

KLAIPĖDOS UNIVERSITETO
SOCIALINIŲ IR HUMANITARINIŲ MOKSLŲ FAKULTETO
PSICHOLOGIJOS KATEDRA

PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ SKAITYMO
MOTYVACIJOS IR SKAITYMO ĮGŪDŽIŲ SAŠAJOS

Pedagoginės psichologijos studijų programos
magistro baigiamasis darbas

Autorė
Vadovė

Erika Navickienė
doc. dr. Reda Gedutienė

Klaipėda, 2020

TURINYS

IVADAS	4
1. LITERATŪROS APŽVALGA	6
1.1. Skaitymo motyvacijos samprata psichologijoje	6
1.1.1. Skaitymo proceso analizė	6
1.1.2. Motyvacija psichologijoje	11
1.1.3. Skaitymo motyvacija ir jos elementai	14
1.2. Skaitymo motyvacijos įvertinimo galimybės	17
1.3. Demotyvacija	18
1.4. Skaitymo motyvacijos tyrimų analizė	19
1.4.1. Užsienio autorių skaitymo motyvacijos tyrimai	19
1.4.2. Skaitymo motyvacijos tyrimai Lietuvoje	20
1.5. Skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ypatumai pradiniam mokykliniam amžiuje.....	21
2. TYRIMO METODIKA	24
2.1. Tyrimo dalyviai	24
2.2. Įvertinimo būdai	24
2.3. Tyrimo eiga	26
2.4. Duomenų apdorojimas	26
3. TYRIMO REZULTATAI	28
3.1. 2 – 4 klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių įvertinimo ir palyginimo rezultatai.....	28
3.1.1. 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo ir palyginimo rezultatai.....	28
3.1.2. 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įvertinimo ir palyginimo rezultatai.....	30
3.2. 2 – 4 klasių mokinių, skaitymo motyvacijos įvertinimo ir palyginimo rezultatai.....	32
3.3. Berniukų ir mergaičių skaitymo motyvacijos įvertinimo ir palyginimo rezultatai.....	33
3.4. Berniukų ir mergaičių skaitymo įgūdžių tyrimo rezultatai ir palyginimas.....	34
3.5. Skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ryšys.....	36
4. REZULTATŲ APTARIMAS	38
IŠVADOS	42
LITERATŪRA	43

SANTRAUKA	50
SUMMARY	51
PRIEDAI	52

IVADAS

Vis tobulėjančios išmaniosios technologijos, besikeičiantis gyvenimo būdas bei tempas, paskatina kitaip pažvelgti į mokymo, mokymosi procesus. Neatsiejamai keičiasi skaitymo įpročiai tiek vaikų, tiek suaugusiųjų tarpe. Viso pasaulio tyrėjai domisi skaitymo skatinimo programomis, tiria skaitymo pasiekimus tarptautiniu mastu.

Viena svarbiausių ankstyvojo ugdymo veiklų tiek mokykloje, tiek už jos ribų yra skaitymas. Skaitymas yra vienas pagrindinių įgūdžių, kuris turi įtakos būsimiems akademiniam pasiekimams bei dalyvavimui socialiniame gyvenime (Hebbecke, Förster & Souvignier, 2019). Skaitant reikia gebėti kritiškai vertinti, pastebėti reikalingą informaciją ir ją panaudoti. Tačiau skaitymas yra procesas, kuris nebus rezultatyvus ir našus, jei jis nebus motyvuotas. 2000 m. Tarptautinė skaitymo asociacija pažymėjo, kad motyvacija skaityti ir jos raida yra viena pagrindinių prielaidų norint suprasti skaitomo teksto prasmę (Becker, McElvany & Kortenbruck, 2010). Šis teiginys parodo, kad pripažįstama skaitymo motyvacijos svarba skaitymo procesui.

Becker ir kolegos (2010) teigia, kad atliekant tam tikrą veiklą motyvuotai, jos rezultatai bus daug geresni. Motyvacija apima žmogaus veiklos pradžią, kryptį, intensyvumą ir pastangas. Skaitymą, kaip psichologinį procesą, sąlygoja daug sudėtingų konstrukčių: skaitymo motyvacija, skaitymo tikslai, išrankumas literatūros rūšims, žanrams, kūrinio suvokimas, vertinimas ir t.t. Motyvacija atlieka didelį vaidmenį skaitymo procese (Rosenzweig, Wigfield, Gaspard & Guthrie, 2018).

Pastaraisiais dešimtmečiais vis daugiau tyrimų yra skiriama skaitymo motyvacijos klausimams nagrinėti. Rosenzweig su bendraautorais (2018) yra apžvelgę ne vieną tyrimą ir pastebėjo, kad yra nustatytas teigiamas ryšys tarp skaitymo įgūdžių ir skaitymo pasiekimų bei tarp skaitymo įgūdžių ir žodyno apimties. Tai parodo, kad skaitymo nauda didelė. Jie taip pat pastebėjo, kad pradinių klasių mokiniai, kurie yra motyvuoti skaityti, užsiima šia veikla daug dažniau nei tie, kuriems motyvacijos trūksta.

Logan ir Medford (2011) atskleidė, kad skaitymo motyvacija koreliuoja su skaitymo įgūdžiais. Silpni skaitymo įgūdžiai ir menka skaitymo motyvacija daro įtaką vienas kitam (Morgan & Fuchs, 2007). Vaikai praranda motyvaciją skaityti, nes neįgyja reikiamų įgūdžių. Taigi, žema motyvacija yra ir ribotų skaitymo įgūdžių įgijimo, ir prasto skaitymo priežastis. Morgan, Fuchs, Compton, Cordray ir Fuchs (2008) pasiūlė, kad žema skaitymo motyvacija gali būti esminis skaitymo nesėkmės bruožas.

Skaitymas plečia žodyną, lavina atmintį, vaizduotę, gebėjimą aiškiai reikšti mintis, skatina kūrybingumą (Boers, et al., 2017). Ne viename tyrime yra atskleista visokeriopa skaitymo

nauda, tačiau pastebima tendencija, kad didėjant kompiuterizacijai, skaitymą pakeičia kitos veiklos. Mokiniais, skaitymas nebėra patrauklus ir jie mieliau renkasi televiziją, veiklą su išmaniosiomis technologijomis. Tokios tendencijos paskatino tyrėjus atlikti skaitymo gebėjimų tyrimus. Lietuvoje taip pat nagrinėjami skaitymo įgūdžiai, pasiekimai. Vienas didžiausių tyrimų PIRLS (angl. *Progress in International Reading Literacy Study*) vyksta nuo 2011 m. kas penkerius metus. Šio tyrimo rezultatai atskleidė, kad Lietuvoje besimokančių 4 klasių mokinių, skaitymo pasiekimai kyla ir tarptautiniame kontekste, Lietuvos ketvirtokų rezultatai iš 61 šalies yra 16 vietoje. Kas trejus metus vykdomas Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas PISA (angl. *Programme for International Student Assessment*) taip pat vertina skaitymo gebėjimus. Šio tyrimo rezultatai atskleidė, kad penkiolikmečių mokinių, skaitymo gebėjimai gerėja ir Lietuvos mokinių pasiekimai yra arti EBPO (Europos bendradarbiavimo ir plėtros organizacija) šalių vidurkio. Tai parodo, kad Lietuvoje skiriamas dėmesys mokinių skaitymo gebėjimų tobulinimui, skaitymo pasiekimų gerinimo priemonės yra veiksmingos.

Lietuvos Respublikos kultūros ministerijos atstovai taip pat susidomėjo skaitymu. Paskelbta, kad yra patvirtinta Skaitymo skatinimo 2019 – 2024 metų programa, kuria siekiama didinti skaitančių mokinių skaičių. Anksčiau vykdytos panašios programos rezultatai atskleidė, kad mokinių skaitymo gebėjimai gerėja. Galima teigti, kad yra aktualu tirti skaitymo procesą.

Taigi, galima teigti, kad tiek Lietuvoje, tiek visame pasaulyje, skaitymo problema nėra nauja. Tačiau pasigendama tyrimų Lietuvoje, kurie analizuotų skaitymo motyvaciją, kaip ji siejasi su skaitymo įgūdžiais. Tad šio baigiamojo darbo tikslas - atskleisti pradinių klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių sąsajas.

Atsižvelgiant į išsikeltą tikslą, formuluojami šie uždaviniai:

- 1) Parengti, pradinių klasių mokinių skaitymo motyvaciją ir skaitymo įgūdžius vertinančias užduotis.
- 2) Įvertinti ir palyginti, skirtingose mokyklose besimokančių 2 – 4 klasių mokinių, skaitymo motyvaciją ir skaitymo įgūdžius.
- 3) Palyginti, skirtingų klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ypatumus.
- 4) Palyginti, 2 – 4 klasėse besimokančių mergaičių ir berniukų, skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ypatumus.
- 5) Nustatyti skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių tarpusavio ryšius.

1. LITERATŪROS APŽVALGA

1.1. Skaitymo motyvacijos samprata psichologijoje

1.1.1. Skaitymo proceso analizė

Skaitymas yra vienas reikšmingiausių gebėjimų žmogaus gyvenime. Jis reikalingas tam, kad žmogus galėtų tobulėti tiek asmeniniame, tiek socialiniame gyvenime. Skaitymas ugdo kūrybinį ir kritinį mąstymą, skatina protinę veiklą, lavina kalbos įgūdžius (Aghaie & Zhang, 2012).

Šiuolaikinėje visuomenėje yra ne vienas skaitymo apibrėžimas, kadangi į skaitymą galima pažvelgti psichofiziniu, pedagoginiu, sociologiniu, informaciniu, etiniu, estetiniu, psichologiniu ar socialiniu ir kultūriniu požiūriu. Mokymosi skaityti procesas prasideda nuo linijų, raidžių ir simbolių suvokimo. Skaitymas yra sudėtinis procesas, kurį sudaro: gebėjimas išlaikyti dėmesį, suvokti erdvę, koordinuoti akių judesius, atpažinti raidę, žodį, sakinį ir juos suvokti, suprasti žodžių prasmę ir ryšį, gebėti mąstyti - rūšiuoti, klasifikuoti informaciją ir t. t. (McGeown, Duncan, Griffiths & Stothard, 2014).

Pirmiausiai, skaitymą verta apibūdinti kaip žodžių atpažinimo procesą (Aghaie & Zhang, 2012). Tačiau toks apibrėžimas labai supaprastina skaitymo procesą ir susiaurina tyrimų galimybes. Užsienio autoriai, analizuodami skaitymą, jo sąsajas su kitais procesais, naudojami platesniu skaitymo apibrėžimu. Becker su bendraautoriais (2010) pažymi, kad skaitymas yra gebėjimas suprasti, naudoti ir apgalvoti perskaitytus tekstus tam, kad asmuo pasiektų savo tikslus, plėstų žinias bei dalyvautų visuomenei reikšmingoje veikloje. Wigfield, Guthrie ir VonSecker (2000) skaitymą paaiškina kaip sąveiką su tekstu, kuri yra motyvuota ir strateginė. Tai paaiškina vienas iš jų tyrimų, kuris atskleidė, kad mokiniai, kurie yra labiau motyvuoti, susidomėję, įsitraukę į skaitomą tekstą, jie geriau supranta tekstą, turi geresnius skaitymo įgūdžius.

Skaitymas apibrėžiamas kaip užkoduotos informacijos priėmimo ir aiškinimo procesas (Kahraman, 2019; cit. Urquhart & Weir, 1998, p. 22). Kahraman (2019) teigia, kad efektyvaus skaitymo metu vyksta mechaninio žodžių atpažinimo, sintaksinės analizės, reikšmių formavimo, išvadų ir ryšių su patirtimi, sinchronizavimo procesas, ir tai vyksta vienu metu, be sąmoningų pastangų. Anderson (2003, cit. Shorkaee & Talebi, 2018) teigia, kad skaitymo procese sąveikauja: skaitytojas, tekstas, skaitymo sklandumas ir skaitymo strategijos. Tai leidžia manyti, kad skaitymo metu, užkoduota informacija tampa tam tikra reikšme skaitytojo mintyse.

Cartwright su kolegomis (2015) atskleidė, kad išmokimui skaityti įtakos turi namų aplinka. Tėvų skaitymo įpročiai daro įtaką vaikų skaitymo įpročiams. Atskleista, kad kuo dažniau vaikams skaito suaugusieji, tuo daugiau vėliau jie skaito patys ir tokiu būdu, būna platesnis vaikų

žodynas. Taip pat pastebėta, kad kuo daugiau vaikams buvo skaitoma namuose, tuo geriau vaikai dėstė mintis, jų fantazija labiau išlavėjusi, mokykloje geriau sekasi mokytis.

Skaitymą, kaip psichologinį procesą, sudaro daug sudėtingų veiksnių: skaitymo motyvacija, skaitymo tikslai, literatūros rūšies ir žanro pasirinkimas, kūrinio supratimas, vertinimas, emocinis įsijautimas į skaitomą kūrinį ir kt. (Becker, et al., 2010).

Nacionaliniuose skaitymo įvertinimo projektuose (PIRLS) išskiriami trys skaitymo apibrėžimai:

- 1) Skaitymas yra teksto dekodavimas ir supratimas. Dekoduojant reikia rašytinės sistemos simbolius paversti į žodžius. Teksto supratimui įtakos turi skaitymo tikslas, kontekstas, teksto pobūdis, skaitytojo strategijos bei žinios.
- 2) Skaitymas yra dekodavimas ir skaitymo tikslų supratimas. Dekoduojant, skaitytojas rašytinį tekstą verčia į kalbą, kurią jis supranta. Norint suprasti skaitomą tekstą, skaitytojas turi žinoti skaitymo tikslus.
- 3) Skaitymas yra procesas, kurio metu suprantama teksto reikšmė (Devolli & Brestovci, 2014).

Skaitant, naujos žinios iš teksto yra integruojamos į jau turimą informaciją ir tokiu būdu, asmuo gauna dalykinės, emocinės ir kitos informacijos. Skaitymo metu, asmuo ieško, randa, suvokia ir iš naujo interpretuoja teksto prasmę. Skaitymo procesas susideda iš įvairių akies, garso ir smegenų procesų, tokių kaip regėjimas, suvokimas, pasakymas, supratimas ir struktūrizavimas galvoje (Morgan & Fuchs, 2007).

Skaitymo apibrėžimų įvairovė atskleidė, kad skaitymas yra daugialypis ir nevienapusiškas procesas.

Skaitymo procesas yra neatsiejamas nuo skaitymo įgūdžių. Bulut (2018) teigia, kad skaitymo įgūdžiai apima kelis procesus: žodžių iššifravimą, perskaityto teksto pagrindinės minties suradimą, detalių supratimą. Tai parodo, kad skaitymo procesas yra sudėtingas, ir tam, kad šis procesas būtų vykty sklandžiai, asmuo turi pirmiausiai įgyti gerus skaitymo įgūdžius.

Analizuojant skaitymo procesą, tyrėjai išskyrė skaitymo modelius. Vienas daugiausiai analizuojamų – Paprastojo požiūrio į skaitymą modelis (angl. *Simple View of Reading*), kurio esmė yra dekodavimas ir kalbos supratimas skaitant (Gough & Tunmer, 1986; cit. Li, Geva, Koh, Joshi & Chen, 2020, p. 2). Po kelerių metų modelis buvo papildytas ir pavadintas Komponentiniu skaitymo modeliu (angl. *Componential model of reading*). Jis buvo išplėstas įtraukiant psichologinius (tokius, kaip motyvacija, susidomėjimas ir pan.) ir aplinkos (tokius, kaip šeimos aplinka, tarmė ir pan.) veiksnius. (Tengesdal & Høien, 2012). Komponentinį skaitymo modelį sudaro trys sritys: pažintinė, psichologinė, ekologinė. Pažintinę sritį sudaro du komponentai – žodžių atpažinimas ir supratimas. Psichologinę sritį sudaro mokinių ir mokytojų faktoriai, įskaitant motyvaciją, susidomėjimą,

mokymosi stilių, mokytojų lūkesčius, suvokimą ir lyčių skirtumus. Ekologinėje srityje pagrindinis dėmesys skiriamas namų ir mokyklos aplinkos veiksniams, tokiems kaip namų raštingumo aplinka, mokymo praktika ir tarmė (Aaron et al., 2008; cit. Li et al., 2020, p. 2).

Analizuojant komponentinį skaitymo modelį buvo nustatyta, kad skaitymas siejasi su skaitymo supratimu, pvz., ekologinės srities vienas iš komponentų – namų raštingumo aplinka, kurioje vaikai lavina kalbėjimo įgūdžius, mokosi atpažinti raides, žodžius, plečia žodyną. Ir visa tai yra vieni pagrindinių skaitymo supratimo įgūdžių (Li et al., 2020). Kitas tyrimas atskleidė, kad namų raštingumo aplinka siejasi su skaitymo motyvacija, (Sonnenschein & Munsterman, 2002; cit. Li et al., 2020, p. 4), pvz., kuo daugiau knygų, įvairios skaitymo medžiagos yra namuose, tuo labiau vaikas bus motyvuotas išmokti skaityti.

Kai kuriuose straipsniuose aprašomas Įsitraukimo į skaitymą modelis (angl. *The Reading engagement model*), kuris yra susijęs su noru pasiekti tam tikrus skaitymo tikslus. Tyrėjai teigia, kad su skaitymu susiję pasiekti tikslai, suteikia didesnę pasitikėjimą savimi, skaitymas vertinamas kaip naudinga veikla (Barber & Klauda, 2020).

Ne vienas tyrėjas aprašė Dvigubo kelio skaitymo modelį (angl. *Dual – route cascaded model*) (Pritchard et al., 2012; Coltheart, 2006). Šio modelio esmė – skaitant garsiai yra naudojami du psichiniai mechanizmai, kurie leidžia skaitytojui identifikuoti ir suprasti skaitomą tekstą. Skaitant garsiai, žodžiai išsaugojami atmintyje ir vėliau skaitant tą patį žodį, prisimenama jo garsinė reikšmė ir taip žodis perskaitomas.

Suk ir Kim (2019) aprašė Tiesioginio ir netiesioginio skaitymo modelį (angl. *Direct and indirect effects model of reading (DIER)*). Jis akcentuoja įgūdžių, žinių ir gebėjimų naudą skaitymo procesui. Išskiriami tokie įgūdžiai ir procesai: žodžių atpažinimas, klausymas, skaitymo sklandumas, motyvacija, požiūris į skaitymą, žodynas, sintaksinės ir gramatinės žinios, fonologija, morfologija, ortografija, darbinė atmintis, dėmesio valdymas. Teigiama, kad ryšiai tarp šių procesų yra hierarchiniai, t. y. ne tokie svarbūs įgūdžiai, mokantis skaityti daro įtaką labai svarbiam įgūdžiui ar procesui.

Skaitymo modelių apžvalga atskleidžia, kad skaitymas siejasi su tokiais įgūdžiais, kaip žodžių atpažinimas, fonologinis ir morfologinis suvokimas, raidžių atpažinimas, skaitymo sklandumas, dėmesys, darbinė atmintis, sintaksinės žinios.

Bakker (1994) aprašė skaitymo raidos modelį, kurį sudaro trys etapai. Pirmajame skaitymo etape, žodžiai atpažįstami kaip paveikslėliai (logografinis skaitymas). Antrajame etape – fonologinis iššifravimas. Kalbėjimo įgūdžiai naudojami iššifruojant žodžius. Paskutiniajame etape, skaitytojas turi gebėti atpažinti atskirus žodžius frazėje (Asbjørnsen, et al., 2009). Skaitymo raidos

modelis atskleidžia, kaip keičiasi skaitymo procesas įgyjant vis geresnius skaitymo įgūdžius. Tai patvirtina, kaip yra svarbu įgyti gerus skaitymo įgūdžius pradinėje mokykloje.

Kadangi, palankiausias laikas įgyti skaitymo įgūdžius yra pradinė mokykla, atkreiptas dėmesys ir į mokyklos, mokytojų įtaką mokantis skaityti. Nielen su kolegomis (2018) atkreipė dėmesį, kad mokytojų mokymo metodai turi įtakos ugdant mokinių skaitymo įpročius, atskleidžiant skaitymo naudą.

Skaitant, naujos žinios iš teksto yra integruojamos į jau turimą informaciją. Skaitymo metu, asmuo ieško, randa, suvokia ir iš naujo interpretuoja teksto prasmę. Skaitymo procesas yra sudėtingas procesas, susidedantis iš įvairių akies, garso ir smegenų procesų, tokių kaip regėjimas, suvokimas, pasakymas, supratimas ir struktūrizavimas galvoje. Šis procesas prasideda linijų, raidžių ar simbolių suvokimu (Meniado, 2016).

Kahraman (2019) išskyrė skaitymo tikslus:

- Skaitymas, norint surasti konkrečią informaciją;
- Skaitymas, norint greitai gauti informacijos (t. y. paviršutiniškas skaitymas).
- Skaitymas, norint kažką išmokti.
- Skaitymas, norint integruoti informaciją.
- Skaitymas, norint įvertinti, kritikuoti ir panaudoti informaciją.
- Skaitymas, siekiant bendro supratimo (daugeliu atveju, kai skaitymas teikia džiaugsmą).

Mokiniai, kurie yra įsitraukę į skaitymo veiklą: yra motyvuoti, naudoja skaitymo strategijas, skaito tam, kad suprastų teksto prasmę, skaitymas jiems svarbus visapusiškai (Wigfield & Guthrie, 2000, cit. Protacio, 2017, p.5). Grabe ir Stoller (2002; cit. Shorkae & Talebi, 2018, p. 64) teigia, kad skaitymas yra gebėjimas, kuris padeda iš atspausdinto teksto išsiaiškinti prasmę ir tinkamai ją interpretuoti. Ahmadi (2017) mano, kad skaitymas yra prasmės kūrimo procesas, kurio metu apjungiami tokie procesai kaip žodžių skaitymas, jų atpažinimas, kalbos supratimas. Skaitytojas naudoja kalbinius ir vaizdinius įgūdžius, kad iššifruotų žodžius ir juos sujungtų į frazes, formuojančias prasmę.

Nors skaitymas tampa vis mažiau populiaru laiko leidimo forma, mokinio mokymuisi ir jo mąstymui, skaitymas turi neįkainojamą reikšmę. Atskleista, kad pradiniam mokykliniam amžiuje, skaitymas daro įtaką mokinių mąstymui, lavina vaizduotę, plečia žodyną, padeda pažinti pasaulį, moko nuosekliai reikšti mintis. Skaityti išmokstama pradinėje mokykloje ir tai yra lemiamas laikas skaitymo įgūdžiams lavinti (Schiefele et al., 2016). Pradinėje mokykloje įgyti skaitymo įgūdžiai nulemia vėlesnių metų skaitymo veiklos ypatumus. Įrodyta, kad mokiniai, kurie

turi skaitymo sunkumų pradinėse klasėse, turėjo sunkumų ir vyresnėse klasėse (Schiefele et al., 2016).

Verta atkreipti dėmesį į skaitymo dažnumą, kadangi jis yra susijęs su tam tikrais skaitymo procesais. Yra atskleista, kad mokiniai, kurie dažnai skaito, skaitymo užduotis atlieka geriau. Be to, skaitymo dažnumas prisideda prie žodžio atpažinimo, žodyno, žodinio sklandumo, skaitymo supratimo ir bendrųjų žinių plėtimo (Logan & Johnston, 2010).

Skaitymas yra gebėjimas, be kurio neįmanomas mokinio asmeninis brendimas, pažintinė veikla, apskritai jo dalyvavimas bendruomenės bei visuomenės gyvenime. Tikėtina, kad nebūtų tokios didelės būtinybės mokytis, jeigu nebūtų tiek daug ir įvairios rašytinės informacijos aplink. Kasdien susiduriama su rašytine informacija, kurią reikia ne tik perskaityti, bet ir suprasti, įvertinti, padaryti išvadas. Ne veltui Kahraman (2019), skaitymą apibūdina kaip procesą, kurio metu užkoduota informacija yra priimama, suprantama ir integruojama į jau esamą.

Dažniausiai žmonės skaito savo malonumui, siekiant sužinoti kažką naujo. Mokiniai dažniausiai skaito dėl to, kad jie jiems yra įdomu arba mokymosi tikslais. Skaitymas suteikia galimybę integruotis į visuomenę ir padeda mokytis visą gyvenimą, kas šiuo metu yra labai svarbu. Peržvelgęs skaitymo apibrėžimus, Sağirli (2019) padarė dvi išvadas:

- 1) Skaitymas yra gana sudėtingas veiksmas ir procesas, turintis fiziologinius, psichinius, emocinius ir socialinius aspektus.
- 2) Tai yra būdas gauti informaciją.

Ne viename straipsnyje yra aptariamas skaitymo ir skaitymo supratimo ryšys. Kai kurie tyrėjai teigia, kad skaitymas yra skaitymo supratimo sinonimas (Joshi & Aaron, 2000; cit. Tengedal & Høien, 2012, p. 469). Tačiau galima teigti, kad skaitymas yra daugiau nei vien supratimas. Gebėjimas skaityti gali būti apibūdinamas kaip gebėjimas sklandžiai ir teisingai skaityti tekstą, taip pat suprasti parašytą tekstą. Kiti tyrėjai išskiria keturis skaitymo gebėjimus:

- 1) Sutelkti dėmesį ir rasti aiškiai pateiktą informaciją;
- 2) Daryti tiesiogines išvadas;
- 3) Interpretuoti ir integruoti idėjas bei informaciją;
- 4) Iširti ir įvertinti turinį, kalbą bei teksto elementus (Bruggencate, Luyten, Scheerens & Slegers, 2012).

Cartwright su kolegomis (2015) mano, kad skaitymo supratimo procesas yra daugialypis, kadangi vienu metu, skaitytojas turi gebėti sujungti ir valdyti fonologinius, sintaksinius, semantinius, strateginius procesus. Šiuos procesus plačiau aprašė Persson (1994):

1. Suvokimas (regimasis dekodavimas ir fonologinis dekodavimas);

2. Atmintis (informacijos išlaikymas ilgalaikėje atmintyje, trumpalaikėje atmintyje, teisingas žodžių atpažinimas);
3. Kognityvinė (pažinimo) sritis (išankstinės žinios, patirties panaudojimas, žodynas, skaitymo strategijų panaudojimas);
4. Kalbinis supratimas (fonologija, kalbos modeliai, gramatikos taisyklės);
5. Teksto supratimas (literatūros žanras, teksto struktūra, vaizdingų posakių, metaforų supratimas);
6. Savivoka (savęs pažinimas, asmeninių gebėjimų žinojimas);
7. Stebėseną (veiklų planavimas ir numatymas, mokymosi strategijos, žodžių atpažinimo ir supratimo strategijos, skaitymo tikslas, vertinimas) (Schiefele & Schaffner, 2016).

Skaitymo procesas yra neatsiejamas nuo skaitymo supratimo proceso. Karahan (2017) mano, kad skaitymo supratimas yra vienas iš skaitymo proceso sudedamųjų dalių. Apžvelgus ir išnaginėjus skaitymo apibrėžimus, galima manyti, kad skaitymo supratimas yra skaitymo rezultatas, kadangi perskaičius žodį, sakinį, tekstą, dažniausiai siekama jį suprasti, integruoti jį prie turimos informacijos. Skaitymo supratimas yra sudėtingas procesas, apimantis skaitytojo žodyną, sąveiką su tekstu ir teksto supratimo strategijų panaudojimą (Bulut, 2017). Galima manyti, kad skaitymo proceso kokybė yra susijusi su skaitymo supratimu, skaitymo supratimo strategijomis.

Taigi, skirtingi skaitymo apibrėžimai atskleidžia, kad skaitymas nėra vien tik žodžių atkodavimas. Jie visi atskleidžia bendras tendencijas: skaitymas yra grafinių simbolių interpretacija, skaitymas yra sudėtinis ir nevienapusiškas procesas ir svarbiausias skaitymo tikslas – pasiekti rašytinio teksto prasmę (Goswami, 2008; cit. Kargin, et al., 2011, p 68.). Skaitymo pagalba mes gebame mokytis, gauname informacijos bei tobulėjame.

1.1.2. Motyvacija psichologijoje

Motyvacija yra neatsiejama nuo kasdienio žmogaus gyvenimo, kadangi ji yra varomoji jėga, kuri skatina veikti. Motyvacija yra daugialypis, sudėtingas konstruktas, kurį sudaro keletas veiksnių (Naeghel, Keer, Vansteenkiste, Haerens & Aelterman, 2016). Farisa (2017) motyvaciją aiškina kaip pastangų ir noro pasiekti tikslą, derinį. Ši apibrėžimą sudaro trys dalys: 1) pastangos tikslui pasiekti; 2) noras pasiekti tikslą; 3) teigiamas požiūris į tikslą. Motyvacija yra postūmis, skatinantis, padedantis ir nukreipiantis veiksmus tikslo link.

Daugelyje mokslinių darbų (Wigfield & Guthrie 2000; Schutte & Malouff 2007; Schiefele, et al., 2016) remtasi Savideterminacijos teorija (angl. *Self – determination theory*). Šios teorijos šalininkų motyvacija apibūdinama remiantis trimis psichologiniais poreikiais:

kompetencijos, bendrumo ir autonomijos. Kuomet šie poreikiai yra patenkinti, žmonių motyvacija didėja. Pagal šiuos tris poreikius, išskiriamos dvi motyvacijos rūšys: vidinė ir išorinė motyvacija.

Deci ir Ryan (2000) teigia, kad vidinė motyvacija labiausiai siejasi su kompetencijos, bendrumo ir autonomijos poreikiais. Vidinės motyvacijos ir autonomijos poreikio ryšys atskleidžia, kad asmuo, veikiamas vidinės motyvacijos, jaučiasi laisvas, savarankiškas, pasitiki savo jėgomis.

Kompetencijos ir vidinės motyvacijos ryšys pastebimas, kai asmuo patenkina savo kompetencijos poreikį ir jaučia pasitikėjimą savo jėgomis, ieško situacijų, kuriose galėtų išbandyti savo naujus gebėjimus (Deci & Ryan, 2000).

Vidinės motyvacijos ir bendrumo poreikio ryšys aiškinamas prisirišimo teorijos šalininkų (Bowlby, 1979; cit. Deci & Ryan, 2000, p. 235). Teigiama, kad kūdikio motyvacija didesnė, kai jis yra prisirišęs prie suaugusiojo. Žmonės pasiekia geresnius rezultatus, labiau tiki savo jėgomis, kai jaučia palaikymą iš aplinkinių.

Vidinė motyvacija apibrėžiama kaip gebėjimas patenkinti asmeninį smalsumą, patirti džiaugsmą tam tikrose veiklose (Chiu, Hong & Hu, 2014). Vidinė motyvacija yra pagrindinė veiklos grandis, nes ji yra natūrali motyvacija ir ji daro įtaką pažinimo, socialinei bei fizinei sritims. Asmuo, kuris veikiamas vidinės motyvacijos, siekia išbandyti save, jam yra malonu atlikti vieną ar kitą darbą. Vidinė motyvacija yra natūrali ir ji yra labai svarbi socialiniam, fiziniam ir kognityviniam vystymuisi (Ryan & Deci, 2000). Anot Wigfield ir Guthrie (1997, cit. Chiu et. al., 2014, p.6). Vidinę motyvaciją išreiškia asmens vertybės, įsitikinimai, poreikiai ir tikslai. Asmenys, motyvuoti vidinės motyvacijos, veiklą užbaigia dėl savęs ir nesitikint jokios naudos. Galima pastebėti vidinės motyvacijos ir skaitymo ryšį. Vaikai, kurie skaito su dideliu noru, skaitymo metu patiria jaudulį, džiaugsmą, o žinios yra įgyjamos lengviau. Asmenys, motyvuoti vidinės motyvacijos, giliai įninka į mokymosi procesą, atiduoda daug laiko ir energijos tam, tad tai jiems suteikia pasitikėjimo ir atveria daugiau galimybių. Vidinė motyvacija padeda stiprinti skaitymo įgūdžius ir gali nuvesti į ilgalaikį susidomėjimą skaitymu. Vidinė skaitymo motyvacija yra priešprieša išorinei skaitymo motyvacijai, kuri yra pagrįsta apdovanojimais ir socialine kontrole.

Alizadeh (2016, cit. Ahmadi, 2017, p. 2) vidinę motyvaciją apibrėžia kaip veiklą, kurią malonu atlikti ir mano, kad vidinė motyvacija yra prigimtinė. Vidinę motyvaciją sudaro supratimas apie save, pagarba sau, pasitikėjimas savimi ir emociniai poreikiai. Atsižvelgus tyrėjų apibrėžimus, suprantama, kad vidinės motyvacijos veikiamas asmuo jaučia malonumą, tiki savo jėgomis, o pasiekęs tikslą – jaučia didesnę pasitikėjimą savimi.

Išorinė motyvacija skatina atlikti veiklą vardan atlygio arba siekiant nutraukti bausmę. Alizadeh (2016, cit. Ahmadi, 2017, p. 2) mano, kad išorinė motyvacija daro neigiamą poveikį besimokantiems. Mokiniai, kurie motyvuoti išorinės motyvacijos, laukia atlygio arba siekia

išvengti bausmės. Tuomet, kai apdovanojimai, atlygiai baigsis – mokymasis nebevyks, mokiniai nieko naujo nesieks sužinoti, nebelieka noro mokytis.

Liu, Hau, Liu, Wu, Wang ir Zheng (2019) apibendrina du išorinės motyvacijos tipus:

- a) motyvai, kurių dėka gaunamas atlygis iš kitų asmenų;
- b) motyvai, orientuoti į palyginimą su kitais žmonėmis.

Tai parodo, kad asmuo, kurį skatina veiklai išorinė motyvacija, tikisi atlygio iš kitų asmenų arba palyginimo su kitais asmenimis ir tokiu būdu atskleidžiama, kad jis yra pranašesnis.

Paprastai manoma, kad išorinė motyvacija slopina vidinę motyvaciją (Liu, et al., 2019). Vieni pagrindinių žmogaus psichologinių poreikių yra savarankiškumo ir kompetencijos ugdymas. Asmuo, kurio veikla remiasi išorinės motyvacijos motyvais, tampa kontroliuojamas išorės. Jis nebeugdo savo savarankiškumo ir kompetencijos. Išorinė motyvacija kyla iš išorės, socialinių paskatų ir tai dažniausiai nulemia mažesnę kognityvinę įsitraukimą, naudojamos ne tokios sudėtingos mokymosi strategijos (Pirih & Avtor, 2019, p. 98). Mokinys, kuris veikia motyvuojamas išorinės motyvacijos, siekia gauti atlygį.

Kiti tyrėjai mano, kad išorinis atlygis gali padėti sukurti pradinį susidomėjimą veikla, iki kol pradės ji patikti ir tuomet vidinė motyvacija taps dominuojanti. Išorinė motyvacija yra susijusi su noru gauti atlygį ir paskatinimus, kuriais galima manipuliuoti (Wang & Guthrie, 2004, cit. Bulut, 2018). Vidinę motyvaciją galima suprasti kaip ketinimą įgyti tam tikrų įgūdžių, išspręsti užduotį, o išorinė motyvacija reiškia ketinimą atlikti užduotį tam, kad būtų gaunamas atlygis arba siekiant išvengti neigiamų padarinių.

Savideterminacijos teorijos atstovai išskiria du motyvacijos tipus: autonominį ir kontroliuojamąjį (Naeghel, et al., 2012). Kontroliuojamąjį tipą sudaro dvi rūšys: išorinis reguliavimas (angl. *external regulation*) ir vidinis reguliavimas (angl. *introjected regulation*), siekiant išvengti neigiamų jausmų, pvz., mokinys skaito knygą tam, kad jaustųsi „geras berniukas“, kadangi jis aplinkiniams demonstruoja nuolankų elgesį. Kontroliuojamasis motyvacijos tipas siejamas su išorinėmis jėgomis, atlygiais, spaudimu.

Autonomiškas motyvacijos tipas siejamas su savikontrole bei vidine motyvacija. Kuomet asmuo yra motyvuotas autonomiškai, jis jaučia džiaugsmą, pasididžiavimą savimi, veikia savanoriškai. Asmuo, veikiamas autonomiškos motyvacijos, apsibrėžia savo veiklos vertę (Deci & Ryan, 2008).

Taigi, apžvelgus tyrėjų apibrėžimus, galima teigti, kad motyvacija atskleidžia mūsų veiklos pasirinkimo priežastis. Skirtumas tarp vidinės motyvacijos (kai veiklai vaiką motyvuoja vidiniai veiksniai) ir išorinės motyvacijos (kai veiklai vaiką motyvuoja išoriniai veiksniai) iliustruoja daugialypę motyvacijos pobūdį.

1.1.3. Skaitymo motyvacija ir jos elementai

Šiandien jaunajai kartai yra prieinami įvairūs laisvalaikio praleidimo būdai. Tuo tarpu mokytojai ir tėvai yra skatinami išlaikyti vaikų motyvaciją skaityti ir tai yra nepaprastai svarbu, kadangi skaitymas teikia įvairiapusę naudą. Skaitymui įtakos turi emociniai/afektiniai veiksniai, tokie kaip efektyvumas, pasitikėjimas savimi, požiūris ir motyvacija. Guthrie ir Wigfield (2009, cit. Hebbecke, 2019, p.20). Skaitymo motyvacija apibrėžiama kaip asmeninių tikslų, vertybių ir įsitikinimų, susijusių su skaitymo temomis, procesais ir rezultatais, visuma (Hebbecke, 2019). Šis apibrėžimas atskleidžia, kad skaitymo motyvacija yra individuali, pvz., vieniems patinka labiau skaityti popierines, kitiems – elektronines knygas, vieni mėgsta grožinius kūrinius, kitiems labiau patinka informaciniai tekstai.

Skaitymo motyvacija apibrėžiama kaip ilgalaikis asmens pasirengimas pradėti skaitymo veiklą (Schaffner et al., 2016) ir skaitytojo požiūriu, paskatos skaityti jam atrodo kaip subjektyvios skaitymo priežastys (pvz., skaitau tam, kad įtikčiau tėvams). Davis, Tonks, Hock, Wang ir Rodriguez (2018) teigia, kad egzistuoja dvi skaitymo motyvacijos konstrukto grupės. Pirmąją sudaro vidinė ir išorinė skaitymo motyvacija. Antroji grupė apima skaitymo gebėjimų savizinę (angl. *self – concept of reading ability*) ir skaitymo saviveiksmingumą (angl. *reading self – efficacy*).

Vidinė skaitymo motyvacija apibrėžiama kaip noras skaityti, nes ši veikla teikia malonumą. Analizuodami skaitymo motyvaciją, Schaffner et al. (2016) pasiūlė dvi vidinės skaitymo motyvacijos dimensijas: smalsumą (skaitymas norint sužinoti daugiau apie dominančias temas) ir įsitraukimą į skaitymą (siekis įsijausti į skaitomą tekstą, veikėjus). Vidinė skaitymo motyvacija yra susijusi su teigiama skaitymo patirtimi, malonumu skaityti, asmenine skaitymo nauda.

Išorinė skaitymo motyvacija apibūdinama kaip noras skaityti dėl išorinio atlygio, pvz., gero pažymio, mokytojo pagyrimo. Išoriškai motyvuoti skaitytojai siekia gauti gerus rezultatus arba stengiasi išvengti neigiamų pasekmių (Schiefele, Schaffner et al., 2012). Išorinė skaitymo motyvacija apibūdina priežastis, nepriklausančias nuo skaitymo įsitraukimo ir teksto turinio. Išoriškai motyvuotas skaitytojas stengiasi pasiekti tam tikrus skaitymo rezultatus, pavyzdžiui, gerina savo rezultatus mokykloje arba tikisi pagyrimo iš tėvų.

Kiti autoriai skaitymo motyvaciją skirsto į dabartinę skaitymo motyvaciją (angl. *current motivation to read*) ir įprastą skaitymo motyvaciją (angl. *habitual reading motivation*) (Schiefele et al, 2012, cit Schiefele & Schaffner, 2016, p. 222). Dabartinė motyvacija paaiškina mūsų motyvus skaityti tam tikroje situacijoje, pvz., noras skaityti tam tikrą knygą namuose. Įprasta

skaitymo motyvacija paaiškina stabilų norą skaityti. Tai parodo, kad galima skaitymo motyvaciją analizuoti atkreipiant dėmesį į motyvacijos pasireiškimo dažnumą.

Kiti autoriai išskiria dvi skaitymo motyvacijos rūšis (Schiefele & Schaffner, 2016). Pirmoji – akademinė skaitymo motyvacija (angl. *academic reading motivation*), kuri apibūdina skaitymą mokykloje arba atliekant namų darbus. Antroji rūšis – skaitymas laisvalaikio metu (angl. *recreational reading motivation*). Atsižvelgiant į šias skaitymo motyvacijos rūšis, galima teigti, kad akademinė skaitymo motyvacija labiau siejasi su išorine skaitymo motyvacija, o skaitymas laisvalaikiu – su vidine motyvacija. Kadangi vidinė skaitymo motyvacija yra naudingesnė, tai leidžia daryti išvadą, kad skaitymas laisvalaikio metu yra naudingesnis nei akademinė skaitymo motyvacija. Daugybė tyrimų atskleidė, kad vidinė skaitymo motyvacija turi ryšį su skaitymo apimtimi ir skaitymo supratimu, o išorinė skaitymo motyvacija neturėjo tokios svarbios reikšmės (Schiefele et al., 2012).

Kadangi skaitymo motyvacija yra daugialypis konstruktas, yra išskiriami jos elementai. Vieną išsamiausių požiūrių atskleidžia Wigfield ir Guthrie (1997), kurie išskiria skaitymo motyvacijos 11 dimensijų (Schiefele & Schaffner, 2016, p. 224): *smalsumą, įsitraukimą (dalyvavimą), pažymius, konkurenciją, pripažinimą, nuolaidumą, iššūkį, svarbą, darbo vengimą, socialines priežastis, veiksmingumą*. Toks skaitymo motyvacijos elementų išskyrimas buvo naudojamas kuriant skaitymo motyvacijos tyrimo instrumentus.

Nusbaum su kolegomis (2020) teigia, kad skaitymo motyvacijos pagrindas yra savęs, kaip skaitytojo, savižinos ir skaitymo vertės konstruktai. Savęs, kaip skaitytojo, savižina atskleidžia, kad yra svarbu suvokti ir tikėti savo jėgomis atliekant skaitymo užduotį. Skaitymo vertės konstruktas atskleidžia, kiek skaitytojas vertina skaitymą. Be to, atskleista, kad skaitymo vertė yra skaitymo motyvacijos pagrindas (Nusbaum, et al., 2020).

Apžvelgus mokslinius tyrimus, pastebima, kad vieni autoriai išskiria daugiau skaitymo motyvacijos elementų, o kiti – mažiau. Tai parodo, kad skaitymo motyvaciją galima analizuoti atsižvelgiant į daugiau ar mažiau jos elementų.

Greaney ir Neuman (1990, cit. Schiefele et.al, 2012, p.471) išskyrė 10 priežasčių, dėl ko mokiniai skaito:

1. Bendras mokymasis – išmokti geriau skaityti ir tapti protingesniu.
2. Malonumas – nes skaityti yra smagu, įdomu ir jaudina.
3. Pasišalinimas – pasitraukti arba pamiršti.
4. Skatinimas – turėti fantaziją arba įsitraukti į istorijos personažus.
5. Nuobodulio mažinimas – praleisti laiką skaitant.

6. Tikslai – skaitoma dėl to, kad gautum darbą, padėtum šeimai arba savo šaliai ateityje.
7. Moralumas – mokytis gerų manierų, mokytis iš savo vyresniųjų elgtis tinkamai.
8. Savigarba – būti pagirtas kitų arba nusipelnyti pagarbą.
9. Patogumas/lankstumas – skaityti galima savarankiškai ir bet kuriuo paros metu.
10. Nauda – patobulinti savo žodyną arba puikiai išlaikyti egzaminą.

Skaitymo motyvacija apima veiklos tikslus, įsitikinimus ir vertybes.

Labiausiai verta atkreipti dėmesį į tai, kad skaitymo motyvacija yra daugialypė. Tyrėjai Pecjak ir Peklaj (2006, cit. Marinak, Gambrell, 2010) atliktas tyrimas atskleidė pradinėse klasių mokinių skaitymo motyvacijos elementus: susidomėjimas skaitymu, saviveiksmingumas ir savęs, kaip skaitytojo, supratimas.

Tiriant skaitymo motyvaciją buvo atsižvelgiama į lytį. Daugelis tyrimų atskleidė, kad mergaičių skaitymo pasiekimai yra žymiai geresni nei berniukų (Marinak & Gambrell, 2010). Taip pat atskleista, kad yra skirtumai tarp mergaičių ir berniukų skaitymo dažnumo ir skaitymo supratimo. Prisimenant, kad skaitymas ir skaitymo dažnumas yra susiję, tai paaiškina, dėl ko mergaičių ir berniukų skaitymo pasiekimai skiriasi. Tikėtina, kad neigiamas požiūris į skaitymą sumažina skaitymo motyvaciją.

Logan ir Johnston (2010) aiškindamos berniukų ir mergaičių skaitymo motyvacijos skirtumus, atsižvelgė į dėmesio sutelkimo procesą. Pradinėse klasėse, berniukams yra sunkiau išlaikyti dėmesį, prasčiau sekasi atlikti užduotį. Skaitymo mokymasis yra neatsiejamas nuo dėmesio sutelkimo ir dėl to, manoma, berniukai įgyja prastesnius skaitymo įgūdžius.

Morgan ir Fuchs (2007) atskleidė dvi priežastis, dėl ko mokiniai skaito. Pirmoji – sėkmė pradinėje mokykloje, kuomet įgyjami skaitymo įgūdžiai. Antroji – motyvacija (mokiniai su aukšta motyvacija, skaitė tris kartus daugiau už mokyklos ribų). Atsižvelgiant į tai, galima teigti, kad yra ryšys tarp skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių. Vaikai praranda motyvaciją skaityti, kai pakartotinai neįgyja skaitymo įgūdžių. Tai leidžia daryti išvadą, kad pirmiausiai turi būti sutelktas dėmesys į skaitymo įgūdžių trūkumų pašalinimą ir tuomet vertinama skaitymo motyvacija.

Skaitymo motyvacija glaudžiai siejasi su skaitymo supratimu ir skaitymo sėkme (Teksan, 2019). Mokiniai, kurie motyvuoti skaityti, mano, kad jie yra geri skaitytojai, renkasi sudėtingus tekstus, stengiasi išanalizuoti teksto prasmę, susieja savo ankstesnes žinias su naujai įgytomis. Žemą skaitymo motyvacija turintys mokiniai save apibūdina kaip skaitytojus, kuriems nuobodu skaityti ir mieliau renkasi kitą veiklą.

Apžvelgus tyrimus, galima manyti, kad išorinė skaitymo motyvacija neturi didelės reikšmės mokantis skaityti, kadangi ji susijusi su išoriniu atlygiu. Tačiau mokymo skaityti procesas

pradinėse klasėse, yra ypač susijęs su išoriniu atlygiu, pvz., šypsenėlės, lipdukai už gerą mokymąsi. Farisa (2018) atskleidė, kad išorinė skaitymo motyvacija gali pasikeisti į vidinę skaitymo motyvaciją. Pradinėse klasėse įgijus gerus skaitymo įgūdžius, skaitymo motyvacija didėja ir ji tampa vidine skaitymo motyvacija. Galima teigti, kad vidinė ir išorinė skaitymo motyvacija daro įtaką viena kitai.

Taigi, atsižvelgiant į tyrėjų išvalgas, galima teigti, kad skaitymo motyvacija yra daugialypė, ji aktyvina asmenį skaityti ir laikui bėgant ji keičiasi. Skaitymo motyvacija skatina skaityti ir tokiu būdu yra įgyjamos naujos žinios.

1.2. Skaitymo motyvacijos įvertinimo galimybės

Skaitymo motyvacijos įvertinimo instrumentų įvairovė gana plati. Tyrėjai turi vieningą nuomonę, kad skaitymo motyvacija yra daugiamatis konstruktas, kurį sudaro tam tikri skaitymo motyvacijos elementai. Tačiau kyla tam tikrų nesutarimų dėl to, kiek turėtų būti skaitymo motyvacijos elementų ir kokios jų rūšys. Atsižvelgiant į skirtingus skaitymo motyvacijos elementų išskirimus, yra sukurti skirtingi instrumentai. Vieni instrumentai sukurti remiantis smulkiai išskirtais skaitymo motyvacijos elementais, kiti tiria skaitymo motyvaciją siaurąją prasme, t. y. išskirti du ar trys skaitymo motyvacijos elementai.

Vienas iš populiariausių skaitymo motyvacijos tyrimo instrumentų yra Wigfield ir Guthrie (1997) Skaitymo motyvacijos klausimynas (angl. *Motivations for Reading Questionnaire*, MRQ). Šis klausimynas sudarytas remiantis teorija, kad skaitymo motyvacija sudaryta iš 11 elementų. Tačiau, Neugebauer (2014) teigia, kad šis klausimynas įvertina tik labai ribotą informaciją apie konteksto įtaką skaitymo motyvacijai.

Šiame baigiamajame darbe naudojama Malloy su kolegomis (2013) sukurta Motyvacijos skaityti skalė – peržiūrėta versija (angl. *The Motivation to Read Profile – Revised*, MRP-R). Ši skalė remiasi motyvacijos tikimybės – vertės teorija, kuri teigia, kad motyvaciją lemia individo suvokimas, kad užduotį atliks sėkmingai ir, kad užduotis yra vertinga (Malloy et al., 2013).

Autoriai Schutte ir Malouff (2007) sukūrė Suaugusiųjų skaitymo motyvacijos skalę (angl. *The Adult Motivation of Reading scale*). Ji paremta įsitraukimo į skaitymą teorija bei Vaikų skaitymo motyvacijos klausimynu. Tai vienas iš nedaugelio klausimynų, kuriuo įmanoma tirti suaugusiuosius ir taip sužinoti, kas juos motyvuoja skaityti.

Davis su kolegomis (2018) apžvelgė skaitymo motyvacijos tyrimų instrumentus ir juos sugrupavo į dvi dideles grupes:

1. Ankstyvosios vaikystės skaitymo motyvacijos skalės:

- Vaikų skaitymo motyvacijos skalė (angl. *Children's motivations for Reading Scale*);
- Jaunųjų skaitytojų motyvacijos klausimynas (angl. *Young Reader Motivation Questionnaire*);
- Mažų vaikų akademinės vidinės motyvacijos aprašas (angl. *Young Children's Academic Intrinsic Motivation inventory*).

2. Vyresnių vaikų ir suaugusiųjų skaitymo motyvacijos skalės:

- Motyvavimo skaityti adaptyvi priemonė (angl. *Adaptive Reading Motivation Measure*);
- Paauglių motyvacijos skaityti profilis (angl. *Adolescent Motivation to Read Profile*);
- Suaugusiųjų skaitymo motyvacijos skalė (angl. *Adult Motivation for Reading Scale*);
- Motyvacija skaityti informacines knygas (angl. *Motivations for Reading Information Books*);
- Paauglių nuostatos į skaitymą tyrimas (angl. *Survey of Adolescent Reading Attitudes*).

Apžvelgus skaitymo motyvacijos tyrimų galimybes, galima teigti, kad tyrėjus domina skaitymo motyvacijos reiškiny. Yra ne viena skalė skirta tiek vaikų, tiek suaugusiųjų skaitymo motyvacijai tirti. Be to, skalių struktūros remiasi skaitymo motyvacijos daugialypiškumo principu, t. y. skalės matuoja vienus ar kitus skaitymo motyvacijos elementus. Tiriant skaitymo motyvaciją, verta atkreipti dėmesį, kokį skaitymo motyvacijos konstrukta matuoja skalė ir kokiai amžiaus grupei ji priskiriama.

1.3. Demotyvacija

Yra akivaizdu, kad motyvacija daro didelę įtaką mokinių mokymosi procese, tačiau tyrimuose aprašoma trečioji motyvacijos rūšis – demotyvacija (Evans & Tragant, 2020). Nėra tiek daug tyrimų demotyvacijos tema kaip motyvacijos, tačiau verta atkreipti dėmesį ir į ją, kadangi ji gali atskleisti, dėl kokių priežasčių mokiniai nenori skaityti.

Demotyvacijos sąvoką Dörnyei (2001; cit. Falout, Elwood & Hood, 2009, p. 404) apibrėžė, kaip motyvacijos lygio sumažėjimą ar kritimą, t. y. specifinė išorinė jėga, kuri mažina motyvaciją (pvz., ankstesnės neigiamos patirtys). Demotyvuoti žmonės jaučia kompetencijos ar

savo išorinės aplinkos kontrolės trūkumą, bejėgiškumo jausmą, jie negeba užbaigti darbo, kurį jau pradėjo.

Demotyvacija yra vienas iš pagrindinių veiksnių, dėl ko mokiniams sunku mokytis antrosios kalbos ir ji gali neigiamai paveikti besimokančiojo elgesį, požiūrį į mokymąsi, taip pat sumažinti mokymosi rezultatus (Pourtoussi et al., 2018). Tyrimai atskleidė, kas labiausiai demotyvuoja mokinius:

- 1) Mokytojo asmenybės ypatumai, mokymo metodai;
- 2) Mokyklos aplinka, grupės dydis, mokytojo pasikeitimas;
- 3) Pasitikėjimas savimi – sėkmės/nesėkmės patirtys;
- 4) Neigiamas požiūris į mokymąsi;
- 5) Grupės narių požiūris į mokymąsi (Evans & Tragant, 2020).

Taigi, demotyvacija asmenį veikia atvirkščiai nei motyvacija. Tam, kad demotyvacijos reiškinys būtų kuo mažesnis, turi būti lavinami vidiniai procesai, tokie kaip asmenybės supratimas, atsakomybės svarba, sprendimo priėmimo įgūdžiai (Pourtoussi et al., 2018).

1.4. Skaitymo motyvacijos tyrimų analizė

1.4.1. Užsienio autorių skaitymo motyvacijos tyrimai

Atskleista, kad yra daug veiksnių, kurie daro įtaką skaitymo procesui, pvz.: motyvacija, įsitikinimai, bendraamžių įtaka, nuostatos į mokyklą ir skaitymą, šeimos istorija, namų raštingumo aplinka, mokymo stilius, asmenybės savybės (Logan & Medford., 2011). Motyvacija – svarbus veiksnys mokantis skaityti. Atlikta nemažai tyrimų (Pirih, 2019; Nusbaum et al., 2020; Steensel, Oostdam, Gelderen, 2019), kurie nagrinėjo vaikų skaitymo motyvaciją, nuostatas į skaitymą, skaitymo motyvacijos skirtumus lyties atžvilgiu, skaitymo motyvacijos sąsajas su kitais procesais.

Nemažai tyrimų (Schiefele et al., 2016; Cartwright, Marshall, Wray, 2015; Teksan. 2019) atskleidė, kad yra ryšys tarp skaitymo motyvacijos ir skaitomo teksto supratimo. Taip pat, Logan ir Medford (2011) teigia, kad šis ryšys yra dvikryptis ir tai reiškia, kad mokiniams, kuriems nesiseka skaityti, greičiausiai apie skaitymo procesą galvoja kaip apie žlugdančią patirtį. Tokiu būdu yra sukuriama neigiama motyvacija šiai veiklai. Ir atvirkščiai, kuomet mokiniui skaitymas sekasi, jo motyvacija didėja. Tokiu būdu skaitoma vis dažniau.

Atsižvelgiant į lyčių skirtumus, daug tyrimų atskleidė tą pačią išvadą – vyrai turi žemesnę skaitymo motyvaciją nei moterys (Henderson & Wright, 2012, cit. McGeown, 2015, p. 36). Mergaitės labiau vertina skaitymą nei berniukai ir mergaitės skaito daugiau laisvalaikio metu

nei berniukai. Taip pat atskleista, kad mergaičių skaitymo motyvacija labiau siejasi su saviveiksmingumu (Cantrell et al., 2018).

Kirchner ir Mostert (2017) atlikę tyrimus pastebėjo, kad yra ryšys tarp skaitymo motyvacijos ir kultūros, kurioje gyvenama. Pastebėta, kad įtakos skaitymo motyvacijai daro ir mokytojų požiūris. Tai parodo, kad skaitymo motyvacijai įtakos turi aplinka ir toje aplinkoje vykstantys procesai.

Apibendrinant galima teigti, kad skaitymo motyvacija glaudžiai siejasi su kitais skaitymo veiksniais ir retkarčiais šis ryšys yra abipusis. Tai parodo, kad vertinant skaitymo motyvaciją, reikia atsižvelgti į aplinkybes, kurios gali daryti įtaką rezultatams.

1.4.2. Skaitymo motyvacijos tyrimai Lietuvoje

Skaitymas mus lydi visą gyvenimą – tai yra vienas pagrindinių gebėjimų, kuris padeda mums gauti tam tikros informacijos, pažinti pasaulį. Tačiau šiuolaikinėje visuomenėje, dažnai skaitymas yra nuvertinamas ir jį pakeičia kiti informacijos gavimo būdai. Vaikų neskaitymo problema buvo susirūpinta ir Lietuvoje.

Vaikų skaitymo ypatumais domėjosi Andriuškevičienė (2015), kuri yra vaikų bibliotekos darbuotoja. Ji tyrė vienos Vilniaus mokyklos 9 – 11 metų moksleivius. Bandė atskleisti, kas skatina mokinius skaityti: vidinė ar išorinė motyvacija, kaip dažnai ir ką jie skaito, ar vaikai lankosi bibliotekose, kaip pasirenka skaitymo medžiagą, kokie motyvai skatina skaityti. Rezultatai atskleidė, kad dažniausiai mokiniai skaito namuose. Beveik pusė apklaustųjų skaito kasdien. Didžioji dalis respondentų lankosi bibliotekoje. Dažniausiai mokiniai skaito dėl to, nes tai pravers ateityje, skaitymas padeda išreikšti mintis ir rašyti, noras išmokti naujų dalykų, knyga padeda įsivaizduoti kitus pasaulius (Andriuškevičienė, 2015).

Baliutavičiūtė (2017) nagrinėjo paauglių skaitymo įpročius, pomėgius ir motyvaciją. Rezultatai atskleidė, kad dauguma 7-12 m. paauglių mėgsta skaityti, tačiau reikia atkreipti dėmesį į tai, kad anketas pildyti rinkosi tie vaikai, kuriems ši veikla bent kiek įdomi. Vos daugiau nei pusė respondentų, skaito programinę literatūrą (kūriniai, kuriuos būtina perskaityti mokykloje). Dauguma paauglių skaito savaitgaliais ir mėgsta tai daryti prieš miegą. Beveik visi respondentai renka popierines knygas. Dažniausiai perskaityti vieną ar kitą knygą paskatina aprašymas. Motyvai, kurie skatina skaityti: paaugliams įdomu, lavina kalbą bei rašybą, padeda atsipalaiduoti. Buvo respondentų paklausta, kas paskatintų daugiau skaityti. Atsakymai parodė, kad pokalbiai su žymiais žmonėmis apie skaitymą, jei daugiau skaitytų draugai, susitikimai su rašytojais, yra pagrindiniai motyvai (Baliutavičiūtė, 2017).

Lietuvos Respublikos Seime 2005 metais priimta Skaitymo skatinimo ir kalbos įgūdžių ugdymo koncepcija. Joje dėmesys atkreipiamas į sakinę ir rašytinę išlavintą kalbą, kuri padeda asmeniui kritiškai mąstyti, diskutuoti, lengviau integruotis į visuomenę (Kačkutė, 2005). Skaitant, ugdoma rašytinė, sakinė kalba, nes perskaičius tekstą, reikia jį suprasti, o pasakojant apie perskaitytą tekstą – mokomasi reikšti mintis.

Verta atkreipti dėmesį į Lietuvos Kultūros ministrės ir Švietimo ir mokslo ministrės pasirašytą įsakymą dėl Skaitymo skatinimo 2019-2024 metų programos ir jos 2019-2021 metų veiksmų plano. Šios programos dėka yra siekiama didinti įvairaus amžiaus skaitytojų skaičių.

Nuo 2014 m. Vilniaus universiteto Komunikacijos fakulteto mokslininkai yra įsitraukę į Europos mokslininkų tinklą COST E-READ (angl. *Evolution of reading in the age of digitization*), kuriame vykdomi skaitymo proceso tyrimai, susiję su besikeičiančiomis technologijomis. Tai parodo, kad Lietuva siekia rasti būdų, kaip padidinti skaitymo naudą šalyje.

Vienas didžiausių skaitymo tyrimų yra Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas PIRLS (angl. *Progress in international reading literacy study*), kuris vykdomas kas penkerius metus. Šio tyrimo tikslas yra įvertinti mokinių skaitymo gebėjimus. Apžvelgę praėjusių metų tyrimus, rezultatai parodė, kad bendrieji skaitymo sugebėjimai smarkiai pakilo. Tolygiai pagerėjo ir mergaičių, ir berniukų grožinių ir informacinių tekstų skaitymo rezultatai ir teksto suvokimo gebėjimai (Skripkienė ir kt., 2017).

Taigi, galima teigti, kad Lietuvoje skaitymu domisi tiek valdžios atstovai, tiek pavieniai asmenys. Bibliotekų darbuotojai ypač prisideda prie skaitymo tyrimų, skaitymo skatinimo programų.

1.5. Skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ypatumai pradiniam mokykliniam amžiui

Skaitymas yra vienas svarbiausių pradinio mokyklinio ugdymo tikslų. Svarbiausias skaitymo tikslas – pasiekti rašytinio teksto prasmę (Kargin et al., 2012). Šiam procesui įtakos turi įvairūs veiksniai, pvz., motyvacija, skaitymo įgūdžiai, anksčiau įgytos žinios ir t.t.

Pradiniam mokykliniam amžiui, vienas pagrindinių uždavinių – mokymasis skaityti. Šiam procesui įtakos turi tam tikros aplinkybės. Viena jų yra namų skaitymo aplinka, pvz. tėvų požiūris į skaitymą. Namuose, būsimas mokinys, susidaro nuomonę apie skaitymą. Teksan (2019) mano, kad pradinis požiūris į skaitymą, kuris susikuriamas namų aplinkoje, yra vienas pagrindinių veiksnių, nulemiančių skaitymo motyvacijos atsiradimą.

Yra įvairių nuomonių apie tai, kad gebėjimas skaityti vystosi nuo mokyklos lankymo pradžios iki pilnametystės (Stanovich, Nathan & Zolman, 1988; cit. Jacobson, 1999, p. 79.). Grundin (1975), atlikęs tyrimą Švedijoje, nustatė, kad skaitymo gebėjimų skirtumai tarp mokinių išliko tokie patys arba net didėjo ir po vienerių mokslo metų. Tai parodo, kad nesiimant jokių priemonių, siekiant mokiniams padėti įgyti gerus skaitymo įgūdžius, skaitymo spragos išlieka. Verta atkreipti dėmesį į mokinius, kuriems nepavyksta įgyti tinkamų skaitymo įgūdžių ir mėginti surasti būdus, kurie padėtų mokiniams išmokti skaityti.

Jacobson (1999) atkreipė dėmesį į žodžių iššifravimo procesą. Remiantis šiuo procesu, sukurta Žodžių grandinė užduotis (angl. *the Wordchains test*). Iššifruojant, žodis yra atpažįstamas ir taip suprantamas. Prastas žodžių iššifravimas taip pat yra pagrindinė kliūtis sėkmingai suprasti perskaitytą tekstą. Manoma, kad skaitymas priklauso ir nuo skaitymo supratimo, ir nuo žodžių iššifravimo įgūdžių. Daugelyje tyrimų nustatyta, kad skaitymo supratimas glaudžiai susijęs su žodžio iššifravimu ir atpažinimu (Foorman et al., 1997; McGuinness, McGuinness, & McGuinness, 1996; cit. Asbjørnsen, et al., 2009, p. 25).

Ne vienas tyrėjas atskleidė skaitymo motyvacijos ir skaitymo proceso sąsajas (Ahmadi, 2017). Pastebėta, kad mokiniai, kurių vidinė motyvacija yra didesnė, jie skaito įvairesnio pobūdžio literatūrą. O Guay su kolegomis (2010, cit. Ahmadi, 2017) pastebėjo, kad mokiniams, kuriems leido patiems pasirinkti jiems suprantamą ir įdomią skaitymo medžiagą – mokinių skaitymo motyvacija padidėjo. Tai parodo, kad yra abipusis ryšys tarp skaitymo motyvacijos ir skaitymo supratimo.

Ne vieną tyrėją (Bulut, 2018; Morgan & Fuchs, 2007; Morgan et al., 2008) domino skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių sąsajos. Kaip teigia Morgan ir Fuchs (2007), skaitymo įgūdžiai yra svarbūs pradiniam mokykliniam amžiui. Skaitymo motyvacija daro įtaką skaitymo įgūdžiams. Skaitymo ypatumai vėlesniame amžiuje siejasi su skaitymo įgūdžiais, skaitymo motyvacija. Verta atkreipti dėmesį į tai, kad skaitymo įgūdžiai yra kasdienės veiklos, akademinų pasiekimų ir gerų darbo rezultatų, pagrindas. Mokiniai, kurių skaitymo įgūdžiai menki, apibūdinami kaip „neaktyvūs besimokantieji“ (cit. Morgan et al., 2008, p. 388).

Nevo ir Nusbaum (2020) atskleidė, kad skaitymo motyvacija ir skaitymo įgūdžiai siejasi. Pradinių klasių mokinių skaitymo motyvacija siejasi su skaitymo savižina, kompetencija, noru ir malonumu skaityti. Mokiniai, kurių skaitymo įgūdžiai yra puikūs, gali nepraleisti daug laiko skaitydami, jeigu nėra motyvacijos tai daryti. Ir taip pat pastebima kita tendencija – mokiniai, kurių skaitymo įgūdžiai prasti, mažiau motyvuoti skaityti. Kaip teigia Morgan ir Fuchs (2007), pritaikius intervencines programas skaitymo įgūdžių gerinimui, įmanoma padidinti skaitymo motyvaciją.

Morgan su kolegomis (2008) pastebėjo, kad yra ryšys tarp skaitymo motyvacijos, skaitymo įgūdžių bei skaitymo dažnumo. Mokiniai, kurie vengia skaityti, turi prastus skaitymo įgūdžius, kadangi dažnas skaitymas padeda atpažinti žodžius, plečia žodyną, gerina skaitymo supratimą, suteikia bendrąsias žinias. Tačiau, kad mokinys dažnai skaitytų, jis turi būti motyvuotas tai daryti. Todėl pradinėje mokykloje turi būti tikslas ugdyti skaitymo įgūdžius bei norą skaityti.

Teigiama, kad vidinė skaitymo motyvacija labiau skatina skaityti nei išorinė. Analizuojant skaitymo įgūdžius buvo pastebėta, kad mokinių, kurių skaitymo įgūdžiai geri – vidinė ir išorinė skaitymo motyvacijos buvo panašios. Logan ir Medford (2011) pastebėjo, kad yra dviejų krypčių ryšys tarp skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių. Tai parodo, kad vienu atveju geri skaitymo įgūdžiai suteikia motyvacijos daugiau skaityti, o kitu atveju, atvirkščiai – didelė skaitymo motyvacija skatina skaityti ir taip yra gerinami skaitymo įgūdžiai.

Tyrimų pagalba, atskleisti skirtumai tarp berniukų ir mergaičių, skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių srityje. McGeown (2015) peržvelgęs tyrimus pastebėjo, kad mergaičių skaitymo motyvacija dažniausiai yra didesnė nei berniukų. Berniukų skaitymo motyvacija, susidomėjimas skaitymu turėjo stipresnį ryšį su skaitymo įgūdžiais, nei mergaičių. Berniukų ir mergaičių skaitymo ypatumus Farisa (2017) aiškina remdamasis vyriškomis ir moteriškomis savybėmis. Jis pastebėjo, kad skaitymas yra labiau susijęs su moteriškomis savybėmis ir būtent dėl to, mergaitės skaito daugiau nei berniukai. Kiti mokslininkai mano, kad lyčių skirtumai atsiranda dėl skaitomos medžiagos. Jeigu būtų galima pasirinkti mokiniui įdomią medžiagą – atsirastų daugiau skaitančių berniukų (Pourtoussi, 2018).

Pastebimi lyčių skirtumai pradiniam mokykliniam amžiuje. Atskleista, kad mergaitės išmoksta skaityti anksčiau, geriau supranta tekstus ir jų skaitymo gebėjimai yra geresni. Mergaitės save vertina kaip geras skaitytojas bei į skaitymą žiūri pozityviau nei berniukai. Vertinant 1 – 3 klasių mokinius, pastebėta, kad pirmoje klasėje nėra žymių skaitymo motyvacijos skirtumų, tačiau trečioje klasėje – išryškėjo dideli skirtumai. Mergaitės rodė didesnę pozityvumą skaitant savo malonumui, buvo labiau motyvuotos atliekant skaitymo užduotis mokykloje (Logan & Medford, 2011).

Apibendrinant galima teigti, kad pradiniam mokykliniam amžiuje yra svarbu mokyti vaikus skaityti bei motyvuoti tai daryti. Būtent šiame amžiuje mokiniai įtvirtina ir tobulina skaitymo įgūdžius. Šiame amžiuje ypač svarbu paruošti skaitymo technikos ir teksto supratimo pagrindus, nes tai pagrindas pasiekti gerus akademinis rezultatus.

2. TYRIMO METODIKA

2.1. Tyrimo dalyviai

Tyrimė dalyvavo 376 dviejose vidurio Lietuvos mokyklose besimokantys 2, 3 ir 4 klasių mokiniai:

I mokykla	II mokykla
• 2 klasės – 56 (36 mergaitės ir 20 berniukai).	2 klasės – 66 (32 mergaitės ir 20 berniukai).
• 3 klasės – 53 (28 mergaitės ir 25 berniukai).	3 klasės – 70 (28 mergaitės ir 25 berniukai).
• 4 klasės – 62 (31 mergaitės ir 31 berniukai).	4 klasės – 69 (31 mergaitės ir 31 berniukai).

Tyrimo dalyvių amžiaus vidurkis $M = 8,82 \pm 0,9$.

Abejose mokyklose, pradinė klasių mokiniai yra mokomi pagal Lietuvos kalbos pradinio ugdymo bendrąją programą. Pirmojoje mokykloje, mokiniai mokomi pagal serijos TAIP! Lietuvos kalbos vadovėlius, antrojoje – pagal serijos PUPA Lietuvos kalbos vadovėlius.

2.2. Įvertinimo būdai

Skaitymo motyvacijos įvertinimas

Pradinė klasių mokinių skaitymo motyvacija buvo tirta *Motyvacijos skaityti skalė – peržiūrėta versija* (angl. The Motivation to Read Profile – Revised, J. A. Malloy, A. Marinak, L. B. Gambrell, S. A. Mazzoni, 2013). Gavus autorių leidimą naudoti skalę moksliniams tikslams, skalė buvo išversta į lietuvių kalbą ir atliktas atgalinis vertimas į anglų kalbą, darbo autorės ir anglų kalbos specialistų. Vertimas suderintas su darbo vadove. *Motyvacijos skaityti skalė – peržiūrėta versija* pateikta 1 priede.

Motyvacijos skaityti skalė – peržiūrėta versija sudaro 20 teiginių, kurių kiekvieną reikia įvertinti 4 balų Likerto skalėje nuo 1 iki 4. Skalę sudaro 2 subskalės:

- 1) *Skaitymo vertė* (angl. Value of reading).
- 2) *Savęs, kaip skaitytojo, savižina* (angl. Self – concept as reader).

Kiekvienos subskalės įverčiai yra apskaičiuojami taip: *Skaitymo vertės* subskalės įvertis apskaičiuojamas, sudedant 2, 6, 12, 14, 18 teiginių įvertinimus bei 4, 8, 10, 16 ir 20 teiginių atvirkštinius įvertinimus; *Savęs, kaip skaitytojo, savižinos* subskalės įvertis apskaičiuojamas, sudedant 5, 9, 11, 13, 17, 19 įvertinimus bei 1, 3, 7 ir 15 teiginių atvirkštinius įvertinimus. Maksimalus įvertinimas 80 (Malloy, Marinak, Gambrell ir Mazzoni, 2013).

Originalios skalės vidinio suderintumo koeficientas Cronbach $\alpha = 0,87$, o subskalių: *Skaitymo vertė* Cronbach $\alpha = 0,85$, *Savęs, kaip skaitytojo, savižina* Cronbach $\alpha = 0,81$ (Malloy et al., 2013).

Išverstos skalės vidinio suderintumo koeficientas Cronbach $\alpha = 0,84$. Subskalės *Skaitymo vertė* Cronbach $\alpha = 0,80$, *Savęs, kaip skaitytojo, savižina* Cronbach $\alpha = 0,80$.

Skaitymo įgūdžių įvertinimas: gebėjimas perskaityti ir atpažinti žodžius

Pradinių klasių mokinių skaitymo įgūdžiams vertinti naudota *Žodžių grandinėlių* (angl. Wordchains) užduotis, skirta įvertinti gebėjimus perskaityti ir atpažinti žodžius. Ši užduotis parengta pagal Høien ir Lundberg rekomendacijas (Guron, 1999). *Žodžių grandinėlės* užduotis buvo parengta darbo autorės, atsižvelgiant į Høien ir Lundberg pateiktus „grandinėlių“ sudarymo principus. Žodžiai parinkti iš 2, 3 ir 4 klasių lietuvių kalbos, matematikos, muzikos ir pasaulio pažinimo knygų.

Užduotį sudaro 120 grandinėlių, kurios sudarytos iš daiktavardžių, veiksmažodžių ir būdvardžių. Vienoje grandinėlėje sujungti 3 – 4 žodžiai, kurių ilgis varijuoja nuo 2 iki 7 raidžių (pvz., šienasduktėupė, pūkasliūdnasrožė, seniszebraslūpos). *Žodžių grandinėlės* surašytos keturiuose stulpeliuose po 10 grandinėlių. Pirmame užduoties lape yra pavyzdžio užduotis ir dvi bandymų užduotys.

Vaikai turi perskaityti ir atskirti brūkšneliu žodžius, kurie yra sujungti į vieną grandinėlę. Atlikimo laikas 3 min. Vienas balas duodamas, kai grandinėlėje visi žodžiai yra atskirti teisingai. Maksimalus įvertinimas – 120. *Žodžių grandinėlių* užduotis pateikta 2 priede.

Skaitymo įgūdžių įvertinimas: skaitymo supratimas

Pradinio mokyklinio amžiaus vaikų skaitymo supratimas vertintas naudojant *Teksto supratimo užduotis*. Kiekvienai klasei buvo paruošti du teksto supratimą vertinantys variantai, kuriuos sudarė tekstas (tekstas II klasei sudarytas iš 83 žodžių, tekstas III klasei sudarytas iš 164 žodžių, tekstas IV klasei sudarytas iš 137 žodžių) ir 5 klausimai. Kiekvienas klausimas turėjo po 4 atsakymų variantus, kurių tik vienas yra teisingas. Antrasis teksto supratimą vertinantis variantas reikalingas tuo atveju, jeigu mokiniai jau atliko pirmojo varianto užduotis klasėje su mokytoja, pamokų metu. Tekstai buvo paimti iš trijų teksto suvokimo užduočių knygų (Kalesnikienė ir Jakavonytė, 2003; 2004; 2006). Jie sutrumpinti, pakoreguoti kai kurie klausimai, pridėta autorės sugalvotų klausimų.

Daugiausiai buvo įmanoma surinkti šioje užduotyje 5 balus. Teksto supratimą vertinančios užduotys pateiktos 3 priede.

Sociodemografiniai klausimai

Tyrimo metu, protokoluose tyrimo dalyviai pasižymėdavo savo vardo ir pavardės pirmąsias raides, kelintoje klasėje mokosi, kokia lytis.

2.3. Tyrimo eiga

Tyrimas vyko 2019 m. spalio – lapkričio mėn. Dėl tyrimo buvo susitarta su mokyklų administracija bei klasės mokytojomis. Mokyklos administracija leido atlikti tyrimą. Gauti tėvų sutikimą nereikėjo, kadangi pasirašant sutartį su mokykla, tėvai sutinka, kad jų vaikas dalyvautų psichologiniuose tyrimuose („Esant poreikiui, leidžiu savo sūnui/dukrai dalyvauti mokykloje organizuojamuose psichologiniuose tyrimuose“, cit. pgl. Mokymo sutartis). Tyrimas vyko grupėje. Viena pamoka buvo skirta vienai klasei.

Pirmiausiai buvo pateikta *Žodžių grandinė* užduotis. Išdalinus lapus mokiniams, tiriančioji pasakė: „Pažiūrėkite į pirmą žodžių eilutę viršuje“. Pavyzdžio užduotis buvo parašyta ant lentos. Toliau mokiniams sakoma: „Žiūrėkite, kaip žodis „vagis“ baigiasi čia (rodoma), kur prasideda žodis „dantis“. Brėžiame brūkšnelį tarp žodžių „vagis“ ir „dantis“. Tiriančioji nubrėžė brūkšnelį lentoje, kad matytų visi mokiniai. Toliau sakoma: „Dabar brėžiame brūkšnelį tarp žodžių „dantis“ ir „centas“. Toliau brūkšnelis tarp „centas“ ir „jūra“. Pasakoma: „Nepamirškite, kad brūkšnelis turi būti tiksliai ten, kur vienas žodis baigiasi, o kitas prasideda. Jeigu suklydote – netrinkite. Nubraukite neteisingą brūkšnį ir nubrėžkite teisingą“. Padaroma pauzė ir toliau sakoma: „Dabar pažiūrėkite į kitas dvi žodžių eilutes. Žodžiai jose yra sujungti. Kaip ir prieš tai, turite nubrėžti brūkšnelius tarp žodžių“. Palaukiama, kol mokiniai nubrėš brūkšnelius ir tuomet sakoma: „Dabar aš noriu, kad jūs atliktumėte daugiau tokių užduočių. Atsiverskite kitą lapą ir, kai pasakysiu PRADEDAM, jūs brėšite brūkšnelius tarp žodžių taip greitai, kaip tik galite, kol pasakysiu STOP“. Įjungiamas chronometras. Kai baigiasi laikas, tiriančioji surenka užduočių lapus.

Po to buvo pateikta *Teksto supratimo* užduotis. Mokiniams išdalinamos užduotys ir pasakoma: „Prašau perskaityti tekstą ir po to atsakyti į pateiktus klausimus. Pažymėkite vieną teisingą atsakymo variantą“. Atliekant užduotį, mokiniai gali skaityti tekstą tiek kartų, kol atsako į visus klausimus.

Pabaigoje pateikiama *Motyvacijos skaityti skalė – peržiūrėta versija*. Kai lapai yra išdalinti, tiriančioji pasako: „Dabar aš jums skaitysiu teiginius, kurie yra parašyti jums išdalintuose lapuose. Kai tik baigsiu skaityti, jūs teiginį įvertinkite, pažymėdami jums labiausiai tinkantį variantą“.

Tyrimas su viena klase užtruko 45 min.

2.4. Duomenų apdorojimas

Tyrimo duomenys buvo apdoroti naudojant statistinį paketą IBM SPSS 17.0. Pritaikius homogeniškumo chi – kvadratu kriterijų, tikrintas duomenų pasiskirstymas. Rezultatai pateikiami 4 priedo 1, 2, 3, 4 lentelėse. Nustatyta, kad duomenys yra pasiskirstę normaliai.

Pritaikius Stjudento kriterijų nepriklausomoms imtims, nustatyta, kad berniukų ir mergaičių amžius statistiškai reikšmingai nesiskiria. Taip pat, pritaikius Stjudento kriterijų yra nustatyta, kad mokinių amžius skirtingose mokyklose, statistiškai reikšmingai nesiskiria. Rezultatai pateikiami 5 priedo 1 ir 2 lentelėse.

Palyginti skirtingų klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ypatumus, taikomas vienfaktorinės dispersinės analizė ANOVA kriterijus. Lyginant mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ypatumus, buvo taikomas Stjudento kriterijus dvejoms nepriklausomoms imtims. Palyginti skirtingų mokyklų pradinių klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ypatumai, taikant Stjudento kriterijų dvejoms nepriklausomoms imtims. Pritaikius Pearsono koreliacijos kriterijų, nustatyti ryšiai tarp skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių.

3. TYRIMO REZULTATAI

3.1. 2 – 4 klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių įvertinimo ir palyginimo rezultatai

Skaitymas yra svarbus pradiniam mokykliniam amžiuje. Šiame amžiuje mokiniai ir išmoksta skaityti. Tam, kad mokymosi procesas būtų sėkmingas, mokiniai turi būti motyvuoti skaityti. Skaitymo motyvacija yra daugialypis konstruktas, kuris siejasi su tam tikrais veiksniais, pvz., skaitymo įgūdžiais. Šiuo tyrimu siekiama atskleisti skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių sąsajas.

3.1.1. 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo ir palyginimo rezultatai

Tyrime dalyvavo dvejų Vidurio Lietuvos mokyklų mokiniai. Nors abejose mokyklose mokiniai yra mokomi skaityti pagal Lietuvių kalbos pradinio ugdymo bendrąją programą, tačiau yra tikslinga palyginti skirtingų mokyklų mokinių gautus rezultatus.

Siekiant patikrinti, ar skiriasi 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įverčiai, naudojamas Stjudento kriterijus dvejoms nepriklausomoms imtims. 2 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, pateikiami pirmoje lentelėje.

1 lentelė. 2 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įverčių palyginimo rezultatai

	Mokykla	M	SD	Min	Max	t	p
Bendra skaitymo motyvacija	I mokykla	60,75	8,76	49	77	0,02	0,98
	II mokykla	60,71	8,48	42	77		
Savęs, kaip skaitytojo, savižina	I mokykla	28,21	5,372	15	37	0,03	0,97
	II mokykla	28,18	5,56	15	37		
Skaitymo vertė	I mokykla	32,54	4,54	21	39	0,01	1,0
	II mokykla	32,53	4,36	23	40		

Pirmojoje lentelėje matoma, kad 2 klasės mokiniai, kurie mokosi skirtingose mokyklose, pasižymi panašia skaitymo motyvacija. Minimalios ir maksimalios reikšmės atskleidžia, kad tiek pirmojoje, tiek antrojoje mokykloje besimokantys antrokai, pasižymi panašia skaitymo motyvacija, jie panašiai vertina skaitymo veiklą bei tiki savo jėgomis, skaitymo veikloje. Vidurkio rezultatai parodo, kad antros klasės mokinių skaitymo motyvacija yra vidutinė.

3 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė. 3 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įverčių palyginimo rezultatai

	Mokykla	M	SD	Min	Max	t	p
Bendra skaitymo motyvacija	I mokykla	60,42	7,76	44	77	0,55	0,59
	II mokykla	59,70	6,76	44	77		
Savęs, kaip skaitytojo, savižina	I mokykla	29,64	4,3	19	37	0,66	0,51
	II mokykla	29,14	4,03	19	37		
Skaitymo vertė	I mokykla	30,77	5,15	18	40	0,25	0,81
	II mokykla	30,56	4,58	20	40		

Antrojoje lentelėje pateikti trečios klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įverčių rezultatai. Galima teigti, kad trečiųjų skaitymo motyvacija panaši. Skaitymą bei savo galimybes skaitant, trečios klasės mokiniai vertina itin panašiai.

4 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, pateikiami 3 lentelėje.

3 lentelė. 4 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įverčių palyginimo rezultatai

	Mokykla	M	SD	Min	Max	t	p
Bendra skaitymo motyvacija	I mokykla	64,60	7,65	50	77	-0,65	0,52
	II mokykla	65,46	7,69	42	77		
Savęs, kaip skaitytojo, savižina	I mokykla	31,42	4,56	17	37	-0,55	0,96
	II mokykla	31,46	4,64	17	37		

Skaitymo vertė	I mokykla	33,18	4,99	15	40	-0,96	0,34
	II mokykla	34,00	4,77	15	39		

Žvelgiant į trečiąją lentelę, matomi 4 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai. Minimalios ir maksimalios įvertinimų reikšmės atskleidžia, kad ketvirtokai panašiai vertina skaitymo veiklą bei panašiai tiki savo jėgomis skaitant. Ketvirtokų skaitymo motyvacija yra vidutinė.

Taigi, apžvelgus 2 – 4 klasių mokinių, kurie mokosi skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įverčių rezultatus, pastebima, kad nėra didelių skirtumų tarp rezultatų. Tai parodo, kad mokinių skaitymo motyvacija yra panaši, nepaisant to, kad jie mokosi skirtingose mokyklose. Pažvelgus į Bendros skaitymo motyvacijos vidurkius, pastebima, kad 4 klasės mokiniai turi aukščiausią skaitymo motyvaciją.

3.1.2. 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įvertinimo ir palyginimo rezultatai

Siekiant patikrinti, ar skiriasi 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įvertinimo įverčiai, naudojamas Stjudento kriterijus dvejoms nepriklausomoms imtims. 2 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatai, pateikiami ketvirtoje lentelėje.

4 lentelė. 2 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įverčių palyginimo rezultatai

	Mokykla	M	SD	Min	Max	t	p
Žodžių iššifravimas	I mokykla	14,88	7,14	0	28	-1,28	0,2
	II mokykla	16,50	6,9	1	28		
Teksto supratimas	I mokykla	3,36	1,63	0	5	-0,56	0,57
	II mokykla	3,52	1,46	0	5		

Ketvirtoje lentelėje matomi rezultatai atskleidžia, kad 2 klasės mokiniai pasižymi panašiais skaitymo įgūdžiais. Tiek pirmojoje, tiek antrojoje mokykloje besimokantys antrokai,

surinko maksimalų Teksto supratimo užduoties įvertinimą. Tai parodo, kad mokinių teksto supratimo įgūdžiai yra panašūs.

3 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatai, pateikiami 5 lentelėje.

5 lentelė. 3 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įverčių palyginimo rezultatai

	Mokykla	M	SD	Min	Max	t	p
Žodžių iššifravimo	I mokykla	24,15	9,58	0	46	0,78	0,44
	II mokykla	22,77	9,75	1	45		
Teksto supratimas	I mokykla	4,60	0,79	1	5	0,85	0,4
	II mokykla	4,47	0,9	1	5		

Žvelgiant į penktąją lentelę, matoma, kad trečios klasės mokiniai, kurie mokosi skirtingose mokyklose, turi panašius skaitymo įgūdžius. Trečiokai surinko maksimalų, Skaitymo supratimo užduoties, maksimalų įvertinimą, o Žodžių grandinės užduotis atlikta panašiai.

4 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatai, pateikiami 6 lentelėje.

6 lentelė. 4 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įverčių palyginimo rezultatai

	Mokykla	M	SD	Min	Max	t	p
Žodžių iššifravimas	I mokykla	26,90	8,89	12	50	0,28	0,78
	II mokykla	26,45	9,67	1	50		
Teksto supratimas	I mokykla	4,03	1,02	1	5	-0,82	0,41
	II mokykla	4,17	0,95	1	5		

Šeštojoje lentelėje pateikti 4 klasės mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžių įverčių rezultatai. Pastebima, kad ketvirtokai panašiai atliko Žodžių grandinės ir Skaitymo supratimo užduotis. Minimalios ir maksimalios įvertinimų reikšmės atskleidžia, kad ketvirtos klasės mokiniai turi panašius skaitymo įgūdžius.

Apibendrinant 2 – 4 klasių mokinių, kurie mokosi skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatus, atskleista, kad nepaisant mokymosi

skirtingose mokyklose, mokiniai pasižymi panašia skaitymo motyvacija bei turi panašius skaitymo įgūdžius.

3.2. 2 – 4 klasių mokinių, skaitymo motyvacijos įvertinimo ir palyginimo rezultatai

Šiame baigiamajame darbe buvo tiriami 2 – 4 klasių mokiniai. Skirtingų klasių mokinių, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, yra pateikti septintoje lentelėje. Norint palyginti 2 – 4 klasių mokinių skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatus, buvo naudojama vieno faktoriaus dispersinė analizė ANOVA.

7 lentelė. 2 – 4 klasių mokinių skaitymo motyvacijos įvertinimo įverčių rezultatai

	Klasė	M	SD	Min	Max	p
Bendra skaitymo motyvacija	II klasė	60,73	8,57	39	77	0,001
	III klasė	60,01	7,18	44	77	
	IV klasė	65,05	7,66	42	77	
Savęs, kaip skaitytojo, savizina	II klasė	28,20	5,45	15	37	0,001
	III klasė	29,36	4,14	19	37	
	IV klasė	31,44	4,58	17	38	
Skaitymo vertė	II klasė	32,53	4,42	21	40	0,001
	III klasė	30,65	4,82	18	40	
	IV klasė	33,61	4,87	15	40	

Septintojoje lentelėje pateikti rezultatai parodo, kad 2 – 4 klasių mokinių, skaitymo motyvacijos įvertinimo įverčių rezultatai statistiškai reikšmingai skiriasi. Pirmiausiai pastebima, kad 4 klasės mokinių Bendros skaitymo motyvacijos skalės įverčiai yra aukščiausi. Tai parodo, kad ketvirtokai pasižymi aukščiausia skaitymo motyvacija.

Savęs, kaip skaitytojo, savizinos subskalės įverčiai aukščiausi yra ketvirtos klasės mokinių. Galima teigti, kad ketvirtokai labiausiai pažįsta save skaitymo srityje ir jie labiausiai tiki savimi, kad pavyks atlikti skaitymo užduotį.

Taip pat pastebima, kad mažiausiai skaitymą vertina trečios klasės mokiniai.

3.3. Berniukų ir mergaičių skaitymo motyvacijos įvertinimo ir palyginimo rezultatai

Literatūros apžvalga atskleidė, kad mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos tyrimų rezultatai skiriasi. Teigiama, kad mergaitės pasižymi aukštesne skaitymo motyvacija. Pritaikius Stjudento kriterijų dvejomis nepriklausomoms imtims, buvo palyginti berniukų ir mergaičių skaitymo motyvacijos įverčiai. Antros klasės mokinių įvertinimo rezultatai pateikti aštuntoje lentelėje.

8 lentelė. 2 klasės mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos įvertinimo įverčių rezultatai

	Lytis	M	SD	Min	Max	t	p
Bendra skaitymo motyvacija	Mergaitės	59,49	7,63	39	77	-1,4	0,16
	Berniukai	61,68	9,17	43	75		
Savęs, kaip skaitytojo, savižina	Mergaitės	28,28	5,09	15	37	0,15	0,88
	Berniukai	28,13	5,74	16	36		
Skaitymo vertė	Mergaitės	31,21	4,27	21	40	0,97	0,003
	Berniukai	33,55	4,29	23	39		

Žvelgiant į aštuntosios lentelės rezultatus, pastebima, kad yra skirtumai tarp antros klasės mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos tyrimo rezultatų. Berniukų Skaitymo vertės subskalės rezultatai yra statistiškai reikšmingai žemesni nei mergaičių. Tai atskleidžia, kad mergaitės labiau vertina skaitymą, jo teikiamą naudą. Bendros skaitymo motyvacijos įverčiai parodo, kad tiek berniukai, tiek mergaitės pasižymi vidutine skaitymo motyvacija.

3 klasėje besimokančių mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, pateikiami 9 lentelėje.

9 lentelė. 3 klasės mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos įvertinimo įverčių rezultatai

	Lytis	M	SD	Min	Max	t	p
Bendra skaitymo motyvacija	Mergaitės	58,49	6,92	48	77	-2,28	0,02
	Berniukai	61,41	7,19	44	73		
Savęs, kaip skaitytojo,	Mergaitės	28,07	3,5	19	37	-3,49	0,001

savižina	Berniukai	30,55	4,35	21	36		
Skaitymo vertė	Mergaitės	30,42	5,04	21	40	-0,5	0,62
	Berniukai	30,86	4,63	18	40		

Žvelgiant į devintosios lentelės rezultatus, pastebima, kad berniukų, Bendros skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, statistiškai reikšmingai žemesni nei mergaičių. Tai atskleidžia, kad 3 klasės mergaitės turi didesnę skaitymo motyvaciją.

Subskalės, Savęs, kaip skaitytojo, savižinos, berniukų rezultatai statistiškai reikšmingai žemesni nei mergaičių. Tai parodo, kad berniukai tiek nepasitiki savo jėgomis, atliekant skaitymo užduotį.

4 klasėje besimokančių mergaičių ir berniukų, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, pateikiami 10 lentelėje.

10 lentelė. 4 klasės mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos įvertinimo įverčių rezultatai

	Lytis	M	SD	Min	Max	t	p
Bendra skaitymo motyvacija	Mergaitės	63,80	6,98	42	78	-1,9	0,06
	Berniukai	66,32	8,15	42	77		
Savęs, kaip skaitytojo, savižina	Mergaitės	30,91	4,25	17	39	-1,34	0,18
	Berniukai	31,98	4,87	22	38		
Skaitymo vertė	Mergaitės	32,89	4,67	16	39	-1,7	0,09
	Berniukai	34,34	4,0	15	40		

Dešimtojoje lentelėje pateikti rezultatai atskleidžia, kad nėra statistiškai reikšmingų skirtumų, tarp 4 klasės mokinių. Tai atskleidžia, kad ketvirtokai pasižymi panašia skaitymo motyvacija.

Apžvelgus 2 – 4 klasių mokinių, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatus, galima teigti, kad berniukai ir mergaitės yra panašiai motyvuoti skaityti. Vienintelis atskleistas skirtumas – 3 klasės mergaitės yra labiau motyvuotos skaityti nei 3 klasės berniukai.

3.4. Berniukų ir mergaičių skaitymo įgūdžių tyrimo rezultatai ir palyginimas

Siekiami palyginti berniukų ir mergaičių skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatus. Analizei buvo naudojamas Stjudento kriterijus dvejoms nepriklausomoms imtims.

2 klasėje besimokančių mergaičių ir berniukų skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatai, pateikiami 11 lentelėje.

11 lentelė. 2 klasės mokinių, skaitymo įgūdžių įverčių, palyginimo rezultatai

	Lytis	M	SD	Min	Max	t	p
Žodžių iššifravimas	Mergaitės	14,92	6,63	0	28	-1,14	0,26
	Berniukai	16,39	7,3	1	25		
Teksto supratimas	Mergaitės	3,47	1,58	0	5	0,182	0,86
	Berniukai	3,42	1,52	0	5		

Vienuoliktoje lentelėje pateikti duomenys parodo, kad nėra statistiškai reikšmingų skirtumų tarp berniukų ir mergaičių, tiriant skaitymo įgūdžius. Tiek berniukai, tiek mergaitės surinko maksimalų Teksto supratimo užduoties įvertinimą ir tai parodo, kad perskaičius tekstą, antros klasės mokiniai supranta teksto prasmę.

3 klasėje besimokančių mergaičių ir berniukų, skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatai, pateikiami 12 lentelėje.

12 lentelė. 3 klasės mokinių, skaitymo įgūdžių įverčių, palyginimo rezultatai

	Lytis	M	SD	Min	Max	t	p
Žodžių iššifravimas	Mergaitės	21,07	9,27	0	46	-2,59	0,001
	Berniukai	25,48	9,59	1	42		
Teksto supratimas	Mergaitės	4,49	,82	0	5	-0,44	0,65
	Berniukai	4,56	,89	1	5		

Duomenys, pateikti dvyliktoje lentelėje, atskleidžia, kad yra statistiškai reikšmingas skirtumas tarp mergaičių ir berniukų, skaitymo įgūdžius vertinančių užduočių, įverčių. Pastebima, kad berniukų rezultatai žemesni ir tai parodo, kad mergaitės turi geresnius skaitymo įgūdžius.

4 klasėje besimokančių mergaičių ir berniukų, skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatai, pateikiami 13 lentelėje.

13 lentelė. 4 klasės mokinių, skaitymo įgūdžių įverčių, palyginimo rezultatai

	Lytis	M	SD	Min	Max	t	p
Žodžių iššifravimas	Mergaitės	24,79	7,53	1	50	-2,37	0,001
	Berniukai	28,57	10,48	10	47		
Teksto supratimas	Mergaitės	4,09	1,06	1	5	-0,19	0,85
	Berniukai	4,12	0,91	2	5		

Tryliktoje lentelėje pateikti duomenys atskleidžia, kad ketvirtoje klasėje besimokančių berniukų ir mergaičių rezultatai, skiriasi. Berniukų, Žodžių grandinėlių įvertinimo rezultatai, statistiškai reikšmingai mažesni nei mergaičių. Atskleista, kad ketvirtųjų mergaičių, skaitymo įgūdžiai yra geresni nei berniukų.

Apžvelgus skirtingų klasių mokinių skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatus, pastebėta, kad mergaičių ir berniukų skaitymo įgūdžiai skiriasi. Mergaitės pasižymi geresniais skaitymo įgūdžiais.

3.5. Skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ryšys

Ryšiai tarp skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių įvertinimų buvo nustatyti, naudojant Pearsono koreliacijos koeficientą. Prieš nustatant ryšius tarp kintamųjų, buvo statistiškai suvienodinti duomenys. Rezultatai pateikti 14 lentelėje.

14 lentelė. Skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ryšiai

	Žodžių iššifravimas	Teksto supratimas	Bendra skaitymo motyvacija	Savęs, kaip skaitytojo, savižina	Skaitymo vertė
Žodžių iššifravimas	1	0,49**	0,39**	0,46**	0,18**
Teksto supratimas	0,49**	1	0,27**	0,41**	0,03
Bendra skaitymo motyvacija	0,39**	0,27**	1	0,83**	0,83**

Savęs, kaip skaitytojo, savižina	0,46**	0,41**	0,83**	1	0,38**
Skaitymo vertė	0,18**	0,03	0,83**	0,38**	1

Pastaba: **p < 0,01.

Pritaikius Pearsono koreliacijos kriterijų, nustatyta, kad žodžių iššifravimo rezultatai statistiškai reikšmingai susiję su teksto supratimo rezultatais, Savęs, kaip skaitytojo, savižinos rezultatais bei Skaitymo vertės rezultatais. Galima teigti, kad kuo geresni žodžių iššifravimo įgūdžiai, tuo geriau suprantamas perskaitytas tekstas, labiau tikima savo jėgomis atliekant skaitymo užduotį bei labiau vertinamas skaitymo procesas.

Teksto supratimo rezultatai statistiškai reikšmingai susiję su žodžių iššifravimo rezultatais, Savęs, kaip skaitytojo, savižinos rezultatais, tačiau nėra statistiškai reikšmingos koreliacijos su Skaitymo vertės rezultatais.

Lentelėje matoma, kad bendra skaitymo motyvacija statistiškai reikšmingai susijusi su žodžių iššifravimo ir teksto supratimo rezultatais. Tai parodo, kad kuo aukštesnė skaitymo motyvacija, tuo geresni skaitymo įgūdžiai.

4. REZULTATŲ APTARIMAS

Skaitymas yra vienas pagrindinių žmogaus gebėjimų, kuris būtinas beveik kiekvienoje gyvenimo srityje. Geri skaitymo įgūdžiai daro įtaką mokinių akademiniam pažangumui, socialiniam gyvenimui, asmeniniam tobulėjimui. Skaitymas yra neatsiejamas nuo motyvacijos, kuri paskatina mokinius skaityti. Šiuo tyrimu buvo siekiama atskleisti skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių sąsajas pradiniam mokykliniam amžiui.

Tyrimo dalyvavo 376 mokiniai ($M = 8,82 \pm 0,9$). Pirmiausiai buvo analizuojami mokinių, kurie mokosi skirtingose mokyklose, rezultatai. Analizės duomenys parodė, kad nėra reikšmingų skirtumų tarp 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatų. Atskleista, kad mokiniai, kurie mokosi skirtingose mokyklose, pasižymi panašaus dydžio skaitymo motyvacija. Bendros skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatų vidurkiai leidžia manyti, kad didžiausią skaitymo motyvaciją turi ketvirtos klasės mokiniai. Tai galima susieti su turima skaitymo patirtimi, susiformavusiais geresniais skaitymo įgūdžiais bei teigiama skaitymo patirtimi. Apibendrinus galima teigti, kad nepaisant skirtingų mokytojų, mokymo metodų, mokymosi aplinkos, mokiniai yra panašiai motyvuoti skaityti.

Antros, trečios ir ketvirtos klasių mokiniai, besimokantys dvejose mokyklose, panašiai vertina skaitymą. Kaip teigia Maloy (2013), skaitymo vertė susijusi su noru analizuoti bei suprasti skaitomą tekstą. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad skirtingose mokyklose besimokantys 2 – 4 klasių mokiniai, siekia suprasti perskaitytą tekstą, analizuoja skaitomą tekstą. Tokiu būdu yra patenkinami ir asmeniniai poreikiai (Maloy, 2013).

Taip pat pastebėta, kad antros, trečios ir ketvirtos klasių mokiniai iš skirtingų mokyklų, panašiai tiki savo jėgomis, kad sugebės atlikti skaitymo užduotį. Tai atskleidė Savęs, kaip skaitytojo, savižinos subskalės gauti rezultatai. Tai atskleidžia, kad nepaisant mokymosi skirtingose mokyklose, pradinių klasių mokiniai tiki savo jėgomis atliekant skaitymo užduotis. Kaip teigia Maloy (2013) kuo didesnė savęs, kaip skaitytojo savižina, tuo labiau mokinys skaito su entuziazmu, susidomėjimu, labiau domisi perskaitytu tekstu. Galima teigti, kad tiek pirmojoje, tiek antrojoje mokyklose, mokiniai jaučia entuziazmą skaitydami, domisi perskaitytu tekstu.

Vertinant 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžius, neatskleisti reikšmingi skirtumai. Geriausiais skaitymo įgūdžiais pasižymi 4 klasės mokiniai. Tai patvirtina Bulut (2018) nuomonę, kad susiformuoti geriems skaitymo įgūdžiams reikia tam tikro laiko. Galima teigti, kad ketvirtos klasės mokiniai, per ketverius metus įgijo geresnius skaitymo įgūdžius, nei antros ar trečios klasių mokiniai.

Taigi, skirtingose mokyklose besimokantys mokiniai, pasižymi panašia skaitymo motyvacija bei panašiais skaitymo įgūdžiais. Tikėtina, kad tokie rezultatai gauti dėl to, kad mokiniai šiose mokyklose yra mokomi pagal Lietuvių kalbos pradinio ugdymo bendrąją programą. Tai parodo, kad mokymo metodai, mokymo tempas skirtingose mokyklose – panašūs, o tai daro įtaką mokinių skaitymo motyvacijai.

Išanalizavus skirtingų klasių mokinių, skaitymo motyvacijos rezultatus, atskleista, kad antrokai, trečiokai ir ketvirtokai, pasižymi skirtingo dydžio skaitymo motyvacija. Pirmiausiai pastebėta, kad ketvirtos klasės mokiniai turi aukščiausią skaitymo motyvaciją. Mokiniai, kurie mokosi ketvirtoje klasėje, turi įgiję didesnę skaitymo patirtį ir tai jiems leidžia mėgautis skaitymu. Tačiau, pastebimi 4 klasės mokinių, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai, nepatvirtina Cartwright su kolegomis (2015) nuomonės, kad kuo vyresni mokiniai, tuo skaitymo motyvacija mažėja. Jie teigia, kad 4 klasėje ypač sumažėja skaitymo motyvacijos įvertinimo rodikliai. Galima manyti, kad tyrime dalyvavę 4 klasės mokiniai, supranta skaitymo naudą, jų skaitymo įgūdžiai yra geri. Pasak užsienio autorių Morgan ir Fuchs (2007), skaitymo įgūdžiai ir skaitymo motyvacija yra susiję: žema skaitymo motyvacija yra riboto skaitymo įgūdžių įgijimo ir prasto skaitymo priežastis. Taip pat jie mano, kad menki skaitymo įgūdžiai ir žema skaitymo motyvacija – daro įtaką vienas kitam.

Antros ir trečios klasių mokinių skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai yra panašūs. Tai parodo, kad antros ir trečios klasių mokiniai dar nėra įgudę skaitytojais, tad jų skaitymo motyvacija mažesnė nei 4 klasės mokinių. Tai patvirtina Teksan (2019) nuomonę, kad antroje ir trečioje klasėje, mokiniai dar skaito su baime, nepasitikintys savo jėgomis tad ir skaitymo motyvacija dar nėra aukšta. Kaip teigia Nevo ir Nusbaum (2020), vaikų skaitymo motyvacijai, didelę įtaką daro skaitymo patirtis, kuri įgyta mokykloje.

Subskalių, Savęs, kaip skaitytojo savižina bei Skaitymo vertė, įvertinimo rezultatų įverčiai atkleidė skirtumus tarp skirtingų klasių mokinių įvertinimo rezultatų. Pastebėta, kad ketvirtos klasės mokiniai labiausiai vertina skaitymą, jiems yra įdomios skaitymo užduotys, jie jaučia sėkmę, kai atlieka teisingai skaitymo užduotį. Per ketverius metus įgyta skaitymo patirtis, ketvirtos klasės mokiniams padėjo suformuoti teigiamą nuomonę apie skaitymą, jo teikiamą naudą tiek asmeninėje, tiek akademinėje srityse.

Atliktas tyrimas atskleidė, kad ketvirtos klasės mokiniai labiausiai tiki savo jėgomis, kad pavyks atlikti skaitymo užduotį, jie žino savo skaitymo gebėjimus, kokią įtaką mokymuisi daro skaitymas. Tai patvirtina Cartwright (2015) nuomonę, kad mokiniai, kurie apie save galvoja kaip apie sėkmingus skaitytojus, skaitymą vertina labiau, jų skaitymo motyvacija yra didesnė bei jų skaitymo įgūdžiai geresni. Atliktas tyrimas atskleidė, kad ketvirtos klasės mokiniai turi didžiausią

skaitymo motyvaciją bei jie labiausiai tiki savo jėgomis, atliekant skaitymo užduotį. Tai patvirtina Schiefele su kolegomis (2016) tyrimo metu gauti duomenys, kurie atskleidė, kad mokiniai, kurie jaučiasi efektyvesni skaitymo srityje, jie tiki savo gebėjimais atliekant skaitymo užduotį, jų skaitymo motyvacija yra didesnė.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad yra skirtumų tarp mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos tyrimo rezultatų. Šis tyrimas atskleidė, kad mergaičių skaitymo motyvacija yra didesnė nei berniukų. Tai sutampa su Marinak ir Gambrell (2010) atlikto tyrimo rezultatais, kurie atskleidė, kad berniukai, pradinėse klasėse, atsilieka skaitydami, jų skaitymo motyvacija mažesnė už mergaičių. Kaip teigia Logan ir Medford (2011), mergaitės skaityti išmoksta anksčiau, jos geriau supranta perskaitytą tekstą bei jų skaitymo gebėjimai yra geresni.

Tyrimo rezultatai rodo, kad mergaitės skaitymo veiklą vertina labiau nei berniukai. Tai patvirtina McGeown, Goodwin, Henderson ir Wright (2012) nuomonę, kad mergaitės vidutiniškai dažniau skaito, turi teigiamą požiūrį į skaitymą, didesnę vidinę motyvaciją skaityti, labiau vertina skaitymo veiklą.

Šiame tyrime atskleista, kad mergaitės labiau tiki savo jėgomis skaitant tekstą, skaitymo užduotis atlieka su didesniu malonumu nei berniukai. Tai patvirtina Logan ir Medford (2011) nuomonę, kad mergaitės save vertina kaip geras skaitytojas, jos į skaitymo veiklą žiūri pozityviau nei berniukai.

2 – 4 klasių mokinių skaitymo įgūdžių įvertinimo rezultatai atskleidė, kad ketvirtos klasės mokiniai turi geriausias skaitymo įgūdžius. Taip pat anksčiau buvo paminėta, kad ketvirtos klasės mokiniai turi didžiausią skaitymo motyvaciją. Atskleisti rezultatai patvirtina Logan ir Medford (2011) nuomonę, kad tarp skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių yra dvikryptis ryšys. galima teigti, kad per ketverius mokymosi metus, mokiniai įgijo gerus skaitymo įgūdžius ir ir tokiu būdu, jų skaitymo motyvacija didėja.

Tyrimu buvo siekiama išsiaiškinti, ar siejasi skaitymo motyvacija su skaitymo įgūdžiais. Tyrimas atskleidė, kad kuo didesnė skaitymo motyvacija tuo geresni skaitymo įgūdžiai. Tai patvirtina Morgan ir Fuchs (2007) tendencijas, kad skaitymo motyvacija ir skaitymo įgūdžiai daro įtaką vienas kitam ir jie abu turi įtakos skaitymo procesui, vėlesniame amžiuje

Apibendrinant tyrimo duomenis, pirmiausiai verta paminėti, kad ketvirtos klasės mokiniai turi didžiausią skaitymo motyvaciją bei jų skaitymo įgūdžiai yra geriausi. Tai patvirtina, kad skaitymo motyvacija ir skaitymo įgūdžiai siejasi vienas su kitu. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad kuo didesnė skaitymo motyvacija, tuo geresni skaitymo įgūdžiai.

Tyrimas atskleidė pagrindines skaitymo motyvacijos tyrimų tendencijas, tačiau rengiant tyrimo instrumentus, nebuvo atkreiptas dėmesys į vidinės skaitymo motyvacijos ir išorinės

skaitymo motyvacijos įtaką skaitymo procesui. Būtų buvę vertinga atskleisti, kuri motyvacijos rūšis turi didesnę įtaką pradinį klasių mokinių skaitymo motyvacijai. Farisa (2018) atskleidė, kad pradinėje mokykloje, išorinė skaitymo motyvacija daro didelę įtaką mokantis skaityti. Jis pastebėjo, kad pradinėse klasėse įgijus gerus skaitymo įgūdžius, skaitymo motyvacija didėja ir ji tampa vidine skaitymo motyvacija.

Tiriant pradinį klasių mokinių skaitymo motyvaciją, buvo galima atskleisti skaitymo įpročių sąsajas su namų aplinka. Teksan (2019) teigia, kad pirmasis, pradinis požiūris į skaitymą susiformuoja namų aplinkoje ir tai daro įtaką mokinio skaitymo motyvacijos susiformavimui. Mokinių skaitymo motyvacijai įtakos turi tėvų požiūris į skaitymą, jų rodomas pavyzdys skaitant.

Lietuvoje daugiausiai atlikti skaitymo tyrimai su vyresniųjų klasių mokiniais. Tačiau šioje srityje reikia pradinį klasių mokinių tęstinio tyrimo, kad būtų galima atskleisti, kaip keičiasi pradinį klasių mokinių skaitymo motyvacija, kas labiausiai juos motyvuoja skaityti, su kuo siejasi pradinį klasių mokinių skaitymo motyvacija.

IŠVADOS

1. 2 – 4 klasių mokinių, besimokančių skirtingose mokyklose, skaitymo motyvacijos įvertinimo rezultatai neatskleidė statistiškai reikšmingų skirtumų.
2. Aukščiausia skaitymo motyvacija pasižymi 4 klasės mokiniai.
3. 2 – 4 klasių mokinių, kurie mokosi skirtingose mokyklose, skaitymo įgūdžiai nesiskiria.
4. Geriausiai skaitymo įgūdžius turi 4 klasės mokiniai.
5. Tyrime dalyvavusios 2 – 4 klasių mergaitės, pasižymi aukštesne skaitymo motyvacija nei berniukai.
6. Geresnius skaitymo įgūdžius turi, tyrime dalyvavusios, 2 – 4 klasių mergaitės.
7. Skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių ryšiai atskleidė, kad kuo aukštesnė skaitymo motyvacija, tuo geresni skaitymo įgūdžiai.

LITERATŪRA

Aghaie, R., & Zhang, L. J. (2012). Effects of explicit instruction in cognitive and metacognitive reading strategies on Iranian EFL students' reading performance and strategy transfer. *Springer Science+Business Media B.V.*, 40(6), 1063 – 1081. DOI 10.1007/s11251-011-9202-5

Ahmadi, M. R. (2017). The impact of motivation on reading comprehension. *International Journal of Research in English Education*, 2(1), 1 – 7.

Andriuškevičienė, D. (2015). Pradinių klasių moksleivių (9-11 m.) skaitymo įpročiai ir motyvacija. *Šiandien aktualu. Straipsnių rinkinys bibliotekininkams*, 1(52).

Asbjørnsen, A. E., Obrzut, J. E., Eikeland, O. J., Manger, T. (2009). Can solving of Wordchains be explained by phonological skills alone? *Dyslexia: an International Journal of research and practice*, 16(1), 24 – 35. DOI: 10.1002/dys.394

Baliutavičiūtė, E. (2017). 7 – 12 klasių moksleivių skaitymo įpročiai ir pomėgiai: ką, kada ir kaip skaito paaugliai. *Šiandien aktualu. Straipsnių rinkinys bibliotekininkams*, 2(57).

Barber, A. T., & Klauda, S. L. (2020). How reading motivation and engagement enable reading achievement: policy implications. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 7(1), 27 – 34. <https://doi.org/10.1177/2372732219893385>

Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: a longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 102(4), 773 – 785. doi: 10.1037/a0020084

Boers, F., Warren, P., Grimshaw, G., Chanturia, A. S. (2017). On the benefits of multimodal annotations for vocabulary uptake from reading. *Computer Assisted Language Learning*, 30(7), 709 – 725. <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1356335>

Breuggencate, G., Luyten, H., Scheerens, J., & Slegers, P. (2012). Modeling the influence of school leaders on student achievement: How can school leaders make a difference? *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 699 – 732. DOI: 10.1177/0013161X11436272

Bulut, A. (2017). Improving 4th grade primary school students' reading comprehension skills. *Universal Journal of Educational research* 5(1): 23-30. DOI: 10.13189/ujer.2017.050103

Bulut, P., & Kuşdemir, Y. (2018). The relationship between elementary school students' reading comprehension and reading motivation. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 97 – 110. doi:10.11114/jets.v6i12.3595

- Cartwright, K. B., Marshall, T. R., & Wray, E. (2015). A longitudinal study of the role of reading motivation in primary students' reading comprehension: implications for a less simple view of reading. *Reading Psychology, 37*(1), 55 – 91. DOI: 10.1080/02702711.2014.991481
- Cantrell, S. C., Rintamaa, M., Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (2018). Rural adolescents' reading motivation, achievement and behavior across transition to high school. *The Journal of Educational Research, 111*(4), 417 – 428. <https://doi.org/10.1080/00220671.2017.1284737>
- Chiu, S. I., Hong, F. Y., & Hu, H. (2014). The effects of family cultural capital and reading motivation on reading behaviour in elementary school students. *School Psychology International, 36*(1), 3 – 17. DOI: 10.1177/0143034314528488
- Coltheart, M. (2006). Dual route and connectionist models of reading: an overview. *London Review of Education, 4*(1), 5 – 17. DOI 10.1080/13603110600574322
- Davis, M. H. Tonks, S. M., Hock, M., Wang, W., & Rodriguez, A. (2018). A review of reading motivation scales, *Reading Psychology, 39*(2), 121 – 187. DOI: 10.1080/02702711/2017/1400482
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: human needs and the self-Determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227 – 268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2008). Self-Determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology, 49*(3), 182 – 185. DOI: 10.1037/a0012801
- Devolli, A., & Brestovci, B. (2014). Gender differences in reading comprehension skill and success at school. *4th International Conference on European Studies*.
- Evans, M., & Tragant, E. (2020). Demotivation and dropout in adult EFL learners. *The Electronic Journal for English as a Second Language, 23*(4), 1 – 20.
- Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Demotivation: affective states and learning outcomes. *Science Direct, 37*, 403–417. doi:10.1016/j.system.2009.03.004
- Farisa, F. (2017) Motivation and its relationship with reading achievement. *A Survey at Junior High School No.6 Banda Aceh*.
- Guron, L. M. (1999). Wordchains: a word reading test for all ages. Teachers guide. *London: GL Assessment*.
- Hebbecker, K., Förster, N., & Souvignier, E. (2019). Reciprocal effects between reading achievement and intrinsic and extrinsic reading motivation. *Scientific Studies of Reading, 23*(5), 419-436. doi: 10.1080/10888438.2019.1598413

Jacobson, C. (1999). How persistent is reading disability? Individual growth curves in reading. *Dyslexia: an International Journal of Research and Practice*, 5(2), 78–93. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0909\(199906\)5:2<78::AID-DYS127>3.0.CO;2-8](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0909(199906)5:2<78::AID-DYS127>3.0.CO;2-8)

Joshi, R. M., & Aaron, P. G. (2000). The component model of reading: simple view of reading made a little more complex. *Reading Psychology*, 21(2), 85 – 97. DOI: 10.1080/02702710050084428

Kačkutė R., 2005, Nacionalinės skaitymo skatinimo ir kalbos įgūdžių ugdymo programos koncepcijos projekto pristatymas // *Tarptautinės konferencijos Skaitymo skatinimas ir kalbos įgūdžių ugdymas medžiaga*. Vilnius: LRS.

Kahraman, H. (2019). Reading as a single construct: a process-oriented study. *Research on Youth and Language*, 13(2), 206 – 220. doi:10.1145/1753846.1753976

Kalesnikienė, D. ir Jakavonytė, D. (2003). Teksto suvokimo užduotys 4 klasei. *Gimtasis žodis*.

Kalesnikienė, D. ir Jakavonytė, D. (2004). Teksto suvokimo užduotys 3 klasei. *Gimtasis žodis*.

Kalesnikienė, D. ir Jakavonytė, D. (2006). Teksto suvokimo užduotys 2 klasei. *Gimtasis žodis*.

Karahan, B. Ü. (2017). The correlation of reading motivation & reading engagement with reading comprehension skills in 8th graders. *European Journal of Education studies*, 3(9), 527 – 540. DOI: 10.5281/zenodo.898140

Kargin, T., Guldenoglu, B., Miller, P., Hauser, P., Rathman, C., Kubus, O., & Spurgeon, E., (2012). Differences in word processing skills of deaf and hearing individuals reading in different orthographies, *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 24, 65 – 83. <https://doi.org/10.1007/s10882-011-9255-z>

Kim, S. (2015). Demotivation and L2 motivational self of Korean college students, *English Teaching*, 70(1), 29 – 55. DOI: 10.15858/engtea.70.1.201503.29

Kirchner, E., & Mostert, M. L. (2017). Aspects of the reading motivation and reading activity of Namibian primary school readers. *Kirchner & Mostert, Cogent Education*, 4(1), 1 – 20. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1411036>

Li, M., Geva, E., Koh, P. W., Joshi, R. M., & Chen, X. (2020). The componential model of reading in bilingual learners. *Journal of Educational Psychology*, <https://doi.org/10.1037/edu0000459>

Liu, Y, Hau, K T., Liu, H., Wu, J., Wang, X., & Zheng, X. (2019). Multiplicative effect of intrinsic and extrinsic motivation on academic performance: A longitudinal study of Chinese students. *Journal of Personality*, 1 – 12. <https://doi.org/10.1111/jopy.12512>

Logan, S., Johnston, R. (2010). Investigating gender differences in reading. *Educational Review*, 62(2), 175 – 187. DOI: 10.1080/00131911003637006

Logan, S., & Medford, E. (2011). Gender differences in the strength of association between motivation, competency beliefs and reading skill. *Educational Research*, 53(1), 85-94. <https://doi.org/10.1080/00131881.2011.552242>

Maloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B., & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile – Revised. *The Reading Teacher*. 67(4), 273 – 282. doi: 10.1002/TRTR1215

Marinak, B. A., & Gambrell, L. B. (2010). Reading motivation: exploring the elementary gender gap. *Literacy Research and Instruction*, 49(2), 129 – 141. DOI: 10.1080/19388070902803795

McGeown, S., Goodwin, H., Henderson, N., Wright, P. (2012). Gender differences in reading motivation: does sex or gender identity provide a better account? *Journal of research in reading*, 35(2), 328 – 336. DOI: 10.1111/j1467-9817.2010.01481.x

McGeown, S. P., Duncan, L. G., Griffiths, Y. M., Stothard, S. E. (2014). Exploring the relationship between adolescent's reading skills, reading motivation and reading habits. *Reading and writing*, 28(4), 545-569. DOI: 10.1007/s11145-014-9537-9

McGeown, S. P. (2015). Sex or gender identity? Understanding children's reading choices and motivation. *Journal of Research in Reading*, 38(1), 35 – 46. DOI: 10.1111/j.1467-9817.2012.01546.x

Meniado, J. C. (2016). Metacognitive reading strategies, motivation, and reading comprehension performance of Saudi EFL students. *English Language Teaching*9(3), 117 – 129. doi: 10.5539/elt.v9n3p117

Morgan, P. L., & Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Council for Exceptional Children*, 73(2), 165 – 183. doi: 10.1177/001440290707300203

Morgan, P. L., Fuchs, D., Compton, D. L., Cordray, D. S., & Fuchs, L S. (2008). Does early reading failure decrease children's reading motivation? *Journal of Learning Disabilities*, 41(5). <https://doi.org/10.1177/0022219408321112>

Naeghel, J. D., Keer, H. V., Vansteenkiste, M., Rosseel, Y. (2012). The Relation Between Elementary Students' Recreational and Academic Reading Motivation, Reading Frequency, Engagement, and Comprehension: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1006 – 1021. DOI: 10.1037/a0027800

Naeghel, J. D., Keer, H. V., Vansteenkiste, M., Haerens, L., & Aelterman, N. (2016). Promoting elementary school students' autonomous reading motivation: Effects of a teacher professional development workshop. *The Journal of Educational Research*, *109*(3), 232 – 252. <https://doi.org/10.1080/00220671.2014.942032>

Neugebauer, S. K. (2014). Context – specific motivations to read for adolescent struggling readers: does the motivation for reading questionnaire tell the full story? *Reading psychology*, *35*(2), 160 – 194. <https://doi.org/10.1080/02702711.2012.679171>

Nevo, E., & Nusbaum, V. V. (2020). Enhancing motivation to read and reading abilities in first grade. *Educational Psychology, An international journal of Experimental Educational Psychology*, *40*(1), 22 – 41. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1635680>

Nielen, T. M. J., Smith, G. G., Sikkema – de Jong, M. T., Drobisz, J., Horne, B. V., Bus, A. G. (2018). Digital guidance for susceptible readers: effects on fifth graders' reading motivation and incidental vocabulary learning. *Journal of Educational Computing Research*, *56*(1), 48 – 73. DOI: 10.1177/0735633117708283

Nusbaum, V. V., Nevo, E., Brande, S., & Gambrell, L. (2020). Reading and writing motivation of third to sixth graders. *Reading Psychology*, *41*(1), 44 – 70. <https://doi.org/10.1080/02702711.2019.1674435>

Pirih, A., & Avtor, K. (2019). Extensive reading and changes to reading motivation in efl among Slovene primary school pupils. *Journal of Elementary education*, *12*(4), 291 – 314. <https://doi.org/10.18690/rei.12.4.291-314.2019>

Pourtoussi, Z., Ghanizadeh, A., & Mousavi, V. (2018). A qualitative in-depth analysis of the determinants and outcomes of EFL teachers' motivation and demotivation. *International Journal of Instruction*, *11*(4), 175 – 190.

Pritchard, S. C., Coltheart, M., Palethorpe, S., Castles, A. (2012). Nonword reading: comparing Dual-Route cascaded and connectionist Dual-Process models with human data. *Journal of Experimental Psychology: human perception and performance*, *38*(5), 1268 – 1288. DOI: 10.1037/a0026703

Protacio, M. S. (2017). A case study exploring the reading engagement of middle grades english learners. *RMLE Online: Research in Middle Level Education*, *40*(3), 1 – 17. <https://doi.org/10.1080/19404476.2017.1280586>

Rosenzweig, E. Q., Wigfield, A., Gaspard, H., & Guthrie, J. T. (2018). How do perceptions of importance support from a reading intervention affect students' motivation, engagement, and comprehension? *Journal of Research in Reading*, *41*(4), 625 – 641. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12243>

Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Sağirli, M. (2019). Comparison of reading comprehension levels of literate learners with different methods. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 48(1), 100 – 117. DOI: 10.1080/03004279.2019.1593481

Schaffner, E., Philipp, M., & Schiefele, U. (2016). Reciprocal effects between intrinsic reading motivation and reading competence? A cross-lagged panel model for academic track and nonacademic track students. *Journal of Research in Reading*, 39(1), 19 – 36. DOI:10.1111/1467-9817.12027

Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427 – 463. DOI: 10.1002/RRQ.030

Schiefele, U., & Schaffner, E. (2016). Factorial and construct validity of a new instrument for the assessment of reading motivation. *Reading Research Quarterly*, 51(2), 221 – 273. DOI:10.1002/rrq.134

Schiefele, U., Stutz, F., & Schaffner, E. (2016). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences* 51, 49 – 58. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.031>

Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2007). Dimensions of reading motivation: development of an adult reading motivation scale. *Reading Psychology*, 28(5), 469 – 489. <https://doi.org/10.1080/02702710701568991>

Shorkaee, H. Z., & Talebi, S. H. (2018). Effects of reading strategy instruction on attitude toward strategies and performance in reading texts of different difficulty levels. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 18(1), 64 – 81.

Skripkienė, R., Valavičienė, N., Stundža, M. ir Dukynaitė, R. (2017). Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas. Progress in International Reading Literacy Study. PIRLS 2016, Ataskaita 4 klasė. *Nacionalinis egzaminų centras*.

Steensel, R., Osstam, R., & Gelderen, A. (2019). Affirming and undermining motivations for reading and associations with reading comprehension, age and gender. *Journal of Research in Reading*, 42(3 - 4), 504 – 522. DOI:10.1111/1467-9817.12281

Suk, Y., Kim, G. (2019). Hierarchical and dynamic relations of language and cognitive skills to reading comprehension: testing the direct and indirect effects model of reading (DIER). *Journal of Educational Psychology*, 112(4), 667 – 684. <https://doi.org/10.1037/edu0000407>

Teksan, K. (2019). The perceptions of students studying in the faculty of education towards reading in terms of their reading motivations. *International Journal of Progressive Education*, 15(5), 162 - 184. DOI: 10.29329/ijpe.2019.212.12

Tengesdal, I. H., & HØien, T. (2012). The reading efficiency model: an extension of the componential model of reading. *Journal of Learning Disabilities*, 45(5), 467 – 479. DOI: 10.1177/0022219411432688

Wigfield, J. T., Guthrie, A., & VonSecker, C. (2000). Effects of integrated instruction on motivation and strategy use in reading. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 331 – 341.

SANTRAUKA

Erika Navickienė. *Pradinių klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių sąsajos.* Psichologijos studijų programos magistro baigiamasis darbas. Darbo vadovė doc. dr. R. Gedutienė, Klaipėdos universitetas: Klaipėda, 2020 – 51 psl.

Vienas svarbiausių gebėjimų, kuris įgyjamas pradinėse klasėse ir turi įtakos akademinėi sėkmei – skaitymas. Jis yra susijęs su skaitymo įgūdžiais bei skaitymo motyvacija. Šiuo tyrimu buvo siekiama atskleisti pradinių klasių mokinių skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių sąsajas.

Pradinių klasių mokinių skaitymo motyvacija buvo tirta *Motyvacijos skaityti skale – peržiūrėta versija* (angl. The Motivation to Read Profile – Revised, J. A. Malloy, A. Marinak, L. B. Gambrell, S. A. Mazzoni, 2013). Skaitymo įgūdžiai vertinti naudojant *Žodžių grandinėlių* (angl. Wordchains) užduotį. Skaitymo supratimas vertintas naudojant *Teksto supratimo užduotis*.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokiniai, besimokantys skirtingose mokyklose, panašiai supranta skaitymo naudą ir tiki savo jėgomis, atliekant skaitymo užduotį, jų skaitymo įgūdžiai yra panašūs. Atskleista, kad ketvirtos klasės mokiniai labiausiai vertina skaitymą, jų skaitymo įgūdžiai yra geriausiai.

Pastebėti skirtumai tarp mergaičių ir berniukų skaitymo motyvacijos ir skaitymo įgūdžių rezultatų. Didesne skaitymo motyvacija pasižymi mergaitės ir jų skaitymo įgūdžiai yra geresni.

Rezultatai atskleidė, kad kuo aukštesnė skaitymo motyvacija, tuo geresni skaitymo įgūdžiai.

SUMMARY

Erika Navickienė. The Relationship between Reading Skills and Motivation in Primary School Students. Master Thesis in Psychology. Supervisor assoc./prof. Reda Gedutienė, Klaipėda University: Klaipėda, 2020 – 51 p.

Reading is one of the most important abilities to acquire in primary school that has considerable significance in later academic success. It is connected with reading proficiency and motivation. The aim of this study was to reveal correlations between primary school students' motivation to read and their skills.

Primary school students' incentive to read was examined by applying *The Motivation to Read Profile – revised version* by J. A. Malloy, A. Marinak, L. B. Gambrell, S. A. Mazzoni, 2013. Reading skills were evaluated using the task of making *Wordchains*. Reading comprehension was assessed using *Text Apprehension Exercises*.

The results of the study show that students from different schools understand benefits of reading similarly to one another and that they believe in their ability to read. After evaluating their reading capabilities, the skills appear to be similar as well. It is shown in the study, that fourth graders value reading the most, also, their reading skills are the best.

There are noticeable differences between genders in regard to students' motivation and reading skills. Girls display a greater incentive and their reading skills are better than boys'.

Lastly, the study reveals that the higher the reading motivation, the better the reading skills.

PRIEDAI

1 PRIEDAS. MOTYVACIJOS SKAITYTI SKALĖ – PERŽIŪRĖTA VERSIJA

Vardas: _____

Data: _____

Mokytojas: _____

A. Aš esu:

- 2 klasėje
- 3 klasėje
- 4 klasėje
- 5 klasėje
- 6 klasėje

B. Aš esu:

- berniukas
 - mergaitė
-

1. Mano draugai galvoja, kad aš esu:

- labai geras(-a) skaitytoja(-s)
- gera(-s) skaitytoja(-s)
- patenkinama(-s) skaitytoja(-s).
- prasta(-s) skaitytoja(-s).

2. Knygos skaitymas yra tai, ką man patinka daryti.

- niekada
- beveik niekada
- kartais
- dažnai

3. Kai skaitydama(-s) randu žodį, kurio aš nežinau, aš:

- beveik visada galiu jį išsiaiškinti ir suprasti
- kartais galiu jį išsiaiškinti ir suprasti
- beveik niekada negaliu jo išsiaiškinti ir suprasti.
- niekada negaliu jo išsiaiškinti ir suprasti.

4. Mano draugai mano, kad skaitymas yra _____.

- tikrai smagus, malonus užsiėmimas
- smagus, malonus
- tai, kuo gera užsiimti
- visiškai nesmagus, nemalonus

5. Aš skaitau _____.

- ne taip gerai kaip mano draugai
- beveik taip pat kaip mano draugai

- truputį geriau negu mano draugai
 - daug geriau negu mano draugai
6. Aš pasakoju draugams apie geras knygas, kurias perskaičiau.
- aš niekada to nedarau.
 - aš beveik niekada to nedarau.
 - kartais aš taip darau.
 - aš dažnai tai darau.
7. Kai aš skaitau, aš _____.
- viską suprantu
 - beveik viską suprantu
 - nesuprantu beveik nieko
 - nieko nesuprantu.
8. Žmonės, kurie daug skaito, yra _____.
- labai įdomūs
 - šiek tiek įdomūs
 - šiek tiek nuobodūs
 - labai nuobodūs
9. Aš esu _____.
- prasta(-s) skaitytoja(-s)
 - patenkinama(-s) skaitytoja(-s)
 - gera(-s) skaitytoja(-s)
 - labai gera(-s) skaitytoja(-s)
10. Aš manau, kad bibliotekos yra _____.
- tikrai gera vieta praleisti laiką
 - gera vieta praleisti laiką
 - nuobodi vieta praleisti laiką
 - tikrai nuobodi vieta praleisti laiką
11. Man rūpi, ką kiti vaikai galvoja apie mano skaitymą _____.
- labai
 - kai kada
 - beveik niekada
 - niekada
12. Aš manau, kad tapti geru(-a) skaitytoju(-a) yra _____.
- nelabai svarbu
 - šiek tiek svarbu
 - svarbu
 - labai svarbu
13. Kai mano mokytoja(-as) klausia manęs apie tai, ką aš perskaičiau, _____.
- aš niekada negaliu sugalvoti atsakymo
 - aš beveik niekada nesugalvoju atsakymo
 - aš kartais sugalvoju atsakymą

- aš visada sugalvoju atsakymą
14. Aš manau, kad praleisti laiką skaitant, yra _____.
- tikrai nuobodu
 - nuobodu
 - puiku
 - tikrai nuostabu
15. Skaityti yra _____.
- man labai lengva
 - man nesunku
 - man sunku
 - man labai sunku
16. Kai mano mokytoja(-s) skaito knygas garsiai, aš manau, kad tai yra _____.
- tikrai nuostabu
 - puiku
 - nuobodu
 - tikrai nuobodu
17. Kai aš pasakoju klasėje apie knygas, kurias perskaičiau _____.
- aš nekenčiu reikšti savo minčių
 - aš nemėgstu reikšti savo minčių
 - man patinka reikšti savo mintis
 - man labai patinka reikšti savo mintis
18. Kai aš turiu laisvo laiko, aš _____.
- neskiriu nei kiek laiko skaitymui
 - skiriu labai mažai laiko skaitymui
 - skiriu šiek tiek laiko skaitymui
 - skiriu daug laiko skaitymui
19. Kai aš skaitau garsiai, aš esu _____.
- prastai skaitanti(-s)
 - patenkinamai skaitanti(-s)
 - gerai skaitanti(-s)
 - labai gerai skaitanti(-s)
20. Kai kas nors dovanoja man knygą, _____.
- aš esu labai laiminga(-s)
 - aš esu laiminga(-s)
 - aš esu nelaiminga(-s)
 - aš esu labai nelaiminga(-s)

2 PRIEDAS. ŽODŽIŲ GRANDINĖLIŲ UŽDUOTIS

PAVYZDYS: vagisdantiscentasjūra

šarkaskylėaikštėlyti

eglėindaskarasmokėti

mamaraidēbitēs	tiltasžemēklasē	kasalentaēžys	mediskavažiema
kojaniekasvokas	balsēgalvašalis	kaimasšuovienas	knygavadasliepa
vištacentasbatas	pilisgulbēausis	oraskalnašlaikas	jūraruduošeima
šakažolēmetras	gēlēšeimapasaka	šiltakiaulēmelas	košēgydovairas
sraigētaškasgilē	brolisratasmusē	ūsailedaskepurē	upēlangasrausvas
kovasžāsisrytas	vējasmedusdaina	meškalazdakalba	musēbēgtivaikas
pelēbotaibraškēs	kiškisdūmaipelkē	salabankaslaukti	žiedaspilisšakutē
saulēberžaspilka	sesuodienapiešti	odalašasmokykla	rankavorasmelas
kailisžuvistētis	akis danguspelēda	valtisragasvarna	smēlismokinētrysž
rūkasverdanosis	lapēcukrusmetai	ausisstalasdēžē	žodisplytakarvē

tetažaistinatos	keptipušisledas	pūgamorkavalgis	šaltisduryslenta
skētisbangavirti	lēktidruskadžmona	stirnaledasvakar	pēdajuodasviltis
pienēminutēmēsa	raktasačiūvaikas	laivasrudasnešti	meskepurēherbas
senelēduonarytoj	peiliskamanēdata	žirafanarvasbēda	pasakamedusryti
uostaskelmassala	anūkasraganamoka	kojinēodagitara	kavasamanosdama
gegužējuokasvalē	spintašakutēbala	daržasšilumaavis	gyvatēlietusdēdē
sodasvaistinēdu	boružēžaliasakis	žygisbūtiavinas	urvastigrasrūmai
kamuolyskitasšuo	vasarabadasdēžē	kalnasgenysšeši	daržovējēgavaza
piktastakaspūsti	šienasduktēupē	kirvisugnisšilas	pievaveidasrēkti
miškasrautibutas	liūtasaguonakēdē	pūkasliūdnasrožē	seniszebraslūpos

naktisuoosisbūda	indasakmuokelias	sirenasodasavilyš	sėkmėšilkaspulti
bėgtišventėrašo	viršusnamairūkas	tylagiesmėkaklas	žygiskapassūris
pūstigrupėvirvė	sodybaryklyššaka	lizdasvyrasrasa	skylėbadasdraugė
kitipietūsžvėris	obelisslidėspėda	vartaižirgasrožė	stogasbombaserga
rogėšširšėpūkas	lovažiogasraštas	klevasuogaspinta	barzdakvapasesu
lakasvoniašiluma	grožisnagaimalka	lydekamiegasjis	katinasšeimabėgo
kardasšalisežys	snapasžievėgamta	sotusaidasmiltai	vėsavirtuvėtylu
putabombapusė	tautašluotapykti	vaistasdatamėnuo	poetasgražustėtė
pusnisjėgaalyva	gražusšalnalapės	žaidimasbutasaš	žirnisšpynageras
spalvakrūmastu	peiliskalnaigali	lentaveidasžemė	kaimasžaliavalio

3 PRIEDAS. TEKSTO SUPRATIMO UŽDUOTYS

2 klasės tekstas (1 variantas)

Kieme prie namo stovėjo sniego senis. Jis turėjo dvi akis iš angliukų, seną surūdijusį puodą ant galvos – vietoj kepurės, rankoje laikė šluotą, o jo nosis buvo tikrų tikriausia oranžinė morka. Tik proto jis neturėjo. Plati šypsena rodė, kad sniego senis geros širdies.

Sniego senis stovėjo ir pro langą stebėjo, kas dedasi namo viduje. Jis matė, kaip žmonės geria karštą arbatą, matė, jog kambaryje jauku ir šilta. Jis girdėjo žmones kalbant, kad greitai turi ateiti kažkoks pavasaris ir lauke viskas sužydės, bus gražu ir šilta.

1. Kas stovėjo kieme?
 - a. Sniego kamuolys.
 - b. Sniego senis.
 - c. Sniego namas.
 - d. Sniego senė.
2. Iš ko buvo sniego senio akys?
 - a. Iš sagų.
 - b. Iš morkų.
 - c. Iš angliukų.
 - d. Iš sniego.
3. Kas buvo ant sniego senio galvos?
 - a. Kepurė.
 - b. Puodas.
 - c. Šluota.
 - d. Morka.
4. Ką sniego senis laikė rankoje?
 - a. Šluotą.
 - b. Šepetį.
 - c. Puodą.
 - d. Kepurę.
5. Ką sniego senis matė pro namo langą, kas dedasi namo viduje?
 - a. Kaip kiškis nešasi morką.
 - b. Kaip žmonės geria arbatą.
 - c. Kaip šiltai šviečia saulė.
 - d. Kaip vaikai stato senį.

2 klasės tekstas (2 variantas)

Vos tik į narvelį įberiamė kruopelių, įdedamė supjaustytų daržovių, vaisių, sūrio gabalėlių ar salotos lapą, tuoj kamputyje sukruta pūkų kamuolėlis. Iškelia snukutį, bando užuosti. Ir tik tada keliasi iš savo šilto lizdo ir eina prie maisto. Pajutęs, kad skanu, kemša viską už savo žandukų ir nešasi į lizdą. Čia jis jaučiasi saugus, iš žandų išpila maistą ir tik tada viską kramto ir ryja. Tai yra pūstažandis Sirijos žiurkėnas. Visame pasaulyje žinomas kaip naminis gyvūnėlis.

Žiurkėnas yra nedidelis. Snukutis bukas, uodega visiškai trumpa, kailiukas švelnus. Šis žvėriukas labai prižiūri savo kailiuką. Pats priekiniais dantimis ir nagais bando išsišukuoti kailiuko nešvarumus.

1. Apie kokį gyvūnėlį šis tekstas?
 - a. Apie jūrų kiaulytę.
 - b. Apie žiurkę.
 - c. Apie Sirijos žiurkėną.
 - d. Apie šuniuką.
2. Kuo minta žiurkėnas?
 - a. Saldainiais, sausainiais, traškučiais.
 - b. Vaisias, daržovėmis, salotomis.
 - c. Mėsa, kaulais.
 - d. Pienu, varške.
3. Kaip jaučiasi žiurkėnas savo lizde?
 - a. Liūdnas.
 - b. Saugus.
 - c. Laimingas.
 - d. Piktas.
4. Kokia žiurkėno uodega?
 - a. Labai ilga.
 - b. Visiškai trumpa.
 - c. Vidutinio ilgio.
 - d. Jis neturi uodegos.
5. Pažymėk vieną teisingą atsakymą:
 - a. Žiurkėnas šukuojasi šukomis.
 - b. Žiurkėnas visai nesišukuoja.
 - c. Žiurkėnas šukuojasi dantimis ir nagais.
 - d. Žiurkėnas šukuojasi šepėčiu.

3 klasės tekstas (1 variantas)

Pija, kaip visada, kiek įkabindama parlekia iš mokyklos. Įsukusi į keliuką, nuspaudžia stabdžius ir numeta dviratį į krūmus. Mamos automobilio nėra, vadinasi, ji dar darbe. Puiku. Ji nežino, kad šiandien Pijai anksčiau baigėsi pamokos. Pija dumia į sodą. Užlekia virvinėmis kopėčiomis į viršų, pakelia medyje įtaisyto namelio duris, įlenda į vidų ir atsigula ant čiužinio.

Gulėdama žiūri pro stoglangį į lapus, siūbuojančius vėjyje. Pijai tai patinka. Čia ji jaučiasi puikiai. Čia jos saulėta karalystė.

Tą namelį pagal Pijos brėžinius padarė tėtė. Namelis kabo medžio viršūnėje, turi pakeliamas dureles, stoglangį ir mažutį balkonėlį. Užulaidas dviem langams pasiuvo pati Pija, ant čiužinio su pagalvėlėmis guli jos mėgstamiausi minkšti žaislai. Užrakinamoje spintelėje Pija laiko saldumynus, kad jų nesušveistų smalžė sesutė Marčela. Dūdelė, brangiausias jos turtas, saugoma atskirame slaptame stalčiuje.

Pija pasiražo savo jaukiama guolyje, pastumia į šalį stumdomąją lentelę ir ištraukia už jos slepiamą raktą. Tada išsitempia ir atrakina spintelę. Iš dėžutės atsargiai išima dūdelę. Prideda ją prie lūpų ir ima spaudyti skylutes. Tačiau negroja. Nė nepypteli. Niekas nemoka groti ta dūdele, išskyrus tėtę.

1. Iš ko Pija suprato, kad mamos nėra namie?
 - a. Namų durys buvo užrakintos.
 - b. Nebuvo mamos dviračio.
 - c. Nebuvo mamos automobilio.
 - d. Mama buvo palikusi raštelį.
2. Kur yra Pijos namelis?
 - a. Medyje sode.
 - b. Sode po krūmu.
 - c. Medyje miške.
 - d. Medyje parke.
3. Kas Pijai padarė namelį?
 - a. Mama.
 - b. Senelis.
 - c. Tėtė.
 - d. Dėdė.

4. Kodėl Pija laiko saldumynus užrakintoje spintelėje?
- a. Kad jų nepavogtų vagys.
 - b. Kad jų nesušveistų mama.
 - c. Kad jų nesušveistų Marčela.
 - d. Kad jų nesušveistų tėtis.
5. Kas moka groti dūdele?‘
- a. Tik tėtis.
 - b. Tik Pija.
 - c. Tik tėtis ir Pija.
 - d. Niekas nemoka ta dūdele groti.

3 klasės tekstas (2 variantas)

Šikšnosparniai - vieninteliai žinduoliai, galintys skraidyti. Šikšnosparnių sparnai dideli, odiniai, peršviečiami. Kai dauguma gyvūnų nakčiai sugrįžta į savo gyvenamąsias vietas, šikšnosparniai, atvirksčiai, išskrenda gaudyti vabzdžių. Nors daugelis šikšnosparnių yra vabzdžiaėdžiai, kai kurie iš jų minta vaisiais, nektaru, žiedadulkėmis, žuvimi, šliužais.

Dieną šikšnosparniai slepiasi, suglaudę sparnus kybo žemyn galva tamsiose palėpėse, rūsiuose, medžiuose ir miega, o naktį gaudo vabzdžius. Prastai mato, bet tai jiems nekliudo. Šikšnosparniai kasmet dažniausiai atsiveda vieną ar du jauniklius. Jaunikliai paliekami susiglaudę, kad būtų šilčiau, o jų motinos skrenda ieškoti maisto.

Žiemą daugelis šikšnosparnių išskrenda į šiltuosius kraštus, kiti užmiega ir atsibunda tik pavasarį.

1. Ką šikšnosparniai veikia dieną?
 - a. Miega.
 - b. Skraido.
 - c. Maitinasi.
 - d. Medžioja.
2. Kokie šikšnosparnių sparnai?
 - a. Maži, neperšviečiami, odiniai.
 - b. Nedideli, odiniai, juodi.
 - c. Dideli, odiniai, peršviečiami.
 - d. Su plunksnomis, nedideli, balti.
3. Kiek jauniklių per metus paprastai atsiveda šikšnosparniai?
 - a. Vieną ar du.
 - b. Tris ar keturis.
 - c. Penkis ar šešis.
 - d. Septynis ar aštuonis.
4. Kaip šikšnosparniai mato?
 - a. Puikiai.
 - b. Gerai.
 - c. Prastai.
 - d. Visai nemato.

5. Kokioje padėtyje miega šikšnosparniai?

- a. Atsitūpę.
- b. Atsigulę.
- c. Žemyn galva.
- d. Ant šono.

4 klasės tekstas (1 variantas)

Staiga senio Juozapo akys nušvinta. Jis pašoka nuo suolo ir sako: „Parašyk, sūnau, apie kuosas. Jų meilė pati tvirčiausia. Susitinka porėlė – ir iki gyvenimo pabaigos kartu ir žiemas, ir rudenius vargsta...“

Kuosa – pilkas paukštis. Artimiausi kuosas giminaičiai – varna, šarka, riešutinė, kovas, kranklys, kėkštas. Kuosa neretai lizdą suka kamine. Gyvena ne tik Europoje, bet ir Irane, Kašmyre, Tibete. Anglijoje kuosa – namų židinio saugotoja. Balkanuose kuosa – šiltos žiemos pranašautoja, o Tibete kuosa yra senovinių rankraščių globėja. Lietuvoje seniau sakydavo: išdraskysi kuosas lizdą, šeimyna prie stalo nesugyvens, gyvuliai liesi bus, troba nuo kibirkšties supleškės. Kuosas – kaimyniški ir solidarūs paukščiai. Viena kitą gelbsti nelaimėje. Kuosas, kurios savo nedidelėse kolonijose visos viena kitą pažįsta, labai sunerimsta, pasigedusios kurios nors iš savųjų. Jos puola tada kiekvieną gyvūną, nešantį bet kokį juodą daiktą, ir net savo giminaites, jeigu šios tuo metu laiko snape juodą plunksną...

1. Kurie trys paukščiai giminingi kuosai?
 - a. Tetervinas, jerubė, kregždė.
 - b. Kėkštas, kranklys, kovas.
 - c. Zylė, nykštukas, žvirblis.
 - d. Strazdas, kurtinys, kielė.
2. Kurioje šalyje kuosa yra namų židinio saugotoja?
 - a. Irane.
 - b. Vilniuje.
 - c. Tibete.
 - d. Anglijoje.
3. Pažymėkite teisingą atsakymą.
 - a. Kuosas gyvena poroje iki gyvenimo pabaigos.
 - b. Kuosas negyvena poroje.
 - c. Kuosas porą susiranda tik sezonui.
 - d. Kuosas poroje gyvena 2 metus.
4. Kokie paukščiai yra kuosas?
 - a. Draugiški ir malonūs.
 - b. Kaimyniški ir solidarūs.
 - c. Pikti ir erzinantys.
 - d. Vieniši ir liūdni.

5. Kokios spalvos kuosa?

a. Baltos.

b. Rudos.

c. Pilkos.

d. Juodos.

4 klasės tekstas (2 variantas)

Landydami po krūmus, vaikai pamatė striksint kuosiuką.

-- Sužeistas paukštelis. Matot, sparnų nevaldo, -- kažkuris iš vaikų pasakė.

Antaniukas parsinešė kuosiuką namo ir, niekam nerodęs, įleido į tuščią avilį, kuris jau daug metų gulėjo po sena obelimi. Atnešė pieno, duonos trupinių, žirnių, tačiau paukštelis nieko nelesė, negėrė, tik rėkė ir rėkė:

-- Ka, ka, kaa, -- aš čia.

Išgirdo kuosiuko rėkimą giminaičiai, pakilo visi ir pradėjo sukti ratą ties aviliu. Prie kuosų prisidėjo visas būrys varnų. Ir visos vienu balsu šaukė, krankė. Vienos storais, kitos plonais balais. Į jų šauksmą vis daugiau ir daugiau skrido. Kaip juodas debesis užgulė sodybą.

Antaniukas atbėgo į sodą ir atsargiai priėjo prie avilio, kuriame tupėjo kuosiukas. Paukščiai kone puolė berniuką. Avilyje kuosiukas net užkimes šaukė ir blaškėsi. Vaikas, matydamas, kad neapsigins nuo paukščių, parbėgo namo ir papasakojo viską tėvams. Šie paėmė kuosiuką, padėjo ant žolės ir atsitraukė. Vienas iš paukščių kuosiuką paėmė ir visi paukščiai išsiskirstė.

1. Kas priglaudė sužeistą kuosiuką?
 - a. Jonukas.
 - b. Antaniukas.
 - c. Juozukas.
 - d. Aleksiukas.
2. Apie ką šis pasakojimas? Pažymėkite teisingą atsakymą.
 - a. Apie Antaniuko tėvus ir seseris.
 - b. Apie sužeistą kuosiuką.
 - c. Apie Antaniuko draugus.
 - d. Apie gandriuką.
3. Kur Antaniukas įdėjo kuosiuką?
 - a. Į dėžutę.
 - b. Į krepšį.
 - c. Į avilį.
 - d. Į maišelį.

4. Ko atnešė Antaniukas kuosiukui?
- a. Maisto.
 - b. Žaislų.
 - c. Šiaudų guoliui.
 - d. Rūbų.
5. Kas prisidėjo prie kuosų šaukimo?
- a. Krankliai.
 - b. Šarkos.
 - c. Varnos.
 - d. Kėkštai.

4 PRIEDAS. DUOMENŲ PASISKIRSTYMAS

1 lentelė. Berniukų ir mergaičių pasiskirstymas mokyklose

	Berniukai	Mergaitės	p reikšmė
I mokykla	76	95	0,304
II mokykla	102	103	

2 lentelė. Skirtingų klasių pasiskirstymas mokyklose

	2A	2B	2C	3A	3B	3C	4A	4B	4C	p reikšmė
I mokykla	18	19	19	21	19	13	19	22	21	0,938
II mokykla	24	19	23	22	23	25	22	22	25	

3 lentelė. Klasių pasiskirstymas mokyklose

	2 klasė	3 klasė	4 klasė	p reikšmė
I mokykla	56	53	62	0,79
II mokykla	66	70	69	

4 lentelė. Berniukų ir mergaičių pasiskirstymas klasėse

	Berniukai	Mergaitės	p reikšmė
2 klasė	53	69	0,536
3 klasė	59	64	
4 klasė	66	65	

5 PRIEDAS. TIRIAMŪJŲ PASISKIRTYMAS PAGAL AMŽIŲ

1 lentelė. Berniukų ir mergaičių pasiskirstymas pagal amžių

	Imtis	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p reikšmė
Berniukai	178	8.88	0,91	0,291
Mergaitės	198	8.78	0,9	

2 lentelė. Tiriamųjų amžiaus pasiskirstymas mokyklose

	Imtis	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p reikšmė
I mokykla	171	8.82	0,92	0,999
II mokykla	205	8.82	0,89	