriamajam (ajai):

„Šias žodžių poras galima pavadinti vienu žodžiu.

Pavyzdžiui:

kelnės, suknelė – drabužiai. Trikampis, kvadratas – figūros.“

1. Šluotas, kastuvas - ...
2. Vasara, žiema - ...
3. Ešerys, karosas - ...
4. Agurkas, pomidoras - ...
5. Alyvos, erškėtis - ...
6. Spinta, lova - ...
7. Diena, naktis - ...
8. Dramblys, skruzdėlė - ...
9. Sausis, vasaris - ...
10. Medis, gėlė - ...

#### Teisingi atsakymai

##### I subtestas

- |                 |             |
|-----------------|-------------|
| 1. Padą         | 6. Visada   |
| 2. Kupranugaris | 7. Diena    |
| 3. 12           | 8. Skystas  |
| 4. Vasaris      | 9. Šaknis   |
| 5. Strutis      | 10. Vilnius |

##### II subtestas

- |           |               |
|-----------|---------------|
| 1. Pupa   | 6. Erelis     |
| 2. Tiltas | 7. Rodyklė    |
| 3. Smėlis | 8. Kazlauskas |

4. Maskva

9. Skaičius

5. Lazdynas

10. Skanus

## III subtestas

1. Jurginas / gėlė

6. Šlapias / sausas

2. Sodas / obelis

7. Termometras / temperatūra

3. Gydytojas / ligonis

8. Valtis / burė

4. Paukštis / lizdas

9. Adata / plieninė

5. Batas / koja

10. Grindys / kilimas

## IV subtestas

1. Darbo įrankiai

6. Baldai

2. Metų laikai

7. Paros dalys

3. Žuvis

8. Gyvūnai

4. Daržovės

9. (Žiemos) mėnesiai

5. Krūmai

10. Augalai

**Tyrimų rezultatų įvertinimas.** Tyrimo rezultatai buvo vertinami pagal savarankišką užduočių atlikimą bei orientavimąsi į teikiamą pagalbą.

## I subtestas

Jeigu vaikas pirmą užduotį atlieka teisingai, jo klausiama: "Kodėl ne raišteliai?". Teisingas paaiškinimas vertinamas 1 balu, klaidingas - 0,5 balo. Jeigu vaikas iš pradžių atsako neteisingai, jo prašoma dar pagalvoti (stimuliuojanti pagalba). Už teisingą atsakymą po antro bandymo rašoma 0,5 balo. Jei atsakymas ir vėl neteisingas, išaiškinama žodžio "visada" prasmė. Teisingas šio žodžio supratimas reikalingas sprendžiant šio subtesto 6 ir 10 užduotį. Atliekant kitas šio subtesto užduotis, pasitikslinantys klausimai neužduodami.

## II subtestas

Jeigu vaikas pirmą užduotį atlieka teisingai, jo klausiama: "kodėl?". Teisingas paaiškinimas vertinamas 1 balu, klaidingas - 0,5 balo. Jeigu atsakymas klaidingas, suteikiama tokia pat pagalba kaip 1-e subteste. Už teisingą atsakymą po antro bandymo rašoma 0,5 balo.

Vaikui atliekant 7,9,10-ą užduotį, papildomi klausimai neužduodami, nes

jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai dar nesugeba suformuluoti apibendrinimo principo, reikalingo šioms užduotims atlikti. Papildomas klausimas neužduodamas atliekant ir 8-ą užduotį. Iš vaiko atsakymo matyti, ar jis skiria sąvokas "vardas" ir "pavardė".

### III subtestas

Už teisingą atsakymą - 1 balas, už atsakymą po antro mėginimo - 0,5 balo. Pasitikslinantys klausimai nepateikiami.

### IV subtestas

Vaikui neteisingai atsakius, prašoma dar pagalvoti. Vertinimai analogiški aukščiau pateiktiems. Pasitikslinantys klausimai neužduodami.

Suskaičiuojama, kiek vaikas gavo balų už kiekvieno subtesto atlikimą ir už visus keturis subtestus kartu.

Didžiausias galimas balų skaičius už visų keturių subtestų atlikimą - 40. Be to, pravartu paskaičiuoti bendrą balų sumą už užduočių atlikimą po antrojo bandymo - stimuliuojančios pagalbos. Iš teisingų atsakymų po šios pagalbos galima spręsti apie vaikų valingo dėmesio stoką, impulsyvumą.

Verbalinių subtestų atlikimo sėkmingumas (AS) apskaičiuojamas pagal formulę:

Verbalinio subtesto atlikimo sėkmingumas (AS) apskaičiuojamas pagal formulę:

$$AS = \frac{X \times 100}{40}$$

40

Kur X – tiriamojo gauta suma

Remiantis normaliai besivystančių ir sulėtėjusio psichinio vystymosi vaikų užduočių atlikimo rezultatais, nustatyti 4 sėkmingo užduočių atlikimo lygiai

Ketvirtas lygis (labai aukšta) – 32 balai ir daugiau (AS 80 - 100%)

Trečias lygis (aukštas) – 31,5 – 26,0 balo (AS – 79,9 – 65 %)

Antras Lygis (vidutinis) – 25,5 – 20,0 balo (AS 64,9 - 50%)

Pirmas lygis (žemas) – 19,5 ir mažiau balų (AS – 49,9% ir mažiau)

## 2.2 TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

Tyrimas vyko 2005 – 2006 mokslo metais Kėdainių miesto bendrojo lavinimo mokyklose: Juozo Paukštelio, Mikalojaus Daukšos pagrindinėse ir „Atžalyno“, „Ryto“, „Aušros“, Josvainių vidurinėse mokyklose. Šiose mokyklose yra 14 ketvirtųjų klasių. Tyrime dalyvavo po vieną ketvirtą klasę iš kiekvienos mokyklos. Iš viso dalyvavo 136 mokiniai.

3 lentelėje pateikti mokinių atsakymai, įvertinti balais Juos palyginę, galime spręsti, kurie klausimai buvo sunkesni, į kuriuos buvo gauta daugiau teigiamų atsakymų. Susumavus atsakymų balus, galima spręsti, kurį subtestą mokiniai suprato geriau.

3 lentelė

### IV klasių mokinių verbalinio intelekto tyrimo rezultatai

Užduoties Nr.	I Subtestas	II Subtestas	III Subtestas	IV Subtestas
1.	128	135,5	126,5	131,5
2.	128	132,5	95,5	111
3.	124	114,5	130	112
4.	119,5	134,5	122	100
5.	122,5	126	120	92,5
6.	114	124,5	117	91,5
7.	129,5	128,5	131	119,5
8.	104,5	134,5	120	106
9.	121	123	125,5	101,5
10.	133,5	114,5	113	130
Iš viso	1224,5	1268	1200,5	1095,5

#### I subestas

Kaip matyti iš lentelėje pateiktų duomenų, pirmojo subtesto 8-oji užduotis mokiniams buvo sunkiausia. Už 8 – tą užduotį surinko 104,5 balo, tai mažiausias balų, gautų iš I subtesto. Ketvirtokams buvo nelengva atskirti vandens esminį požymį nuo antraeilį, nes nežino, kad vandens esminis požymis - skystumas

Lengviausios mokiniams buvo 7 – toji ir 10 – oji užduotys. Už jas mokiniai surinko daugiausiai balų 129,5 ir 133,5. 7 – toji užduotis reikalavo nurodyti paros laiką, o 10 – joje užduotyje tiriamieji turėjo nurodyti Lietuvos miestą – Vilnių. Mokiniai gerai suvokia laiką ir žino Lietuvos miestus.

## II subestas

Kaip rodo II subtesto rezultatai (žr. 2-osios lentelės 2 skiltį), mokiniams gana lengvai sekėsi išskirti daiktų ir reiškinių esminius požymius ir tuo remiantis sujungti juos į vieną grupę, nurodyti objektus, neturinčius tokių požymių. Geriausia pavyko atlikti 4 – ają ir 8 – ają užduotis, už kurias mokiniai surinko daugiausiai balų, po 134,5. Mokiniai gerai skiria Lietuvos miestus ir sąvokas „vardas“ ir pavardė“ Sunkiausiai sekėsi atlikti 3-ają ir 10-ają užduotis, už kurias surinko tik po 114,5 balo.. Atliekant 3-ają užduotį, ketvirtokams visi daiktai asocijavosi su žaidimo funkcija, tačiau keletas ketvirtokų žodį „lėlė“ išskyrė kaip netinkamą žaislą žaidimui smėlio dėžėje. 10-joje užduotyje daugelis mokinių išskyrė ne žodį „skanus“, bet žodį „atsargus“. Manau, kad mokiniai neįsigilino, ko užduotis reikalauja, ir nurodė paskutinį žodį iš pateiktų variantų.

## III subestas

Analizuodami III subtesto (žr. 2-osios lentelės 3 skiltį) rezultatus, pastebime, kad tiriamiesiems gana sunku nustatyti giminės-rūšies, visumos-dalies santykius, analogiškus ryšius tarp objektų ir jų savybių. Ketvirtokai gana lengvai įveikė 3 – oji ir 7 – oji užduotis, susiedami sąvokas „gydytoją“ su „ligoniu“ ir „termometrą“ su „temperatūra“. Už šias užduotis mokiniai surinko daugiausiai balų iš šio subesto užduočių – 130 ir 131. Sunkiai sekėsi atlikti 1-ają, 10-ają užduotis. Už šias užduotis mokiniai surinko mažiausiai balų. Mokiniai nenustatė loginio ryšio ir nenurodė, kad „obelis“ auga „sode“, o ant „grindų“ guli „kilimas“. Buvo mokinių, nesugebėjusių samprotauti pagal analogiją, kreipdavo dėmesį tik į antrąją duotų sąvokų porą, žodžius susiedami pagal labiausiai suprastas asociacijas.

## IV subestas

IV subtesto rezultatai atskleidžia jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų suvokiamų sąvokų ypatybes. Ateidamas mokyklą, vaikas jau turi nemažą sąvokų atsargą.

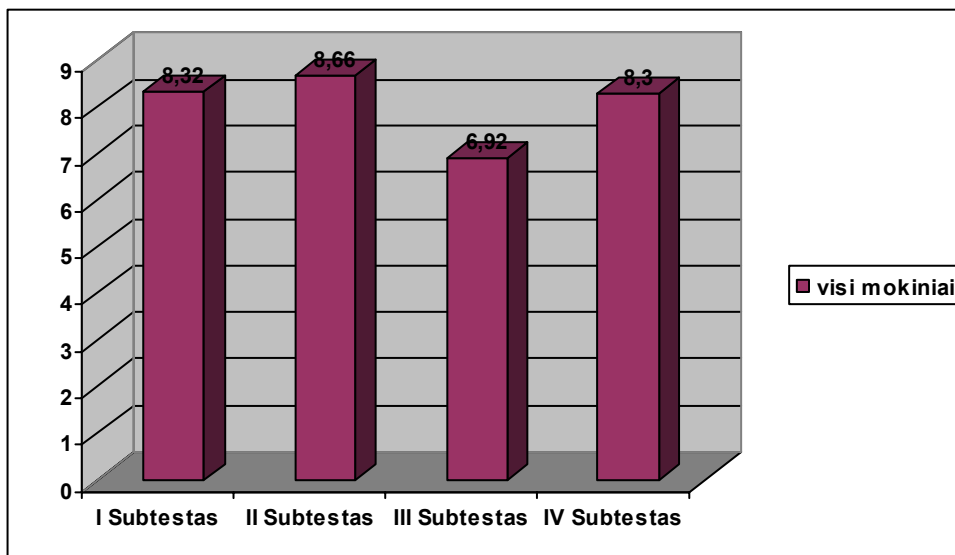
Mokykloje dažnai tenka tas atsargas peržiūrėti, palyginti su mokslinių sąvokų turiniu. Nors vaikas supranta naują sąvoką, bet dažnai vėl pradeda ją vartoti netiksliai senesniąja prasme. Mokiniai lengvai surado duotiems žodžiams bendrines sąvokas: ešeris, karosas- žuvis, agurkas, pomidoras- daržovės.

Nelengvos mokiniams buvo 5-oji ir 6-oji užduotys. Sunkiausia buvo surasti

apibendrinančią sąvoką žodžiams: „alyvos ir erškėtis" (krūmai), „vasara ir žiema" (metų laikai), „spinta ir lova" (baldai).

Iš atlikto tyrimo galima spręsti, kad tiriamieji sąvokas vartoja pernelyg plačia prasme (spinta, lova ir šluota, kastuvas – daiktai).

1 paveiksle pateikti IV klasės mokinių atlikto testo rezultatų vidurkiai.



1 pav. IV klasės mokinių atlikto verbalinio testo rezultatų vidurkiai

Ne visi verbalinio intelekto tyrimo subtestai buvo vienodo sunkumo, dėl to ir rezultatų vidurkiai skirtingi.

I ir II subtestų užduotys reikalauja mokinių diferencijuoti esminius ir bendruosius daiktų ir reiškinių požymius, atskirti nuo antraeilių bei apibendrinti

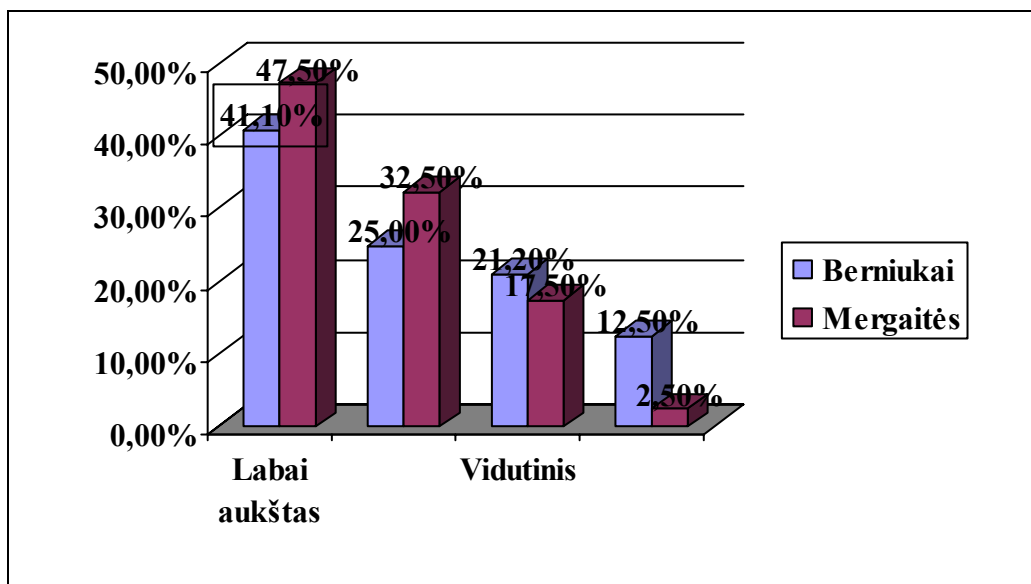
. I subtestas dar reikalauja bendrųjų žinių. Galima daryti išvadą, kad mokiniams šis subtestas nesukėlė sunkumų.

II subtesto rezultatai buvo geriausi (didžiausias vidurkis), kas leidžia daryti išvadą, kad ketvirtos klasės mokiniai geba abstrahuoti ir apibendrinti, bei išskirti esminius daiktų ir reiškinių požymius.

III subtesto rezultatai rodo, kad ketvirtos klasės mokiniams dar sunku pasirinkti teisingą sprendimą, remiantis analogija.

Iš IV subtesto, kurio užduotys skirtos tirti gebėjimą apibendrinti sąvokomis, rezultatų matyti, kad ketvirtų klasių mokiniai geba apibendrinti.

Išryškinti mergaičių ir berniukų, dalyvavusių tyrime, testinių užduočių atlikimo skirtumai. Daugeliu atvejų mergaitės duotas užduotis atliko geriau negu berniukai. (žiūr.2 pav.).



2 pav. IV klasės mokinių verbalinio intelekto skirtumai lyčių aspektu

Atliktas tyrimas parodė, kad šios verbalinio intelekto tyrimo užduotys išryškina skirtingus mokinių protinių sugebėjimų išsivystymo lygius. Pagal surinktus balus už testinių užduočių atlikimą mokiniai buvo sąlyginai suskirstyti į keturis verbalinio intelekto išsivystymo lygmenis:

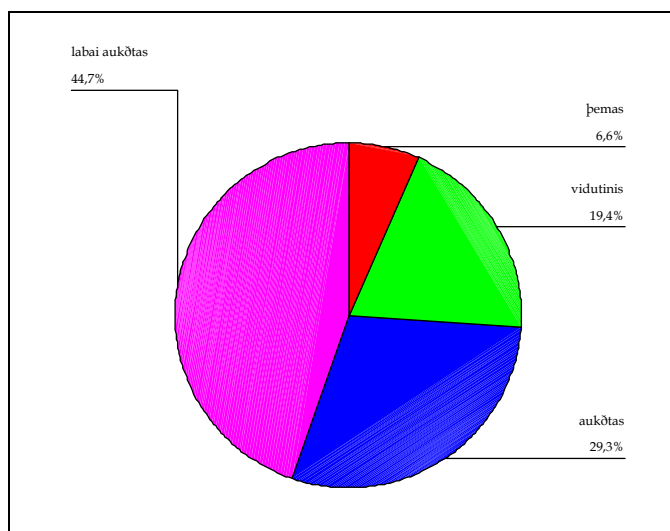
Labai aukštas ( 47,5% mergaičių - 41,1% berniukų);

Aukštas (32,5 % mergaičių - 25 % berniukų);

Vidutinis ( 17,5 % mergaičių - 21,2 % berniukų);

Žemas (2,5 % mergaičių - 12,5 % berniukų).

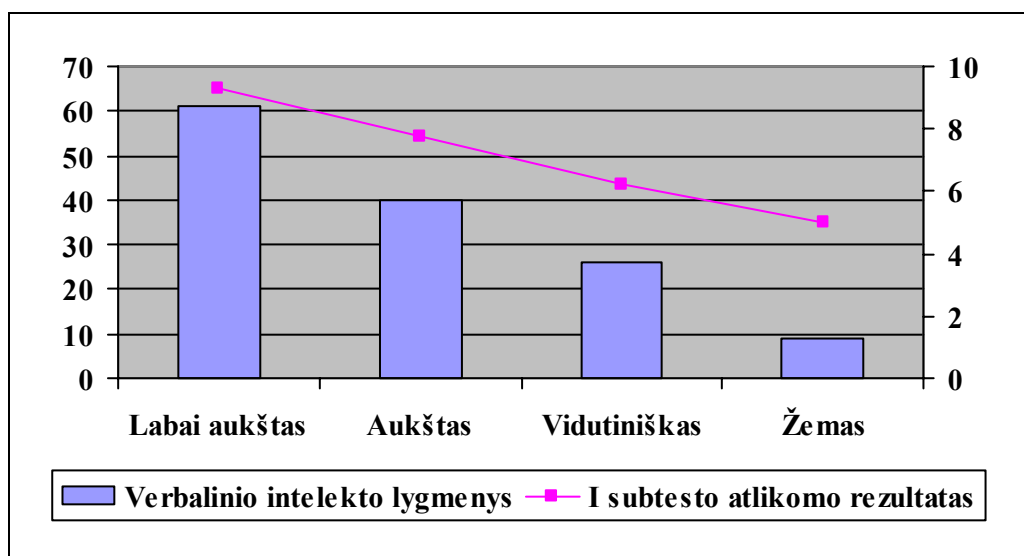
Visų tiriamųjų pasiskirstymas pagal verbalinio intelekto išlavėjimo lygmenis atsispindi 3 paveikslėlyje.



3 pav. IV klasės mokinių verbalinio intelekto lygiai procentais

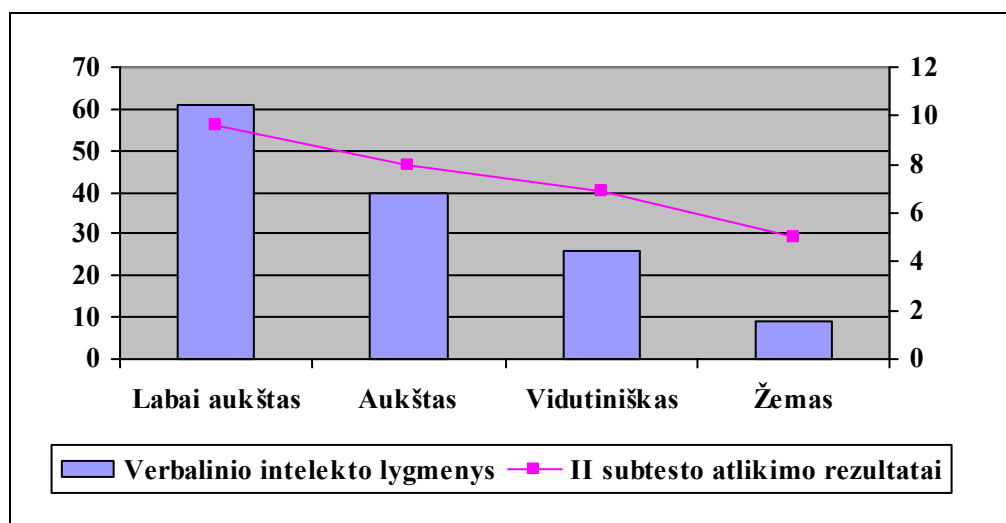
Kaip matyti iš 3 paveikslėlyje IV klasių mokinių verbalinis intelektas yra pakankamai gerai išlavėjęs. Trečdalis mokinių pasižymi labai aukštu verbaliniu intelektu. Ketvirtadalis turi aukštą verbalinį intelektą. Mažoji dalis pateko į vidutinio intelekto lygmenis.

Tyrimas patvirtina Pedagoginės psichologinės tarnybos išvadas apie 9 mokinių verbalinius sutrikimus. Iš tirtų 136 mokinių 9 mokinių Psichologinės pedagoginės tarnybos specialistai rekomendavo mokyti pagal adaptuotas lietuvių kalbos adaptuotos programas.



4 pav. Mokinių verbalinio intelekto lygmenys ir I subtesto rezultatai

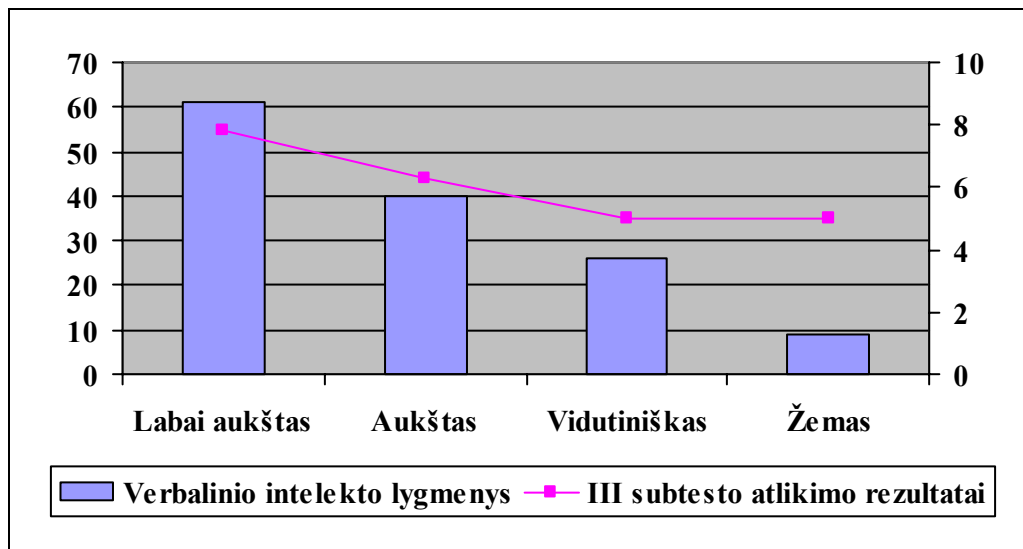
Iš 4 paveiksle galime matyti, kad mokinių gebėjimas atskirti esminius ir bendruosius daiktų ir reiškinių požymius nuo antraeilių, mažėjant intelekto lygmeniui, mažėja. Mokiniai, turintys aukštą verbalinio intelekto, gerai atskiria esminius bruožus nuo bendrųjų.



5 pav. Mokinių verbalinio intelekto lygmenys ir II subtesto rezultatai

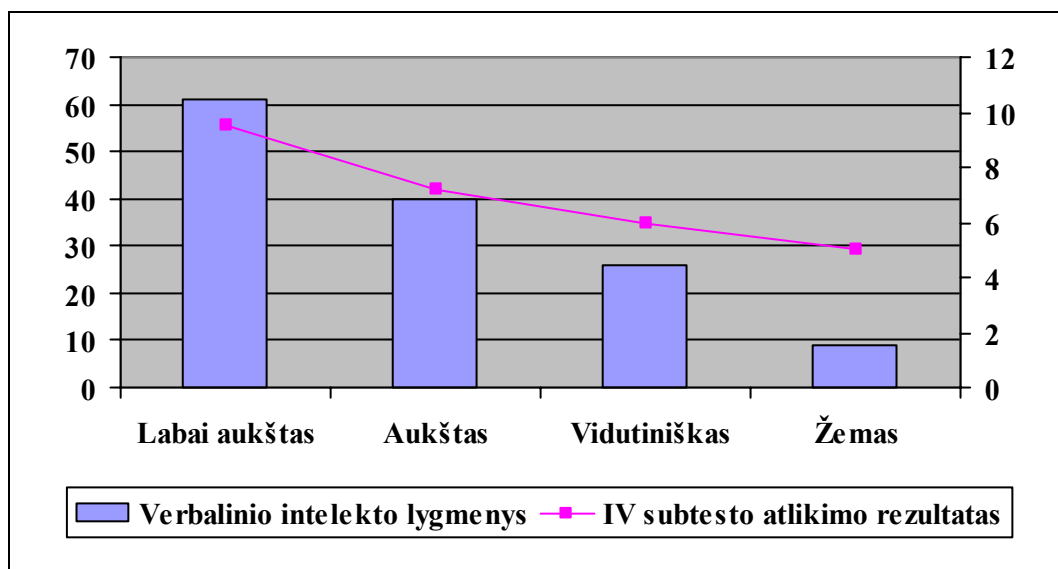


5 paveikslėlyje parodyta, kad labai aukšto intelekto mokiniai, gerai suprato pateiktas užduoties instrukcijas, gerai sugeba abstrahuoti, apibendrinti, išskirti esminius daiktų ir reiškinių požymius. Žemo ir vidutinio intelekto mokiniams sunkiai sekėsi apibendrinti, išskirti esminius daiktų požymius.



6 pav. Mokinių verbalinio intelekto lygmenys ir III subtesto rezultatai

6 paveikslėlyje galim pastebėti, kad aukšto intelekto mokiniai sugebėjo nustatyti loginius ryšius tarp duotų sąvokų. Žemo intelekto mokiniai nesugebėjo samprotauti pagal analogiją, kreipdavo dėmesį į tam tikrą sąvokų porą, žodžius susiedavo pagal suprastas asociacijas.



7 pav. Mokinių verbalinio intelekto lygmenys ir III subtesto rezultatai

7 paveikslėlyje atsispindi mokinių gebėjimai apibendrinti. Aukšto intelekto mokiniai gerai apibendrinti. Žemo intelekto mokiniai apibendrindami darė daug klaidų.

Apibendrinant gautus rezultatus mokiniai, turintys geriau išvystytą verbalinį intelektą, tiksliau apibendrina, susieja sąvokas loginiais ryšiais. Mokiniai turintys žemesnį išsivystymo lygį nesugeba nustatyti pagrindinių požymių, jungiančių pateiktas sąvokas.

B.Schore (1989), tyrinėdamas gabių gerai besimokančių moksleivių mąstymą ir žinių sistemos ypatybes, nustatė, kad jų konkrečios žinios yra susijusios su daugeliu kitų žinių ir kai jie ką nors naujo sužino, tai iš karto sieja su daugiau dalykų negu negabūs vaikai.

B.Schore teigė, kad gabūs gerai besimokantys moksleiviai kontroliuoja savo mąstymą kitaip negu negabūs, kitaip naudoja laiką, skirtą užduotims atlikti.

„Mokymo sėkmingumui didelę reikšmę turi mokinių gabumai. Kai mokinių gabumai pasireiškia drauge su darbingumu, tada pasiekama didelio mokslumo ir gero pažangumo. Apie mokinių gabumus sprendžiama iš veiksmų bei protinių operacijų. Dažnai iš mokinių gebėjimo suvokti ar išiminti naują mokomąją medžiagą sprendžiama apie gebėjimus. Jei mokinys greitai suvokia, jei gerai atsimena, tai ir manoma jį esant gabų. Kartais tai teigiama iš gebėjimo analizuoti, sintetinti, daryti apibendrinimus ir išvadas.“ (Laužikas, 1993, p.385)

### 3. SKAITYMO ĮGŪDŽIŲ SAMPRATA

#### 3.1.SKAITYMO PROCESAS

„Kalba remiasi esminiu žmogiško bendravimo poreikiu arba, lingvistiniais terminais tariant, pragmatika. Susikurti žodyną, kaupti žodžius ir sąvokas mums padeda semantinė kompetencija. Mes galime pasirinkti tinkamą žodį iš tūkstančių, kurie sukaupti mūsų smegenyse. Sintaksinės - morfologinės kompetencijos dėka mes žinome, kaip „apsukti“ žodžius, kokia tvarka juos surikiuoti, kad sudarytume taisyklingą sakinį. Fonologinė kompetencija mums leidžia išgauti gimtosios kalbos garsus bei atskirti minimalias garsų poras. Ir galiausiai lingvistinis sąmoningumas visuose kalbos lygiuose mums leidžia įvertinti savo ir kito žmogaus kalbos vartoseną. Toks sąmoningumas yra labai svarbus mokantis skaityti ir rašyti.

Skaitymas - tai psichikos dalyvavimo dekodavimo ir supratimo procese rezultatas. Skaitymas... - tai šventa minties ir klausos santuoka. Gebėjimui dekoduoti abėcėle pagrįstą kalbą reikia fonologinio sąmoningumo. Gebėjimas suprasti tekstą priklauso nuo to, ar mes žinome to teksto žodžius ir mokame gramatiką bei kiek esame susipažinę su teksto tema ir mus supančiu pasauliu.“ (Filman, 2005, p.26)

Šios mokslininko mintys išryškina skaitymo proceso svarbą ir skatina gilintis į skaitymo įgūdžių formavimo procesą.

Skaitymas - gebėjimas skaityti ir suprasti tekstą bei kitą vizualinę informaciją. Tai sudėtingas procesas, kurį sudaro daug komponentų: gebėjimas išlaikyti dėmesį, suvokti erdvę, koordinuoti akių judesius, atpažinti raide, žodį, sakinį ir juos akustiškai suvokti, suprasti žodžių prasmę ir ryšį, gebėti mąstyti - rūšiuoti, klasifikuoti informaciją. Skaitymo procese svarbiausia gebėti sujungti vaizdą ir garsą.

Skaitymo produktas - mokinio gauta dalykinė, emocinė ar kita informacija. B.R.Rosas išskiria aštuonis skaitymo proceso aspektus, kurie sąlygoja gerą rezultatą.

Pasak B.R.Roso, (Plentaitė, Marcelionienė, 1996, p. 36). „skaitydami vaikai turi gebėti:

1. Suprasti prieš juos esančius simbolius ar žodžius ( sensorinis aspektas).
2. Suvokti, kas tais simboliais ar žodžiais reiškama ( suvokimo aspektas ).
3. Laikytis linijinės, loginės ir gramatinės parašytų žodžių tvarkos ( nuoseklumo aspektas).
4. Rasti ryšį tarp žodžio ir tiesioginės patirties, t.y. suteikti tam žodžiui reikšmę (empirinis aspektas).
5. Perskaičius padaryti tam tikras išvadas ir įvertinti gautas žinias ( mąstymo aspektas).

6. Susieti ankstesnes žinias su ką tik gautomis ( mokymosi aspektas ).
7. Visada rasti ( atpažinti ) ryšius tarp simbolių, garsų, žodžių ir jų žymimų vaizdų (ryšio / asociacijos aspektas ).
8. Jausti skaitymo malonumą ( emocinis aspektas ).“

Gučas (1981) teigia, kad vaikas ateina į mokyklą turėdamas nusistatymą atlikti reikšmingą vaidmenį socialinėje aplinkoje. Pagrindinis jo motyvas – pats mokymosi procesas, pažinimo interesai, intelektinis aktualumas, nauji įgūdžiai ir žinios. Mokykloje vaikas pirmiausia turi išmokti skaityti ir rašyti. Skaitymas ir rašymas susijęs su rašto ženklų (raidžių) suvokimu ir jų išreiškimu judesiais. Raidės yra ženklai, arba simboliai, išreiškiantys kalbos garsus ir žodžius. Rašto kalba, kurios turi vaikas išmokti, yra naujas funkcinis kalbos lygis ir yra antro laipsnio simbolizacija. Garsinė kalba yra pirmo laipsnio simbolizacija, nes žodis simbolizuoja daiktą, o rašomoji kalba – šnekamąją (sakytinę) kalbą. Suvokdamas rašto simbolius, vaikas turi suvokti ir jais reiškiantį minčių bei jausmų turinį ir tarti garsiai. Skaitymas yra rašto simbolių sąlygojamas kalbėjimas.

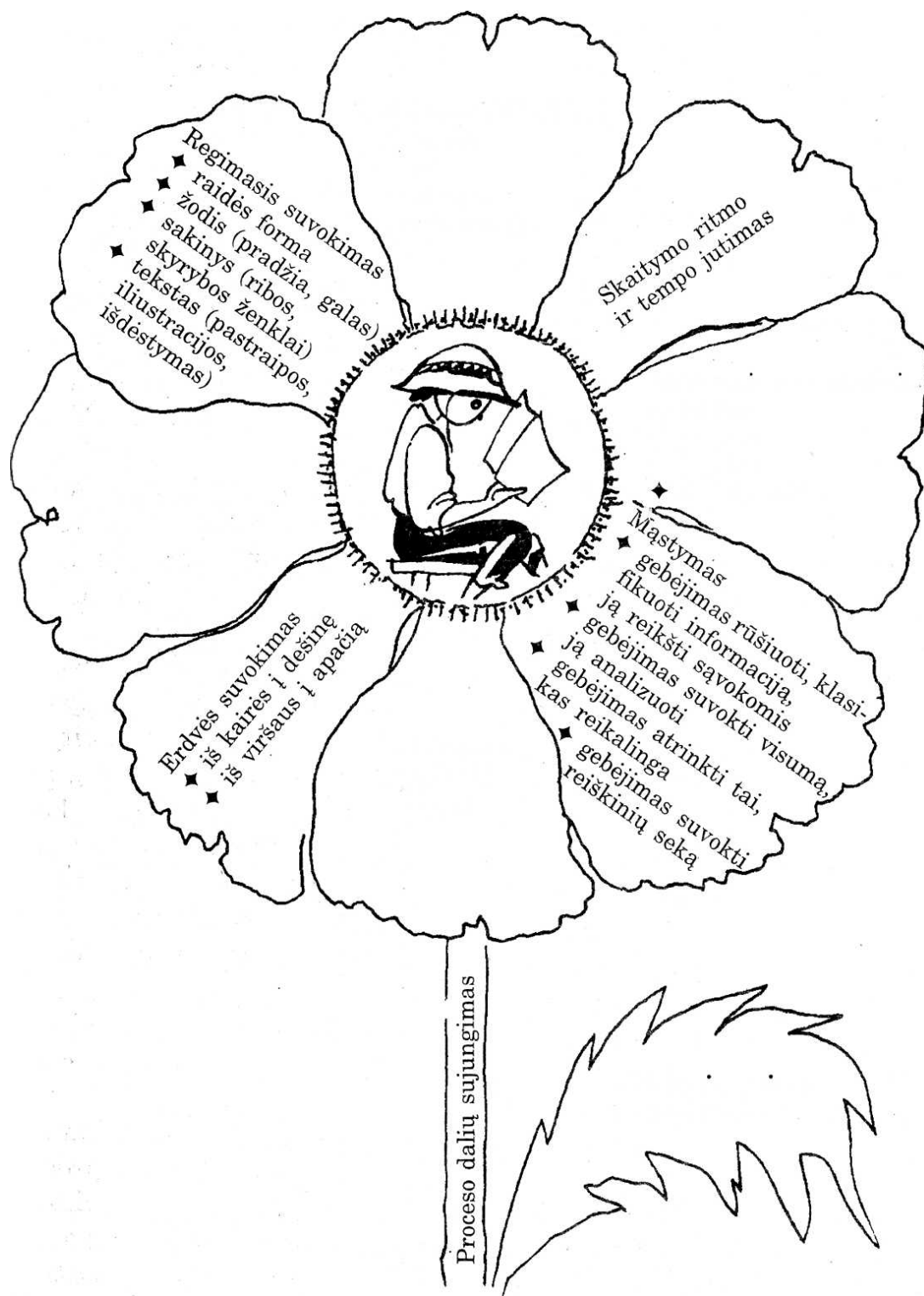
Rašymas ir skaitymas yra kalbėjimo procesas. Rašant žodžiais išreikštos mintys paverčiamos raidžių ženklais, o skaitant, atvirkščiai – raštu užfiksuotos mintys paverčiamos garsine kalba. Įgudęs skaitytojas gali skaityti ir garsiai, ir tyliai, neištardamas žodžių, kartodamas juos mintyse. Iš čia matyti, kad kalbą galima skirti į išorinę – tariamą balsu, ir vidinę – balsu neišreikšiamą, bet vartojamą mintyse arba išreikšiamą raštu. Vidinė kalba atsiranda su vaiko mokymusi skaityti ir rašyti. Mokydamasis rašto, vaikas įsisąmonina patį kalbos dalyką, kalbą, kaip suvokimo ir stebėjimo objektą, ir savo kalbos struktūrą. Vidinė kalba susijusi su savimonės formavimusi .

Jau pirmoje klasėje mokiniai išmoksta dekoduoti tekstą: suvokti raidės ir garso santykį, žino, kad žodį sudaro garsai, sakinį - žodžiai, tekstą - sakiniai. Tačiau skaitymas - ne vien žodžių ženklų iššifravimas, bet ir teksto prasmės suvokimo procesas. Todėl integruotuose I-IV klasės vadovėliuose skaitymas neatsiejamas nuo teksto mokymo bei literatūrinio lavinimo. (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos, 1994)

Tik žmogui, perskaičiusiam daug knygų ir seniai užmiršusiam savo pirmąją skaitytą knygą, gali atrodyti, jog skaitymas — labai paprastas dalykas. Iš tiesų „rašymas ir skaitymas reikalauja daugiau įgūdžių negu bet koks kitas žmogiškasis siekis" . Skaitymo procesas toks sudėtingas, kad jį sunku aprašyti bei pavaizduoti schemomis.

Tačiau mokytojas privalo suvokti jo esmę, bent pagrindinius komponentus ir etapus, kad nereikalautų iš mokinių negalimų jų amžiui dalykų arba, priešingai, nevilkintų skaitymo mokymo, svarbiausia – metodiškai tinkamai jį organizuotų. Skaitymo procesą nagrinėja psichologija, ir psichologų darbuose reikia ieškoti atsakymų į daugelį klausimų, susijusių su

skaitymo mokymu. Remdamiesi užsienio psichologų darbais, pateikiame kiek supaprastintą skaitymo proceso schemą (žr. 4 paveikslą). ( Marcelionienė, 1997, p. 23)



8 pav. Skaitymo procesas

Žemiau analizuojami komponentai ypač reikšmingi mokant vaiką skaityti. Šešiamečiui sunku ilgai sutelkti dėmesį į eilutę, ilgai klausytis, nes jį blaško išoriniai dirgikliai, pašaliniai garsai, mokytojo raginimas (todėl neskubėkime vaiko pertraukti). Be to,

pirmokas negali susikaupti, kai nejaučia poreikio skaityti, kai blogai nusiteikęs arba mano, kad moka skaityti.

Daug sunkumų vaikui kelia akių judesių koordinavimas ir vizualinis ženklų suvokimas. Kai kurių psichologų manymu, skaitymas yra palyginti nesenas žmonijos atradimas, todėl akys nėra prie jo prisitaikę evoliuciškai. Nepakankamas vaiko regėjimo išsivystymas ar regos sutrikimai trukdo skaitymo procesą. Mokytojas turi žinoti šiuos mokinių trūkumus. Mokyti koordinuoti akių judesius taip pat svarbu, kaip ir išmokyti orientuotis puslapio erdovėje. Gana dažnai pirmokai skaito iš dešinės į kairę ypač pirmą skiemenį {*rožė – oržė*), praleidžia teksto eilutes. Specialiais pratimais mokytojas pratina vedžioti akimis iš kairės į dešinę, ritmingai grįžti ir pereiti prie kitos eilutės.

Gali padėti ir tradicinis vedžiojimas rodyklėle (ar piršteliu). Skaitant plakatus, lentoje parašytus tekstus, iš pradžių būtina lazdelė rodyklė. Vizualiai įsiminti ženklus padeda spalva, forma, specialios pratybos. Pirmokui nelengva įsiminti 32 lietuvių kalbos raidžių poras (didžiąsias ir mažąsias) bei dviraidežius *Dž dz, Dz'dz, Ch ch*. Jeigu kartu mokoma skaityti ir rašytinį šriftą, tai raidžių padvigubėja. Ypač painiojamos panašios formos raidės (*b, d*). Tuomet siūloma piešti, lankstyti, lipdyti raides – taip įsiminama jų forma. Mokytojas turi suprasti, kad supainioti, užmiršti raides – būdinga šio amžiaus vaikams.

Skaitymą apsunkina ir žodžio prasmės nesuvokimas. Kai mokinys kalba gimtąja kalba, jo žodynas pakankamai gausus, jam lengviau sekasi ir skaityti, nes nemažai padeda žodžio numanymas. Vaikų, atėjusių iš mišrių šeimų ir neturinčių gimtosios kalbos, žodynas būna menkas – jiems nežinomi net paprasčiausi žodžiai. Atpažinę raides bei ištarę atitinkamą garsą, dažnai neperskaito žodžio, nes nesuvokia jo prasmės. Tokius mokinius visų pirma reikia mokyti kalbėti lietuviškai.

Sąmoningas sakinio ir teksto skaitymas neįmanomas be mąstymo: gebėjimo suvokti informaciją, klasifikuoti, lyginti, apibendrinti ir t. t.

Visi aptarti komponentai skaitant sujungiami į visumą – vaiko smegenyse vyksta sudėtingi procesai, iš kurių išskirtinę reikšmę turi garso ir vaizdo susiejimas. Jeigu mokinys nepajėgia susieti garso (nesvarbu – atskirų žodžio garsų ar viso žodžio) su vaizdu (spausdintine, rašytine raide ar visu žodžiu, jis neišmoks skaityti. Todėl garso ir raidės ar garsinės žodžio raiškos ir vizualios jo vaizdo santykiui suvokti I klasėje reikia skirti labai daug dėmesio. (Marcelionienė, 1997, p. 30)

Skaitymas ir rašymas yra du skirtingi procesai. Skaitydami einame nuo regimųjų ženklų – raidžių suvokimo prie žodžio prasmės suvokimo; rašant sakinio bei žodžio prasmės suvokimas yra pradinis, regimųjų ženklų išreiškimas bei suvokimas – baigiamasis. Šie

procesai labai svarbūs ugdant kalbą.

### 3.3. SKAITYMO MOKYMO TIKSLAI, METODAI, PRINCIPAI IR SISTEMA

**Svarbiausias skaitymo tikslas** - kad vaikas pamiltų knygą, norėtų skaityti, ugdytųsi estetinį skonį, mokėtų pasirinkti knygą, periodinį leidinį. Ne taip svarbu, kokį skaitymo mokymo metodą mokytojas (ar mokinys) pasirenka. Svarbu siekti, kad:

– mokinys suvoktų garso ir raidės ryšį ir išmoktų kalbos garsus reikšti (koduoti) atitinkamais ženklais – raidėmis, raides dekoduoti į garsus;

– pajustų garsų santykių svarbą sakininėje kalboje (pavienių garsų beprasmiškumą) ir raidžių ryšį rašytinėje kalboje (pavienių raidžių, nesujungtų į žodį, beprasmiškumą);

– skaityti būtų malonu;

– skaitymas būtų prasmingas (todėl daug dėmesio reikia skirti raiškai – prasmės perteikimui);

– žinotų, kodėl jis skaito tekstą (nori išmokti skaityti žodžius su nauja raide, gauti informacijos, pajauti eilėraščio grožį ir t. t.);

– skaitant būtų plečiamas pirmoko žodynas (dera įterpti į tekstą nežinomų žodžių, plėsti žodžių reikšmes ir t. t.);

– vaikas norėtų ir stengtųsi nuolat tobulinti savo skaitymo įgūdžius;

– atsivertų tautosakos, grožinės literatūros lobiai, ir gera knyga taptų mokiniui dvasinės kultūros vertybe;

– pratintųsi naudotis populiaria moksline, informacine literatūra, įsitikintų jos svarba ir naudingumu;

– išmoktų suprasti savo aplinkos rašytinę informaciją (iškabas, skelbimus ir pan.).

Lietuvos ir pasaulio mokyklose naudotus skaitymo mokymo metodus gana plačiai yra apžvelgęs žymus metodininkas, pedagogas P. Naujokaitis (1979). Jis pateikia detalią šių metodų grupavimo schemą ir juos apibūdina aptardamas, kuriuo metodu rėmėsi vienas ar kitas elementoriaus autorius.

Skaitymas – atvirkščias rašymo procesas, todėl jį siejame su rašyba. Lietuvių kalbos rašyba, pagal Marcelionienę (1997, p.24) remiasi šiais principais

- fonetiniu,
- fonologiniu,
- morfologiniu,
- istoriniu, arba tradiciniu,
- etimologiniu, arba kilminiu.

Fonetinė rašyba pagrįsta principu, jog kiekvienas žodžio garsas būtų žymimas atskiru ženklu – raide, pavyzdžiui, *verke* – *verge*. Tačiau pagal šį principą negalima būtų rašte diferencijuoti žodžių *rugti* – *rukti* ir pan., minkštiesiems ir kietiesiems priebalsiams reikėtų turėti skirtingas raides. Todėl šalia fonetinio naudojamas ir fonologinis principas – rašoma *dygti*, nors tariama „dykti“ ir pan. Morfologiniu principu remiasi ir daugelio lietuvių kalbos priešdėlių rašyba: *užšoko*, nors tariama „ušoko“. Istoriskai, pagal tradiciją, rašome lietuvių kalbos nosines raides: *ažuolas*, *ąsa* ir pan. Etimologiniu principu pagrįsta *a*, *ai*, *au* rašyba žodžių gale po minkštojo priebalsio: *leidžia*, *broliai*, *eičiau*.

Kaip matome, ne visai tikslu sakyti, jog lietuvių kalbos rašyba yra fonetinė. Remiantis šia teze, mokykloje išgalėjo garsiniai skaitymo mokymo metodai.

Ypač daug dešimtmečių mūsų mokyklose vyravo garsų analizės ir sintezės metodas, ir pedagogams atrodė, kad kitų metodų negali būti.

Priimdami ar atmesdami užsienio šalių patirtį, vis dėlto turėtume sutikti su ten paplitusia nuostata — skaitymo mokymas ne izoliuotas, o susijęs su visu kalbos ugdymo procesas. Todėl mokiniui pateikiami ne pavieniai kalbos elementai (garsai, raidės, skiemenys), o rišlus, prasmingas kalbos vienetas – tekstas.

Pasirinktas lietuvių kalbos ugdymo vieningumo principas padiktavo ir skaitymo mokymo metodus. Skaitymo mokymas „Šaltinėlyje“ grindžiamas kalbos prasmingumu:

- plačiąja prasme – skaitymas prasmingas, motyvuotas – mokiniui įdomu sužinoti, kas atsitiko vadovėlio puslapiu veikėjams, ką jie sako ir pan. (dėl to elementoriuje nėra nė vieno nerišlaus teksto);

- siaurąja prasme — skaitomi tik prasmingi žodžiai, atsisakoma pavienių skiemenų (todėl elementoriuje pateikiami garsažodžiai, jaustukai, kurie tam tikrose situacijose gali reikšti net sakinį).

Mokydamas vaiką skaityti, pedagogas gali rinktis įvairius metodus. Prasmingi žodžiai, sakiniai leidžia naudoti ištisų žodžių ir net sakinių skaitymo metodą. Lietuvių kalba yra skiemeninė, todėl tiems mokytojams (ir mokiniams), kurie pasirinktą skiemeninį metodą, nurodomos dviskiemenių, triskiemenių, keturskiemenių žodžių skiemenų ribos. Žodžiai skienuojami pagal skiemens ribos dėsnį – „skiemens riba eina toje vietoje, kur prasideda didžiausia vidinio priebalsių jungimo dalis, savo struktūra sutampanti tampanti su atitinkamu žodžio pradžioje vartojamu junginiu“ Pavyzdžiui, skienuojama *mo\ky\kla*, nes lietuvių kalboje yra žodžių, prasidedančių junginiu *kl* – *klausti*, *kliūti* ir pan. (Marcelionienė, 1997, p. 30)

Papildomos mokymo priemonės – pratybių sąsiuviniai pratimai, raidžių kortelės, kubeliai ir pan. įgalina pasitelkti garsų analizės arba garsų sintezės metodus, t. y. žodis



„suardomas" į garsus ir atitinkamai į raides arba iš atskirų garsų ir atitinkamai iš raidžių sudaromas žodis. Tačiau šiais metodais nereikėtų piktnaudžiauti, nes jie stabdo skaitymo mokymą, veda klaidingu keliu (pavyzdžiui, dėdamas žodį iš atskirų garsų, mokinys negali iš karto suvokti priebalsio minkštumo ar kietumo pozicijos). Todėl metodai priimtini tada, kai vaikas nesuvokia garso ir raidės santykio ir rašydamas daro daug klaidų.

Kadangi skaitymo ir rašymo mokymas „Šaltinėlio" komplekte yra lygiagretus, vienas iš skaitymo mokymo metodų gali būti integruotas, t. y. garsų analizės ir sintezės. Jo etapai:

- garso išskyrimas iš kalbos srauto;
- susipažinimas su garso ženklu – raide (spausdintine ar rašytine);
- prasmingų žodžių su išmoktomis raidėmis skaitymas (galimi papildomi metodai – ištisų žodžių, skiemenų ir kt.);
- prasmingų tekstų skaitymas;
- rašytinės raidės mokymasis;
- rašytinio žodžio, sakinio ar teksto (pagal mokinių galimybes) rašymas ir parašyto skaitymas.

Nuo tradicinio garsų analizės ir sintezės metodo šioje knygoje siūlomas skiriasi tuo, kad nelaukiama, kol pirmokas išmoks gerai analizuoti žodžius su nagrinėjamu garsu, o iš karto, tik susipažinus su garso ženklu – raide, leidžiama mėginti skaityti. Mokiniai gali naudoti ir ištisų žodžių metodą. Tuomet vaikas nepraranda susidomėjimo nauja raide ir greičiau mato rezultatą. Norint labiau sudominti, skaitomame tekste beveik visada duodamas žodis su nežinoma raide, kurią mokysis kitą pamoką.

Tačiau, kaip minėta, „Šaltinėlyje" (1997) pagal analogiją mokoma skaityti žodžius su minkštumo ženklu, su priebalsių asimiliacija ir kt.

Tradiciskai išskiriami trys skaitymo mokymo etapai: ikielementorinis, elementorinis ir poelementorinis. Tačiau šioje mokymo sistemoje nesiekama jų griežtai reglamentuoti. Jei mokytojas nori, gali su pirmąja raide mokinių supažindinti pirmąją mokslo metų dieną arba elementorinį laikotarpį baigti ne vasario, o kovo pabaigoje ir pan. Tiems mokytojams, kurie norėtų laikytis tradicijos, pateikiami etapai (kad būtų išsamiau, įtraukiamas ir rašymas).

Šios skaitymo mokymo sistemos sudarymą lėmė trys svarbiausi **principai**:

- kalbos mokymo integravimas su vaiko aplinka ir kitais mokymo dalykais;
- kalbos mokymo vieningumas (skaitymas neatsiejamas nuo viso kalbos ugdymo – kalbos sampratos, mokėjimo klausytis, kalbėti ir rašyti);

- skaitymo mokymo prasmingumas (skaitomi tik prasmingi žodžiai ir tekstai).

Pirmasis principas reikalauja parodyti skaitymą kaip žmonijos kultūros dalyką, atskleisti sutartinę raidės reikšmę, jos atsiradimą (labai paprastai, gal net „pasakų kalba“). Vadovėlyje nuo bendro elementaraus supratimo, „kas buvo, kai neturėjome rašto, knygų“, einama prie konkrečių garso ženklų – raidžių ir žodžių, vėliau persikeliama į spausdinto žodžio, knygų pasaulį.

Antrasis ir trečiasis principas įpareigoja kalbos mokymo neskaidyti į atskiras dalis. Vaikui, atėjusiam į mokyklą, privalu sudaryti natūralų, visuminį gimtosios kalbos vaizdą, nes pirmieji tos visumos apmatai jau susiklostę šeimoje, darželyje. Mokytojas turėtų tą vaizdą plėsti, ne skaidyti į atskiras dalis – skatinti pirmoką ieškoti naujų raiškos priemonių. Ikimokyklinukas dažnai girdi sakinę kalbą ir beveik visada - tos kalbos srautą, ne pavienius garsus. Kažkieno ištartas ar paties vaiko pasakytas atskiras žodis yra konkretaus konteksto ar situacijos išraiška. Aplinkoje vaikas mato įvairiausių ženklų ir užrašų, jis klausia vyresniųjų, ką tai reiškia, ir vėl girdi atsakymą – visumą (reikšmę, pavadinimą ir pan.). Tačiau, mokant garsinės kalbos sandaros, negalima apsieiti be jos analizės, todėl kyla klausimas – kurie garsai pirmokėlio lengviausiai girdimi ir tariami, koks paprasčiausias jų derinys sudaro prasmingą žodį? Mokant rašytinės kalbos, iškyla panašūs klausimai – kurių garsų žymėjimas paprasčiausias, su kuriomis raidėmis greičiausiai ir daugiausia galima sudaryti prasmingų žodžių ir kartu – rišlių tekstų. Ir pagaliau – kaip sujungti sakinės ir rašytinės kalbos mokymą. Dar vienas papildomas, bet svarbus klausimas – kokia elementoriaus sistema galėtų padėti pagrindą tolesniam lietuvių kalbos mokymui. Atsakant į šį klausimą svarbu:

- atsižvelgti į visą lietuvių kalbos sistemą ir vaiko kalbos lygį (ne tiek svarbu kalbos dėsniai, kiek jos vartojimas – sakininis ar rašytinis; kadangi pirmoje klasėje vyrauja sakinė kalba, daugiausia dėmesio dera skirti garsinėms kalbos savybėms);
- būtina žinoti, kokie mokinių sunkumai pradinėje mokykloje ir net aukštesnėje pakopoje.

Viena iš svarbiausių problemų yra taisyklingos rašybos įtvirtinimas. Lietuvių kalboje daug sunkumų sukelia ilgųjų ir trumpųjų balsių rašyba, dėl to jau pirmoje klasėje privalome mokyti taisyklingo, ypač ilgųjų ir trumpųjų balsių, tarimo. Todėl skaitymo mokymo ašimi pasirinkta lietuvių kalbos balsių sistema.

Baigdamas pradžios mokyklą, pradinukas moka:

- sąmoningai skaityti ir suprasti tekstą bei kitą vaizdinę informaciją;
- geba deklamuoti, improvizuoti, vaidinti skaitytų kūrinių temomis;
- skiria faktus nuo meninės išmonės;

- dalykiniame tekste randa tai, kas svarbiausia;
- moka atmintinai lietuvių kalbos abėcėlę, ja naudojasi ieškodamas reikalingos informacijos žinyuose, žodynuose, enciklopedijose;
- orientuojasi knygoje: randa pavadinimą, autorių, pagal turinį moka susirasti reikalingą tekstą;
- geba skaityti grožinės vaikų literatūros tekstą nuosekliai, nieko nepraleisdamas, iki pabaigos;
- skaitydami dalykinį tekstą, skiria svarbiausius teiginius nuo mažesnės svarbos teiginių.

### 3.4. GERO SKAITYMO POŽYMIAI

Pasak J. Martynaičio (1983), skiriami šie gero skaitymo požymiai:

- Skaitymo taisyklingumas;
- Skaitymo sąmoningumas;
- Skaitymo sklandumas;
- Raiškasis skaitymas.

**Skaitymo taisyklingumas.** Taisyklingu vadinamas toks skaitymas, kai:

- a) taisyklingai tariami žodžių garsai;
- b) nieko nepraleidžiama;
- c) nieko neiškraipoma, nesukeičiama;
- d) taisyklingai kirčiuojama;
- e) laikomasi bendrinės kalbos tarties.

Taisyklingumas - labai svarbi skaitymo savybė, nes nuo jos priklauso minties aiškumas, be jo neįmanoma gero skaitymo kokybė. Taisyklingai skaityti mokiniai pratinami nuo pirmųjų skaitymo pamokų. Visus skaitymo trūkumus reikia laiku pastebėti ir šalinti.

**Skaitymo sąmoningumas.** Sąmoningas yra toks skaitymas, kai skaitantis supranta kūrinio atskirų žodžių ir sakinių reikšmę, suvokia sakinių ir skaitinio dalių ryšį (laiko, erdvės, prasmės, priežasties požiūriu), skaitomo kūrinio turinį. Toks skaitymas labai vertingas, jis teikia žinių, lavina mąstymą, kelia minčių, žadina išgyvenimus.

Sakinius, rišlius tekstus ir apsakymėlius suprasti padeda klausimai, kurie išryškina skaitomą turinį. Sąmoningam skaitymui padeda ne tik mokytojo aiškinimas, bet ir tinkamas tekstų parinkimas, jų sistema, laipsniškas sunkinimas, atitikimas vaiko amžių.

Mokinys sąmoningai skaitys, kai ne tik supras, ką skaito, bet ir kai žinos, kodėl skaito.

Dėl to kiekvienam skaitymui numatomos tam tikros užduotys.

**Skaitymo sklandumas.** Sklandus skaitymas - tai laisvas, be sutrikimų skaitymas. Išmokti sklandžiai skaityti visų pirma padeda perėjimas tinkamu laiku nuo žodžių skaitymo skiemenimis prie skaitymo ištisais žodžiais. Sklandžiai skaityti lengvina suprasta žodžių ir sakinių reikšmė (skaitymo sąmoningumas), skyrybos ženklų žinojimas.

Kad mokiniai išmoktų sklandžiai skaityti, reikia:

- 1) analizuoti tekstą (išsiaiškinti žodžių, sakinių, skyrybos ženklų reikšmę);
- 2) nurodyti sklandaus skaitymo ypatybes;
- 3) pateikti tokio skaitymo pavyzdį;
- 4) atlikti atitinkamas pratybas.

Svarbesnės sklandaus skaitymo ypatybės yra šios:

- 1) skaitomo teksto žodžiai perskaitomi iš karto (nekartojant), laisvai, lakiai;
- 2) žodžiai ir sakiniai jungiami vienas su kitu natūraliai, darniai;
- 3) laikomasi skyrybos ženklų, darant reikiamas pauzes ir moduluojant balsą.

**Raiškusis skaitymas.** Raiškusis skaitymas - tai toks garsinis skaitymas, kuriuo skaitantysis aiškiai perteikia literatūros kūriniu autoriaus reiškiamas mintis ir jausmus. Raiškiai skaitantis visuomet turi gerai žinoti, ką skaito, kam skaito, kodėl skaito, ir rasti tinkamų garsinių išraiškos priemonių. Todėl jis turi:

- 1) suprasti kūrinio turinį, suvokti autoriaus požiūrį į įvykius ir veikėjų elgesį;
- 2) atkurti kūrinio vaizdus;
- 3) perteikti kūrinio nuotaikas;
- 4) tinkamai valdyti balsą.

Svarbiausios raiškaus skaitymo priemonės yra šios: tinkamas balsas, kvėpavimas, intonacija, pauzės, loginiai kirčiai. Jų negalima dirbtinai vartoti, - jos turi natūraliai išplaukti iš kūrinio idėjinio turinio, įsijautimo į meninius vaizdus, veikėjų jausmus.

Mokytis raiškiai skaityti padeda mokytojo ar gerai skaitančių mokinių pavyzdingas skaitymas, įrašų klausymasis, skaitymo pratybos, jų aptarimas.

P. Naujokaitis (1979) teigia, kad visos šios skaitymo ypatybės glaudžiai viena su kita susijusios, todėl turi būti ir ugdomos kartu. Labiausiai vertinama skaitymo ypatybė yra sąmoningumas. Skaitymo taisyklingumo ir raiškumo svarbiausia paskirtis – padėti suprasti, kas skaitoma.

### 3.7. MOKINIŲ DAROMOS KLAIDOS

M.Gilienė ir L.Jakubauskienė (1970) išanalizavo ir nurodė netaisyklingo skaitymo priežastis:

1. Nepakankami skaitymo įgūdžiai. Gal per mažai buvo atliekama su mokiniais skaitymo pratybų anksčiau, nebuvo laikomasi nuoseklumo pereinant prie naujų skaitymo būdų, sunkesnių tekstų skaitymo. Pagrindinė priemonė kovojant su netaisyklingu skaitymu dėl įgūdžių stokos yra papildomos skaitymo pratybos, gero skaitytojo pavyzdys, metodiškas, rūpestingas skaitymo klaidų taisymas.

2. Kalbos defektai. Dažnas defektas- garso r netaisyklingas tarimas, iškraipymas, jo pakeitimas kitu garsu: vietoj r taria I (ranka- lanka) ir kt. Kai kurie mokiniai netaisyklingai taria, pakeičia kitais garsais s, z, c, š, ž, č, k, g, ch. Yra švepluojančių, mikčiojančių vaikų, kuriems sunku taisyklingai bei sklandžiai kalbėti, skaityti.

3. Netikslus suvokimas. Kartais mokiniai netaisyklingai skaito (iškraipo žodžius) dėl to, kad nepakankamai aiškiai ar netiksliai suvokia žodžius. Tai gali įvykti dėl nuovargio, noro skubėti, dėl neatidumo, neįsigilinimo į žodžio ar sakinio prasmę, žodžių ryšį ir kt.

4 Tarmiškumas. Taisyklingai skaityti dažnai trukdo ir tarmė. Dažnai žemaičių vaikas, nors mato parašyta „pienas“, bet pagal tarmę iškreipia ir taria „peinas“, mato parašyta duona, taria „douna“ arba „dūna“.

### 3.5. ĮGŪDŽIŲ FORMAVIMAS

Besimokančiam vaikui (Butkienė, Kepalaitė, 1996) veiksmas tampa įgūdžiu. Kartu kinta ir jo psichika. Formuojantis įgūdžiui, pastebimi įvairūs pakitimai.

-Keičiasi veiksmo atlikimo būdas. Išnyksta nereikalingi judesiai ir kitokie veiksmai. Kai kurie veiksmai, anksčiau atliekami atskirai, susilieja į vieningą aktą. Pamažu veiksmas pasidaro vientisas, todėl greičiau atliekamas.

-Pakinta veiksmo kontrolė. Regimąją kontrolę pakeičia sensomotorinė: lietimas ir judesiai tarsi pasako, ar teisingai padaryta.

-Pakinta pagrindiniai veiksmo reguliavimo būdai. Iš pradžių dėmesį besimokantysis nukreipdavo į veiksmo atlikimo sąlygas, taisykles ir rezultatus.

Kai veiksmas tampa vientisas, sąmonė kontroliuoja tik tai, ar rezultatai atitinka tikslą. Veiksmas reguliuojamas tikslingiau ir prasmingiau.

Susiformavus įgūdžiams, mąstymo operacijas mokinys atlieka greitai ir intuityviai, daug kas numatoma iš anksto. Žengiant vieną žingsnį, jau pasirengiama kitam, nes, formuojantis įgūdžiui, tarsi susilydo veiksmo pažinimo ir vykdomieji bei korekciniai komponentai.

Įgūdis- žmogaus sąmoningo veiksmo automatizuoti (sąmonės nekontroliuojami) komponentai, susiformavę sąmoningai mokantis to veiksmo. Kai jau susiformavęs įgūdis, prireikus veiksmo programa pradeda veikti automatiškai, be ypatingų valios pastangų. Todėl tam pačiam veiksmui atlikti prireikia daug mažiau žmogaus proto, fizinės ir jausmų energijos negu neturint įgūdžių.

### **Įgūdžių formavimosi etapai.**

1. Orientacinis etapas - tai susipažinimas su veiksmu ir orientacinis veiksmo atlikimo įsisąmoninimas. Šiame etape svarbiausia gerai išsiaiškinti tris būtinas veiksmo atlikimo sąlygas ir įsisąmoninti visas taisykles, kaip atlikti veiksmą. Kol to vaikas nepadarys, tol bus tikimybė, kad suklys mokydamasis šio veiksmo. Taip pat svarbu, kad vaikas, prieš pradėdamas mokytis, norėtų veiksmą išmokti ir suprasti jo reikšmę.

Šiame etape smulkmeniškai susipažįstama su nuoseklia veiksmo operacijų atlikimo tvarka, ji įsisąmoninama įvardijant žodžiais. Svarbu stebėti, kad vaikas veiksmą žodžiais apibūdintų teisingai. Pastebėjus klaidą, būtina vaikui padėti. Labai svarbu išsamiai, neskubant ir nuosekliai parodyti, kaip veiksmą teisingai atlikti.

2. Analitinės veiklos etapas. Vaikui tai sunkiausias etapas, nes reikia daug dėmesio. Jis savo sąmonėje turi išlaikyti ir instrukciją, ir pavyzdį arba taisykles, ką, kaip ir po ko reikia atlikti ir palyginti gautus rezultatus su tais, kurių tikėjosi. Kadangi dar sunku sutelkti dėmesį ir yra netikrumo būseną, daroma nemažai nereikalingų veiksmų.

Reikia leisti vaikui atlikti veiksmą savu tempu, prašant žodžiais įvardinti, ką daro. Tik po tam tikro skaičiaus veiksmo pakartojimų išnyksta emocinė įtampa ir nebedaromi nereikalingi veiksmo elementai.

3. Sintetinės veiklos etapas. Po metu jau pastebimi pirmieji įgūdžio požymiai: susilieja atskiros veiksmo operacijos ir veiksmas atliekamas greičiau. Šį etapą dar galima vadinti standartizuojančiu, nes įsitvirtina nauji veiksmo atlikimo būdai. Svarbu kad neįsitvirtintų klaidos ir veiksmas būtų atliekamas sąmoningai, todėl prieš tai jis turi būti apmąstytas vidine kalba sau. Būtina stebėti, ar mokinys atlieka savikontrolės ir korekcijos veiksmus.

4. Varijuojantis (situacinis) etapas. Išmokti veiksmai darosi plastiški. Žmogus juos jau gali keisti pagal situaciją. Šiame etape pamažu patartina keisti veiksmo atlikimo sąlygas ir leisti pajusti mokiniui, ar įgūdis jau visiškai susiformavo. Kitaip grįžtama prie žemesnio

etapo pratimų. Praktinės užduotys yra geriausias kriterijus patikrinti, ar sąmoningas ir išstas veiksmas iš tikrųjų automatizavosi ir įgūdis visiškai susiformavo.

Įsitikinus, kad mokinys tinkamai, lengvai ir greitai atlieka sąmonės nebecontroliuojamą veiksmą ir sugeba visiškai lengvai pasitaisyti suklydęs, galima keisti pratimų pobūdį ir padėti jam pereiti į kitą įgūdžio formavimosi pakopą.

5. Veiksmo meistriško atlikimo etapas. Veiksmas atliekamas visiškai lengvai, be jokių fizinių, proto, emocijų ir valios pastangų, tinkamai, pasitikint savimi. Tai patikrinama visiškai naujo tipo užduotimis ir įjungiant išmoktą veiksmą į naują kontekstą ar sudėtingesnes situacijas.

Išvardytų etapų griežtai atskirti vieną nuo kito neįmanoma. Įgūdis formuojasi tolydžiai, todėl mokytojui svarbu jausti, kuriame etape yra vaikas, kokios pagalbos jam reikia ir kada galima keisti pratimų pobūdį bei padėti vaikui pereiti į aukštesnį įgūdžio lygmenį.

**Būtinose sėkmingo įgūdžių formavimosi sąlygos.** Būtina vidinė sąlyga - motyvacija, kaip stiprus vidinis noras išmokti tą veiksmą kuo tiksliau. Antroji vidinė sąlyga- vidinis aktyvumas ir sugebėjimas sutelkti dėmesį veiksmui suprasti, po to jį atlikti, pačiam kontroliuoti ir koreguoti. Trečioji sąlyga- suprasti ir įsivaizduoti tikslą, sugebėti išlaikyti operatyvinėje atmintyje būtinų veiksmų nuoseklumą, numatyti ir planuoti.

Įgūdis sėkmingai formuojasi, kai mokinys nuolat sužino savo atliktų veiksmų rezultatus, supranta padarytos klaidos priežastį ir gali tuoj pat pasitaisyti. Tai ypač svarbu pirmaisiais įgūdžio formavimosi etapais. Lyginamieji tyrimai rodo, kad negalint pasitikrinti, ar veiksmai atliekami tiksliai, ir neišsiaiškinant padarytų klaidų, įgūdis formuojasi daug lėčiau.

Veiksmo būdai greičiau įsitvirtina, kai jų tempas pradiniuose etapuose yra lėtesnis ir atitinka atminties dėsnius.

Ar įgūdis jau susiformavęs, galima spręsti pagal veiksmo atlikimo greitį, vientisumą ir pagal tai, ar išmoktą veiksmą mokinys atlieka lengvai kitų veiksmų sistemoje ir visiškai kitokio pobūdžio užduotyse.

Norėdami, kad sėkmingai būtų formuojami įgūdžiai, turime žinoti, kad pratybos turi atitikti tam tikrus psichologinius reikalavimus.

Pirmiausia mokinys kiekvieną kartą turi mokytis sąmoningai ir kryptingai. Jis turi aiškiai žinoti, kokį tikslą per šias pratybas privalo pasiekti.. Sąmoningas darbas visada yra tikslingas ir kryptingas Tai palaiko mokinio domėjimąsi, padeda sutelkti dėmesį ir

atitolina nuovargį. Prieš pratybas būtina tai paaiškinti, kad mokinys tiksliai žinotų, ką, kaip ir kodėl jis turi atlikti.

Pratimai turi atitikti mokinių amžių ir interesus- tada galės visą dėmesį sutelkti ir

sėkmingai atlikti. Dėmesingumas padeda išvengti klaidų ir tiksliau atlikti veiksmus.

Pratybos turi būti sistemingos ir gerai suplanuotos, tada lengviau ir greičiau formuosis įgūdžiai. Parenkant pratimus, skirstant jų laiką, svarbu atsižvelgti į tai, kokį įgūdį norima suformuoti, remiantis atminties psichologija. Sistemingumas – tai ne tik tinkamas kartojimų paskirstymas laiko atžvilgiu, bet ir pratimų eilės pagal jų sudėtingumą sudarymas. Svarbu žinoti ir greitai jausti, kurio lygmens yra jau besiformuojantis įgūdis. Čia mokytojui gali pasitarnauti įgūdžio formavimosi kreivės.

- Svarbu pratimų apimtį, skaičius ir pratybų trukmę. Tai turėtų priklausyti nuo formuojamo įgūdžio pobūdžio, mokinio amžiaus ir jo individualių psichologinių ypatybių.

- Pratybos gali būti ilgesnės ir trumpesnės, svarbu, kad jos vyktų laiku ir tarp pratimų būtų nuoseklus perimamumas.

- Nors įvairiais įgūdžio formavimo etapais būtini vienpusiški pratimai, bet su jais reikia elgtis atsargiai. Gabesniems mokiniams gali sukelti nuobodulį ir sumažinti domėjimąsi mokymusi, o dėl to blogiau formuojasi įgūdžiai.

Taigi įgūdžio formavimasis labai daug priklauso nuo to, kaip mokytojas organizuoja šį procesą. Suprantama, kad ir šioje mokymo (-si) srityje, kaip ir visose kitose, būtinas glaudus mokytojo, mokinio ir tėvų bendradarbiavimas ir sutarimas.



## 4.JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS MOKINIŲ SKAITYMO ĮGŪDŽIŲ TYRIMAS

### 4.1.Tyrimo metodika

Tų pačių mokinių buvo prašoma perskaityti tekstą.

Skaitymo įgūdžių tyrimui atlikti parinktas L.Inio tekstas:

Vieversys virš pilko arimo

Kur jis, tas giesmininkas? Vieversio čiulbesys, rodos, liejasi tiesiai iš padangės. Kaziukas ilgai žvalgosi, užlaužęs galvą, - tyla, skaidri, akimis neaprėpiama mėlynė, permatomas, rusvos rytmečio šviesos prisruvęs oras, iš begalinės žydrumos spindi raudona saulė – vėl pavasaris! Gal ir vakar, ir užvakar aušo panašūs rytai – Kaziukas jų nematė, nė nepastebėjo, o šitas... Šitas kažkoks ypatingas, nepaprastas, kupinas slėpynių ir didybės...

Kaziukas ilgai taip stovi Rovėjos palaukėj, tarsi atitrūkęs nuo šios žemės ir valandėlę išnykęs, pavasario burtų apsvaigintas, tik neramus Sarčio prunkštimas vėl jį grąžina į tikrovę.

Tyrimo rezultatų įvertinimas ir interpretavimas

#### 1. Skaitymo taisyklingumas

- a) Taisyklingai tariami žodžių garsai;
- b) Nepraleidžia žodžio ar sakinio;
- c) Taisyklingas tarimas;
- d) Taisyklingai kirčiuojama;
- e) Laikomasi bendrinės kalbos tarties.

Jei mokinys skaitydamas padarė 1 – 4 klaidas, toks skaitymas vadinamas taisyklingu. Jei padaro daugiau nei 4 klaidas – netaisyklingu.

#### 2. Skaitymo sklandumas

- a) Skaitomo teksto žodžiai perskaitomi iš karto;
- b) Žodžiai ir sakiniai darniai jungiami vienas su kitu;

- c) Atsižvelgiama į skyrybos ženklus.

Jei mokinys skaitydamas tekstą padaro 1 – 7 klaidas, toks skaitymas laikomas sklandžiu. Jei padaromos daugiau nei 7 klaidos – nesklandžiu.

### **3. Skaitymo sąmoningumas**

Sąmoningas yra toks skaitymas, kai skaitantysis supranta kūrinio atskirų žodžių ir sakinių reikšmę, suvokia skaitomo kūrinio turinį, atsako į pateiktus klausimus: (pavyzdžiui, duotame tekestė)

- a) Kas atėjo į žemę?
- b) Ko ieško Kaziukas?

### **4. Raiškasis skaitymas**

Jei mokinys skaitydamas tekstą perteikia kūrinio nuotaiką, skaito su atitinkama balso intonacija, toks skaitymas laikomas raiškus. Jei netinkamai valdo balsą, neperteikia kūrinio nuotaikos, toks skaitymas yra neraiškus.

### **Skaitymo įgūdžių lygmenys**

Remiantis šiais kriterijais nustatomi skaitymo įgūdžių lygmenys:

Labai geri skaitymo įgūdžiai, kurie atitinka 4 kriterijus

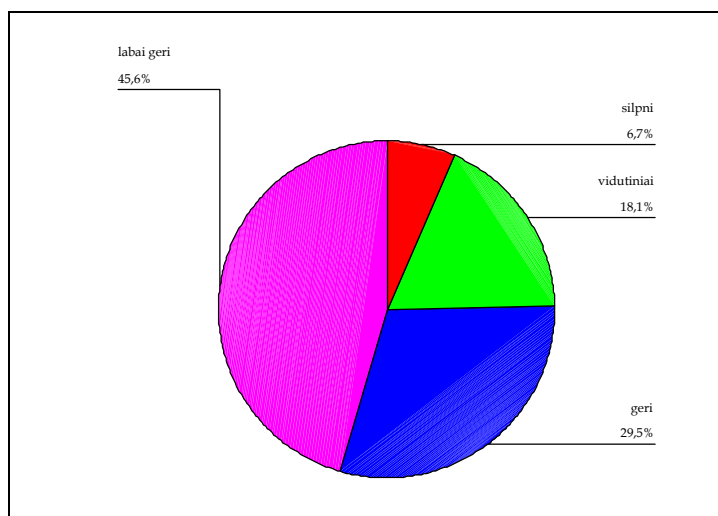
Gerai skaitymo įgūdžiai, kurie atitinka 3 kriterijus

Vidutiniai skaitymo įgūdžiai, kurie atitinka 2 kriterijus

Silpni skaitymo įgūdžiai, kurie atitinka 1 kriterijų

## 4.2. TYRIMO REZULTATAI IR ANALIZĖ

Apie IV klasių mokinių skaitymo įgūdžių susiformavimą galima spręsti iš 9 paveikslo.



9 pav. IV klasės mokinių skaitymo įgūdžių lygiai procentais

Atliktas tyrimas parodė, kad šios verbalinio intelekto tyrimo užduotys diferencijuoja skirtingus mokinių protinių sugebėjimų išsivystymo lygius. Pagal surinktus balus už testinių užduočių atlikimą, tyrime dalyvavusieji mokiniai buvo sąlyginai suskirstyti į keturis verbalinio intelekto išsivystymo lygmenis:

Iš pateikto paveikslo matome mokinių skaitymo įgūdžių lygmenis.

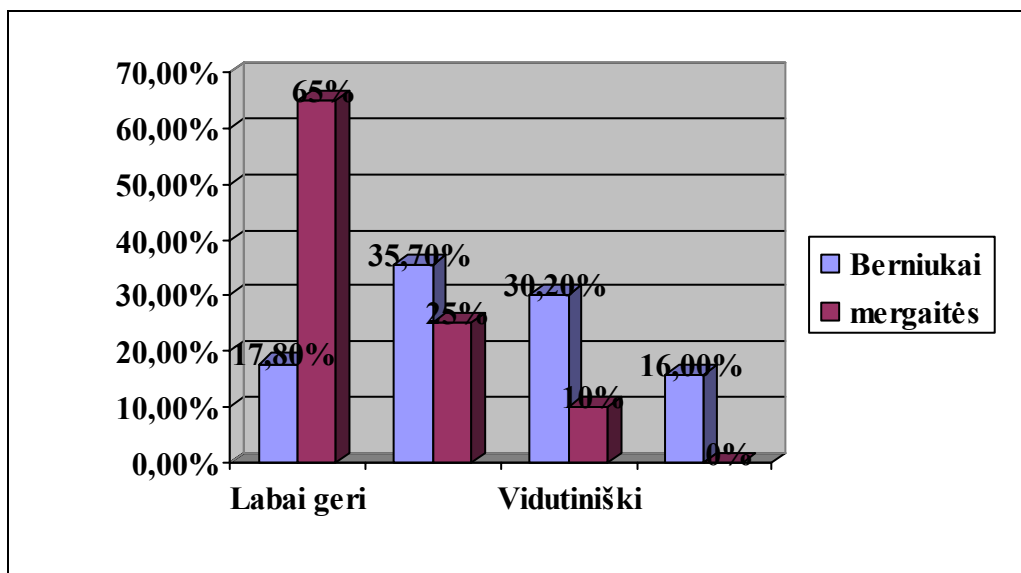
45.6% - 62 mokinių -labai geri skaitymo įgūdžiai

29,5 % - 40 mokinių – geri skaitymo įgūdžiai

18,1 % - 25 mokinių - vidutiniški skaitymo įgūdžiai

6,7 % - 9 mokinių - silpni skaitymo įgūdžiai

Kaip matyti iš 9 pateikto paveikslo, ketvirtos klasės mokinių skaitymo įgūdžiai yra pakankamai gerai išlavėję. Pusė mokinių pasižymi labai gerais skaitymo įgūdžiais. Trečia dalis mokinių yra įvaldę gerus skaitymo įgūdžius. Mažai mokinių pateko vidutinių skaitymo įgūdžių lygmenį.



10 pav. IV klasės mokyklinio amžiaus mokinių skaitymo įgūdžių lygmenys

Atliktas ketvirtų klasių mokinių skaitymo tyrimas parodė, kad šiame darbe taikytos tyrimo užduotys diferencijuoja skirtingus mokinių skaitymo įgūdžių lygius. Pagal skaitymo įgūdžių kriterijų skaičių mokinių skaitymo įgūdžius sąlyginai suskirstėme į šiuos lygmenis:

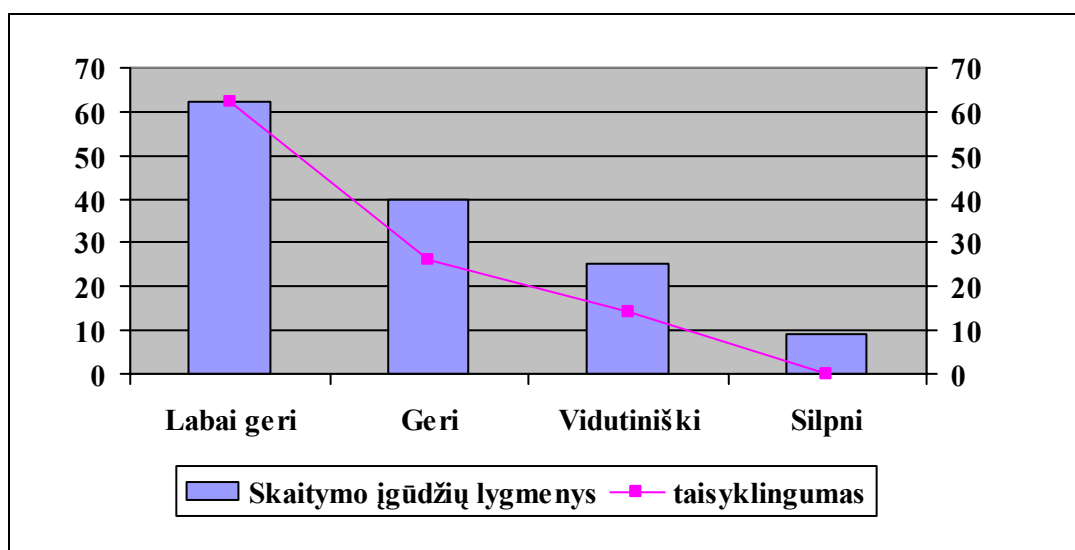
Labai geri skaitymo įgūdžiai (65% mergaičių - 17,8% berniukų);

Geri skaitymo įgūdžiai (25% mergaičių - 35,7% berniukų);

Vidutiniai skaitymo įgūdžiai (10% mergaičių – 30,2% berniukų);

Silpni skaitymo įgūdžiai (0% mergaičių -16% berniukų).

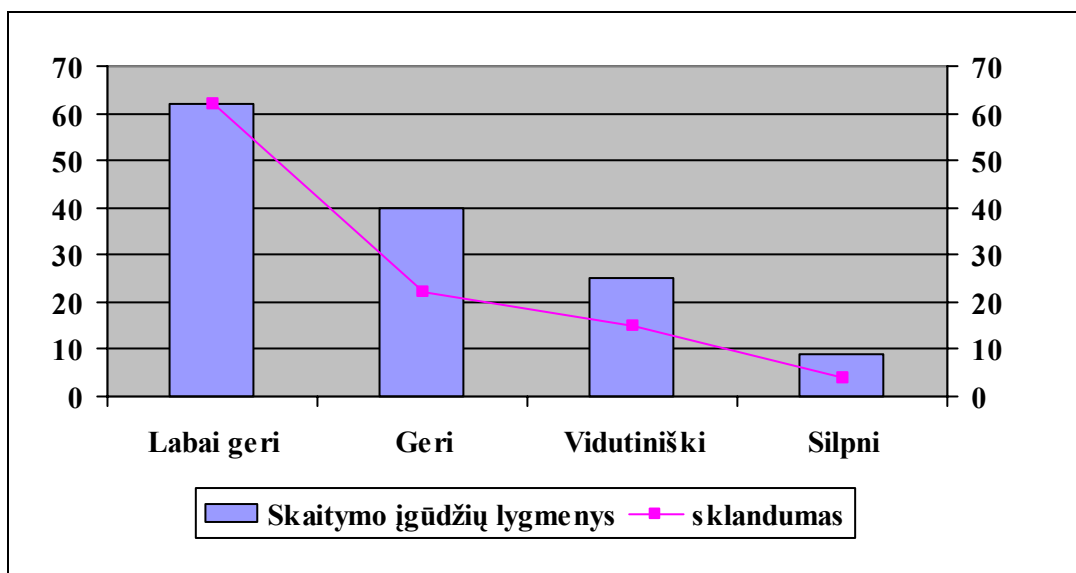
Paveiksle pateikti duomenys rodo, kad labai gerus skaitymo įgūdžius turi tris kartus daugiau mergaičių.



11 pav. Skaitymo įgūdžių lygmenys ir taisyklingumas

Remiantis 11 paveikslo duomenimis visi labai gerus skaitymo įgūdžius turintys mokiniai skaito taisyklingai, o kitus skaitymo įgūdžių lygmenis įgiję mokiniai skaito darydami klaidas: netaisyklingai taria žodžių garsus, iškraipo, praleidžia žodžius, netaisyklingai kirčiuoja. Siekiant, kad mokiniai taisyklingai skaitytų, reikia leisti sunkesnius žodžius skaityti skiemenimis, analizuoti skiemenimis ir garsais, be to, parinkti pamažu sunkėjančią skaitomąją medžiagą, organizuoti pakankamą kiekį skaitymo pratybų, nuolat taisyti klaidas.

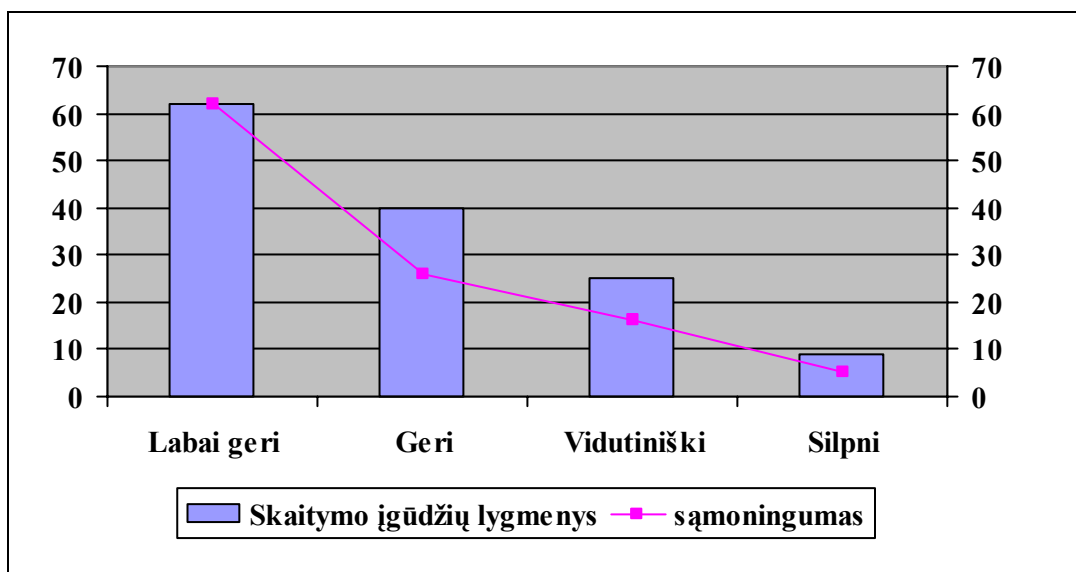
Jokubauskienės K. (1970) nuomone, taisyklingas skaitymas reikalauja, kad mokiniai skaitytų literatūrine tartimi, taisyklingai tartų visus kalbos garsus ir iš jų sudarytų skiemenis bei žodžius, taisyklingai kirčiuotų, nenukastų ir neiškraipytų žodžių galūnių, nepraleistų ir neįterptų naujų garsų, atsižvelgtų į skyrybos ženklus. Svarbu, kad mokiniai skaitytų taisyklingai, neskubėdami, garsiai. Mokytojas, rodydamas taisyklingo skaitymo pavyzdį, gali ir pats perskaityti.



12 pav. Skaitymo įgūdžių lygmenys ir sklandumas

Mokiniai, kurie mokymo procese susiformavo labai gerus skaitymo įgūdžius, skaito sklandžiai, o kitiems mokiniams trūksta sklandaus skaitymo įgūdžių įvaldymo.

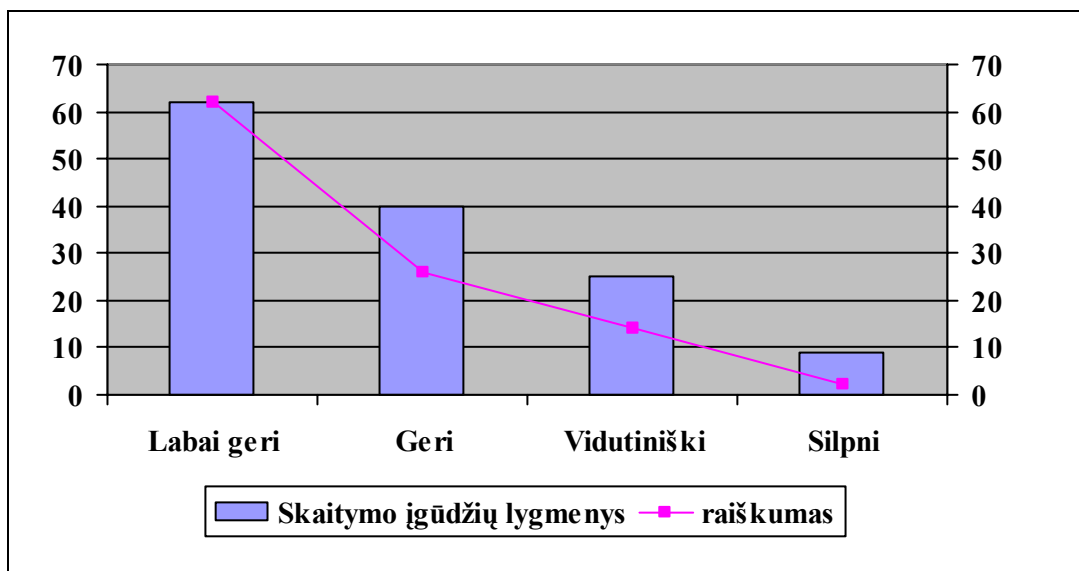
Sklandus skaitymas - tai laisvas, be sutrikimų skaitymas. Išmokti sklandžiai skaityti visų pirma padeda perėjimas tinkamu laiku nuo žodžių skaitymo skiemenimis prie skaitymo ištaisais žodžiais.



13 pav. Skaitymo įgūdžių lygmenys ir sąmoningumas

Silpniausius skaitymo įgūdžius turintys mokiniai skaito nesąmoningai, nesuprasdami žodžių prasmės. Mokytojo uždavinys – visą laiką mokinius pratinti skaityti sąmoningai. Patartina perskaičius tekstą, pateikti mokiniams pagalbinus klausimus, kurie mokinio sąmonėje sukeltų vaizdinius. Mokytojo klausime neturi būti perskaityto žodžio: tokios formos klausimas verčia mokinį labiau susikaupti ir skaityti sąmoningai.

P.Naujokaitis (1979) teigia, kad pastebėta, jog pradinis žodžių skaitymas, nors ir perskaitomas žodis teisingai, gali būti nesąmoningas, nes pradedančių skaityti mokinių dėmesys esti sukauptas daugiau į pačią skaitymo techniką dažnai pasitaiko, kad mokinys perskaito atskirus žodžio skiemenis, bet skiemenų nesujungia ir negali pasakyti, kokį žodį perskaitė. Dalis mokinių nesuvokia perskaityto žodžio prasmės dėl to, kad labai lėtai skaito. Tinkamai organizuotas skaitomų žodžių aiškinimas kelia skaitymo sąmoningumą, o be to, didina mokinio žodžių atsargą, turtina jo žodyną. Tačiau aiškinimo būdus reikia parinkti saikingai, kad papildomos užduotys neatitrauktų per daug nuo paties skaitymo.



14 pav. Skaitymo įgūdžių lygmenys ir raiškumas

Gerus skaitymo įgūdžius turintys mokiniai skaito raiškiai, naudojami raiškaus skaitymo priemonėmis: su intonacija, tinkamu balsu, kvėpavimu, pauzės, loginiai kirčiai, o vidutinių ir silpnų skaitymo įgūdžių lygmenų mokiniams trūksta raiškaus skaitymo įgūdžių įvaldymo.

P.Naujokaitis (1979) Raiškiai skaitantis visuomet turi gerai žinoti, ką skaito, kam skaito, kodėl skaito, ir rasti tinkamų garsinių išraiškos priemonių.

## 5. VERBALINIO INTELEKTO IR SKAITYMO RYŠYS

A Gučas (1990) teigia, kad vaikas ateina į mokyklą, turėdamas nusistatymą atlikti reikšmingą vaidmenį socialinėje aplinkoje, kaip tai daro ir kiti, vyresni vaikai. Pagrindinis jo motyvas - pats mokymosi procesas, pažinimo interesai, intelektinis aktyvumas, nauji įgūdžiai ir žinios.

H.Love (1971) teigia, kad mokymosi sėkmei ir jo pasiekimams didelę įtaką daro mokymosi kokybė ir bendrieji psichologiniai gebėjimai.

Verbalinis intelektas lavėja tobulėjant vaiko kalbai. Daiktas pavadinamas žodžiu, priskiriant jį jau žinomų daiktų kategorijai – taip geriau pažįstami panašūs objektai. Kalba vaikui padeda pastebėti tam tikrą įvairių reiškinių ir įvykių nuoseklumą. Kalbėdamas vaikas stengiasi įsitikinti savo išvadų teisingumu. Vaikas pažindamas tikrovę, susidaro sąvokas ir pradeda jomis mąstyti.

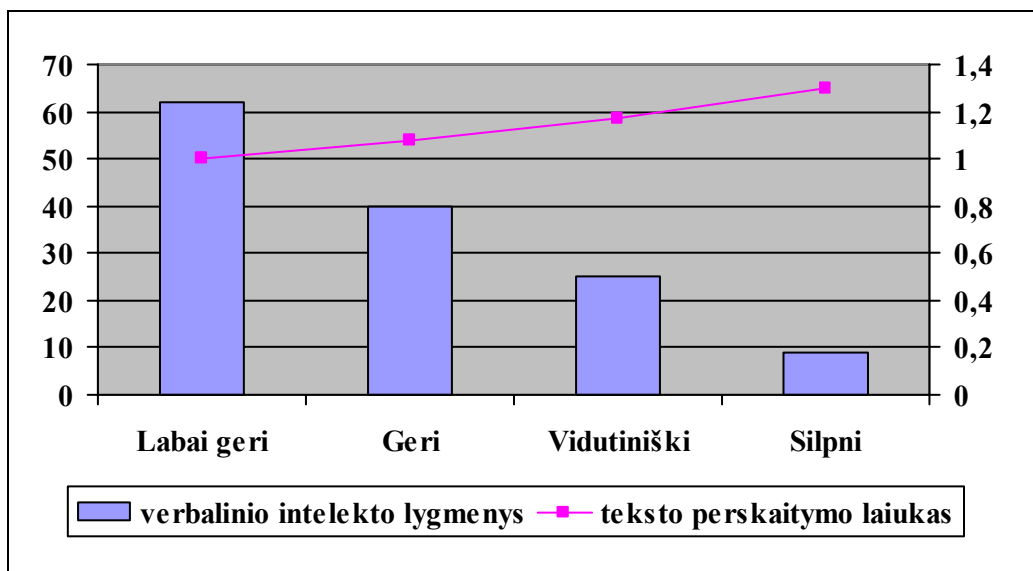
Vokiečių psichologas H.Love (1971) (pgl Broviną, 1973), teigė, kad dažniausiai mokymosi sėkmę lemia vaiko sugebėjimas išmokti. Šis sugebėjimas priklauso nuo jo individualių pažinimo procesų ir nuo to, kokie uždaviniai buvo jam keliami.

Beresnevičienė (1996) teigia, kad susiformavęs intelektas, remiasi žiniomis ir įgūdžiais, kultūra. Šis intelektas apima gebėjimą apibrėžti sąvokas, vartoti žinias, kitus verbalinius (kalbos) sugebėjimus, kurie priklauso nuo patirties ir su amžiumi turi plėtotis. Intelektas įtakoja mokymo procesą. Mokymasis keičia intelektą.

„Kalba, kaip socializacijos šaltinis, yra asmenybės brendimo veiksnys visą gyvenimą. Kalba yra bendravimo su kitais žmonėmis, informacijos mainų priemonė ir mąstymo abstrakčių formavimosi sistema. Mąstymas – tai vidinė žmogaus veikla, kurioje daiktų vietoje daiktų vietoje yra abstrakcijos – žodžiai, įvaizdžiai, sąvokos. Kalba yra specifinė vidinės veiklos galimybė. Mąstymo lavinimas vienaip ar kitaip priklauso nuo šios galimybės“. ( Monkevičius, 2000, p. 3)

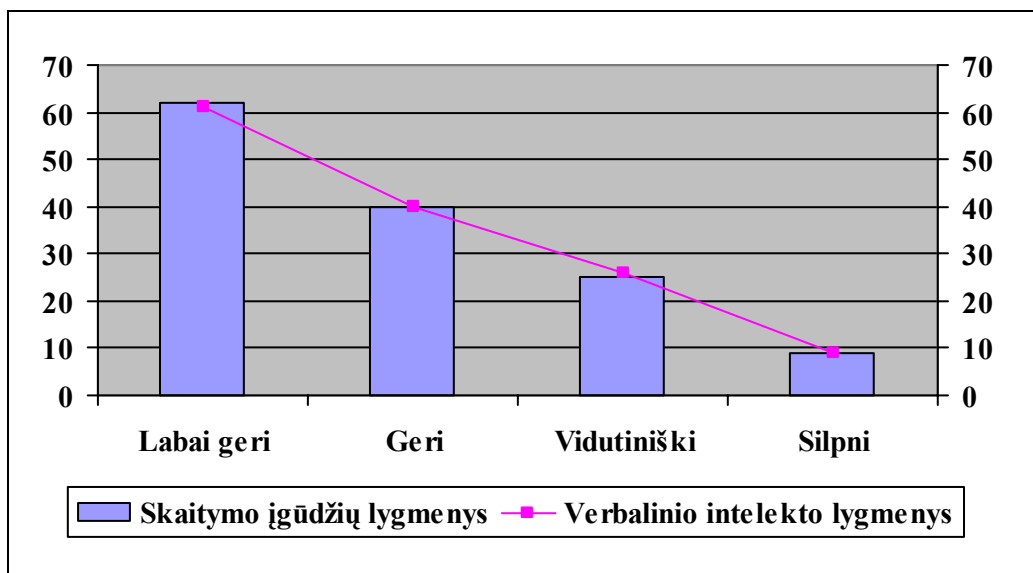
Žmogaus protas nori žinoti - ne vien žinoti, kad reiškinys yra, bet kaip jis vyksta ir nuo ko priklauso. Tokie klausimai gali būti išsprendžiami arba ne. Mokslo yra įrodyta, kad intelektas turi įtakos mokymosi sėkmei. Verbalinis intelektas turi įtakos kalbos vystymuisi.. Šiame darbe norėjome išsiaiškinti verbalinio intelekto koreliacinius ryšius.





15 pav.. Mokinių verbalinio intelekto lygmenys ir teksto perskaitymo laikas

15 paveiksle pateikti duomenys rodo, kad mokinių skaitymo įgūdžiai priklauso nuo verbalinio intelekto išlavėjimo. Kuo aukštesnis mokinio verbalinio intelekto lygmuo, tuo greičiau mokinys sugeba perskaityti tekstą.



16 pav.. Mokinių skaitymo įgūdžių ir verbalinio intelekto lygmenys

Išanalizavus 16 paveikslą, matyti, kad skaitymas priklauso nuo verbalinio intelekto lygio. Jei intelektas žemas, tai skaitymo lygmuo tepasiekia žemą ar vidutinį lygmenį. Kuo verbalinis intelekto lygmuo aukštesnis, tuo skaitymo įgūdžių susiformavimo lygmuo didesnis.

**Verbalinio intelekto ir skaitymo įgūdžių susiformavimo koreliacija**

			Skaitymo įgūdžių lygmenys	Verbalinio intelekto lygiai
Spirmeno i	Skaitymo įgūdžiai	Koreliacijos koeficientas Sig. (2 – tailed) N	1,000  136	0,950**  136
	Verbalinio intelekto Lygiai	Koreliacijos koeficientas Sig. (2 – tailed) N	0,950**  0,000 136	1,000  136

\*\*Correlation is significant at the 0,01 level . (2 – tailed)

Taikant Spirmeno koreliacijos koeficientas, nustatytas statistikai reikšmingas ryšys tarp verbalinio intelekto ir skaitymo įgūdžių susiformavimo ( $C=0,95$ ;  $\alpha=0,01$ ). Ši koreliacija leidžia pagrįsti, hipotezę: tikėtinas ryšys tarp verbalinio intelekto ir skaitymo įgūdžių susiformavimo.

## 6. IŠVADOS

1. Atliktas ketvirtų klasių mokinių eksperimentinis verbalinio intelekto tyrimas parodė, kad šiame darbe taikytos tyrimo užduotys diferencijuoja skirtingus mokinių protinių gebėjimų išsivystymo lygius. Tyrimas atskleidė individualius mokinių verbalinio intelekto skirtumus.

Pagal surinktus balus už testinių užduočių atlikimą mokinius sąlyginai suskirstėme į 4 verbalinio intelekto išlavėjimo lygius:

Labai aukštas ( 47,5% mergaičių - 41,1% berniukų);

Aukštas (32,5 % mergaičių - 25 % berniukų);

Vidutinis ( 17,5 % mergaičių- 21,2 % berniukų);

Žemas (2,5 % mergaičių- 12,5 % berniukų).

2. Pagal skaitymo įgūdžių kriterijų mokinių skaitymo įgūdžius sąlyginai suskirstėme į šiuos lygius:

Labai geri skaitymo įgūdžiai (65% mergaičių - 17,8% berniukų);

Geri skaitymo įgūdžiai (25% mergaičių - 35,7% berniukų);

Vidutiniai skaitymo įgūdžiai (10% mergaičių – 30,2% berniukų);

Silpni skaitymo įgūdžiai (0% mergaičių -16% berniukų).

Visi labai gerus skaitymo įgūdžius turintys mokiniai skaito taisyklingai. Labai gerus ir gerus skaitymo įgūdžius turintys mokiniai skaito raiškiai, naudojami raiškaus skaitymo priemonėmis: su intonacija, tinkamu balsu, kvėpavimu, pauzės, loginiai kirčiai, o vidutinių ir silpnų skaitymo įgūdžių lygmenų mokiniams trūksta raiškaus skaitymo įgūdžių įvaldymo.

Silpnesnius skaitymo įgūdžius turintys mokiniai skaito nesąmoningai, nesuprasdami žodžių prasmės.

3. Taikant Spirmeno koreliacijos koeficientą, naudojant SPSS programą, apskaičiuotas koeficientas 0,95. Nustatytas statistikai reikšmingas ryšys tarp verbalinio intelekto ir skaitymo įgūdžių. Ši koreliacija leidžia pagrįsti, hipotezę: tikėtinas ryšys tarp verbalinio intelekto ir skaitymo įgūdžių susiformavimo.

## 7. REKOMENDACIJOS

**Lavinant mokinių verbalinio intelekto gebėjimus siūlau mokyti mokinius suprasti abstrakčias sąvokas:**

1. Klasėje rasti objektus, kuriuos galima apibūdinti abstrakčiais terminais. Apibūdinant objektus vartoti abstrakčius terminus (didesnis, mažesnis, trikampis, kvadratas, kt.).
2. Nuolat pateikti realius pavyzdžius abstrakčioms sąvokoms (pvz., objektai, esantys labai toli ar arti mokinio, maža dėžutė dideliame kambaryje ).
3. Žaisti žaidimus klasėje (paliesti stačiakampio formos objektą, parodyti didžiausią berniuką).
4. Vienu metu formuoti tik vieną abstrakčią sąvoką. Tik po to sujungti kelias abstrakčias sąvokas.
5. Patikrinti, kaip išmoktos prieš tai suformuotos abstrakčios sąvokos. Mokyti naujų abstrakčių sąvokų tik tada, kai mokinys gerai žino prieš tai pateiktas sąvokas.
7. Skatinti vaiką kalboje vartoti abstrakčias sąvokas.

**Siūlau mokyti mokinius abstrakčiai mąstyti:**

1. Kiekvieną dieną pateikti mokiniui problemiškas situacijas, kurias sprendamas jis turėtų logiškai mąstyti.
2. Tegu mokinys skaito apsakymus su pamokymais ir paaiškina priežastis, dėl ko apsakymas baigėsi vienaip ar kitaip.
3. Tegu mokinys skaito trumpus apsakymus be pabaigos. Reikalauti sukurti logišką pabaigą.
4. Pateikti mokiniui situacijas ar paveikslėlius ir tegu jis pasako, kurie reiškiniai tekste yra susiję ( pvz.: sniegas krenta, pučia vėjas. Šilta ar šalta? Kuo reikia apsirengti einančiam į lauką ? ).
5. Pateikti mokiniui sakinius su praleistais žodžiais, kur iš daugelio variantų reikia parinkti teisingą atsakymą ( pvz., berniuko šuo buvo toks murzinas, kad vaikas nusprendė jį: išmaudyti; išvesti į lauką; duoti jam ėsti).
6. Tegu mokinys atsako pagal analogiją ( pvz. Garažas- mašinai, namas- ?).
7. Sėkmės atveju pagirkite, paskatinkite mokinį: paspauskite ranką, nusišypsokite,

suteikite privilegijas klasėje, kt.

**Vaikams, kuriems sunku skaityti siūlau:**

1. Leisti sunkesnius žodžius skaityti skiemenimis, analizuoti skiemenimis ir garsais, be to, parinkti pamažu sunkėjančią skaitomąją medžiagą, organizuoti pakankamą kiekį skaitymo pratybų, nuolat taisyti klaidas.
2. Patartina perskaičius tekstą, pateikti mokiniams pagalbinius klausimus, kurie mokinio sąmonėje sukeltų vaizdinius. Mokytojo klausime neturi būti perskaityto žodžio: tokios formos klausimas skatina mokinį labiau susikaupti ir skaityti sąmoningai.

## LITERATŪRA

1. Adomavičienė E. (1995). Lietuvių kalbos mokėjimo tikrinimas ir vertinimas I–IV klasėje. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Ališauskienė R., Pocevičienė R., Malakauskas A., Ušeckienė L. (2004). Kursinių, bakalauro, ir magistro darbų rengimo vadovas. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Amžiaus tarpsnių ir pedagoginė psichologija (1978). Vilnius: Mokslas.
4. Barvydienė V., Beresnevičienė D., Lekavičienė R., Lupeikienė L., Markevičienė E., Martinkutė J., Paužienė E., Sokolovienė D., Vasiliauskienė Z. (1996). Psichologija studentui. Kaunas: Šviesa.
5. Bendroji psichologija. (1986). Vilnius: Mokslas.
6. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Priešmokyklinis ir mokyklinis ugdymas. (2003). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
7. Bitinas B. (1974). Statistiniai metodai pedagogikoje ir psichologijoje. Kaunas: Jošara.
8. Bitinas B. (1998). Ugdymo tyrimo metodologija. Vilnius.
9. Budzinskis J., Martinaitis J., Naujokaitis P. (1963). Lietuvių kalbos dėstymas pradinėse klasėse. II d. Kaunas: Šviesa.
10. Butkienė G., Kepalaitė, A. (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Vilnius: Margi raštai.
11. Frylmark A. (2005). Sutrikusi kalba ir skaitymas // Skaitymo skatinimas ir kalbos įgūdžių ugdymas: tarptautinė konferencijos medžiaga. Vilnius. P.26.
12. Furst M. (2000). Psichologija. Vilnius:Lumen.
13. Gage N.L., Berliner, D.C. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alna litera.
14. Gailienė D., Bulotaitė L. (1996). Aš myliu kiekvieną vaiką. Vilnius: Valstybinis leidimo centras.
15. Gilienė M., Jokubauskienė K. (1970). Skaitymo mokymas pradinėse klasėse. Kaunas: Šviesa.
16. Gonobolinas F. (1976). Psichologija. Vilnius: Mokslas.
17. Gučas A. (1981). Vaiko psichologija. Kaunas: Šviesa.
18. Gučas A. (1959). Mokinių gabumai ir jų vystymas. Kaunas: Šviesa.
19. Intelkto lavinimo pratimai. (1998). Vilnius.
20. Jenses E. (1999). Tobulas mokymas. Vilnius AB OVO.

21. Johansen B.A., Rathe A.L., Rathe J. (1999). Vaiko galimybės ir mokykla. Pedagoginė apybraiža – nuo idėjos iki tikrovės. Vilnius.
22. Jucevičienė P. (1999). Intelligence termino sąvokinė erdvė ir jos atspindžio lietuviškojoje socialinių mokslų terminijoje problemos. Socialiniai mokslai, 3 (20), p. 7-21.
23. Kačiuškienė G. (1996). Skaitymo mokymo galimybės pradinėje mokykloje // Žvirblių takas, 2, p. 20-41
24. Karčiauskienė M. (1997). Pradinio skaitymo patirtis Lietuvoje XX a. Vilnius: Leidybos centras.
25. Kardelis K. (2002). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Kaunas.
26. Kepalaitė A. (1982). Intelektas, emocijos. Šiauliai: ŠPI.
27. Kliksas F. (1988). Bundantis mąstymas. Žmogaus intelekto kilmė ir raida. Vilnius: Mintis.
28. Laužikas J. (1993). Pedagoginiai raštai. / Sudarė Vaitkevičius J. Kaunas: Šviesa.
29. Lietuvos švietimo reformos gairės. (1993). Vilnius: Leidybos centras.
30. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. (1994). Vilnius: Leidybos centras.
31. Marcelionienė E. (1997). Šaltinėlis: I klasės mokytojo knyga. Kaunas: Šviesa.
32. Martynaitis J. (1983). Skaitymo mokymas. Kaunas: Šviesa.
33. Martynaitis M.. (2000). Literatūros ir kalbos rišlumo ugdymas // Mokykla, 6.
34. Myers D. G. (2000). Psichologija. Vilnius: Poligrafija ir informatika.
35. Monkevičius A. (2000). Kalba – intelektinių ir komunikacinių gebėjimų ugdymo pagrindas. Mokykla, 7, p. 3 – 5.
36. Naujokaitis P. (1979). Pradinio skaitymo ir rašymo mokymas. Kaunas: Šviesa.
37. Paulauskas Ž. (1995). Intelektu teorijų ir jo tyrimo problemų apžvalga. Psichologija, 14, p. 40-51.
38. Piaget J.(1999). Intelektu prigimtis // Psichologai apie žmogaus raidą. Iš XX a. Lietuvos ir užsienio psichologijos. Antologija. Kaunas: Šviesa. P. 473 -183.
39. Piaget J. (2002). Vaiko kalba ir mąstymas. Vilnius.
40. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1996). Naujoji lietuvių kalbos ugdymo sistema pradžios mokykloje // Žvirblių takas, 6, p. 27-38.
41. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1997). Lietuvių kalba pradžios mokykloje. Kaunas: Šviesa.
42. Plentaitė V., Marcelionienė E. (2001) Lietuvių kalbos ugdymo gairės I – IV klasei // žvirblių takas, 3, p. 4
43. Psichologijos žodynas. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
44. Pradinės mokyklos programos. (1992). Kaunas.: Šviesa
45. Prėskienė E. (1999). Žodžio meno pagrindai. Šiauliai: AB Šiaulių knygrišykla.

46. Schore B. (1989). Gabių vaikų mąstymo ir kūrybiško ugdymo psichologijos pagrindai, skaitytų VU 1989 m., konspektai (rankraštis) Vilniaus universitetas.
47. Šukys J. (2001). Kalbos patarimai pradinių klasių mokytojams ir moksleivių tėveliams. Vilnius. Gintarinis žodis.
48. Zambacevičienė R. (1989). Psichologijos metodai ir psichologinio tyrimo metodikos. Vilnius: Mokslas.
49. Žukauskienė R. (1996). Raidos psichologija. Vilnius: Margi raštai.
50. Baron J. (1984). Rationality and intelligence. New York: Cambridge University Press.
51. Cattell R. B. (1963) Theory of fluid and crystallized intelligence. A critical experiment // Journal of special Education. T.1.p.135 – 150.
52. Piaget J. (1967). La psychologie de l'intelligence. Paris
53. Sternberg J. (1999). The Theory of Successful Intelligence. Reviewv General Psychology. Vol. 3, 292-316.
54. Stern W. (1928). Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen. Leipzig.
55. Бовина М. (1973). Причины отставания в учении. Рецензия кн. Н. Лове 1970. // Советская педагогика. № 2.
56. Большая Советская Энциклопедия (1972). в 30 т. Т 10. Москва.
57. Карпов Ю. В. (1988). О соотношении возрастного и функционального развития интеллекта // Вопросы психологии. 3. Москва. С 58 – 64.
58. Менчикова Н. (1971). Психологические проблемы неуспеваемости школьников. Москва.
59. Пиаже Ж. (1970). Психология интеллекта // Избранные психологические труды. Москва. С. 25-238.
60. Столяренко Л. Д. (1999). Основы психологии практикум для студентов вузов. Москва
61. Bendro lavinimo programos ir išsilavinimo standartai. Kalbos pradinis ugdymas [žiūrėta 2006-03-22]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>.
62. [Multiple Ways of Knowing: Fostering Resiliency Through Providing Opportunities for Participating in Learning](#). By: Shepard, Jerri Simms. Reclaiming Children & Youth, Winter 2004, Vol. 12 Issue 4, p210-216, 7p, 1bw; (AN 12328459)



# **PRIEDAI**