

Bežodės knygos skaitymo pamokos pradinėse klasėse: aktyvesnio įvairių gebėjimų mokinių įsitraukimo skatinimas

Vaiva Schoroškienė

Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Ugdymo mokslų institutas,
vaiva.schoroskiene@fsf.vu.lt
<https://orcid.org/0000-0003-2735-3570>

Paulina Morkūnaitė-Gudė

Kauno „Paparčio“ pradinė mokykla, Kaunas
paulina.morkunaite@paparciopm.lt

Santrauka. Straipsnyje pristatomas Lietuvos pedagogams dar gana naujas bežodžių knygų žanras, analizuojama jo naudojimo ugdant pradinį klasių mokinių kalbą problematika. Aprašomas tyrimas, kuriuo tirtas bežodžių knygų skaitymu pagrįstų veiklų veiksmingumas skatinant trečios klasės mokinių kalbinį aktyvumą ir įsitraukimą. Tyrimui pasirinktas veiklos tyrimo (angl. participatory action research) metodas. Įprastų ir bežodžių knygų skaitymo veiklose buvo stebimas ir analizuojamas skirtingo pasiekimų lygio mokinių kalbinis aktyvumas ir įsitraukimas. Tyrimo dalyvavo 24 vienos pradinės mokyklos mokiniai. Tyrimas parodė, kad bežodžių knygų skaitymu pagrįstos veiklos paskatino tyrimo dalyvavusius mokinius, ypač mažiau aktyvius pagrindinio ir patenkinamojo pasiekimų lygio, labiau įsitraukti į pamoką.

Pagrindiniai žodžiai: bežodės knygos, pradinis ugdymas, kalbos ugdymas, kalbinis aktyvumas, įsitraukimas.

Wordless Book Reading in Primary School Lessons: Striving for Greater Engagement of Students with Diverse Abilities

Summary. Primary education teachers are constantly seeking new teaching methods and tools that would encourage the engagement of students with diverse abilities in the learning process. One such tool is wordless books. For Lithuanian teachers, wordless books remain a relatively new genre; therefore, this article examines the challenges of using them in primary school language education. A particularly under-researched area is classroom activities based on wordless book reading, where the teacher must simultaneously work with students of varying abilities. Thus, the aim of this study is to investigate the effectiveness of wordless book reading-based activities in fostering the linguistic activity and engagement of third-grade students. The method chosen for the study was participatory action research. During the study, students' engagement and linguistic activity in traditional versus wordless book reading activities were observed, analyzed, and compared. Data were collected through the analysis of scientific and pedagogical literature and informal natural indirect observation. All activities were video-recorded, and the recordings were later analyzed to collect both qualitative and quantitative data. The study involved 24 students from one primary school, selected using convenience sampling. Based on scientific literature and students' prior knowledge of wordless books, the wordless book reading activities were structured in three stages: exposure, exploration, and

Received: 22/09/2025. Accepted: 30/11/2025

Copyright © Vaiva Schoroškienė, 2025. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence (CC BY), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

engagement. All wordless book-based educational activities followed the same model: activation, learning objective, reading of a wordless book, and student reflection. The study revealed that wordless book reading activities encouraged participating students to become more engaged in the lessons. The most significant positive change was observed among students with lower abilities, slower learning pace, or greater shyness. The use of visually presented information proved particularly effective in stimulating these students' linguistic activity and engagement, as well as their willingness to share thoughts and understanding.

Keywords: wordless books, primary education, language development, verbal participation, engagement.

Įvadas

Įvairių gebėjimų mokinių ugdymas, jų įsitraukimo skatinimas – šiandien viena iš aktualesnių temų mokytojams, dirbantiems su bet kurio amžiaus mokiniais. Pradinio ugdymo kontekste, ypač kalbant apie skaitymą, ši tema tampa dar opesnė, todėl nuolat ieškoma naujų metodų ir priemonių, padedančių mokinius ne tik sudominti, bet ir įtraukti į prasmingą mokymąsi. Viena iš tokių naujovių Lietuvoje – bežodės knygos.

Bežodžių knygų samprata, reikšmė

Bežodės knygos – tai knygos, kuriose pasakojimas perteikiamas vizualiai, t. y. iliustracijomis (Serafini, 2014). Tokiose knygose žodinio teksto nėra arba jo būna labai mažai (knygos pavadinimas, autoriai, iliustracijose gali būti naudojami užrašai ir pan.), tekstu paprastai tik pabrėžiama iliustracijų siunčiama žinutė, atkreipiamas skaitytojo dėmesys į tam tikras detales (Serafini, 2014). Iliustracijų paskirtis – ne tik skaitytoją įtraukti, sužadinti jo susidomėjimą knyga ar jos perteikiama istorija, bet ir perteikti pačią istoriją vizualizuojant veikėjus ir jų veiksmus, jausmus, sufleruoti istorijos eigą (Nurhasanah ir kt., 2019; Ciecierski ir kt. 2017; Rizqiyani & Azizah, 2019). Meninės priemonės – iliustracijų spalvos, kompozicija, kontrastai, šešėliai, linijos, simboliai ir kt., tad šiuos elementus bežodžių knygų skaitytojas turi gebėti pastebėti ir interpretuoti (Giorgis & Johnson, 2022). Bežodės knygos nereikėtų skaityti greitai, nes ji yra toli gražu ne paprasta (Ciecierski ir kt., 2017; Honaker & Miller, 2023).

Bežodės knygos – gana sudėtingas literatūros žanras, šiandien dažniausiai siejamas su jauniausių skaitytojų ugdymu (Ciecierski ir kt., 2017; Honaker & Miller, 2023; Lubis, 2018). Tyrėjai akcentuoja šių knygų patrauklumą neskaitantiems ar skaitymo sunkumų patiriantiems skaitytojams: jos įtraukia, skatina rasti naujų būdų, kaip skaityti vaizdus, tad padeda ugdytis pirmiausia teigiamą požiūrį į skaitymą (Ciecierski ir kt., 2017, Ellmann ir kt., 2022), tobulinti sakytinės kalbos, pasakojimo, skaitymo gebėjimus (Lubis, 2018; Ellmann ir kt., 2022). Visgi šios knygos, dar vadinamos *tyliosiomis knygomis*, šiandien sparčiai kinta: keičiasi jų adresatas, tad kinta ir jų turinys bei sudėtingumas (Giorgis & Johnson, 2022). Šiandien manoma, kad šios knygos gali būti naudingos įvairaus amžiaus ir gebėjimų skaitytojams, nes gebėjimas suprasti pasaulį prasideda nuo vaizdinės informacijos suvokimo ir interpretavimo (Serafini, 2014; Honaker & Miller, 2023), o bežodėse knygose naudojamos meninės priemonės, simboliai bei vaizdai skatina gilesnį kūrinių suvokimą (Giorgis & Johnson, 2022), lavina vizualinio raštingumo gebėjimus (Horváthová, 2021), vaizduotę ir kūrybiškumą (Serafini, 2014; Ching-Han ir kt.,

2016; Nurhasanah ir kt., 2019). Bežodės knygos leidžia subtiliai prisiliesti prie jautrių ar specifinių temų (Terrusi, 2018), tad gali tapti vertingu mokymosi turinio integracijos pagalbininku, papildyti tarpdisciplinines temas bei jų turinį (Giorgis & Johnson, 2022), padėti formuoti tam tikrų idėjų ir sąvokų vaizdinius (Lasley ir Haas, 2017). Galimybė aktyviau įsitraukti, tapti savotiškais skaitomų knygų bendraautoriais teikia galimybių kritinio mąstymo įgūdžius lavinti jau pradinėse klasėse (Marini ir kt., 2023; Serafini, 2014). Toks skaitymas apima ne tik akademinio žodyno lavinimą, bet ir tokius kritinio mąstymo įgūdžius kaip problemų sprendimas, vertinimas, samprotavimas (Lasley ir Haas, 2017).

Tyrimai rodo, kad bežodės knygos naudingos emociniam raštingumui ugdyti, nes dingsta kalbos barjeras, trukdantis suvokti moralinę žinutę, todėl skaitymo metu vaikai gali drąsiai apmąstyti ir apibūdinti savo jausmus bei emocijas, remdamiesi tik vaizdais (Nurhasanah ir kt., 2019; McGuire, 2023), tai kelias į sudėtingus, bet svarbius pokalbius (Ciecierski ir kt., 2017). Būtent todėl bežodės knygos pasitelkiamos kaip dialoginės socialinės sąveikos priemonė ugdant tarpkultūrinio raštingumo gebėjimus dirbant su 5–15 metų vaikais (DIALLS, n. d.). Vizualiai dviprasmiškos ir sudėtingos bežodės knygos ar bežodžiai animaciniai filmai, kuriuose nėra rašytinės ar šnekamosios kalbos, skatina aktyvų skaitytojo įsitraukimą ir diskusiją, o mokytojui tenka konstruktyvaus dialogo koordinatoriaus vaidmuo (Cook & Maine, 2019; Serafini, 2014).

Kalbos ugdymo požiūriu bene aktualiausia bežodžių knygų savybė – jos tinkamos dirbant su įvairių gebėjimų mokiniais: šios knygos padeda klasėje sukurti palankų mikroklimatą, nes leidžia įvairių gebėjimų ir net skirtingų kultūrų mokiniams įsitraukti į skaitymo veiklą, lavinti žodžių ir vaizdų siejimo, pasakojimo įgūdžius (Honaker ir Miller, 2023; McGuire, 2023). Bežodės knygos gali padėti labai anksti lavinti įgūdžius, kurie vėliau bus reikalingi skaitant įprastas knygas, tad galima anksčiau pastebėti mokinius, turinčius teksto suvokimo sunkumų ir jiems laiku padėti (Ching-Han ir kt., 2016; Stahl, 2014; Pantaleo, 2024). Bežodžių knygų skaitymo nauda siejama su didesne parama, kurią teikia skaitant tokias knygas drauge su vaikais dalyvaujantys suaugusieji (Chaparro-Moreno ir kt., 2017).

Bežodžių knygų naudojimo principai

Bežodžių knygų skaitymas turi daug bendro su įprastų knygų skaitymu: naudojamos tos pačios skaitymo strategijos, skaitytojai naudoja ankstesnėmis skaitymo žiniomis ir patirtimi (Pantaleo, 2007). Kita vertus, bežodės knygos vaizdai yra pagrindinė komunikacijos priemonė, tad skaitytojai skatinami aktyviau įsitraukti: vizualiniai ženklai padeda susikurti tam tikrą strategiją, bet reikalauja vaizduotės, gebėjimų interpretuoti (Mantei & Kervin, 2015; Lubis, 2018; Crawford & Hade, 2000), siūlo naujų prasmės kūrimo būdų (Ciecierski ir kt., 2017). Bežodžių knygų iliustracijos yra ne tik interpretacijos, bet ir verbalizacijos (vaizdinės informacijos perteikimo žodžiu) pagrindas, aktyviai įsitraukdami į šiuos procesus skaitytojai turi daugiau galimybių patys istorijai kurti prasmę, pasitelkdami asmeninę patirtį (Giorgis & Johnson, 2022; Hoel, 2015; Pantaleo, 2007).

Kalbos ugdymo veiklose naudojant bežodės knygas mokytojas atlieka moderatoriaus vaidmenį: paskatina mokinius sutelkti dėmesį į tam tikras detales, paaiškina įvairius knygos kontekstus, formuoja diskusinius klausimus, padedančius atidžiau nagrinėti kūrinių ar jo detales ir padeda mokiniams kurti ryšį tarp pasakojimo ir iliustracijos (Honaker & Miller, 2023; Louie & Sierschynski, 2015). Mokytojas skatina mokinius suprasti, kad tekstai gali būti interpretuojami ir suvokiami skirtingai: būtent šiam supratimui ugdyti bežodės knygos ypač tinka (Ciecierski ir kt., 2017). Kolektyvinis bežodžių knygų skaitymas padeda mokiniams išmokyti suprasti ir priimti kitų skaitytojų nuomonę, interpretacijas, ugdyti toleranciją, bet tuo pačiu padeda kurti gilesnius santykius tarp skaitytojų (Terrusi, 2018). Kad mokytojas šių veiklų metu gebėtų mokiniams suteikti reikiamą pagalbą, svarbi jo paties turima bežodžių knygų skaitymo patirtis ir gebėjimai (Serafini, 2014; Batič, 2021).

Planuojant veiklas su bežodėmis knygomis pirmiausia svarbu mokinius supažindinti su multimodaliniu (daugiarūšiu tekstu) ir bežodžių knygų skaitymo menu (Horváthová, 2021). Pedagogams rekomenduojama veiklas planuoti trimis etapais: demonstravimas (angl. *exposure*), tyrinėjimas (angl. *exploration*) ir įsitraukimas (angl. *engagement*) (Serafini, 2014). Pirmame etape mokiniai supažindinami su įvairiais daugiarūšiais tekštais, pavyzdžiui, bežodėmis knygomis, antrame – tiriami atskiri jų elementai, kuriamas tinkamas žodynas, reikalingas tokio pobūdžio knygai skaityti, ir mokiniams skiriama pakankamai laiko šioms gebėjimams susiformuoti, trečiame – mokiniai, padedami pedagogo ir taikydami įgytas žinias ir gebėjimus, patys kuria multimodalinį (t. y. daugiarūšį) tekstą. Tik išmokus stebėti iliustracijas ir kurti naujas idėjas, mokiniai skatinami laisvai interpretuoti personažų emocijas, kūno kalbą ir aplinką (Horváthová, 2022). Siekiant pagelbėti mokiniams geriau suprasti bežodę knygą, rekomenduojama pirmiausia padėti pastebėti knygos siužetą, įvykių aplinką, eigą ir išsiaiškinti pagrindinius veikėjus. Svarbu padėti mokiniams pagrįsti savo sprendimus ir nuomonę įtraukiant konkrečią informaciją iš knygos, o tada jau skatinti žodžiu perpasakoti istoriją, naudojant iliustracijas, jų detales, ir kartu sukurti pasakojimą (Louie ir Sierschynski, 2015). Mokiniai turi būti skatinami suprasti, kad kiekvienas vaizdas, ženklas bežodėje knygoje turi paskirtį, t. y. ugdyti multimodalinį raštingumą (Batič, 2021). Svarbu paskatinti mokinius iš pradžių patyrinėti knygos viršelį, antraštinį ar paskutinį knygos puslapį su autoriaus dedikacija ar pastabomis, nes tai gali padėti numanyti knygos siužetą ir nustatyti tam tikrus skaitymo lūkesčius (Louie & Sierschynski, 2015).

Plečiantis bežodžių knygų pasiūlai daugėja tyrimų, kaip šias knygas naudoti įvairinėse pedagoginėse situacijose. Pavyzdžiui, Horváthová (2021), tirdama bežodžių knygų naudojimą su žemesnių vidurinės mokyklos klasių mokiniais, besimokančiais antrosios kalbos, siūlo bežodės knygos skaitymą pradėti nuo knygos viršelio ir pavadinimo tyrinėjimo, aptarimo, tada kelis kartus pervertinti knygą ir tyrinėti iliustracijas: pirmojo pervertimo metu autorė siūlo susitelkti į kūrinio visumą, siužetą, o antrojo – į iliustracijų detales. Tik paskui siūloma kurti pasakojimą ir diskutuoti. Diskusijai vadovauja mokytojas duodamas klausimų apie siužetą, jo detales, veikėjus ir kt.

Nors bežodės knygos dažniausiai siejamos su sakytinės kalbos ugdymu, pradinėse klasėse jos gali būti naudojamos ir su rašto užduotimis. Tokiai veiklai reikia daugiau

laiko, svarbu išlaikyti pagrindinius darbo su bežodėmis knygomis principus: pateikti bežodžių knygų skaitymo pavyzdžių, suteikti erdvės mokinių mintims, jausmams, interpretacijoms ir diskusijoms, leisti pasirinkti aktualiausias iliustracijas, sieti su kalbos ugdymo tikslais (pvz., žodyno, rašybos temomis) (Honaker ir Miller, 2023).

Literatūros analizė rodo, kad bežodžių knygų nauda neabejojama, bet tik pastaruoju metu padaugėjo bežodžių knygų naudojimo ugdant ne tik jauniausius, bet ir jau skaitančius vaikus tyrimų (Giorgi & Johnson, 2022; Hoel, 2015; Honaker & Miller, 2023; Horváthová, 2021; Mantei & Kervin, 2015; McGuire, 2023; Nurhasanah et al., 2019). Pabrėžiama, kad reikia daugiau tyrimų, kurie padėtų pedagogams įžvelgti bežodžių knygų naudojimo naudą ir galimybes įvairiose klasėse bei disciplinose (Honaker & Miller, 2023). Lietuvoje taip pat trūksta šių knygų naudojimo ugdant kalbą pradinėse klasėse tyrimų. Ypač mažai tirta sritis – bežodžių knygų skaitymu pagrįstos veiklos su visa klase, kai pedagogui tenka vienu metu dirbti su skirtingų gebėjimų mokiniais. Kadangi mokslinėje literatūroje dažniausiai pabrėžiamas bežodžių knygų universalumas ir patrauklumas įvairių gebėjimų skaitytojams (DIALLS, n. d.; Honaker ir Miller, 2023; McGuire, 2023), šio tyrimo tikslas – ištirti bežodžių knygų skaitymu pagrįstų veiklų veiksmingumą skatinant trečios klasės mokinių kalbinį aktyvumą ir įsitraukimą.

Tyrimo dalyviai

Tyrimo dalyviai buvo pasirinkti patogiosios atrankos būdu (Rupšienė, 2007). Tyrimas vykdytas vienoje pradinėje mokykloje. Tyrime dalyvavo 24 mokiniai (12 berniukų ir 12 mergaičių), besimokantys trečioje klasėje. Visose tyrimo veiklose dalyvavo 20 mokinių. Vaikų amžius – 9–10 metų, jie visi mokėsi toje pačioje klasėje. Tyrime dalyvavo įvairių gebėjimų ir pasiekimų mokiniai. Remiantis klasės mokytojos pateiktais mokinių lietuvių kalbos ir literatūros pasiekimų įvertinimais, 3 mokinių gebėjimai įvertinti patenkinamu, 13 – pagrindiniu, o 8 – aukštesniuoju pasiekimų lygiu (1 lentelė).

1 lentelė. Tyrime dalyvavusių mokinių pasiekimų lygis

Mokinio kodas	Įvertinimas	Mokinio kodas	Įvertinimas	Mokinio kodas	Įvertinimas
B1	Pagrindinis	B5	Patenkinamas	B9	Aukštesnysis
M1	Aukštesnysis	M5	Pagrindinis	M9	Pagrindinis
B2	Pagrindinis	B6	Patenkinamas	B10	Pagrindinis
M2	Pagrindinis	M6	Pagrindinis	M10	Pagrindinis
B3	Aukštesnysis	B7	Pagrindinis	B11	Pagrindinis
M3	Aukštesnysis	M7	Aukštesnysis	M11	Aukštesnysis
B4	Patenkinamas	B8	Pagrindinis	B12	Pagrindinis
M4	Pagrindinis	M8	Aukštesnysis	M12	Aukštesnysis

Tyrimo metodai

Tyrimui pasirinktas veiklos tyrimo (angl. *participatory action research*) metodas, leidžiantis tyrėjui tirti dalyvaujant. Tokiu atveju tyrėjas turi galimybę ne tik analizuoti pasirinktą problemą, bet ir keisti esamą situaciją (Žydžiūnaitė, 2016). Duomenys rinkti naudojant mokslinės, pedagoginės literatūros analizės (tyrimo kontekstui), neformaliojo natūralaus netiesioginio stebėjimo (mokinių aktyvumui ir įsitraukimui ugdymo veiklose analizuoti) metodus. Stebėjimas leido pamatyti veiklų metu vykstančius procesus, sąveikas, elgesį bei reiškinius bei išorinių įtaką darančių veiksnių (Tidikis, 2003).

Visų ugdymo veiklų metu buvo daromi vaizdo įrašai, kurie vėliau analizuoti renkant kokybinius ir kiekybinius duomenis. Stebėjimo metu fiksuotas kiekvieno mokinio kalbinis aktyvumas ir įsitraukimas: skaičiuojami mokinių užduodami klausimai ir savanoriški pasisakymai, atsakymai į užduotus mokytojos klausimus, analizuojami ir renkami įvairių gebėjimų mokinių veiklos ir kalbos pavyzdžiai. Tyrimo metu siekta palyginti du aspektus, svarbius įprastų ir bežodžių knygų skaitymo veiklose: mokinių kalbinį aktyvumą ir įsitraukimą. Kalbinis aktyvumas šio tyrimo metu buvo matuojamas pagal mokinių savanoriškų pasisakymų ir atsakymų į mokytojų klausimus kiekį. Įsitraukimas – veiklos tęsimas, neatsitraukimas nuo veiklos (Lysaker ir Alicea, 2016), veiklai skiriamas laikas ir pastangos (Girdzijauskienė ir kt., 2022). Mokinių įsitraukimas į veiklas buvo vertinamas vizualiai, analizuojant vaizdo įrašus, renkami mokinių kalbos ir veiklos pavyzdžiai. Išsamūs kiekybiniai duomenys pateikiami 2 lentelėje.

Tyrimo eiga

Pirmoje tyrimo dalyje buvo stebimos tyrime dalyvaujančių mokinių klasės knygų skaitymo veiklos, kurias vedė klasės mokytoja (veiklos trukė 90 min., t. y. dvi pamokos). Šių veiklų metu buvo laikomasi mokiniams įprastos darbų sekos: skaitomas kūrinys (H. K. Anderseno pasaka „Nauji karaliaus drabužiai“), supažindinama su kūrinio autoriumi ir trumpai aptariama autoriaus biografija. Paskui mokiniai buvo suskirstyti į grupes po šešis, jų paprašyta atlikti teksto supratimo užduotis: grupėje perskaityti grožinio kūrinio ištrauką, atsakyti į teksto supratimo klausimus (pvz.: Ką karalius mėgo veikti? Ką darė apgavikai?) ir vėliau atsakymais pasidalyti su kitų grupių mokiniais. Grupės sudarė įvairaus pasiekimų lygio mokiniai. Veikla buvo apibendrinta interaktyviomis užduotimis (naudotos iliustruotos pateiktys bei žaidimas su klausimais apie autorių ir skaitytą kūrinį). Antroje tyrimo dalyje buvo vestos bežodžių knygų skaitymo veiklos. Trys ugdymo veiklos po 45 minutes vyko visą savaitę su vienos dienos pertrauka. Veiklas su bežodėmis knygomis vedė tyrėja. Veiklos buvo planuojamos atsižvelgiant į prieš tai vykusias veiklas ir mokinių refleksijas.

Ugdomosios bežodžių knygų skaitymo veiklos

Visos trys bežodžių knygų skaitymo ugdomosios veiklos buvo vedamos pagal vieną modelį: sužadinimas, veiklos uždavinys, bežodės knygos skaitymas ir mokinių refleksija. Kadangi tyrime dalyvaujantiems mokiniams bežodės knygos buvo nežinomos, kiekviena ug-

dymo veikla papildomai buvo siekiama ir specifinių tokioms knygoms skaityti rekomenduojamų tikslų (demonstravimo, tyrinėjimo ir įsitraukimo etapai pagal Serafini (2014)).

Demonstravimas (Ugdomoji veikla nr. 1). Buvo siekiama supažindinti su bežode knyga kaip daigiarūšiu (multimodaliu) tekstu. Veikloje naudota E. Bosman, C. Jooste ir N. Kriel bežodė knyga „An unexpected adventure“ („*Book Dash*“, 2021; liet. „*Netikėta kelionė*“). Veiklos metu mokiniai buvo skatinami atpažinti bežodę knygą tarp kitokių knygų, diskutuoti apie bežodžių knygų ypatumus ir skirtumus nuo kitų žanrų, tyrinėti ir skaityti bežodę knygą. Mokiniams buvo pateiktas pavyzdys, kaip galima interpretuoti vieną iš bežodės knygos atvartų, buvo keliami klausimai, skatinantys atkreipti dėmesį į iliustracijos detales (pvz., veikėjų emocijas, veido išraišką, aplinkos ženklus): „*Ar būtumėte kitaip skaitę?*“, „*Kodėl sakiau, kad mama yra supykusi?*“, „*Jeigu nebūtų šio ženklo paveikslėlyje, ar žinotume, kad čia biblioteka? Gal čia knygynas?*“.

Tyrinėjimas (Ugdomoji veikla nr. 2). Siekiama formuoti bežodžių knygų skaitymo gebėjimus. Šios ugdomosios veiklos metu mokiniai kartu su pedagoge skaitė bežodę knygą P. Kuriyan „Bow Meow Wow“ („*Pratham Books*“, 2018; liet. „*Au Miau Oho*“), dalijosi skaitymo įspūdžiais bei poromis užduočių lapuose kūrė bežodžių knygų skaitymo taisykles draugui, kuris nežino, kas yra bežodė knyga. Pagal Horváthová (2021), Serafini (2014), Louie ir Sierschynski (2015) rekomendacijas buvo aptariamas knygos viršelis (jo užrašai ir iliustracijos), knyga perversta drauge su mokytoju tyrinėjant iliustracijas, paskui iliustracijos tyrinėtos pakartotinai, daugiau dėmesio teikiant detalėms (veikėjų veiksams, emocijoms, veido išraiškai, veiksmo vietai), kuriamas pasakojimas. Veiklos pabaigoje vyko diskusija apie knygos siužetą.

Įsitraukimas (Ugdomoji veikla nr. 3). Buvo siekiama paskatinti mokinius pritaikyti įgytas žinias ir bežodžių knygų skaitymo gebėjimus ir sukurti bežodės knygos atvartui rašytinį pasakojimą. Šios ugdomosios veiklos metu mokiniai susipažino su dar viena bežode knyga, remdamiesi sukurtais taisyklėmis poromis ją savarankiškai perskaitė, knygą aptarė kartu su pedagoge bei poromis, panaudodami lipnius lapelius, kūrė trumpą pasakojimą bežodės knygos fragmentui. Veiklos metu buvo naudojama šiek tiek sudėtingesnė, ilgesnio siužeto J. Newman ir L. Day bežodė knyga „Found“ („*Simon & Schuster*“, 2018; liet. „*Rastas*“). Veikla su lipniais lapeliais planuota pagal Giorgis ir Johnson (2022) bei Honaker ir Miller (2023) rekomendacijas: mokinių poros pasirinktą bežodės knygos iliustraciją tyrinėjo ir savo pastebėjimus (pvz., veikėjų emocijas, dialogus, veiksmo aplinką) trumpai užrašė lipniuose lapeliuose ir priklijavo atitinkamose iliustracijos vietose. Kiekvienas mokinytis turėjo sukurti bent po tris rašytinio pasakojimo lapelius, skirtus vienam bežodės knygos atvartui. Paskui vyko bendra diskusija, mokiniai buvo skatinami atsakyti į teksto supratimo klausimus remdamiesi bežodės knygos iliustracijomis, tyrinėti jose mažiau pastebimas siužeto detales.

Tyrimo etika

Tyrimo metu buvo laikomasi tyrimo etikos principų. Tyrimo dalyviai buvo informuoti apie tyrimo tikslą, eigą, metodus ir pobūdį. Dalyvavimas tyrime buvo pagrįstas savanoriškumo principu, gauti rašytiniai tyrime dalyvavusių mokinių tėvų sutikimai. Siekiant

užtikrinti tyrime dalyvavusių mokinių konfidencialumą, mokinių vardai pakeisti raidės ir skaičiaus deriniu (M – mergaitė, B – berniukas, skaičius parinktas atsitiktine tvarka).

Tyrimo rezultatai

Mokinių kalbinis aktyvumas

Analizuojant mokinių kalbinį aktyvumą buvo skaičiuojama, kaip dažnai įprasto ir bežodžių knygų skaitymo veiklose mokiniai kalba savo iniciatyva arba atsako į mokytojos klausimus (išsamūs duomenys 2 lentelėje).

2 lentelė. Mokinių kalbinis aktyvumas įprasto skaitymo ir bežodžių knygų skaitymo veiklose

Mok.	Įprasto skaitymo veiklos			Bežodžių knygų skaitymo veiklos									
	(90 min.)			Veikla nr.1 Demonstravimas (45 min)			Veikla nr.2 Tyrinėjimas (45 min)			Veikla nr.3 Išitraukimas (45 min)			Vidur- kis
	✓	☒	Iš viso	✓	☒	Iš viso	✓	☒	Iš viso	✓	☒	Iš viso	
B1	2	1	3	3	7	10	1	2	3	1	4	5	6↑
M1	0	3	3	0	6	6	0	1	1	0	1	1	3
M2	0	1	1	0	6	6	1	2	3	0	1	1	3↑
B3	3	2	5	1	9	10	0	2	2	0	2	2	5
M3	0	2	2	0	9	9	1	3	4	0	2	2	5↑
B4	0	1	1	0	4	4	0	2	2	0	2	2	3↑
M4	0	2	2	0	3	3	0	1	1	0	1	1	2
B5	0	0	0	0	8	8	0	1	1	0	2	2	4↑
M5	0	0	0	0	6	6	1	3	4	0	2	2	4↑
B6	0	0	0	1	6	7	0	2	2	1	2	3	4↑
M7	0	1	1	0	3	3	0	1	1	0	1	1	2↑
B8	2	2	4	0	5	5	0	3	3	0	1	1	3↓
M8	3	6	9	0	8	8	1	5	6	1	5	6	7↓
M9	3	8	11	1	5	6	2	2	4	1	1	2	4↓
B10	0	2	2	0	3	3	0	1	1	0	2	2	2
M10	0	0	0	0	4	4	0	1	1	0	2	2	2↑
B11	3	5	8	0	9	9	0	2	2	0	4	4	5↓
M11	1	2	3	0	5	5	0	3	3	1	2	3	4↑
B12	0	1	1	0	5	5	0	3	3	0	2	2	3↑
M12	1	3	4	0	6	6	0	2	2	0	1	1	3↓
Iš viso	18	42	60	6	117	123	7	42	49	5	40	45	

✓ – mokinių užduodami klausimai, savanoriški pasisakymai

☒ – mokinių atsakymai į mokytojos / tyrėjos klausimus

Tyrimas rodo, kad įprasto skaitymo veiklų metu mokinių kalbinis aktyvumas buvo labai skirtingas, net kontrastingas: mokinių klausimų ir savanoriškų pasisakymų skaičius svyravo nuo 0 iki 3, o atsakymų į mokytojo klausimus skaičius – nuo 0 iki 8. Akivaizdu, kad mokytojo klausimai skatino didesnę ir didesnės dalies tyrime dalyvavusių mokinių kalbinį aktyvumą: savanoriškų pasisakymų ar klausimų nepastebėta 12 mokinių veikloje, o mokinių atsakymų į mokytojos klausimus – 4 mokinių veikloje. Išsiskyrė ypač aktyvių ir ypač pasyvių mokinių grupės: 4 mokinių veikloje bendrai fiksuota 5–11 kalbinio aktyvumo atvejų, 4 mokiniai (M10, M5, B5 ir B6) visos stebėtos veiklos metu neparodė jokio kalbinio aktyvumo. Analizuojant vaizdo įrašų medžiagą matyti, kad pasyviems mokiniams grupių diskusijų metu buvo sunku įsitraukti į pokalbį, pasidalyti savo pastebėjimais ir mintimis, nes aukštesniųjų gebėjimų ar aktyvesni grupių nariai perimdavo visą darbą. Mokytoja, uždavusi klausimą, dažnai nesulaukdavo atsakymo, perleisdavo klausimą kitam mokiniui.

Analizuojant mokinių kalbinį aktyvumą bežodžių knygų skaitymo veiklose duomenys buvo vertinti tiek atskirai, tiek apskaičiuojant trijų ugdomųjų veiklų vidurkį, kuris buvo lyginamas su įprastų skaitymo veiklų stebėjimo duomenimis (žr. 2 lentelę).

Tyrimas parodė, kad, vertinant mokinių aktyvumo vidurkį, bežodžių knygų skaitymo veiklose nemažos dalies mokinių kalbinis aktyvumas buvo didesnis nei įprasto skaitymo veiklose: 11 mokinių kalbinis aktyvumas išaugo, 4 mokinių nepasikeitė, o 5 mokinių sumažėjo. Pastarųjų mokinių gebėjimai yra pagrindinio ir aukštesniojo lygio, šių mokinių kalbinis aktyvumas įprasto skaitymo veiklose buvo tarp didžiausių. Bežodžių knygų skaitymo veiklose išaugo kalbinis aktyvumas mažiau aktyvių pagrindinio pasiekimų lygio (pvz., M5, B12) ir patenkinamojo pasiekimų lygio mokinių (pvz., B4, B5).

Bežodžių knygų skaitymo veiklų duomenys rodo, kad mokinių klausimų ir savanoriškų pasisakymų skaičius keitėsi nedaug: svyravo nuo 0 iki 3, o atsakymai į mokytojo klausimus – nuo 1 iki 9. Esminis skirtumas – bežodžių knygų skaitymo veiklose neliko mokinių, kurie neatsakinėjo į mokytojos klausimus. Pastebėta, kad įprasto skaitymo veiklose mažiau aktyvūs mokiniai (B5, M5, B6, M10) buvo aktyvesni jau nuo pirmosios bežodžių knygų skaitymo veiklos. Nors savanoriškų pasisakymų buvo vengiama (išskyrus B6), šie mokiniai aktyviau nei įprasto skaitymo veiklose atsakinėjo į pedagogės klausimus, dažniau kėlė ranką: jų pasisakymų skaičius pirmojoje veikloje svyravo nuo 4 iki 9. Antrosios ir trečiosios bežodžių knygų skaitymo veiklos metu mokinių kalbinis aktyvumas šiek tiek mažėjo, augo savanoriškai nepasisakiusių mokinių skaičius, bet į pedagogės užduotus klausimus atsakinėjo visi mokiniai. Atsakymų skaičius svyravo nuo 1 iki 6. Tikėtina, kad tokiam kalbiniam aktyvumui sumažėti turėjo įtakos dviejų paskutiniųjų veiklų pobūdis: mokiniai daugiau laiko dirbo poromis, mažiau buvo bendrų mokinių ir pedagogės diskusijų. Vaizdo įrašė matyti, kad visi mokiniai poromis aktyviai diskutavo skaitydami bežodę knygą, kurdami skaitymo taisykles bei pasakojimo fragmentą, priešingai nei įprasto skaitymo veikloje, kurioje daugelis mokinių grupelėse neturėjo galimybės pasisakyti.

Lyginant mokinių kalbinį aktyvumą bežodžių knygų skaitymo veiklose pastebėta, kad didžiausias mokinių kalbinis aktyvumas buvo pirmojoje ugdomojoje veikloje. Tikėtina,

kad tai lėmė mokinių susidomėjimas naujove. Kitose veiklose mokinių aktyvumas kiek sumažėjo, tačiau išliko didesnis nei įprasto skaitymo metu, jis dažniau pastebėtas darbo poromis ar savarankiškų užduočių atlikimo metu. Didžiausias teigiamas kalbinio aktyvumo pokytis matomas mokinių, kurie įprasto skaitymo veikloje buvo neaktyvūs, veikloje. Ypač ryškus pokytis buvo patenkinamojo pasiekimų lygio mokinių B6 ir B5 veikloje.

Skirtingo pasiekimų lygio mokinių įsitraukimas

Aukštesniojo pasiekimų lygio mokiniai įprasto skaitymo veiklose buvo įsitraukę: atrodė susidomėję vaizdo medžiaga, atsakinėjo į joje pateiktus klausimus, sekė draugų skaitomą tekstą ir laiku įsitraukdavo į skaitymą garsiai. Grupės veiklos metu šie mokiniai buvo aktyvūs: atliko teksto supratimo užduotis, atsakė į klausimus, tarpusavyje diskutavo, padėjo kitiems grupės nariams atlikti užduotis ir vėliau garsiai atsakė į mokytojos pateiktus teksto supratimo klausimus. Daugelyje grupių buvo pastebėtas aktyvus bendradarbiavimas tik tarp aukštesniojo pasiekimų lygio mokinių. Šie mokiniai savo grupėse dažnai perimdavo darbą į savo rankas, neįtraukdami kitų grupės narių: patys perskaitydavo visiems grupės nariams teksto supratimo klausimus ir patys į juos atsakydavo. Mažiau aktyvūs pagrindinio ir patenkinamojo pasiekimų lygių mokiniai nespėdavo kartu atlikti užduočių ir greitai prarasdavo motyvaciją dirbti, užsiimdavo pašaline veikla. Išsiskyrė viena grupė (joje dirbo 3 aukštesniojo, 2 – pagrindinio ir 1 – patenkinamojo pasiekimų lygio mokiniai), kurioje darbas vyko sklandžiai: aukštesniojo pasiekimų lygio mokinys (B3) grupėje ėmėsi lyderio vaidmens ir paskirstė grupės nariams užduotis, pasiūlė kiekvienam mokiniui perskaityti po klausimą ir į jį atsakyti, skatino tarpusavio diskusiją.

Bežodžių knygų skaitymo veiklose aukštesniojo pasiekimų lygio mokinių įsitraukimas pastebimai mažėjo, jiems sunkiau nei kitiems mokiniams sekėsi susikoncentruoti į pagrindines veiklas. Pirmosios veiklos metu šie mokiniai atrodė susidomėję bežodėmis knygomis, atsakinėjo į klausimus apie tokių knygų panašumus su įprastomis knygomis, bet, pradėjus skaityti bežodę knygą, greitai prarado susidomėjimą, knygą skubotai perversdavo, vengė skaityti bežodės knygos atvartą su kitais klasės draugais. Susidarė įspūdis, kad šiems mokiniams bežodės knygos atrodė mažiau įdomios nei įprastos. Jie greitai ir pagal nurodymus atlikdavo užduotis, tačiau jas pabaigę užsiimdavo pašaliniais darbais. Pavyzdžiui, vaizdo įrašai rodo, kad mokiniai B3, M7 M12, atlikę paskirtas užduotis, dažnai užsiimdavo pašaline veikla. Visgi aukštesniojo pasiekimų lygio mokiniams ne viskas buvo lengva, kilo tam tikrų sunkumų. Pavyzdžiui, pirmosios veiklos metu jiems buvo sunku atsiriboti nuo mokytojos pateikto bežodės knygos skaitymo pavyzdžio: jie dažnai rėmėsi ne iliustracija, o mokytojos užrašytu tekstu (iliustracijos skaitymo pavyzdžiu). Antrosios veiklos metu vienas iš aukštesniojo pasiekimų lygio mokinių, įprastos veiklos metu buvęs vienas iš aktyviausių, susidūrė su sunkumais, kai reikėjo pagal savo susikurtas taisykles perskaityti bežodę knygą: jis vienintelis iš visų veikloje dalyvavusiųjų praleido savo eilę skaityti motyvuodamas, kad nežino, kaip tai daryti. Šiuos sunkumus reflektuodami aukštesniojo pasiekimų lygio mokiniai pripažino. Pavyzdžiui, po pirmosios veiklos su bežodėmis knygomis B9 nurodė, kad jam patiko dirbti su bežode knyga, buvo įdomu, bet buvo sunku suprasti kai kurias knygos iliustracijas. Kitų veiklų

refleksijose padaugėjo mokinių, kurie teigė, kad jiems sekėsi „nei gerai, nei blogai“, įvardijo, kad bežodę knygą labiau patiko skaityti poromis.

Pagrindinio pasiekimų lygio mokiniai įprasto skaitymo veiklose buvo įsitraukę, kaip ir aukštesniojo pasiekimų lygio mokiniai, tačiau juos labiausiai įtraukė bendra klasės veikla: vaizdo ir garso įrašų aptarimas, diskusijos, užduočių pasitikrinimas su mokytoja. Pagrindinio pasiekimų lygio mokiniai buvo labiau už kitus linkę dalytis savo asmenine patirtimi, remtis pamokoje nagrinėjamu autoriumi ir kūrinium. Grupėse šie mokiniai diskutavo su kitais klasės draugais, atliko bendras užduotis, bet, aukštesniojo pasiekimų lygio mokiniams perėmus grupės darbą, tęsdavo darbą savarankiškai.

Bežodžių knygų skaitymo veiklose pagrindinio pasiekimų lygio mokinių įsitraukimas buvo įvairus. Pirmoje veikloje šių mokinių susidomėjimas bežode knyga buvo didelis: mokiniai aktyviai vartė knygą, diskutavo su bendraklasiais bei atsakė į pateiktus tyrėjos klausimus. Kai kuriems mokiniams (pvz., B12) buvo sunku suprasti bežodės knygos iliustracijas – tai mokinius pripažino refleksijoje. Trys pagrindinio pasiekimų lygio mokiniai (M9, B11, B12) sėkmingai sukūrė bežodžių knygų skaitymo taisykles, dirbdami poromis su įvairaus pasiekimų lygio mokiniiais. Pagrindinio pasiekimų lygio mokiniams sunkiau sekėsi atlikti užduotį su lipniais lapeliais, t. y. raštu kurti pasakojimo fragmentą bežodei knygai. M4, B10 ir M10 šios užduoties metu reikėjo individualios pagalbos, tyrėjos paskatinimo, pakartotinai užduotį paaiškinti. Šie mokiniai labiau buvo linkę žodžiu, o ne raštu pasidalyti savo pastebėjimais apie bežodės knygos iliustracijas. Kai kurie iš jų ugdomųjų veiklų pabaigoje dirbdami su bežodėmis knygomis demonstravo nuobodulį. Pavyzdžiui, B1 skubotai atliko užduotį, todėl likusį laiką nuobodžiavo ir reflektuodamas teigė, jog bežodės knygas skaityti jam yra per lengva. Šio pasiekimų lygio mokinių nuomonių skirtumas išryškėjo ir refleksijose: nors daugelis šių mokinių reflektavo gerai supratę bežodę knygą ir jiems patikę pasakojimą bežodės knygos atvartui, buvo ir manančių, jog „dirbti su paprasta knyga yra lengviau, o su bežode biški nuobodu“ (B1).

Patenkinamojo pasiekimų lygio mokiniai (B4, B5, B6) įprasto skaitymo veiklos metu labiau įsitraukę buvo pirmoje veiklos dalyje, kol buvo naudojama vaizdo ir garso medžiaga. Šie mokiniai aktyviai stebėjo ir klausėsi vaizdo ir garso įrašo. Nors mokiniai pamokoje garsiai nesidalijo savo pastebėjimais, nekėlė klausimų, tačiau šią pamokos medžiagą (dažniausiai lentoje matomus paveikslėlius) aptardavo su suolo draugais. Pakartotinai skaitant tekstą šios grupės mokinių įsitraukimas akivaizdžiai sumažėjo: jie nustojo sekti tekstą, tad nežinojo, kur skaityti. Dėl to šiems mokiniams buvo sunku įsitraukti į grupės darbą. Pavyzdžiui, du patenkinamojo pasiekimų lygio berniukai (B5 ir B6), dirbę vienoje grupelėje, stebėtų veiklų metu kalbėjo tik tarpusavyje apie dalykus, nesusijusius su pamokos tema. Bendros diskusijos metu apie skaitytą kūrinį B5 ir B6 žvalgydavosi, ką veikia kitos grupelės, stebėdavo, kas vyksta už lango, neatsakydavo į mokytojos klausimus.

Mokinių įsitraukimas vėl išaugo veiklos apibendrinimo ir įsivertinimo metu, kai buvo naudojama pateiktis bei žaidimas. Pavyzdžiui, B5 ir B6 drauge su kitais bendraklasiais garsiai atsakinėjo į mokytojos pateiktus apibendrinamuosius pamokos klausimus, o sužinoję teisingą atsakymą, jį aptardavo su suolo draugu arba klausydavo, kokią atsakymą pateikia kiti bendraklasiai.

Bežodžių knygų skaitymo veiklos patenkinamojo pasiekimų lygio mokinius įtraukė akivaizdžiai labiau: jie atidžiai klausėsi, dažnai kėlė ranką, vartė bežodės knygas, jas tyrinėjo, sekė užduočių gaires. Buvo matyti, kad šie mokiniai suprato ir noriai interpretavo bežodės knygos iliustracijas, jautėsi drąsiau ir pasitikėjo savimi atsakinėdami. Pavyzdžiui, du patenkinamo pasiekimų lygio mokiniai (B5, B6), kurie viso įprasto skaitymo metu buvo neįsitraukę ir užsiėmę pašaliniais darbais, pirmoje veikloje su bežodėmis knygomis dažniau kėlė ranką, tarpusavyje su kitais bendraklasiais diskutavo pamokos tema bei atrodė labiau įsitraukę, susidomėję. Pavyzdžiui, B5 pirmasis noriai pateikė alternatyvų iliustracijos supratimo pavyzdį: „Aš tai skaityčiau taip (...) berniukas labai norėjo sužinoti apie šias tris pasaulio dalis: praeitį, dabartį ir ateitį.“ Refleksijose patenkinamojo lygio mokiniai džiaugėsi savo sėkme ir rodė susidomėjimą bežode knyga, įvardijo, kad išmoko „įsivaizduoti žodžius“, „mąstyti kita puse“, jiems patiko bežodė knyga ir jos skaitymas.

Kai kuriose bežodžių knygų skaitymo veiklose buvo dirbama skirtingo pasiekimų lygio mokinių grupėse. Pavyzdžiui, poromis buvo kuriamos bežodžių knygų skaitymo taisyklės, rašteliai ant lipnių lapelių.

Bežodžių knygų skaitymo taisyklės sukūrė visos veikloje dalyvavusios mokinių poros. Įvairaus pasiekimų lygio mokiniai aktyviai tarpusavyje diskutavo bei, atlikę užduotį, savo sukurtas taisykles pritaikė dar kartą skaitydami bežodė knygą. Daugiausia skaitymo taisyklių (po 9) sugalvojo trys mokinių poros, kuriose dirbo aukštesniojo ir pagrindinio (dvi poros) bei pagrindinio ir patenkinamojo lygio (viena pora) pasiekimų lygių mokiniai. Pastebėta, kad skirtingų pasiekimų lygio mokinių poros veikloje dalyvavo aktyviau, sukūrė daugiau taisyklių. Mažiausiai taisyklių (3 taisykles) sukūrė dviejų mokinių pora, vienas berniukas – patenkinamojo, o kitas – aukštesniojo pasiekimų lygio. Vaizdo medžiaga rodo, kad šioje poroje daugiau indėlio į darbą įdėjo patenkinamojo pasiekimų lygio mokinys, kuris įprastos knygos skaitymo veikloje dalyvavo ypač pasyviai, jo darbo dalį atliko grupės draugas. Stipriausio ir silpniausio darbo pavyzdžiai pateikiami 1 ir 2 paveikslė.

B11 ir M11
BEŽODŽIŲ KNYGŲ SKAITYMO TAISYKLĖS

1. Poros sukuria taisyklės, kaip reikia skaityti bežodės knygas.

1. Atkreipti į viršelį dėmesį.
2. Patirinėti pavadinimą.
3. Perversti knygą ir paveikslėlius.
4. Sugalvojau veikėjams vardus.
5. Žiūrėsim į paveikslėlius ir sukursime pasakojimą.
6. Sukuriama garso efektus.
7. Ir skaitome beveik be žodžia knygą.
8. Ir atkreipiame dėmesį į išraiškas.
9. Ir pabaigą!!!!!!

➔

1. Atkreipti į viršelį dėmesį.
2. Patirinėti pavadinimą.
3. Perversti knygą ir paveikslėlius.
4. Sugalvojau veikėjams vardus.
5. Žiūrėsim į paveikslėlius ir sukursime pasakojimą.
6. Sukuriama garso efektus.
7. Ir skaitome beveik be žodžia knygą.
8. Ir atkreipiame dėmesį į išraiškas.
9. Ir pabaigą!!!!!!

1 paveikslas. Pagrindinio ir aukštesniojo pasiekimų lygio mokinių poros sukurtos bežodžių knygų skaitymo taisyklės (mokinių kalba netaisyta)

B4 ir B3

BEŽODŽIŲ KNYGŲ SKAITYMO TAISYKLĖS

1. Poros sukurkite taisyklės, kaip reikia skaityti bežodės knygas.

1. *Liucė atidavė šuniuką labai liudėjo net neužmigo.*

2. *Joje irgi yra žodžių.*

3. *Kai atsivers 1 psl. ir t. t. žiūrėk smulkias detales*

„1. Isižiūrėk į viršelį pagalvok apie ką ji gali būti

2. Joje irgi yra žodžių

3. kai atsivers 1 psl. ir t. t. žiūrėk smulkias detales”

2 paveikslas. Patenkinamojo ir aukštesniojo pasiekimų lygio mokinių poros sukurto bežodžių knygų skaitymo taisyklės (mokinių kalba netaisyta)

„2. Liucė atidavė čerlį Piteriui nes jį buvo pametusi savo šunį ir žinojo kaip jaučiasi šeimininkas.“

„3. Liucė atidavusi šuniuką labai liudėjo net neužmigo.“

„5. Piteris negalėjo patikėti, kad jo šuni rado.“

„7. Šeimininkas apsidžiaugė rades savo pametą šunį.“

„1. Liucė nelinksniu žvilgsniu žiūrejo į berniuką laikanti čarlį. veiksmas vyko Piterio name“

„4. Čarlis pamatęs savo šeimininką Piterį atrodo, kad verkė.“

„6. Čarlis išsoko iš Liucės rankų ir ėmė laisvą Piterio veidą.“

3 paveikslas. Mokinių sukurti pasakojimo fragmentai bežodės knygos atvartui (baltuose rėmeliuose išrašyti mokinių įrašai; kalba netaisyta)

Paskutinėje veikloje su bežodėmis knygomis skirtingo pasiekimų lygio mokinių poros rašė pasakojimo fragmentus ant lipnių lapelių. Daugelis tyrime dalyvavusių mokinių užduotį atliko tinkamai: klijuodami lapelius atkreipė dėmesį į įvairias, diskusijoje neminėtas siužeto detales, aprašė ne tik veikėjų emocijas, veido išraišką, kūno kalbą, bet ir

siužetui svarbias aplinkos detales. Užduoties neįvykdė dvi mokinių poros, kuriose dirbo pagrindinio ar aukštesniojo pasiekimų lygio mokiniai. Vaizdo įrašai rodo, kad šiems mokiniams prireikė individualios mokytojo pagalbos bei pakartotinai paaiškinti užduotį. Šios užduoties metu sunkumų nekilo patenkinamojo pasiekimų lygio mokiniams: jie noriai ir aktyviai savo porose diskutavo apie iliustraciją, ieškojo kompromisų, aiškindamiesi, kaip supranta iliustracijų detales. Pavyzdžiui, mokinys B5, dirbdamas su aukštesniojo pasiekimų lygio mokine (M8), remdamasis knygos iliustracijomis, argumentuodamas aktyviai diskutavo, koks metų laikas vaizduojamas bežodės knygos atvarte. 3 paveiksle pateikiamas veiklos su lipniais lapeliais metu sukurto darbo pavyzdys.

Apibendrinant vaizdo medžiagos analizę galima teigti, kad veiklos su bežodėmis knygomis paskatino mažiau aktyvių pagrindinio bei patenkinamojo pasiekimų lygio mokinių įsitraukimą (pvz., B4, B5, M5, B12).

Išvados ir diskusija

Tyrimas rodo, kad bežodžių knygų skaitymu pagrįstos veiklos – veiksminga trečios klasės mokinių kalbinio aktyvumo ir įsitraukimo skatinimo priemonė. Analizuojant mokinių užduodamų klausimų, savanoriškų pasisakymų bei mokinių atsakymų į mokytojos klausimus skaičiaus pokyčius ir skirtingų gebėjimų mokinių įsitraukimą įprasto skaitymo ir bežodžių knygų skaitymo veiklose didžiausias teigiamas pokytis pastebėtas pagrindinio ir patenkinamojo pasiekimų lygio mokinių veikloje. Nors veiklose su bežodėmis knygomis menkai keitėsi mokinių savarankiškų pasisakymų skaičius, į mokytojo klausimus atsakinėjo visi veiklose dalyvavę mokiniai. Vizualiai pateikta informacija skatino žemesnių gebėjimų mokinių kalbinį aktyvumą bei įsitraukimą, norą dalytis mintimis ir supratimu.

Vertinant tyrimo rezultatus būtina atsižvelgti į tyrimo privalumus ir ribotumus: tyrėja turėjo galimybę daryti vaizdo įrašus, tad jų analizė leido neskubant rinkti tyrimui reikalingus duomenis; tyrimas buvo atliktas tik su viena klase, tad tikėtina, jog didesnės apimties tyrimas, didesnis ugdymo veiklų su bežodėmis knygomis skaičius, ilgesnis ugdymo veiklų laikotarpis leistų susidaryti objektyvesnį vaizdą apie skirtingų gebėjimų mokinių kalbinio aktyvumo ir įsitraukimo pokyčius bei bežodžių knygų skaitymo veiklose vykstančius procesus. Šiame tyrime analizuotos skirtingos trukmės veiklos su įprastomis bei bežodėmis knygomis, renkant kiekybinius duomenis nebuvo skaičiuojama mokinių kalbinė veikla poromis arba grupėmis. Tiek įprasto skaitymo veikla, trukusi 90 minučių, tiek bežodžių knygų skaitymo veiklos, trukusios po 45 minutes, turėjo savitą struktūrą, tad tai galėjo turėti įtakos ir mokinių aktyvumui bei įsitraukimui. Negalima atmesti, kad tyrimo rezultatams turėjo įtakos ir kitos aplinkybės. Pavyzdžiui, ugdomųjų veiklų metu buvo pakeistos mokinių sėdėjimo vietos, grupių dydis. Įprasto skaitymo veiklos metu mokiniai dirbo po šešis mokinius, aukštesniojo lygio mokiniai dažniausiai sėdėjo kartu, o veiklų su bežodėmis knygomis metu buvo sudarytos skirtingų pasiekimų lygių mokinių poros. Šie pokyčiai galėjo turėti teigiamą įtaką – mokiniai daugiau tarpusavyje diskutavo apie bežodžių knygų turinį, pasiskirstė darbais, todėl visų gebėjimų mokiniai buvo labiau įsitraukę į ugdomąsias veiklas. Didesnį mokinių įsitraukimą galėjo skatinti ir naujas veiklas vedantis žmogus (t. y. tyrėja) bei dar nematytas knygų žanras.

Pagrindiniai šio tyrimo rezultatai (didesnis mažiau aktyvių pagrindinio ir patenkinamojo pasiekimų lygio mokinių įsitraukimas) atitiko kitų mokslininkų (Ciecierski ir kt., 2017; Giorgis & Johnson, 2022; Honaker & Miller, 2023; Lestari, 2018; Louie & Sierschynski, 2015) pastebėjimus, kad bežodės knygos gali padėti į veiklą įsitraukti įvairių gebėjimų mokiniams. Kituose tyrimuose būtų aktualu išsamiau analizuoti skirtingų gebėjimų mokinių kalbinį aktyvumą ir įsitraukimą lemiančius veiksnius, ypač galimybes į bežodžių knygų skaitymo veiklas aktyviau įtraukti aukštesniojo pasiekimų lygio mokinius. Svarbu suprasti, kas galėtų paskatinti didesnę šių mokinių įsitraukimą – bežodžių knygų reikšmės aiškinimas ar didesnis užduočių diferencijavimas. Platesniame kontekste aktualu tirti, kaip pasiekti įvairių gebėjimų mokinių gilaus ir ilgalaikio įsitraukimo: galbūt veiklose su bežodėmis knygomis verta daugiau iniciatyvos perleisti patiems mokiniams, pasitelkti įvairesnes užduotis, daugiau dėmesio skirti mokinių savireguliacijos gebėjimams ar mokiniams kylantiems kalbos mokymosi sunkumams, kuriuos veiklos su bežodėmis knygomis gali padėti įveikti. Kad ir kaip būtų, bežodžių knygų skaitymu pagrįstos veiklos pradinių klasių mokinių kalbos ugdymo pamokose atveria naujų galimybių įtraukti skirtingų gebėjimų mokinius bei padėti spręsti jiems kylančius sunkumus.

Literatūra

- Batič, J. (2021). Reading Picture Books in Preschool and Lower Grades of Primary School. *C. E. P. S. Journal*, 11(1), 9–26. <https://doi.org/10.26529/cepsj.554>
- Chaparro-Moreno, L. J., Realí, F. & Maldonado-Carreño, C. (2017). Wordless picture books boost preschoolers' language production during shared reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 40(3), 52–62. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.001>
- Ching-Han, Y., Jui-Ching, C. & Mei-Ju, C. (2016). Empowering Children's Creativity with the Instructions of Wordless Picture Books. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 4(7), 1–16. <http://www.idpublications.org/ejres-vol-4-no-7-2016/>
- Ciecierski, L., Nageldinger, J., Bintz, W. P. & Sara, D. (2017). New Perspectives on Picture Books. *Athens Journal of Education*, 4(2), 123–136. <http://dx.doi.org/10.30958/aje.4-2-2>
- Cook, V. & Maine, F. (2019, September 12). Dialogic Teaching: Using Wordless texts to develop children's cultural literacy learning. *Impact: Journal of the Chartered College of Teaching*. https://my.chartered.college/impact_article/dialogic-teaching-using-wordless-texts-to-develop-childrens-cultural-literacy-learning/
- Crawford, P. A. & Hade, D. D. (2000). Inside the Picture, Outside the Frame: Semiotics and the Reading of Wordless Picture Books. *Journal of Research in Children Education*, 15(1), 66–80. <https://doi.org/10.1080/02568540009594776>
- DIALLS, (n. d., lapkritis). APIE DIALLS PROJEKTĄ. <https://dialls2020.eu/lt/apie-dialls-projekta/>
- Ellmann, M. M., Costandius, E., Alexander, N., de Villiers, G., Haese, A. (2022). The importance of context-relative knowledge for illustrating wordless picture books. *Image & Text*, (36), 1–22. <https://dx.doi.org/10.17159/2617-3255/2022/n36a10>
- 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>
- Girdzijauskienė, R., Norvilienė, A., Šmitienė, G. ir Rupšienė, L. (2022). Mokinių įsitraukimo į mokymąsi naudojant skaitmenines priemones stiprinimas. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 49, 115–130. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2022.49.8>

- Hoel, T. (2015). Young Readers' Narratives Based on a Picture Book: Model Readers and Empirical Readers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(5), 673–689. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1016808>
- Honaker, J. D. & Miller, R. T. (2023). Wordless but not silent: Unlocking the power of wordless picture books. *TESOL Journal*, 15(1) 1–16. <https://doi.org/10.1002/tesj.721>
- Horváthová, I. (2021). Methodology of “Reading” Wordless Picture Books at Lower Secondary School. *EDULEARN21*, 7274–7279. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2021.1466>
- Horváthová, I. (2022). Social-emotional development of learners in primary level of education through “reading” wordless picture books. *ERL Journal*, 1(7). <https://doi.org/10.36534/erlj.2022.01.03>
- Lasley, E. A. & Haas, L. E. (2017). Visual Literacy, Academic Standards, and Critical Thinking: Using Wordless Picture Books as an Instructional tool. *California Reader*, 50(2), 29–36.
- Lestari, I. (2018). Developing wordless picture book to improve storytelling ability of 5 to 6 years old children. *Cakrawala Pendidikan*, 37(1), 30–41. <https://doi.org/10.21831/cp.v37i1.13303>
- Louie, B. & Sierschynski, J. (2015). Enhancing 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/aialc.alls.v.9n.1p.48>
- Lysaker, J. T. & Alicea, Z. A. (2017). Theorizing fiction reading engagement during wordless book reading. *Linguistics and Education*, 37, 42–51. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2016.11.001>
- Mantei, J. & Kervin, L. (2015). Examining the interpretations children share from their reading of an almost wordless picture book during independent reading time. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 38, 183–192. <https://doi.org/10.1007/BF03651899>
- Marini, A., Sari, Y. & Mufida, W. (2023). Develop A Wordless Picture Book to Improve Critical Thinking Skills in Elementary School. *Journal of Elementary Education*, 7(1), 114–131. <https://e-journal.stkip-siliwangi.ac.id/index.php/primaryedu/article/view/3323>
- McGuire, K. (2023). Engaging students through wordless picture books during story time. *Knowledge Quest*, 51(3), 46–51.
- Nurhasanah, N., Nadiroh & Nafiah, M. (2019). Developing Students Character at Elementary School through Wordless Picture Book. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 335, 12–17. <https://doi.org/10.2991/iceshsum-19.2019.3>
- Pantaleo, S. (2007). „How could that be?“. Reading Banyai's *Zoom* and *Re-Zoom*. *Language Arts*, 84(3), 222–233.
- Pantaleo, S. (2024b). Young children, wordless picturebooks and inferencing. *Australian Journal of Language and Literacy*, 47(1), 125–142.
- Rizqiyani, R. & Azizah, N. (2019). The Influence of Wordless Picture Book to Improve the Ability of Storytelling among Preschool Students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 326, 427–430. <https://doi.org/10.2991/iccie-18.2019.74>
- Rupšienė, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija* [Qualitative research data collection methodology]. Klaipėdos universiteto leidykla
- Serafini, F. (2014). Exploring Wordless Picture Books. *Reading Teacher*, 68(1), 24–26. <https://doi.org/10.1002/trtr.1294>
- Stahl, K. (2014). Fostering inference generation with emergent and novice readers. *The Reading Teacher*, 67, 384–388. <https://doi.org/10.1002/trtr.1230>
- Terrusi, M. (2018). Silent Books. Wonder, Silence and Other Metamorphosis in Wordless Picture Books. *Proceedings*, 1(9), 1–12. <https://doi.org/10.3390/proceedings1090879>
- Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimo metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
- Žydžiūnaitė, V. (2016). Metodologiniai svarstymai apie grindžiamosios teorijos ir veiklos tyrimo derinimo galimybes. *Pedagogika*, 12(2), 141–161.