



TEKSTO SUVOKIMO GEBĖJIMŲ UGDYMAS ANTROJE KLASĖJE PANAUDOJANT BEŽODĖS KNYGAS

Monika Kviecinskaitė, Vaiva Schoroškienė
Vilniaus universitetas, Lietuva

Santrauka

*Ugdant pradinį klasių mokinių teksto suvokimo gebėjimus, nuolat ieškoma naujų, skirtingų gebėjimų mokinius įtraukiančių, darbo metodų. Viena tokių naujovių – bežodės knygos. Kadangi informacijos apie tokių knygų naudojimą trūksta, šio tyrimo tikslas – iširti, kokį poveikį antros klasės mokinių teksto suvokimo gebėjimams daro bežodžių knygų skaitymu pagrįstos ugdymo veiklos. Tyrimui buvo pasirinktas veiklos tyrimo (angl. participatory action research) metodas. Ugdymo veiklų metu buvo stebimas mokinių aktyvumas. Prieš ugdymo veiklas ir po jų buvo tiriami mokinių grožinio teksto suvokimo gebėjimai. Duomenų rinkimui taikyti metodai: pedagoginės literatūros analizė, klausimynas raštu, neformalusis natūralus netiesioginis stebėjimas. Teksto suvokimo gebėjimų tyrimui buvo naudojami specialiai parengti klausimynai, kuriuose buvo išskirti 4 pagrindiniai grožinio teksto suvokimo gebėjimai (aiškiai pateiktos informacijos radimas, išvadų darymas, idėjų bei informacijos integravimas ir interpretavimas, teksto turinio ir detalių ištyrimas, įvertinimas). Tyrimo dalyviai buvo pasirinkti patogiosios atrankos būdu. Dalyvavo 17 antros klasės mokinių iš vienos mokyklos klasės. Remiantis mokinių teksto suvokimo gebėjimų tyrimo rezultatais buvo sukurtos 3 ugdomosios veiklos, pagrįstos bežodžių knygų skaitymu. Visos ugdymo veiklos vyko pagal vieną pamokos modelį: veiklos pradžioje mokiniai buvo supažindinami su pamokos tema ir uždaviniu, po to vykdavo kolektyvinis bežodės knygos skaitymas, diskusija, kūrybinė užduotis ir refleksija. Tyrimas parodė, jog bežodžių knygų skaitymu pagrįstos veiklos teigiamai paveikė dalies antros klasės mokinių išvadų darymo ir idėjų bei informacijos integravimo, interpretavimo gebėjimus. Ugdymo veiklos su bežodėmis knygomis labiau įtraukė žemesniais ugdymo pasiekimais pasižymintius mokinius. **Pagrindiniai žodžiai:** bežodės knygos, teksto suvokimo gebėjimų ugdymas, pradinis ugdymas, kalbos ugdymas*

Įvadas

Siekiant ugdyti pradinį klasių mokinių teksto suvokimo gebėjimus, nuolat ieškoma efektyvių ir mokiniams įdomių, skirtingų gebėjimų mokinių įsitraukimą skatinančių darbo metodų ir priemonių. Viena iš tokių naujovių – bežodės knygos. Lietuvos mokytojai šias knygas dar tik atranda, tad aktualu dalytis patirtimi, analizuoti bežodžių knygų naudojimo didaktinius aspektus, privalumus ir ribotumus.

Bežodžių knygų samprata

Bežodės knygos yra viena iš paveikslėlių knygų rūšių, kuriose istorija pateikiama tik iliustracijomis, be jokio rašytinio teksto (Giorgis & Johnson, 2022; Horvathova, 2022; Lee, 2023; Papienė, 2020). Paprastai vienintelis rašytinis tekstas tokiose knygosose – knygos pavadinimas, autorius, informacija apie leidinį (Batič, 2021). Bežodėse knygosose veikėjai, jų emocijos, vietos ir laiko aplinkybės perteikiamos vaizdais, todėl jos suteikia skaitytojams išskirtinę galimybę patiems interpretuoti ir kurti siužetą (Giorgis & Johnson, 2022; Horvathova, 2022; Lubis, 2018; Sari & Fitriana, 2022; Thomson, 2023). Tokio tipo knygos –



kruopščiai kuriamas vaizdinio pasakojimo menas, kuriuo perteikiamos net ir sudėtingos istorijos, idėjos ir jausmai (Louie & Sierschynski, 2015).

Bežodžių knygų naudojimas ugdymui

Savita nežodžių knygų raiška – pasakojimas vaizdais – gali būti ypač naudinga jaunesniems ar ribotus raštingumo gebėjimus turintiems vaikams, nes padeda lengviau suprasti pasakojimą, pajusti skaitymo malonumą, pamėgti knygas (Efendi, 2018). Kaip ir visos paveikslėlių knygos, nežodės knygos skatina skaitytoją sutelkti dėmesį į vaizdus, mąstyti apie jų detales ir pastebėti sąsajas (Papen 2020). Tokių knygų skaitytojas skatinamas tyrinėti piešiniuose užkoduotas prasmes ir jomis dalytis, todėl tokia veikla naudinga žodyno turtinimui, pasakojimo bei argumentavimo gebėjimų lavinimui (Giorgis & Johnson, 2022; Sari & Fitriasia, 2022). Nežodėse knygose gausu simbolių, perkeltinių prasmų, tad skaitytojai mokosi suprasti tai, kas pasakyta netiesiogiai (Cook, n.d.). Ypač vertinama, jog skaitytojai turi galimybę į pasakojimą įtraukti ir savo unikalų pasaulio supratimą (Lubis, 2018), o nagrinėdami iliustracijose veikėjų portretus, analizuodami jų emocijas ir jausmus lavina emocinį intelektą (Cook, n.d.). Skaitydami nežodės knygas skaitytojai patys aktyviai kuria pasakojimo prasmes, todėl šios knygos lavina ne tik aukštesniuosius kognityvinius mąstymo gebėjimus, bet ir skatina mokinių kūrybiškumą, lavina vaizduotę (Horvathova, 2022), kritinio mąstymo įgūdžius: skatina analizuoti, aiškinti, daryti išvadas, vertinti, savarankiškai veikti (Mike & Tsilimeni 2021). Vaizdais pasakojamos istorijos skatina mokinių diskusijas, sudaro sąlygas kultūrinio raštingumo plėtočiai (Dialogas ir argumentacija ugdant kultūrinį raštingumą mokyklose, 2018). Svarbu, jog diskutuojant tokių knygų pagalba galima paliesti sudėtingesnes ir net tokias globalias temas kaip daugiakultūriškumas, tolerancija, gamtosauga (Cook, n.d.). Nežodės knygos padeda vaikams suprasti idėjas, kurias rašytiniu tekstu perteikti būtų sudėtingiau, ir apie jas diskutuoti. Taigi, nežodžių knygų naudojimas laikomas puikia alternatyva tradiciniam, monologu grįstam ugdymui, kai informacija pateikiama tiesiogiai ir nepaliekama vietos mokinių išvalgoms (Bayraktar & Bayraktar , 2024).

Nežodės knygos vis dažniau naudojamos įvairaus amžiaus ir gebėjimų mokinių teksto suvokimo gebėjimų ugdymui. Šiose knygose informacija perteikiama vaizdu, dėl to jos sėkmingai naudojamos net ir neskaitančių ar skaitymo sutrikimų turinčių mokinių veiklose (Louie & Sierschynski, 2015; Horvathova, 2022). Tokios knygos pamokose sudaro galimybes aktyviau į kalbos ugdymo veiklas įsitraukti įvairių gebėjimų mokiniams (Louie & Sierschynski, 2015). Pastebima, jog nežodės knygos teigiamai nuteikia dar skaityti nemokančius vaikus, sudomina juos knygomis (Bayraktar & Bayraktar, 2024; Batič, 2021), o paveikslėlių tyrinėjimas įtraukia (Lubis, 2018). Vizualiai pateikiama informacija naudinga ugdant dvikalbių vaikų kalbinius gebėjimus, o tam pasitelkiamos tokios veiklos kaip klausimų uždavinėjimas, siužeto tęsimas ar pasakojimo susiejimas su asmeninėmis patirtimis (Lee, 2023). Pasitelkdami nežodės knygas mokiniai ne tik mokosi atsakyti į mokytojo užduodamus su tekstu susijusius klausimus, bet ir patys mokosi juos užduoti kitiems (Thomson, 2023). Tai vyksta labai natūraliai, nes nežodės knygos paveikslėliai žadina natūralų vaiko smalsumą ir norą dalytis interpretacijomis (Bayraktar & Bayraktar, 2024). Tyrinėtojai pastebi, jog požiūris į nežodės knygas sparčiai kinta: jei anksčiau tokios knygos buvo suprantamos kaip ikimokyklinio amžiaus vaikų vizualinio raštingumo ugdymo

priemonė, padedanti pasirengti skaitymo mokymuisi, šiandien jos labiausiai vertinamos už universalumą ir patrauklumą įvairaus amžiaus ir gebėjimų skaitytojams, už aktyvaus skaitytojų bendradarbiavimo galimybes, intertekstualių ir kultūrinių žinių aktyvinimą (Arizpe, 2013).

Nors literatūros analizė atskleidžia nemažai bežodžių knygų privalumų, trūksta tyrimų apie šių knygų naudojimą kalbos ugdymo veiklose pradinėse klasėse. Ypač mažai tyrinėta sritis – veiklos su visa klase, kai pedagogui vienu metu tenka dirbti su skirtingų gebėjimų mokiniais. Taigi, tyrimo tikslas – ištirti, kokį poveikį antros klasės mokinių grožinio teksto suvokimo gebėjimams daro bežodžių knygų skaitymu pagrįstos veiklos.

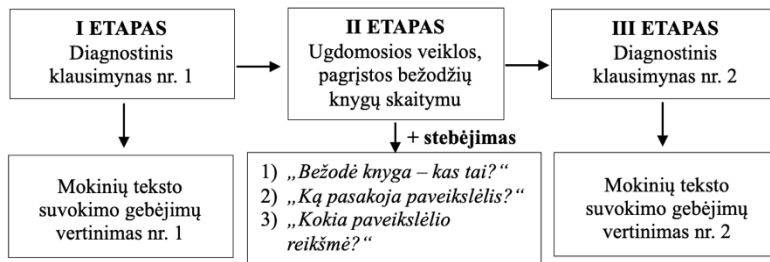
Tyrimo metodologija

Bendra charakteristika

Tyrimui buvo pasirinktas veiklos tyrimo (angl. *participatory action research*) metodas. Taikyti tyrimo metodai – mokslinės, pedagoginės literatūros analizė (tyrimo kontekstui), klausimynas raštu (mokinių gebėjimų diagnostikai prieš ir po ugdymo veiklų), neformalusis natūralus netiesioginis stebėjimas (mokinių aktyvumui ugdymo veiklose analizuoti). Loginė tyrimo schema pateikiama 1 paveiksle.

1 paveikslas

Tyrimo loginė schema



Imtis

Tyrimo dalyviai buvo pasirinkti patogiosios atrankos būdu. (Rupšienė, 2007) Tyrime dalyvavo 17 antros klasės mokinių (7 berniukų ir 10 mergaičių) iš vienos Vilniaus miesto mokyklos, vienos klasės. Vaikų amžius 8–9 metai. Remiantis klasės mokytojos prieš tyrimą pateiktu mokinių kalbos pasiekimų vertinimu, 6 mokiniai buvo priskirti aukštesniam, 8 – pagrindiniam, o 3 – patenkinamam pasiekimų lygmeniui (žr. 2 lentelė).

Instrumentas ir organizavimas

Prieš ugdymo veiklas ir po jų buvo atliekami diagnostiniai tyrimai, t. y. tiriami mokinių grožinio teksto suvokimo gebėjimai. Tam buvo skiriama viena pamoka, naudojami analogiški pagal skirtingus tekstus specialiai antros klasės mokiniams parengti klausimynai,



skirti 4 pagrindiniams grožinio teksto suvokimo gebėjimams: (1) *rasti aiškiai pateiktą informaciją*, (2) *sieti kūrinio elementus, daryti išvadas*, (3) *integruoti bei interpretuoti idėjas ir informaciją*, (4) *tirti ir vertinti raiškos priemones*. (Skripkienė & Bilinskas, 2018) Klausimai buvo uždaro ir atviro tipo, formuluoti atsižvelgiant į mokinių amžių. Į klausimus mokiniai atsakė raštu. Mokinių atsakymai buvo vertinami kokybiškai pagal bendrą vertinimo instrukciją 1 arba 2 taškais. Klausimų pavyzdžiai pateikiami 1 lentelėje.

Siekiant susidaryti visapusišką analizuojamo reiškinių vaizdą, ugdymo veiklų metu buvo daromi vaizdo įrašai. Po ugdymo veiklų vaizdo įrašai buvo analizuojami siekiant įvertinti kiekvieno mokinio aktyvumą, renkami mokinių elgesio ir kalbos pavyzdžiai. Mokinių aktyvumas įvertintas balais (0 – neįsitraukęs į veiklą; 1 – iš dalies įsitraukęs į veiklą; 2 balai – įsitraukęs į veiklą; išsamūs duomenys pateikiami 2 lentelėje.).

1 lentelė

Diagnostinių klausimynų klausimų pavyzdžiai

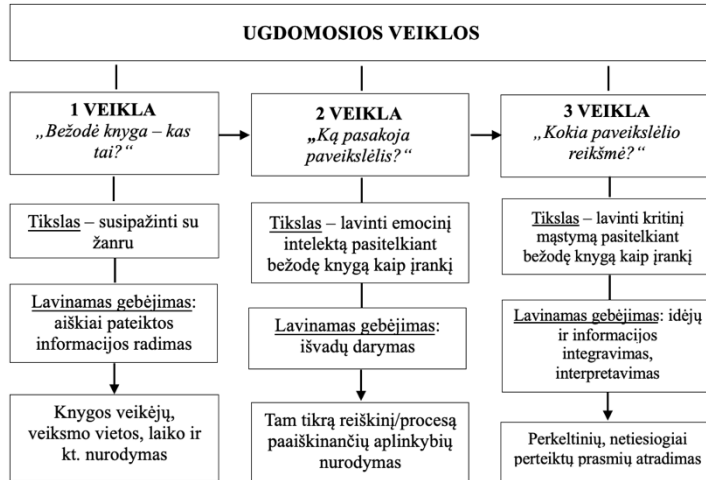
Gebėjimas	Klausimų pavyzdžiai (skliaustuose nurodoma, kiek taškų buvo skirta už išsamų atsakymą)
rasti aiškiai pateiktą informaciją	<ul style="list-style-type: none"> • Kuris sakinys apibūdina senelę? Nurašyk. (2 tšk.) • Kuo rudoji višta išsiskyrė iš kitų? (2 tšk.)
sieti kūrinio elementus, daryti išvadas	<ul style="list-style-type: none"> • Pažymėk pasakojimo veikėjus. (2 tšk.) • Kuris iš šių namų galėtų būti senelės namas? Pažymėk tinkamą paveikslėlį. (1 tšk.)
integruoti bei interpretuoti idėjas ir informaciją	<ul style="list-style-type: none"> • Kodėl senelė nesijautė vieniša? (1 tšk.) • Pasakojimas yra apie: (1 tšk.) <ul style="list-style-type: none"> ○ Senelės namą kaime ○ Gyvenimo kaime trūkumus ○ Senelės ligą ○ Senelę Gan
tirti ir vertinti raiškos priemones	<ul style="list-style-type: none"> • Kaip supranti žodį „gyvybinga“? (1 tšk.) • Koks kitas pavadinimas tiktų pasakojimui? (1 tšk.)

Ugdomųjų veiklų tikslai, eiga

Pirmame tyrimo etape, po diagnostinio tyrimo, pagal mokinių rezultatus buvo sukonkretinti ugomųjų veiklų tikslai: išskirti teksto suvokimo gebėjimai, keliantys sunkumų didžiausiai daliai tyrime dalyvavusių mokinių, suplanuotos ugdymo veiklos šiems gebėjimams ugdyti (žr. 2 paveiksle). Buvo sukurtos 3 ugdomosios veiklos, pagrįstos bežodžių knygų skaitymu. Per dvi savaites įvyko 3 ugdomosios veiklos po 35 min. Visos ugdymo veiklos vyko pagal vieną pamokos modelį: veiklos pradžioje mokiniai buvo supažindinami su pamokos tema ir uždaviniu, po to vykdavo kolektyvinis bežodės knygos skaitymas, diskusija, kūrybinė užduotis ir refleksija.

2 paveikslas

Ugdomųjų veiklų, pagrįstų bežodėmis knygomis, turinys



„Bežodė knyga – kas tai?“ Pirmoji ugdomoji veikla buvo skirta susipažinti su bežodžių knygų žanru. Veiklos metu buvo lavinami mokinių gebėjimai rasti aiškiai pasakytą informaciją. Veiklai buvo naudota bežodė knyga Angelo Ruta „Lagaminas“ („La valigia“, Carthusia, 2018).

Veiklos pradžioje su mokiniais buvo apžiūrėta mokytojos atnešta bežodė knyga, aptartas tokių knygų savitumas, diskutuota, kuo tokių knygų skaitymas gali būti naudingas. Tyrinėjant bežodę knygą buvo aiškinamasi, kaip tokias knygas reikėtų skaityti, sutarta drauge tokią knygą perskaityti. Bežodė knyga buvo skaitoma taikant kolektyvinio skaitymo metodą pagal Louie ir Sierschynski (2015). Bežodės knygos skaitymas prasidėjo nuo viršelio – mokiniai buvo skatinami numatyti, apie ką bus knyga. Tuomet mokiniai tyrinėjo knygos paveikslėlius, mokėsi pastebėti net smulkias jų detales. Vėliau mokiniai buvo raginami išskirti pagrindinius siužeto elementus, savo išvalgomis pasidalinti su kitais. Skaitymo metu pedagogė mokiniams užduodavo nukreipiančių (skatinančių rasti aiškiai pateiktą informaciją) klausimų. Pvz.: *Kas yra šios knygos veikėjai? Kur ir kada tai nutiko? Kaip jaučiasi veikėjas?* Atsakantys į klausimus mokiniai buvo skatinami argumentuoti savo nuomonę, užmegzti diskusiją su kitais mokiniais. Pvz., *Iš ko supratai, ką veikėjas jaučia? Kodėl manai, kad berniukas yra ne namuose? Ar pritari draugo nuomonei? Kodėl?* Po kolektyvinio bežodės knygos skaitymo buvo atliekama kūrybinė užduotis: mokiniai ant popierinių „lagamino žymeklių“ buvo skatinami parašyti, kokius daiktus pasiimtų su savimi į kelionę. Žymeklius su užrašais mokiniai pristatė vieni kitiems, sudėjo į lagaminą. Veiklos pabaigoje mokiniai reflektavo apie veiklą žodžiu. Keli mokiniai nurodė, kad jiems šios knygos tema pasirodė aktuali, nes patys yra susidūrę su pabėgėliais. Kita dalis mokinių teigė, kad iki ugdymo veiklos žodžio „pabėgėlis“ nebuvo girdėję. Visi mokiniai nurodė, jog bežodės knygos skaitymas jiems paliko teigiamą įspūdį, daugiau nei pusė mokinių norėjo veiklą pakartoti. Trys mokiniai nurodė, kad bežodę knygą jiems skaityti yra per lengva.



3 paveikslas

Ugdymo veiklų akimirkos



„Ką pasakoja paveikslėlis?“ Antroje ugdymo veikloje buvo lavinti mokinių gebėjimai sieti kūrinio elementus, daryti išvadas, ugdyti emocinį intelektą. Veiklai buvo naudota bežodė knyga Soojin Kwak „Žvaigždžių kūrėjai“ („*Construttori di stelle*“, Carthusia, 2019).

Kolektyvinio bežodės knygos skaitymo metu mokiniai buvo skatinami gilintis ne tik į pačius aiškiausius siužeto elementus, bet ir į sudėtingesnius: į įvykių aplinkybes, priežastis, pasekmes. Pedagogė skatino mokinius sieti skirtinguose paveiksluose rastą informaciją, siūlė atsakyti į sudėtingesnius klausimus. Pvz.: *Kodėl šis veikėjas yra nusiminęs? Kas padėjo veikėjui geriau pasijusti?* Tyrinėdami paveikslus, lygindami jų detales mokiniai mokėsi įvardyti veikėjų jausmus, samprotauti apie galimas veikėjų išvaizdos ir jausmų priežastis, poelgių pasekmes. Kadangi knygos tema buvo apie atsisveikinimą su žaislais ir tuo metu kylančius jausmus, po bežodės knygos skaitymo mokiniams buvo pasiūlyta nupiešti savo svajonių žaislą, o piešinius pristatyti draugams. Refleksijos metu beveik visi mokiniai įvardijo, jog bežodės knygos skaitymas jiems paliko teigiamą įspūdį, o daugiau nei pusė dalyvavusių mokinių norėjo veiklą pakartoti su kita bežode knyga. Du mokiniai įvardijo, kad skaityti bežodę knygą jiems yra per lengva.

„Kokia paveikslėlio reikšmė?“ Trečioje ugdymo veikloje buvo lavinti mokinių gebėjimai integruoti bei interpretuoti idėjas bei informaciją, lavinti mokinių kritinį mąstymą. Veiklai buvo naudota bežodė knyga Marta Pantaleo „*Iki iki, žaislai*“ („*Ciao ciao giocattoli*“, Carthusia, 2016).

Kolektyviai skaitant bežodę knygą, mokiniai buvo skatinami ieškoti iliustracijose netiesiogiai pateiktos informacijos, išvelgti „paslėptas prasmes“ ir apie tai diskutuoti su draugais. Pedagogė klausimais skatino mokinius ne tik tyrinėti iliustracijas, sieti skirtingas kūrinio dalis į vieną visumą, bet ir pasitelkti savo patirtį, žinias. Pvz., *Ką šioje knygoje simbolizuoja žvaigždės?; Apie ką yra šis pasakojimas?; Koks kitas pavadinimas tikėtų šiai knygai? Kodėl berniukui buvo sunku atsisveikinti su savo žaislais?*

Veiklos pabaigoje mokiniams buvo pasiūlyta atlikti kūrinio temą atitinkančią kūrybinę užduotį: aplikacijos būdu sukurti norus „saugančias“ žvaigždes. Darbus mokiniai pristatė vieni kitiems. Reflektuodami keli mokiniai paminėjo, jog iki ugdymo veiklos nebuvo susimąstę, kas nutinka jų žaislams, kai juos atiduodame kitiems žmonėms. Mokiniai teigė, jog pavaizduoti savo žaislus jiems padėjo knygos iliustracijos. Šį kartą nei vienas mokinys neįvardijo, kad skaityti bežodę knygą jam yra per lengva.

Tyrimo etika

Atliekant tyrimą buvo laikomasi tyrimo etikos principų: tyrimo dalyviai buvo informuoti apie tyrimo tikslus, eigą, tyrimo metodus, buvo laikytasi laisvanoriško dalyvavimo principo. Buvo gauti tyrimo dalyvaujančių mokinių tėvų sutikimai. Siekiant užtikrinti mokinių konfidencialumą, tiriamųjų vardai pakeisti abėcėlės raidėmis, viešinant tyrimo rezultatus naudojami pakeisti mokinių vardai.

Tyrimo rezultatai*Mokinių aktyvumas ugdymo veiklų metu*

Siekiant geriau suprasti ugdymo veiklų poveikį, jų metu buvo stebimas ir analizuojamas mokinių aktyvumas. Išsamūs duomenys pateikiami 2 lentelėje.

Stebėjimo duomenys rodo, jog pirmoje ugdymo veikloje mokinių aktyvumas buvo didžiausias. Ypač ji sudomino silpniausių gebėjimų mokinius, kurie paprastai skaitymo veiklose būdavo pasyvesni. Tiek jiems, tiek aukštesnių gebėjimų mokiniams gerai sekėsi bežodėje knygoje rasti ne tik tiesiogiai pateiktą informaciją, bet ir atsakyti į sudėtingesnius, išvadų darymo gebėjimų reikalaujančius klausimus. Pvz.: „*Čia atrodo kaip (...) įvyko žemės drebėjimas*“ (M); „*Aš turiu du (= dvi versijas), tai pirma (...) atsidaro skylė žemėj arba čia buvo karas*“ (A). Net ir pasyviau besielgiantys mokiniai (pvz., P) į pedagogės klausimus gebėjo atsakyti teisingai. Kūrybinės užduoties metu visi mokiniai buvo įsitraukę į veiklą ir nekantravo pasidalinti savo mintimis su kitais. Aktyvūs ir įsitraukę buvo net mokiniai, kurie vėliau reflektavo, jog bežodės knygos skaitymas jiems yra per lengva veikla.

Antroje ugdymo veikloje mokinių aktyvumas buvo šiek tiek mažesnis negu pirmoje. Mokinių įsitraukimas buvo nevienodas, bet nebebuvo tokio aiškaus skirtumo tarp aukštesniojo ir patenkinamojo pasiekimų lygmens mokinių aktyvumo. Veiklos eigoje mokinių aktyvumas irgi kito šiek tiek kitaip: pradžioje beveik visi mokiniai buvo aktyvūs ir susidomėję, bet darbo eigoje aktyvumas mažėjo, o pabaigoje vėl išaugo. Antros veiklos metu pasyviau elgėsi skirtingų gebėjimų mokiniai, nors skaitydami bežodę knygą daugelis mokinių gebėjo daryti išvadas. Pvz.: „*Jie galėtų būti šeima.*“ (O); „*Jie arba ateina į naujus namus, arba išsikrausto*“ (A); „*Jie nori išsikraustyti, o jis sėdi ant tos kėdės ir liūdi, nes nenori palikti tų žaislų*“ (L). Kai kuriems aukštesnių pasiekimų mokiniams (pvz., C, N, K) daryti išvadas sekėsi ypatingai gerai, nors jie į veiklas buvo įsitraukę tik iš dalies. Į veiklas menkai įsitraukusiems įvairių pasiekimų mokiniams (pvz., D, E), šie klausimai dažniausiai kėlė sunkumų. Pastebėta, jog sudėtingesni klausimai kėlė sunkumų ir silpnesniems mokiniams (pvz., S), bet jie noriai dalijosi savo mintimis ir išvalgomis paprastesniais klausimais (pvz., susijusiais su aiškiai pateiktos informacijos radimu), t. y. nestokojo noro ir drąsos reikšti mintis. Mokinių aktyvumas akivaizdžiai vėl išaugo veiklos pabaigoje, kūrybinės užduoties metu: beveik visi mokiniai buvo įsitraukę į veiklą, aktyviai piešė bei draugams pasakojo apie savo svajonių žaislus (pvz., *telefoną – robotą, milžinišką žaislinį tortą, kalbantį meškiuką*).

Trečioje ugdymo veikloje mokinių aktyvumas šiek tiek išaugo, bet jos dinamika veiklos eigoje išliko panaši. Šioje veikloje į bežodės knygos skaitymą buvo labiau įsitraukę aukštesniojo ir patenkinamojo pasiekimų lygmens mokiniai. Taip pat pastebėta, kad daugiau nei pusė mokinių išliko susidomėję visos veiklos metu. Skaitydami bežodę knygą daugiau



nei pusė mokinių gebėjo integruoti ir interpretuoti idėjas bei informaciją: „*Naujos žvaigždės įsijungia, kai sugalvoji svajonę*” (E); „*Kai sugalvoji norą tie, nu, žmogeliukai, įjungia žvaigždę, kad šviestų*” (A); „*Kai jau išsipildo, tai užgesina tas žvaigždes*” (C). Kaip ir ankstesnėse veiklose, gebėjimas teisingai atsakyti į mokytojos klausimus nebuvo lemiamas aktyvumo veiksnys: aukštesniojo pasiekimų lygmens mokiniams (pvz., A) interpretuoti bei integruoti idėjas ir informaciją sekėsi gerai, bet jie ne visi buvo aktyvūs. Tarp menkai įsitraukusių mokinių buvo įvairių gebėjimų mokinių (pvz., M, O). Kai kurie mokiniai buvo aktyvūs visos veiklos metu, nors gebėjo atsakyti ne į visus pedagogės klausimus (pvz., S; patenkinamas pasiekimų lygmuo). Kūrybinės užduoties metu mokiniai vėl buvo labiau įsitraukę į veiklą. Refleksijoje daugiau nei pusė mokinių įvardijo, jog bežodės knygos skaitymas jiems paliko teigiamą įspūdį ir norėjo veiklą pakartoti. Stebėjimas parodė, jog knygos tema mokiniams sukėlė daug įspūdžių, kuriais jie norėjo pasidalinti su draugais.

2 lentelė

Mokinių aktyvumas ugdymo veiklų metu

Mokinys	Mokinio aktyvumas			Suma
	1 veikla	2 veikla	3 veikla	
<i>Aukštesnysis pasiekimų lygmuo</i>				
C	2	1	2	5
E	1	0	2	3
J	2	2	1	5
K	0	1	2	3
N	1	1	1	3
O	1	2	0	3
<i>Pagrindinis pasiekimų lygmuo</i>				
A	2	1	2	5
B	1	2	1	4
D	1	0	0	1
F	1	0	1	2
G	2	1	0	3
H	0	0	1	1
L	2	2	2	6
P	1	0	0	1
<i>Patenkinamas pasiekimų lygmuo</i>				
M	2	1	0	3
R	2	2	2	6
S	2	1	2	5
Suma	23	17	19	

Apibendrinant stebėjimo duomenis, galima teigti, jog mokinių aktyvumui didelį poveikį darė nematytas knygos žanras ir nauja, neįprasta veikla, pirmiausia – kolektyvinis

knygos skaitymas, galimybė diskutuoti su draugais. Mokinių aktyvumą taip pat veikė bežodės knygos tema ir užduočių bei klausimų pobūdis. Visos 3 ugdomosios veiklos labiau įtraukė mergaites, nei berniukus. Mergaitės dažniau ir noriau diskutavo, argumentavo, geriau sutelkdavo dėmesį. Duomenų analizė rodo, jog didžiausią aktyvumą rodė patenkinamojo lygio mokiniai (vidurkis 4,66 balo; plg. aukštesniojo pasiekimų lygio – 4 balai; pagrindinio – 2,8 balai). Taigi, veiklos su bežodėmis knygomis sudarė galimybes įsitraukti skirtingų gebėjimų antros klasės mokiniams. Silpniausieji, kalbėdami apie iliustracijas, drąsiai reiškė mintis, įsitraukė į diskusijas, argumentavo. Nors ne visi klausimai šiems mokiniams buvo lengvai įveikiami, vizualiai perteikta informacija akivaizdžiai teigiamai veikė jų norą dalytis mintimis ir supratimu. Didžiausią mokinių aktyvumą ugdymo veiklose sukeldavo mokiniams asmeniškai aktualios temos, galimybė susieti savo patirtis su paveikluose vaizduojamomis situacijomis.

Pavyzdys nr. 1. Sandra (lentelėje S; 9 metai, patenkinamas lietuvių kalbos pasiekimų lygmuo) prieš ugdymo veiklas su bežodėmis knygomis nebuvo susipažinusi su šiuo knygų žanru. Mergaitė paprastai pamokose skaito nenoriai: žodžius skaito lėtai, skiemenimis, greitai praranda susidomėjimą. Vengia įsitraukti į diskusijas apie perskaitytus tekstus, negali atsakyti į daugelį mokytojos pateikiamų su perskaitytu tekstu susijusių klausimų. Ugdymo veiklų metu mokinė gebėjo teisingai atsakyti į beveik visus mokytojos užduotus su bežodės knygos siužetu susijusius klausimus, aktyviai įsitraukė į diskusijas, gebėjo pastebėti iliustracijų detales. Pvz.: „namai atrodo truputį apkuisti, čia jau kažkas gyveno ir jiems labai reikėtų perstatymo“. Ji išliko susidomėjusi bežodžių knygų skaitymu visų veiklų metu.

Pavyzdys nr. 2. Osvaldas (lentelėje O; 9 metai, aukštesnysis lietuvių kalbos pasiekimų lygmuo) prieš ugdymo veiklas nebuvo susipažinęs su bežodžių knygų žanru. Paprastai jis noriai skaito knygas tiek mokykloje, tiek laisvalaikiu, turi savo mėgstamą žanrą, mėgsta apie knygas diskutuoti. Skaitymo veiklose jis būna aktyvus, noriai įsitraukia į diskusijas apie perskaitytą tekstą, teisingai atsako į daugelį mokytojos pateikiamų su perskaitytu tekstu susijusių klausimų. Ugdymo veiklų metu jo aktyvumas buvo ženkliai sumažėjęs. Bežodžių knygų skaitymas jam pasirodė per lengva užduotis, jis greitai praradavo susidomėjimą ir, nors gebėjo pastebėti detales, atsakyti į klausimus, atrodė išsiblaškęs. Į veiklų mokinius labiau įsitraukdavo tik tada, kai nagrinėjama tema jam asmeniškai buvo aktuali (pavyzdžiui, apie dangaus kūnus, svajones).

2 klasės mokinių teksto suvokimo gebėjimų pokyčiai (lyginamoji analizė)

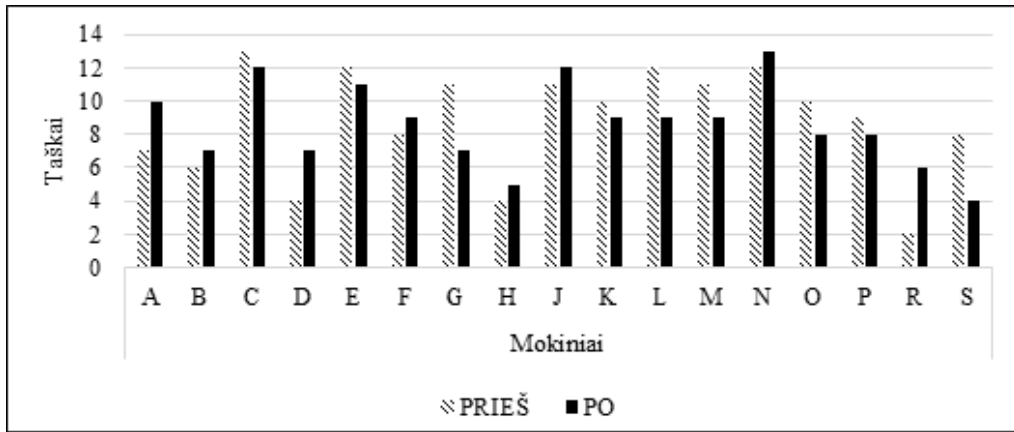
Siekiant įvertinti ugdomųjų veiklų poveikį mokinių teksto suvokimo gebėjimams, buvo lyginami diagnostinių tyrimų duomenys. Mokinių rezultatų pokyčiai vaizduojami 4 paveiksle (išsamūs duomenys 3 lentelėje).

Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad ugdymo veiklos turėjo teigiamą poveikį dalies mokinių teksto suvokimo gebėjimams: 8 tyrime dalyvavusių mokinių bendras surinktų taškų skaičius po ugdomųjų veiklų išaugo, o 9 – sumažėjo. Didžiausias pokytis įvyko dviejų mokinių rezultatuose: 4 taškais sumažėjo (S) arba išaugo (R). Nors teigiami pokyčiai, vertinant rezultatus pagal bendrą taškų sumą nėra akivaizdūs, pastebėta, jog po ugdymo veiklų mokinių rezultatai išaugo dviejų iš trijų ugdymo veiklose lavintų gebėjimų srityse (t. y. išvadų darymo, idėjų bei informacijos integravimo ir interpretavimo). Aiškiau įvertinti įvykusius pokyčius leidžia tyrimo duomenų analizė pagal teksto suvokimo gebėjimus (žr. 3 lentelė).



4 paveikslas

Mokinių diagnostinių tyrimų nr.1 ir nr.2 rezultatai (pagal taškų sumą)



Gebėjimas rasti aiškiai pateiktą informaciją. Iki ugdymo veiklų mokinių rezultatai šioje srityje buvo įvertinti kaip vidutiniški: iš 17 mokinių tik 5 surinko didžiausią taškų skaičių, 1 mokinys negavo nei vieno taško. Po ugdymo veiklų pagerėjo tik 3 mokinių rezultatai, 12 mokinių rezultatai prastėjo, nebebuvo maksimalų taškų skaičių surinkusių mokinių. Konkrečių teksto suvokimo klausimų analizė rodo, jog mokiniams daugiausia sunkumų kilo išrašant iš teksto veikėją ar jo elgesį apibūdinantį sakinį: tokių mokinių iki ugdymo veiklų buvo 9, o po ugdymo veiklų dar padaugėjo. Tiesa, atsakymų į atvirą klausimą kokybė pagerėjo: atsakymai tapo išsamesni, buvo pavartoti retesni, tekste vartoti žodžiai. Pavyzdžiui: „*Ji buvo stipriausia ir vikriausia*“ (M).

3 lentelė*Mokinių diagnostinių tyrimų nr.1 ir nr.2 rezultatai (pagal teksto suvokimo gebėjimus)*

Mokinys	Taškai pagal gebėjimą								Iš viso (0-17)	
	<i>Rasti aiškiai pateiktą informaciją (0-5)</i>		<i>Daryti išvadas (0-4)</i>		<i>Integruoti, interpretuoti idėjas ir informaciją (0-3)</i>		<i>Tirti, vertinti raiškos priemones (0-2)</i>			
	Prieš	Po	Prieš	Po	Prieš	Po	Prieš	Po	Prieš	Po
A	1	2↑	4	3↓	1	3↓	1	2↑	7	10↑
B	1	1	3	3	1	2↑	1	1	6	7↑
C	5	3↓	3	4↑	3	3	2	2	13	12↓
D	2	1↓	1	3↑	0	2↑	1	1	4	7↑
E	5	2↓	4	4	2	3↑	1	2↑	12	11↓
F	2	1↓	3	4↑	1	3↑	2	1↓	8	9↑
G	3	0↓	4	4	2	2	2	1↓	11	7↓
H	2	0↓	1	2↑	0	1↑	1	2↑	4	5↑
J	5	3↓	3	4↑	2	3↑	1	2↑	11	12↑
K	4	3↓	3	4↑	1	2↑	2	0↓	10	9↓
L	5	1↓	3	4↑	2	3↑	2	1↓	12	9↓
M	3	4↑	3	3	3	2↓	2	0↓	11	9↓
N	4	4	3	4↑	3	3	2	2	12	13↑
O	4	3↓	2	3↑	2	1↓	2	1↓	10	8↓
P	3	1↓	3	4↑	2	3↑	1	0↓	9	8↓
R	0	1↑	1	3↑	0	1↑	1	1	2	6↑
S	1	0↓	3	2↓	2	2	2	0↓	8	4
	50	30↓	47	58↑	27	39↑	26	19↓	150	146↓

Gebėjimas daryti išvadas. Mokinių gebėjimas daryti išvadas iki ugdymo veiklos vertintas kaip neblogas: iš 17 mokinių 3 buvo įvertinti didžiausiu taškų skaičiumi, nebuvo „0“ įvertintų mokinių, tik 3 mokiniai surinko po 1 tašką. Po ugdymo veiklų situacija ženkliai pagerėjo: 9 mokiniai gavo aukščiausią įvertinimą, liko tik du mokiniai, įvertinti po 2 taškus. Visiškai nebeliko mokinių, gavusių 0 ar 1 tašką. Konkrečių teksto suvokimo klausimų analizė rodo, jog antros klasės mokiniams gana gerai sekėsi nurodyti veikėjus, bet net 14 mokinių kilo sunkumų atskiriant pasakojimo veikėjus nuo kitų tekste paminėtų asmenų ar gyvūnų, dalis mokinių gebėjo išskirti tik pagrindinį veikėją. Prieš ugdomasias veiklas 3 dalyviams nepavyko teisingai pažymėti veiksmo vietą atitinkančio paveikslo, po ugdymo veiklų visi nurodė teisingai. Daugiausia sunkumų mokiniams sukėlė įvykių sekos žymėjimas: rezultatai po ugdymo veiklų buvo šiek tiek prastesni (7 mokiniai suklydo).



Tikėtina, jog rezultatams galėjo turėti įtakos klausimo forma ir riboti antros klasės mokinių skaitymo gebėjimai.

Gebėjimas integruoti ir interpretuoti idėjas bei informaciją. Šis mokinių gebėjimas iki ugdymo veiklų vertintas kaip gana silpnas: aukščiausius įvertinimus (3 taškus) gavo tik 3 mokiniai, o silpniausiais įvertinimais (t. y. 0 arba 1) buvo įvertinti net 7 mokiniai. Po ugdymo veiklų 10 mokinių rezultatus pagerino, o 3 – pablogino. Visai neliko 0 taškų gavusių mokinių. Konkrečių teksto suvokimo klausimų analizė rodo, jog po ugdomųjų veiklų beveik visiems mokiniams geriau sekėsi rasti kūrinio temą ir pagrindinę mintį (pamokymą) išreiškiantį sakinį.

Gebėjimas tirti ir vertinti raiškos priemones. Antros klasės mokinių gebėjimas tirti ir vertinti raiškos priemones dar gana riboti, todėl rezultatai iki ugdymo veiklų buvo įvertinti kaip gana geri: iš 17 mokinių net 9 surinko didžiausią taškų skaičių (t. y. 2), nebuvo visai taškų nesurinkusių mokinių. Ugdymo veiklose šiam gebėjimui ugdyti nebuvo numatyta specialių veiklų. Po ugdymo veiklų mokinių bendra situacija buvo šiek tiek prastesnė: rezultatus pagerino 4 mokiniai, 8 mokinių rezultatai prastėjo. 4 mokinių rezultatai buvo įvertinti 0 taškų. Konkrečių klausimų analizė rodo, jog antros klasės mokiniams sudėtinga suprasti kūrinio meninius elementus dėl riboti žodyno (pvz., žodį „gyvybinga“ kai kurie mokiniai suprato kaip „turinti daug gyvūnų“). Po ugdymo veiklų mokiniai žodžius aiškino drąsiau, nebijojo minties reikšti savais žodžiais, paaiškinimai tapo ilgesni, išsamesni. Pvz., žodį „kaptelėti“ mokiniai aiškino „su snapu į plunksnas kaip ir įkasti“ (G); „ižnybti snapu“ (P).

Diskusija

Nors tyrimų apie bežodžių knygų naudojimą teksto suvokimo gebėjimų ugdymui pradinėse klasėse trūksta, šio tyrimo rezultatai atitinka Bayraktar O. ir Bayraktar I. (2024) išvadas, jog dialogo pedagogika grįstoje aplinkoje pasitelkę bežodės knygas vaikai stiprina gebėjimą interpretuoti. Kiek platesniame kontekste tyrimo rezultatai atliepia Lee (2023) teiginius apie klausimų uždavinėjimą kaip vieną iš efektyvių teksto suvokimo gebėjimus lavinančių strategijų bei Batič (2021) išvadas apie paveikslėlių knygų įtraukumą, galimybę sukurti bendravimą ir diskusijas skatinančias situacijas, kuriose vaikai gali ne tik turtinti savo patirtį, bet ir mokytis iš savo bendraamžių, įsitraukti įvairiais transformaciniais, o ne tik reprodukciniiais darbais. Mokinių aktyvumo dinamika ugdymo veiklose atitinka Pantaleo (2017) išvadas, kad svarbu mokiniams suteikti galimybę aktyviai veikti, t. y. kurti, išbandyti, tobulinti kūrinio supratimo strategijas, iš pasyvių skaitytojų tapti bežodžių knygų bendraautorais. Skirtingų gebėjimų mokinių aktyvumo bei rezultatų pokyčiai atliepia Taylor, Leung (2020) pastebėjimus, jog skaitant paveikslėlių knygas svarbi galimybė derinti skirtingą raišką, nes tai suteikia erdvės visų vaikų skirtingoms galimybėms ir patirčiai, o socialinė sąveika pasitarnauja kaip mokymosi kontekstas ir mokymosi būdas, motyvuodama plėtoti raštingumo gebėjimus.

Vertinant tyrimo rezultatus būtina atsižvelgti į tai, jog tyrimo trukmė ir imtis nedidelė, jis atliktas su vienos klasės mokiniais. Kita vertus, privalumu laikytina, jog tyrėja dirbo su pažįstamais mokiniais, turėjo galimybę daryti ir patogiu metu analizuoti vaizdo įrašus, tyrime buvo analizuojami ne tik mokinių teksto suvokimo gebėjimai, bet ir mokinių aktyvumas ugdymo veiklų metu. Tyrimo rezultatai iškėlė naujų klausimų: kodėl

teigiami pokyčiai įvyko tik dalyje teksto suvokimo gebėjimų, kiek tyrimo rezultatus veikė pasirinkta tyrimo metodika ar antros klasės mokinių raštingumo gebėjimai. Išsamesni, ilgesnės trukmės tyrimai būtų naudingi pirmiausia siekiant suprasti, kaip bežodės knygas būtų galima panaudoti įvairių teksto suvokimo gebėjimų ugdymui pradinėse klasėse, kaip koreguoti ugdymo veiklas pagal mokinių galimybes.

Išvados

Tyrimo rezultatai rodo, jog bežodžių knygų skaitymu pagrįstos veiklos teigiamai paveikė dalies antros klasės mokinių teksto suvokimo gebėjimus. Teigiami pokyčiai pastebėti vertinant mokinių *išvadų darymo* ir *idėjų bei informacijos integravimo, interpretavimo gebėjimus*. Mokinių aktyvumo ugdymo veiklų metu analizė leidžia teigti, jog veiklos su bežodėmis knygomis sudarė galimybes įsitraukti skirtingų gebėjimų mokiniams. Ypač naudinga, jog vizualiai perteikta informacija skatino silpniausių mokinių norą dalytis mintimis ir supratimu. Didžiausią mokinių aktyvumą ugdymo veiklose sukeldavo mokiniams asmeniškai aktualios temos, galimybė susieti savo patirtis su paveiksluose vaizduojamomis situacijomis.

Tyrimo rezultatai leidžia teigti, jog būtų aktualu toliau tirti bežodžių knygų naudojimą pradinėse klasėse teksto suvokimo gebėjimams ugdyti: ilgesnės trukmės, didesnės apimties tyrimas būtų naudingas, siekiant geriau perprasti skirtingų gebėjimų mokinių įtraukimo galimybes.

Literatūra

- Arizpe, E. (2013). Meaning-making from wordless (or nearly wordless) picturebooks: What educational research expects and what readers have to say. *Cambridge Journal of Education*, 43(2), 163–176. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.767879>
- Bayraktar, O., & Bayraktar, İ. (2024). The use of wordless books in terms of dialogical pedagogy and learning approaches. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 38, 1452–1470. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1440022>
- Batič, J. (2021). Reading picture books in preschool and lower grades of primary school. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 11(1), 9–26. <https://doi.org/10.26529/cepsj.554>
- Cook, V. (n.d.). *Mediating wordless texts*. Dialogue & Argumentation for Cultural Literacy Learning in Schools. https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2019/07/Mediating-wordless-texts_final.pdf
- Dialogas ir argumentacija ugdant kultūrinį raštingumą mokyklose [Dialogue and argumentation in cultural literacy in schools]. (2018). *Kultūrinių tekstų bibliografija*. <https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2019/09/Lithuanian-abridged-bibliography-with-coversheet.pdf>
- Efendi, M. A. (2018). The use of pictures as media to improve students' reading comprehension. *Journal of English Teaching, Literature, and Applied Linguistics*, 2(2), 84. <https://doi.org/10.30587/jetla.v2i2.2467>
- Giorgis, C., & Johnson, N. J. (2022). “It’s a radical decision not to use words”: Partnering with wordless picture books to enhance reading and writing. *Middle School Journal*, 53(4), 13–19. <https://doi.org/10.1080/00940771.2022.2095603>
- Horvathova, I. (2022). Social-emotional development of learners in primary level of education through “reading” wordless picture books. *Educational Role of Language Journal*, 2022–1(7), 32–41. <https://doi.org/10.36534/erlj.2022.01.03>



- Lee, C. (2023). Bilingual students' meaning-making strategies when exploring wordless picturebooks in interactive shared reading. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01501-y>
- Louie, B., & Sierschynski, J. (2015). Enchancing English learners' language development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 69(1), 103–111. <https://doi.org/10.1002/trtr.1376>
- Lubis, R. (2018). The progress of students reading comprehension through wordless picture books. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(1), 48–52. <https://doi.org/10.7575/aial.v.9n.1p.48>
- Mike, P., & Tsilimeni, T. (2021). Developing children's critical thinking through wordless book. *Journal of Literary Education*, (5), 34–74. <https://doi.org/10.7203/JLE.5.21392>
- Pantaleo, S. (2017) Learning about and through picturebook artwork. *The Reading Teacher*, 71(5), 557–567.
- Papen, U. (2020). Using picture books to develop critical visual literacy in primary schools: Challenges of a dialogic approach. *Literacy*, 54(1), 3–10. <https://doi.org/10.1111/lit.12197>
- Rupšienė L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija* [Qualitative research data collection methodology]. Klaipėdos universiteto leidykla.
- Sari, P. R., & Fitriasia, D. (2022). The effectiveness of using picture books to strengthen students' performance in reading comprehension. *Research in English and Education*, 7(2), 74–84. <https://jim.usk.ac.id/READ/article/view/21096/9816>
- Skripienė, R., & Bilinskas, B. (2018). *Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas. Skaitymo gebėjimus tikrinančių užduočių pavyzdžiai. 4 klasė* [International reading assessment. Examples of tasks to test reading skills. Grade 4]. NEC. https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2021/07/7836_PIRLS_2016_atviru_uzduociu_leidinys.pdf
- Taylor, S. V., & Leung, C. B. (2020) Multimodal literacy and social interaction: Young children's literacy learning. *Early Childhood Education Journal*, 48, 1–10.
- Thomson, D. (2023). *Developing early comprehension skills through picture book talk: A step-by-step guide for the early years foundation stage*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003226307>

Summary

DEVELOPING TEXT COMPREHENSION SKILLS IN 2ND GRADE USING WORDLESS BOOKS

Monika Kviecinskaitė, Vaiva Schoroškienė

Vilnius University, Lithuania

The development of text comprehension skills in primary school is constantly seeking new ways of engaging students of different abilities. One such innovation is wordless books. Given the lack of information on the use of such books, the aim of this study was to investigate the impact of wordless book-based educational activities on the text comprehension skills of second grade students. The method chosen for the study was participatory action research. Three educational activities were planned and carried out to observe students' activity. Before and after the educational activities, the students' comprehension of the fiction text was measured. The methods used for data collection were: analysis of pedagogical literature, written questionnaire, informal natural indirect observation.

The questionnaires used to investigate the text comprehension skills were specially designed and identified 4 main skills of fiction text comprehension (finding clearly presented information, making inferences, integrating and interpreting ideas and information, examining the content and details of the text, evaluating).

The participants were selected by convenience sampling. The participants were 17 second grade students from one school class.

Based on the results of the text comprehension skills test, 3 educational activities based on reading wordless books were designed. All the educational activities followed a single lesson model: at the beginning of the activity, students were introduced to the topic and objective of the lesson, followed by a collective reading of a wordless book, a discussion, a creative task and reflection.

The study showed that the wordless book-based activities had a positive impact on some of the second grade students' inference and integration of ideas and information, and interpretation skills. The wordless book activities were more engaging for students with lower levels of educational achievement.

Keywords: wordless books, text comprehension skills, primary education, language development

Received 02 July 2024; Accepted 20 September 2024

Cite as: Kviečinskaitė, M., & Schoroškienė, V. (2024). Teksto suvokimo gebėjimų ugdymas amtroje klasėje panaudojant bežodės knygas [Developing text comprehension skills in 2nd grade using wordless books]. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė / Education Policy, Management and Quality*, 16(1), 9–23. <https://doi.org/10.48127/spvk-epmq/24.16.09>



Monika Kviečinskaitė

MSc, Vilnius University, 9 Universiteto Street, LT-01131, Vilnius, Lithuania.

E-mail: monika.kviecinskaite@gmail.com



Vaiva Schoroškienė

PhD, Vilnius University, 9 Universiteto Street, LT-01131, Vilnius, Lithuania.

E-mail: vaiva.schoroskiene@fsf.vu.lt

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2735-3570>