

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLÓĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
IZGLĪTĪBAS ZINĀTŅU NODAĻA

**Skolēnu lasītprasmes motivācija pamatizglītības
sākumposmā**

MAĢISTRA DARBS

Autors: Agate Jarmakoviča

Studenta apliecības Nr.: Aj12116

Darba vadītāja: Dr.sc.admin., doc. Antra Ozola

RĪGA 2017

ANOTĀCIJA

Pētījuma objekts ir skolēnu lasītprasmes motivācija pamatizglītības sākumposmā. Pētījuma mērķis ir, balstoties uz zinātniskās literatūras, un empīrisko datu analīzi noteikt skolēnu lasītprasmes motivācijas veicināšos faktorus pamatizglītības sākumposmā, lai noteiktu skolēnu motivējošos faktorus lasīšanā un lasītprasmes pilnveidē. Tika apzināti motivācijas faktori, kurus iespējams izmantot, lai veicinātu motivāciju lasīt pamatizglītības sākumposmā, un izstrādātas atbilstošas izglītības vadības rekomendācijas izglītības jomas politiķiem, izglītības iestādes vadītājiem, skolotājiem un skolēnu vecākiem. Izglītības iestādes vadītājiem un skolotājiem, pārzinot skolēnu mācību motivācijas faktorus, iespējams izvēlēties tādas metodes un paņēmienus, kuri veicinātu izziņas procesu, paralēli dažādu prasmju un iemaņu attīstīšanai paaugstinātu arī skolēnu lasītprasmes motivāciju.

Atslēgvārdi

Lasītprasme, pamatizglītības sākumposms, motivācija, PIRLS 2016, izglītības vadība

ANNOTATION

The theme of this Master Thesis is: „Student reading motivation at an early stages of basic education.” The aim of the study is based on the scientific literature and empirical data analysis to determine a student's motivation of reading at an early stages of basic education. Identified reading motivation factors which can be used to motivate read at a basic education stages and develop appropriate education management recommendations to education politicians, practitioners and students' parents. Education managers and teachers with knowledge of the motivation factors can choose the methods and techniques, which boost cognitive process, in parallel to the development of various skills and enhance pupils' learning skills and motivation of literacy.

Keywords

Literacy, basic education, motivation, PIRLS 2016, education management

SATURA RĀDĪTĀJS

Anotācija.....	2
Satura rādītājs	3
Apzīmējumu saraksts.....	5
Ievads	6
1. Valsts izglītības politika lasītprasmes veicināšanā.....	10
1.1 Izglītības kvalitāte pētījumu kontekstā	10
1.2 PIRLS lasītprasmes pētījums un starptautiskais salīdzinājums	12
1.3 Izglītību reglamentējošie dokumenti Latvijā par lasītprasmi pamatizglītības sākumposmā	14
2. Lasītprasme.....	17
2.1 Lasītprasmes attīstība.....	19
2.2 Lasīšanas novērtēšanas parametri un metodes.....	20
3. Lasītprasmes motivācija	23
3.1 Motivācija	23
3.2 Motivācijas teorijas.....	25
3.3 Iekšējā un ārējā motivācija.....	30
3.4 Izziņas un sociālie motīvi	32
4. Pamatizglītības sākumposma skolēnu vecuma īpatnības, kas saistītas ar motivāciju	37
5. Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma (PIRLS 2016) instrumentu apraksts un analīze.....	42
5.1 Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma PIRLS apraksts	42
5.2 Lasītprasmes mērinstrumenti PIRLS 2016 pētījumā	43
5.3 Skola kā vide, kurā tiek vecināta lasītprasme	44
5.4 Latvijas skolēnu attieksme pret lasīšanu.....	47

5.5	Skolēnu iesaiste lasīšanas stundās un to ietekme uz skolēnu attieksmi pret lasīšanu	53
5.6	Sociālie un izziņas motīvi lasīšanā pamatizglītības sākumposmā	56
5.6.1	Sociālie motīvi pamatizglītības sākumposmā.....	56
5.6.2	Izziņas motīvi pamatizglītības sākumposmā	58
5.7	Lineārās regresijas aprēķinu rezultāti	59
	Rezultāti un diskusija.....	62
	Nobeigums	65
	Izmantotie avoti	68
	Pielikumi.....	76

1.pielikums Korelācija starp sociāliem un izziņas motīviem, indeksu skolēnu attieksme pret lasīšanu un sasniegumiem PIRLS 2016 testā.

2.pielikums Korelācija starp skolēnu iesaisti lasīšanas stundās un skolēnu attieksme pret lasīšanu

3.pielikums Lineārās regresijas analīze, kas parāda sociālo motīvu ietekmi uz skolēnu attieksmi pret lasīšanu

4.pielikums Lineārās regresijas analīze, kas parāda izziņas motīvu ietekmi uz skolēnu attieksmi pret lasīšanu

5.pielikums Dokumentārā lapa

APZĪMĒJUMU SARAKSTS

IEA-International Association for the Evaluation of Educational Achievement – Starptautiskā izglītības sasniegumu novērtēšanas asociācija

IEA IDB analyzer – statistisko datu apstrādes programma.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācija

OECD – Organisation for Economic Cooperation and Development – Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija

PISA (SSNP) – Programme for International Student Assessment – Starptautiskā skolēnu novērtēšanas programma

PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study – Starptautiskais lasītprasmes novērtēšanas pētījums

VISC – Valsts izglītības satura centrs

IEVADS

Pēdējos gados sabiedrībā dominē uzskats, ka skolēni arvien mazāk laika velta lasīšanai, tādejādi lasītprasmes attīstīšana kļūst arvien aktuālāka (Eurydice, Eiropas Izglītības sistēmu informācijas tīkls, 2011). Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija (*Organisation for Economic Co-operation and Development* – OECD) skolēnu starptautiskās novērtēšanas programmā (*PISA Programme for International Student Assessment*) „Ko skolēni zina un prot – kompetence lasīšanā, matemātikā un dabaszinātnēs” (2009) tika veikta skolēnu aptauja par to, vai, un ko viņi lasa brīvajā laikā savam priekam. 30% skolēnu atbildēja, ka viņi savam priekam nelasa vispār, 30 vai mazāk minūtes lasa 26% skolēnu, 21% skolēnu lasa vairāk nekā 30 minūtes, bet mazāk nekā 60 minūtes, no 1 līdz 2 stundām dienā lasa 16% pētījumā aptaujātie skolēni, bet tikai 7% skolēnu lasa vairāk nekā divas stundas dienā (Geske, Grīnfelds, Kangro, Kiseļova, 2010). Atziņas no Eurydice un PISA pētījumu datiem parāda, ka lasītprasme ir viens no virzieniem, kam jāpievērš uzmanība, lai uzlabotu izglītības kvalitāti.

A.Geskes un A.Ozolas manogrāfijā „Skolēnu sasniegumi lasītprasmē Latvijā un Pasaulē” tika apskatīti skolēnu lasītprasmi veicinošie faktori un izdarīti secinājumi par skolēnu attieksmi pret lasīšanu. Problēmas aktualitāte tika minēta PIRLS 2006 pētījumā. Latvijas skolēniem bija visnegatīvākā attieksme pret lasīšanu no visām dalībvalstīm: Latvijā bija vismazāk skolēnu ar augstu attieksmi pret lasīšanu – tikai 33%. (Geske, Ozola, 2007) Pēdējā desmitgadē starptautisko salīdzinošo izglītības pētījumu rezultāti parāda, ka skolēni nav ieinteresēti lasīt savam priekam. Šo parādību – nevēlēšanos lasīt – pamatā izceļ vairāki faktori – motivācijas, operitivitātes un kontroles/paškontroles trūkums (Ušča, Rozenfelde, Ogrīņa, Vindeče, 2016).

Darba autore uzskata, ka viens no galvenajiem faktoriem, kas attur bērnus/ skolēnus lasīt, ir motivācijas trūkums. Jaunā cilvēka lasītprieks rodas daudz agrāk, un ir vērts aplūkot skolēnu motivējošos faktoros – lasīt ne tikai pusaudža gados, kad ir grūti mainīt uzskatus, bet gan pamatizglītības sākumposmā, kad skolēns kļūst par lasītāju.

Vairums gadījumos lasītprasme tiek apgūta un pilnveidota 6 – 11 gadu vecumā. Tas ir sākumskolas posms, kad bērnu attīstības robežas nosaka viņa individuālās attīstības līmenis un īpatnības un ietekmē dažādi apkārtējās vides faktori, vecāku un skolotāja personība, kas, savstarpēji ietekmējoties, veido bērna personību (Fišers, 2005). Tiek uzsvērts, ka lasītprasmes

attīstību veicina izglītības satura integrācija, kas tiek īstenota apstākļos, kad notiek dažādu mācību priekšmetu skolotāju un vecāku sadarbība, ģimenē tiek veicināta lasīšana un lasīt interese kopumā (Ušča, Rozenfelde, Ogrīņa, Vindeče, 2016). Darba autore uzskata, ka laba lasītprasme ir pamats sekmīgām mācībām turpmākajos gados un sagatavo mūsu skolēnus nākotnei. Lasīšana ir svarīgas iemaņas, kas skolēnam jāapgūst. OECD pētījumi parāda, tie skolēni, kuri vairāk laika velta lasīšanai, sasnieguši arī augstākus rezultātus lasītprasmes testos. Arī visās SSNP 2009 dalībvalstīs pastāv līdzīga sakarība starp skolēnu sasniegumiem lasīšanā un laiku, ko skolēni pavada, lasot savam priekam (Geske, Grīnfelds, Kangro, Kiseļova, 2010). Pedagogi, bērnu vecāki un katrs pieaugušais saprot, ka valodas prasme ir viena no svarīgākajām pamatprasmēm, ko cilvēks izmanto sadzīvē, mācību procesā un pašizpausmē. Jāuzsver, ka skolēnu lasītprasmes jautājumi ir ne tikai būtiski skolas un vecāku līmenī, bet arī valsts un izglītības vadības līmenī. Maģistra darbs ir paredzēts izglītības politikas veidotājiem un vadītājiem, mācību satura veidotājiem, izglītības zinātniekiem un praktiķiem, kā arī skolotājiem, un skolēnu vecākiem.

Skola ir vieta, kur skolēns, sākot no 1. klases, pavada lielāko dienas daļu, attiecīgi skolai ir jānodrošina ne tikai mācību process, bet arī jāpalīdz attīstīt skolēna prasmes, talantus, jāpalīdz veidot priekšstatus par dažādām sadzīves norisēm, kā arī jāpalīdz veidot skolēna vērtību skalu, motivējot uz pašizaugsmi.

Izprotot pamatskolas sākumposma skolēnu vecuma īpatnības motivācijas jomā, skolotājs var veicināt pilnvērtīgu lasīšanas apguvi, lai pilnveidotu skolēnu teksta izpratni un ieinertētu viņus izkopt savas lasītprasmes iemaņas. Svarīgi ir uzsvērt to ka, skolēnam nepietiek vien argumentēt to, cik svarīgi ir lasīt, skolēns ir jāieinteresē un jāmotivē. Skolēnam sākotnēji jāuztver lasīšana kā izklaide, nevis kā kārtējo pienākumu, kas jāpilda.

Izglītības vadītājiem un skolotājiem, pārzinot skolēnu mācību motivācijas faktoros, iespējams izvēlēties tādas metodes un paņēmienus, kas veicinātu izziņas procesu, kā arī, paralēli dažādu prasmju un iemaņu attīstīšanas procesā, paaugstinātu arī skolēnu mācīšanās motivāciju.

Maģistra darbā tiks analizētie PIRLS 2016 pamatizglītības sākumposma skolēnu apataujas dati, kas atspoguļos atbildes uz jautājumiem –

- Vai skolēni lasa savam priekam?
- Cik daudz laika skolēni velta lasīšanai brīvajā laikā?

- Kādi ir motivējošie faktori izvēlēties lasīt un apgūt lasītprasmi?

Pētījuma objekts:

Skolēnu lasītprasmes motivācija pamatizglītības sākumposmā.

Pētījuma mērķis:

Balstoties uz zinātniskās literatūras un empīrisko datu analīzi, noteikt skolēnu lasītprasmes motivāciju veicinošos faktorus pamatizglītības sākumposmā, kā arī noteikt skolēnu motivējošos faktorus lasīšanā un lasītprasmes pilnveidē.

Pētnieciskais jautājums:

Kādi ir pamatizglītības sākumposma skolēnu motivējošie faktori mācīties lasīt un pilnveidot savas lasītprasmes spējas?

Pētījuma uzdevumi:

1. Pētīt un analizēt pieejamos avotus un literatūru, lai noskaidrotu lasītprasmes veicināšanas nozīmi izglītības vadības kontekstā;
2. Teorētiski pētīt un analizēt jēdzienus, kas saistīti ar lasītprasmi un motivāciju;
3. Teorētiski pētīt skolēnus motivējošos faktorus lasīt pamatizglītības sākumposmā;
4. Teorētiski pētīt un analizēt pamatizglītības sākumposma skolēnu psiholoģiskās īpatnības;
5. Analizēt PIRLS 2016 skolēnu anketas un noskaidrot motivējošos faktorus un motīvus lasīšanā pamatizglītības sākumposmā.

Pētījuma bāze

Starptautiskās izglītības sasniegumu novērtēšanas asociācijas IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) organizētā Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma PIRLS 2016 (*Progress in International Reading Literacy Study*) dati par 50 dalībvalstīm. Pētījuma bāze Latvijā ir dati par 4157 4. klašu skolēniem no dažādām Latvijās pilsētām.

Izmantotās pētniecības metodes

1. Darba tēmai atbilstošas zinātniskās literatūras analīze.

2. IEA PIRLS 2016 pētījuma datu sekundārā analīze, izmantojot aprakstošās statistikas, korelāciju (Pīrsona korelācijas koeficientu), Kronbaha alfas koeficienta aprēķinus, lineārās regresijas analīze, indeksu veidošanu.

Pētījuma novitāte un praktiskā nozīmība

PIRLS pētījums izveidots, lai palīdzētu tā dalībvalstīm uzlabot lasīšanas mācību kvalitāti. Pētījuma mērķis ir sniegt nepieciešamo informāciju izglītības politiķiem un izglītības speciālistiem, lai uzlabotu skolēnu lasītprasmi (Mullis, 2006). Skolēnu lasītprasmi ietekmē vairāki faktori, un viens no būtiskākajiem ir motivācija.

Pētījumā analizēti visjaunākie pieejamie dati par Latvijas 4. klašu skolēniem. Šis ir pirmais šāda apjoma pētījums par Latvijas skolēniem vispārējās pamatizglītības sākumposmā, kurā analizēti skolēnu motivējošie faktori un motīvi lasītprasmē, un to ietekme uz sasniegumiem.

Apzināti faktori, kurus iespējams izmantot, lai veicinātu motivāciju pamatizglītības sākumposmā, un izstrādātas atbilstošas izglītības vadības rekomendācijas izglītības jomas politiķiem, izglītības iestādes vadītājiem, skolotājiem un skolēnu vecākiem.

Maģistra darba struktūra un apjoms

Maģistra darba apjoms ir 81 lpp. Darbu veido ievads, 5 nodaļas, nobeigums, izmantoto avotu saraksts un pielikumi. Pētījuma teorētiski pētniecisko daļu veido pirmās četras nodaļas, kurās aplūkoti jautājumi par pētījumu rezultātu izmantošanu izglītības vadībā, apskatīta un analizēta literatūra, kas saistīta ar darba tematu. Maģistra darba pētījuma empīrisko daļu veido viena nodaļa un septiņas apakšnodaļas, kurās analizēti Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma PIRLS 2016 dati.

1. VALSTS IZGLĪTĪBAS POLITIKA LASĪTPRASMES VEICINĀŠANĀ

Veicinot uz pierādījumiem balstītas izglītības politikas veidošanu un plānošanu, maģistra darba saturs izstrādāts kā informatīvā bāze izglītības vadības lēmumu pieņemšanā jautājumos par skolēnu motivācijas veicināšanu lasītprasmē. Nodaļas mērķis ir apskatīt, un analizēt valsts pamatnostādnes jautājumos, kas saistīti ar lasītprasmes veicināšanas aktualitāti.

1.1 Izglītības kvalitāte pētījumu kontekstā

Izglītības vadībā par izglītības kvalitāti tiek runāts, lai izmērītu izaugsmi un attīstību konkrētajā izglītības iestādē. Šajā apakšnodaļā tiks apskatīti jautājumi, kas saistīti ar izglītības kvalitātes un starptautisko pētījumu nozīmību izglītības vadībā.

Izglītības kvalitāte ir komplekss rādītājs, kas veidojas no pedagogu darba kvalitātes, skolēnu sākumpozīcijām un motivācijas, kā arī no izglītības procesa, tas ir mācību metodes, vērtēšanas sistēmas u.tml. kvalitātes (Paniņa, 2007). Lielbritānijas profesors Lūtons (*Jethro Newton*) uzsver, ka izglītības kvalitāte noteikti ir procesa raksturojums, bet standarti atbild par rezultātu, kas tiek, mērīts ar sasniegumiem (Newton, 2007). Izglītības kvalitāte ir atkarīga gan no izglītības iestādes vadītāja, gan no skolotājiem un, protams, skolēniem, kas sniedz redzamu rezultātu izglītības iestādes darbībai, tie ir skolēnu sasniegumi.

Vadībzinātņu eksperts Šīrens (*Jaap Scheerens*), raksturojot izglītības kvalitāti skolas kontekstā, min piecus būtiskākos faktoros jeb priekšnosacījumus, tie ir:

- spēcīga skolas vadība;
- stipra pamatprasmju attīstība mācību procesā;
- droša un disciplinēta mācību vide;
- augsts skolas apmeklējuma īpatsvars skolēniem;
- regulārs skolēnu sasniegumu monitorings (Scheerens, 2009).

Šīrens norāda, ka būtiskākais izglītības jeb skolas kvalitātes rezultatīvais rādītājs ir skolēnu mācību sasniegumi. Izglītības vadītājiem šis aspekts ir jāņem vērā, jo būtiskākais ir veicināt skolēnu motivāciju uz augstiem sasniegumiem gan mācībās, gan ikdienas dzīvē.

Starptautiskās izglītības sasniegumu novērtēšanas asociācijas (IEA) starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma (*Progress in International Reading Literacy Study*) ietvaros starptautiskā mērogā tiek analizēti dati par lasītprasmi sākumskolā 4. klases skolēnu vidū, kas ļauj analizēt lasītprasmes sniegumu pamatizglītības posmā (IZM, 2017). Latvijas sekmīga dalība gan OECD PIRLS, gan citos OECD pētījumos ir ļoti nozīmīga Latvijas izglītības sistēmas kvalitātes līmeņa starptautiskai noteikšanai un turpmākajai pilnveidei. Pēdējie PIRLS rezultāti, kuri sniedza informāciju par mūsu skolēnu lasītprasmi, uzrādīja, ka sasniegumi lasītprasmi 4. klasē ir virs vidējā starptautiskā līmeņa (IZM, 2017). Pētījumos tiek iegūts starptautiski salīdzināmais relatīvais skolēnu skaits ar augstiem un zemiem sasniegumiem lasīšanā. Savukārt skolēnu sasniegumu padziļināta izpēte ļauj izpētīt raksturojošo faktoru ietekmi. Pētījumos iegūto pierādījumu izmantošanas rezultāts būtu noderīgs izglītības politikas veidotāju informētībai, pareizāku un drošāku lēmumu pieņemšanas kvalitāte, un līdz ar to arī iedarbīgāks politiskās iniciatīvas rezultāts (Cooper, Levin, Campbell, 2009). Darba autore piekrīt šim apgalvojumam, ka pētījumu analīze sniedz ticamu priekšstatu par notiekošo izglītībā, raksturo tās kvalitāti, kas ļauj pieņemt pareizus lēmumus un virzīt Latvijas izglītības sistēmu uz izaugsmi.

Šo faktu norāda arī Latvijas pētnieki savā monogrāfijā „*Skolēnu sansiegumi lasītorasmē Latvijā un pasaulē*”, nozīmīgākais ieguvums starptautiskajos izglītības sasniegumu novērtēšanas pētījumos ir (Geske, Ozola, 2007):

- ticami pētījumu rezultāti par situāciju valsts izglītības sistēmā salīdzinājumā ar citām valstīm, tādējādi labāk izprotot valsts izglītības sistēmu starptautiskā kontekstā;
- starptautisku pētījumu veikšanas pieredze, kas ļauj piemērot starptautiska līmeņa kvalitātes standartus nacionāla līmeņa izglītības izvērtēšanā;
- iesaistīšanās pētniecības virzienam atbilstošās starptautiskās organizācijās, lai nodrošinātu savai valstij pastāvīgu pieeju pasaulē atzītu izglītības ekspertu tīklam. Šo faktu norāda arī Latvijas pētnieki savā monogrāfijā „*Skolēnu sansiegumi lasītprasmi Latvijā un pasaulē*”. Nozīmīgākie ieguvumi starptautiskajos izglītības sasniegumu novērtēšanas pētījumos ir (Geske, Ozola, 2007):
- ticami pētījumu rezultāti par situāciju valsts izglītības sistēmā salīdzinājumā ar citām valstīm, tādējādi labāk izprotot valsts izglītības sistēmu starptautiskā kontekstā;

- starptautisku pētījumu veikšanas pieredze, kas ļauj piemērot starptautiska līmeņa kvalitātes standartus nacionāla līmeņa izglītības izvērtēšanā;
- iesaistīšanās pētniecības virzienam atbilstošās starptautiskās organizācijās, lai nodrošinātu savai valstij pastāvīgu pieeju pasaulē atzītu izglītības ekspertu tīklam.

1.2 PIRLS lasītprasmes pētījums un starptautiskais salīdzinājums

Kvalitatīvas valsts izglītības politikas veidošana atkarīga no kvalitatīvas informācijas un pierādījumu iegūšanas par aktuālo nozares jautājumu. Politisku lēmumu balstīšana uz pētījumos iegūtiem pierādījumiem pasaulē ir aktuāla jau no pagājušā gadsimta astoņdesmitajiem gadiem. Toms Šullers (*Tom Schuller*) uzsvēris, ka viss OECD organizācijas darbs veltīts tam, lai iegūtu pierādījumus izglītības politiku informēšanai (Schuller, 2007). Izglītības pētījumi sniedz ieskatu par to, kā tiek veidota un vadīta izglītības politika citās valstīs. Viens no kritērijiem ir skolēnu sasniegumi dažādās jomās.

Viens no IEA asociācijas organizētajiem pētījumiem ir Starptautiskais lasītprasmes novērtēšanas pētījums PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*). Pirmais šī longitudinālā pētījuma posms notika 2000.–2001. gadā (PIRLS 2001), otrs tika īstenots 2005.–2006. gadā (PIRLS 2006), bet trešais cikls tika īstenots 2010.–2011. gadā (PIRLS 2011). Pēdējais cikls notika salīdzinoši nesen – PIRLS 2016. Pētījuma mērķa grupā ir skolēni, kas mācās 4. klasē, tātad 9–11 gadus veci. PIRLS pētījums izveidots, lai palīdzētu tā dalībvalstīm uzlabot lasīšanas mācību kvalitāti (Mullis, 2006).

Maģistra darba temats ir par pamatizglītības skolēnu lasītprasmi un tās veicināšanas pasākumiem, tādēļ ir vērts apskatīt vienu no līderēm – Hongkongu, kurai iepriekšējos PIRLS ciklos ir bijuši augsti sasniegumi lasītprasēm.

Hongkongā pamatizglītības sākumposma skolēnu vidējais vecums ir 9 gadi. Skolēni savas skolas gaitas uzsāk tajā gadā, kad ir sasnieguši 6 gadu vecumu (Mullis, Martin, Foy, Drucker, 2012). Iepriekšējos PIRLS ciklos 2006 un 2011. gadā Hongkonga ir sasniegusi augstus sasniegumus lasītprasmes testos (Mullis, Martin, Foy, Drucker, 2012), tabulā 1.1. ir apkopoti PIRLS 2011 enciklopēdijas dati, kuros ir acīmredzams kāpums kopš 2001. gada.

1.1. tabula. *Hongkongas sasniegumi PIRLS cikols*

PIRLS pētījuma cikls	Vidējie lasītprasmes sasniegumi valstī
2011	571
2006	564
2001	528

Tabulā 1.1. ir redzams, ka Hongkongas 2001. gada vidējie sasniegumi valstī bija vidēji (pēc PIRLS izstrādātās vērtējuma skalas (Ina, Mullis, Michael, Martin, Sainsbury, 2017)), bet jau nākamajā ciklā tika saniegti augsti vidējie sasniegumi valstī. Darba autore secina, ka šis augstais kāpums lasītprasmes testos ir vērā ņemams, un ir vērts apskatīt, uz ko balstās, un kā tiek veidota izglītības politika attiecībā uz lasītprasmi šajā valstī.

Honkongā notikušās ievērojamas izmaiņas – 2000. gadā sāka darboties jaunais izglītības standarts, kurā īpaši tika uzsvērta lasītprasme abās oficiālās valodās (angļu un ķīniešu). Tika definēti precīzi mērķi lasītprasmē, izstrādāti jauni mācību materiāli un veidotas lasītprasmes atbalsta sistēmas (Geske, Ozola, 2007). Jaunās reformas pamtā ir likts uzsvars uz “*Reading to Learn*” jeb „Laist lai mācītos” programmu pamatizglītības posmā (Bureau, 2002) visas valsts līmenī. Arī PIRLS dati parāda, ka šī reforma ir, devuši nozīmīgu lomu, lai sansiegtu augsto lasītprasmes radītāju valstī un starptautiskā līmenī.

Šīs reformas pamatā Honkongas skolās tiek aktualizēti šādi lasītprasmes veicināšanas pasākumi (Bureau, 2002):

- Lasītprasmes veicināšana tiek iekļauta skolu attīstības plānos;
- Vecāku vispārīzglītojoša pieeja un piesaiste, lai atbalstītu lasītprasmes veicināšanu sadarbībā ar skolu.
- Skolās tiek atvēlēts regulārs laiks lasīšanai-nodarbības, kas notiek, piemēram, no rītiem vai pēcpusdienās;
- Skolēniem tiek sniegti padomi un atbalsts lasīšanas stratēģijas izstrādē;
- Būtiski ir radīt atbilstošu vidi, kas ir lasīšanai atbilstoša;
- Tiek izmantotas daudzveidīgas metodes un materiāli lasītprasmes veicināšanai;
- Skolā ir atbildīga persona par lasītprasmes veicināšanas pasākumiem;

- Piedalīšanas dažādos lasīšanas veicināšanas pasākumos gan skolas, gan pasaules mērogā.

Būtiska reformas ideja ir tā, ka digitālajā laikmetā ir nepieciešama uz zināšanām balstīta sabiedrība. Tas nozīmē, ka skolēnos ir jāattīsta ne tikai patika pret lasīšanu, bet arī jāvirza uz to, lai skolēns vairāk lasītu un mācītos. Šādi uzlabojas vispārējie mācību sasniegumi, un tiek veicināta skolēnu attīstība visā dzīves garumā.

1.3 Izglītību reglamentējošie dokumenti Latvijā par lasītprasmi pamatizglītības sākumposmā

1998. gadā pieņemtais un spēkā esošais izglītības likums nosaka, ka katram Latvijas iedzīvotājam tiek dota iespēja „attīstīt savu garīgo un fizisko potenciālu, lai veidotos par patstāvīgu un attīstītu personību, demokrātiskas Latvijas valsts un sabiedrības locekli” (Saeima, 1998). Mūsu valsts nākotne un attīstība ir atkarīga no skolēniem. Skolēni ir jāveido par patstāvīgu un attīstītu personību, demokrātiskas Latvijas valsts un sabiedrības locekli.

Globālā monitoringa „Izglītība visiem” pārskata dati liecina, ka viena no nopietnākajām izglītības problēmām lielākajā daļā no Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācijas (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO*) dalībvalstīm ir vāja lasītprasme un rakstītpratība. Pārskata ziņojumā secināts, ka lasītprasme un rakstītpratība ir priekšnoteikums izglītības ieguvē, un pamatprasmes ietekmē mācību panākumus ilgtermiņā. Lasītprasme ir pamats, kas veicina mācīšanās kvalitāti (UNESCO, 2015). Darba autore uzskata, ka izglītība sniedz perspektīvu nākotnē darīt darbu, kas patīk un padodas, saņemt sev apmierinošu atalgojumu un lielāku apmierinātību ar savu dzīvi.

UNESCO globālā monitoringa ziņojumā „Izglītība visiem 2000-2015” ir minēts, ka lasītprasmes pilnveidei ir „jābūt saistītai ar valsts attīstības un kopienas attīstības dokumentiem un stratēģijām” (UNESCO, 2015). Šajos dokumentos tiek uzsvērtā lasītprasmes nozīmība pasaules kontekstā, un katrai valstij jāizvirza tā par izglītības daļas prioritāti.

Latvijā pamatizglītības programmas apguvi bērns parasti uzsāk tajā gadā, kurā viņam aprit pilni 7 gadi un ilgst līdz 16 gadu vecumam. Pirmo sešu (vai dažos gadījumos četru) klašu, vai tā saucamo pamatizglītības pirmā posma izglītības programmas var īstenot sākumskola (NIID.LV, 2017). Jēdzienu „sākumskola” lielākoties izmanto, lai apzīmētu izglītības iestādi, ja tā īsteno

pamatizglītības pirmo posmu. Darba autore savā darbā izmantos jēdzienu pamatizglītības sākumposms, kas tiks attiecināts uz vecumposmu no 1. līdz 4. klasei.

Latvijā mācību satura izstrādi koordinē un īsteno pedagogu profesionālo pilnveidi, izvirza mērķus un aktualitātes izglītībā VISC (Valsts izglītības satura centrs). Materiālā (IZM, 2016), kuru sagatavojis Izglītības un zinātnes ministrijas Izglītības departaments „2016./2017.mācību gada aktualitātes un jaunumi izglītībā”, ir definēti izglītības kvalitātes monitoringa pasākumi. Šo pasākumu ietvaros starptautiskā mērogā plānots analizēt datus par lasītprasmi pamatizglītības sākumposmā (4. klases skolēniem) lasīšanas mācību programmām un to īstenošanu, kā arī skolu resursiem programmu īstenošanai. Izglītības nozares plānošanas dokumentā (IZM,2016) ir izvirzīta aktualitāte, kas paredz pamatizglītības sākumposmā pievērst lielāku vērību lasītprasmes mācību programmām un skolu resursiem to īstenošanai.

Latvijas izglītības politikas dokumentos prasības skolēniem attīstīt lasītprasmi tiek atspoguļotas gan izglītības standartos, gan mācību programmās, gan skolēnu zināšanu pārbaudījumos. Latvijas izglītības politika nosaka, ka skolotājs netiek ierobežots metodikas izvēlē, tāpēc gan mācību procesa organizācija, gan izmantojamās metodes paliek skolotāja ziņā.

Darba autore secina, ka Latvijā lasītprasmes veicināšana ir atstāta skolu un skolotāju ziņā, valsts mērogā tiek aktualizēts tikai jautājums par lasītprasmes veicināšanas nozīmību.

Latvija ir piedalījusies arī PIRLS iepriekšējos ciklos, lai izvērtētu mūsu skolēnu lasītprasmes līmeni. Iegūtie dati parāda, ka PIRLS iepriekšējie cikla pētījumi Latvijā ir šādi sasniegumi:

1.2. tabula. Latvijas sasniegumi PIRLS ciklos

PIRLS pētījuma cikls	Vidējie lasītprasmes sasniegumi valstī
2011	nepiedalījās
2006	551
2001	545

Tabulā 1.2. redzams, ka Latvijas skolēnu sasniegumi PIRLS 2001 un PIRLS 2006 ir bijuši viduvēji, ciklā PIRLS 2011 Latvija nepiedalījās.

Nodaļas satura kopsavilkums un secinājumi

Izglītības kvalitāti gan ārējā, gan skolas iekšējā vidē ietekmē:

- izglītības iestādes vadītājs;
- skolotājs;
- skolēni;

Pētījumu analīze sniedz ticamu priekšstatu par notiekošo izglītībā, raksturo tās kvalitāti, kas ļauj pieņemt pareizus vadības lēmumus un virzīt Latvijas izglītības sistēmu uz izaugsmi.

Lasītprasmes jautājums ir būtisks cilvēka izaugsmes un saniegunu kritērijs.

Ir vērts analizēt un pētīt lasītprasmes sasniegumus starptautiskā līmenī, tas sniedz priekšstatu par būtiskākajām lietām, faktoriem, kas ir nepieciešami mūsu valstij, lai veidotu kvalitatīvu izglītības politiku, pieņemtu pareizus un praktiskiem pierādījumiem balstītus lēmumus.

Lai sasniegumi būtu augsti, skolēnus, ir jāmotivē.

Latvijā oficiālajos dokumentos nav noteiktas stingras vadlīnijas attiecībā uz lasītprasmes veicināšanas pasākumiem. Tas tiek atstāts katras skolas un skolotāju ziņā.

Izglītības vadību var īstenot trīs pamatlīmeņos – izglītības sistēmas, skolas un skolēna līmenī (Chabbott, Elliott, 2003) (Chapman, Mählck, 1993).

Skola ir nozīmīgs socializēšanās kanāls, kur indivīds ne tikai apgūst dzīvei nepieciešamās zināšanas, prasmes un iemaņas, bet arī iegūst pašpaļāvību un ar pozitīvas pieredzes palīdzību paaugstina savu pašapziņu. Skolai ir jābūt atbalstu sniedzošai iestādei, kas vairo skolēnu pozitīvo pieredzi. Tomēr skolēnu attieksmi pret konkrēto skolu un līdz ar to arī viņu sniegumu var ietekmēt gan skolas resursi, gan skolas politika un prakse, gan arī citu skolēnu sociālekonomiskais statuss. Tā kā skola ir daļa no izglītības sistēmas, tad skolas darbība un arī skolēnu sniegums lielā mērā ir atkarīgs no izglītības sistēmas un tās normatīvā un metodoloģiskā regulējuma.

Maģistra darba empīriskā pētījuma rezultātā iegūtos datus var izmantot par informatīvo bāzi izglītības vadības lēmumu pieņemšanā.

2. LASĪTPRASME

Lai sniegtu ieskatu pētījuma jomas terminoloģijā un nodrošinātu precīzu terminu izpratni maģistra darba tekstā, šajā nodaļā analizēti temata pamatjēdzieni un piedāvāti to definējumi.

Pamatizglītības sākumposmā tiek likti pamati valodas būtības izpratnei, klausītāja, runātāja, lasītāja un rakstītāja kultūras attīstībai, saziņas prasmju apguvei, tāpēc īpaša vērība veltāma tam, lai skolēns apjaustu latviešu valodas skaistumu, skanīgumu, tās vienreizīgumu. Mācītos skaidri, literāri pareizi izteikties, apzināti lasīt, izprotot lasītā jēgu, un pareizi izrunātu skaņas un vārdus, glīti un tehniski pareizi rakstītu, bagātinātu savu vārdu krājumu, lai viņam rastos vēlēšanās izzināt dzimtās valodas bagātības, kopt un pilnīgot runu (Skalberga, 2005). Lasītprasme un lasītprasmes attīstīšana visu vecumposmu skolēniem ir svarīga mācību procesa sastāvdaļa. visbūtiskāk šos lasītprasmes pamatus ir likt jau agrīnā periodā, lai attīstītu skolēnos vispārīgās spējas domāt un analizēt, kritiski vērtēt informāciju, no tās iegūt sev nepieciešamās zināšanas un iemaņas ikdienas dzīvē.

2. līdz 4. klasei lasīšanas mērķis skolēniem ir pilnīgot lasītprasmi un literāru tekstu uztveri un izpratni (Ptičkina, 1999). No 4.–6. klasei lasa, lai papildinātu zināšanas apgūstamajos priekšmetos. Mācot bērniem lasīt, ir būtiski izdalīt šos divus lasītprasmes posmus, svarīgi ir izvēlēties atbilstošas metodes, kas veicinātu lasītprasmes attīstību. Ir svarīgi izprast skolēnu motīvus lasīt jau pirmajā posmā, lai veicinātu lasītprasmes apguvi. Posms, kurā skolēni jau lasa, lai mācītos, var būt par iemeslu nepilnīgai citu mācību priekšmetu apguvei, ja skolēni nav pilnībā apguvuši lasītprasmi. Lasītprasmes ieguvums ir prasme tekoši lasīt, zināt arvien vairāk vārdu, apēt spriest, izmantojot valodu, t. i., spēt izmantot semantiskās un sintaktiskās norādes, lai paredzētu nezināmo vārdu nozīmi (Fišers, 2005). R. Fišers arī apgalvo, ka šādi bērni mācībās virzās uz priekšu daudz ātrāk nekā tie, kuriem nepieciešams, lai vārdus viņiem izskaidro citi.

Lai noskaidrotu skolēnu motivējošos faktorus lasīt, ir svarīgi izprast „lasītprasmes” definīciju. Darba autore ir apskatījusi vairākas lasītprasmes definīcijas.

Lasītprasme tiek skatīta kā visaptveroša spēja izprast, izmantot un pārdomāt rakstu valodas formas, lai iegūtu personīgo un sociālo piepildījumu. Perkins lasītprasmi apraksta kā “attiecības, ko cilvēks izveido ar rakstīto vārdu” (Perkin, 1993). Pēc PIRLS definīcijas ceturtās klases skolēnu lasītprasme ir „spēja saprast un lietot tās rakstu valodas formas, kas ir vajadzīgas sabiedrībai un/vai, ko novērtē indivīds. Gados jauni lasītāji spēj izprast dažādu tekstu jēgu. Viņi

lasa, lai mācītos, lai iesaistītos lasītāju sabiedrībā skolā un ikdienas dzīvē un arī savam priekam” (Mullis, 2006).

Lasītprasme, saskaņā ar IEA vai Starptautiskās izglītības sasniegumu novērtēšanas asociācijas definīciju, ir „spēja saprast un lietot formas rakstu valodā, kuras sabiedrībā vajadzīgas un (vai) svarīgas pašam indivīdam” (Dedze, 1996).

R.Fišers uzsver, ka lasīšanā ir divas galvenās sastāvdaļas – vārdu atšifrēšana un teksta jēgas izpratne (Fišers, 2005). Lasīšana ir rakstu zīmju, teksta, simbolu uztveršana, saprašana un izteikšana ar skaņām, vārdiem, teikumiem. Apgūt lasītprasmi nozīmē apgūt lasīšanas tehniku un uztvert lasītā jēgu (Helviga, Rakeviča, 2014). Lasīšana tiek raksturota kā sarežģīta sensoriskās domāšanas prasme zīmju uztveršanai un to veidojošo jēdzienu artikulācijai. Svarīgi lasīšanas aspekti ir prasme vai māka koordinēt acu kustības ar redzētā jēgas uztveršanu un prasme precīzi novērtēt, ko lasīt un cik pamatīgi to darīt atbilstoši lasīšanas nolūkam (Geiger, Millis, 2004. 14. lpp).

Lasīšanas prasme ir valodas apguves sastāvdaļa. “Lasīšana ir vārda skaņu formas atveidošana, balstoties uz tā grafisko apzīmējumu”(Эльконин, 1962). Kā uzsver S. Tūbele, „Lasīšana, ir sarežģīts psihofozioloģisks process, kurā piedalās gan redzes, gan runas kustību, gan arī runas dzirdes analizatori” (Tūbele, 2001).

Darba autore secina, ka lasītprasme ir sarežģīts process, ko skolēnam ir jāapgūst. Iepazīstoties ar iepriekš minētām definīcijām lasīšanā un lasītprasmē, darba autore izvirza savu definīciju. Lasītprasme ir spēja lasīt rakstveida materiālus, izprast to jēgu un nozīmi, kā arī gūt pieredzi un zināšanas, ko ir iespējams izmantot tālākai sevis pilnveidei. Būtiski uzsvērt, ka definīcija ietver gan to, kas ir lasīšanas pamatā,- tas ir burtu salikšanu vārdos, gan veidot loģisku salikumu, no kura lasītājs iegūt sev nepieciešamo informāciju. Tātad skolēnam ir jāamāk ne tikai lasīt, bet gūt no tās zināšanas, pieredzi.

Darba autore šajā darbā izmantos jēdzienu gan „lasīšana”, gan „lasītprasme”, kas ir cieši saistīta jau ar spēju gan lasīt tekoši, precīzi, gan izprast lasītā jēgu un izmantot iegūto informāciju.

2.1 Lasītprasmes attīstība

Šajā apakšnodaļā lasītprasmes kontekstā jāapskata arī lasīšanas iemaņu apguves posmi, kas labāk palīdzēs izprast gan lasītprasmes jēdzienu, gan arī skolēnu attīstības spējas konkrētajā vecuma posmā.

Lasīšanas iemaņu apguves periods tiek iedalīts četros posmos (Ptičkina, 1999). Ptičkina savā grāmatā „Lasīšanas mācība sākumskolā” izdala šādus lasīšanas apguves posmus:

- pirmais posms ir analītiskais skaņu un burtu apguves posms, kura laikā pilnveidojas bērnu fonemātiskā uztvere;
- otrais posms ir analītisko zilbju posms, kurā zilbes kļūst par lasīšanas vienību;
- trešais ir pārejas posms uz lasīšanu veseliem vārdiem, kura laikā ir raksturīgs lasīšanas ātruma pieaugums;
- ceturtais ir veiklas, sintētiskas lasīšanas posms, kad skolēnam vairs nav īpašu lasīšanas tehnisko grūtību, tomēr liela uzmanība ir jāpievērš redzes jeb lasīšanas lauka paplašināšanai, uzmanības, redzes atmiņas un prognozēšanas spēju attīstīšanai.

Šie posmi raksturo lasītprasmes apguves secību. Attiecīgi katram no šiem posmiem ir jāiziet cauri, lai kļūtu par prasmīgu lasītāju.

Džianna Čalla (*Jeanne Chall*) identificē vairākas lasīšanas stadijas, kurās ir norādīts skolēnu aptuvenais vecums, apgūstot konkrētas iemaņas, kas saistītas ar lasītprasmi (Addison, 1997):

0. stadija jeb pirmslasīšanas stadija, kad bērnam pieaug kontrole pār valodu, viņš tēlo lasīšanu. Šajā posmā pieaug bērna pieredze, un tas ilgst līdz apmēram sešu gadu vecumam.

1. stadija ir sākotnējā lasīšana jeb dekodēšanas stadija, kas norisinās 1. klasē un 2. klasē. Šīs stadijas laikā bērns asociē skaņas un simbolus. Lasītājs daudz vairāk pievēršas rakstītajam uz papīra, bet izpratne ir mazāka. Bērns mācās lasīt, mācās dekodēt un iegūt jēgu no rakstītā. Šajā stadijā lasīšanu drīzāk var saukt par murmulēšanu vai skaitīšanu, tā nav gluda.

2. stadija, kas ir apmēram 2. un 3. klasē, kad bērna lasīšana kļūst plūstošāka, viņš mācās izmantot dekodēšanas prasmes. Šīs un iepriekšējās stadijas laikā bērni mācās attiecināt drukāto tekstu uz runu, nevis uz ideju jeb jēgu. Pieaugušie analfabēti bieži vien ir apstājušies tieši šajā lasīšanas stadijā.

3. stadijā, kas noris no 4. klases līdz lasītprasmes izmantošanai, – lasītājs lasa, lai mācītos. Pirms šīs stadijas indivīds mācījās lasīt. Viņa uzdevums ir apgūt jēgu un idejas, kas parasti šajā stadijā tiek aplūkotas tikai no viena skatupunkta jeb viedokļa.

Šo stadiju izprašana ir nozīmīga tādēļ, ka bērns nevirzās uz nākamo stadiju, kamēr nav, izgājis iepriekšējās. Pirmajā un otrajā stadijā bērns ir daudz vairāk vērsts uz vārdu izteikšanu, nevis jēgas izprašanu. Pārejot uz nākamo stadiju, lasīšana kļūst daudz plūstošāka, ja notiek praktiska vingrināšanās, kā arī tiek pielietotas dekodēšanas prasmes. Izprotot un apzinot šīs stadijas, skolotājs spēj novērot skolēnu attīstības dinamiku.

2.2 Lasīšanas novērtēšanas parametri un metodes

Skolas nav iedomājamas bez vērtēšanas kritērijiem, jo, kā savādāk lai novērtē to, cik labi skolēns apguvis konkrētu mācību vielu vai uzdevumu. Šajā apakšnodaļā tiks aprakstīts tas, cik svarīgi lasītprasmi ir izvērtēt, jo tikai izvērtējot mēs saprotam, vai ir progress un skolēns attīstās.

Lasītprasmi raksturo tādi kvalitātes rādītāji kā:

- Precizitāte jeb izlaisto, apmainīto, atkārtoto burtu vai vārdu procentuālā daļa,
- Ātrums jeb izlasīto vārdu skaits laika vienībā,
- Izteiksmīgums, ko raksturo apzinātība.

Azinātību var uzskatīt par galveno kvalitatīvas lasīšanas pazīmi. Tā dod lasīšanas mērķi – gūt informāciju, uztvert saturu un pārdomāt to. Savukārt apzinātību ietekmē precīza un plūstoša lasītprasme, intelekta līmenis un motivācija (Torgesen, Hudson, 2006). Katram skolēnam ir jāsaprot, kāpēc viņš to dara, kādi ir sasniedzamie mērķi, un skolotāja uzdevums ir skolēnam palīdzēt tos noskaidrot. Lasīšanas ātrums nav konstants lielums, tas mainās ne tikai dzīves laikā (Carver, 1990), bet arī stresa, lasāmā teksta sarežģītības, koncentrēšanās spēju dēļ. Lasot skaļi, lasīšanas ātrumu ir iespējams padarīt izcilu un raitu.

Latviešu valodā ir izstrādāts metodiskais materiāls „*Vienotas runas un rakstu sistēma pamatizglītības 1.-4. klasē, metodiski ieteikumi skolotājiem*” (2014.g.), kurā ir atrunāti lasīšanas kvalitātes novērtēšanas rādītāji. Lasīšanas kvalitātes pārbaude domāta skolēnu attīstības dinamikas noteikšanai. Psiholingvisti Latvijā iesaka šādus lasīšanas ātruma rādītājus:

- 1. klasē – 45–60 vārdi minūtē,
- 2. klasē – 60–80 vārdi minūtē,

- 3. klasē – 80–90 vārdi minūtē,
- 4. klasē – 100–120 vārdi minūtē (Helviga, Rakēviča, 2008).

Skolotājiem ir jāapzinās, ka pats būtiskākais lasītprasmes apguvē ir nevis precizitāte, ātrums vai izteiksmīgums, bet gan gala rezultāts, – vai skolēns, kurš spēj precīzi izlasīt vārdu un teikumu, ir izpratis tā jēgu un nozīmi. Apzinot un, izprotot šos lasīšanas kvalitātes kritērijus, skolotāji spēj novērot skolēnu attīstības dinamiku un virzīt to uz izaugsmi, jo tikai raita, pareiza lasīšana skolēniem sagādās prieku.

Žogla raksta, ņemot vērā t.s. nelasīšanas faktu, pedagogi, izglītības darbinieki un bibliotēku darbinieki cenšas savā darbā izmantot dažādas metodes lasīšanas veicināšanai, vienlaikus meklējot jaunas idejas intereses veidošanai par grāmatu.

Metožu daudzveidība nodrošina lielākas iespējas gūt labus panākumus šajā jomā. Metožu izmantošanas specifika ir tā, ka tās var izmantot ne tikai mācību stundās, bet arī dažādos ārpusstundu pasākumos. Izvēloties lasīšanas veicināšanas metodes, nedrīkst aizmirst, kāds ir lasīšanas veicināšanas mērķis – patiesas, noturīgas intereses veidošana par tekstu. “Interese ir spēcīgs rosinātājs, emocionāla spriedze, kas netieši palīdz atmiņas procesiem, ievērojami atviegļina mācīšanos. Interesi izraisa kā atpazītais pieredzē, tā jaunais, izveidotajā pieredzē vēl neesošais” (Žogla, 2001). Šis ir vērā ņemams fakts, ka skolotājs ir atbildīgs, lai mācību darbā tiktu izmantotas daudzveidīgas metodes lasītprasmes apguvē, tas veicinās lasītprasmes apguves motivāciju.

Nodaļas satura kopsavilkums un secinājumi

Lasīšana ir process, kurā tiek liktas zināšanas un iemaņas burtu, zilbju salikšanā – no kā veidojas vārds. Vārdu salikumi veido teikumus, kas lasītājiem nodod teksta būtību un domu, ko tālāk izmantot saviem mērķiem.

Lasītprasme ir spēja lasīt rakstveida materiālus, izprast to jēgu un nozīmi, kā arī gūt pieredzi un zināšanas, ko ir iespējams izmantot tālākai sevis pilnveidei. Skolēnam ir jābūt ne tikai tehniski lasīt, bet gūt no tās zināšanas, pieredzi no izlasītā.

Lasīšanas un lasītprasmes definējumos var izšķirt divus atšķirīgus aspektus – tehnisko prasmi lasīt jeb tā saucamo lasīšanu un māku saprast un interpretēt izlasīto jeb tā dēvēto

lasītprasmi. Ir lasīšanas definīcijas, kas ietver tikai vienu no aspektiem, un ir autori, kas definējot, integrējuši gan tehniskos, gan kognitīvos procesus.

Lasītprasme ir sarežģīts process. Lasītprasme tiek apgūta ilgstošā vingrināšanās procesā. Tradicionāli tiek izdalīti šādi posmi lasītprasmes apgūvē – analītiskais un sintezējošais posms jeb posms, kurā skolēni mācās lasīt, apgūstot pašu tehniku, un posmu, kurā lasa, lai mācītos.

Skolotājiem, vecākiem un pašiem skolēniem ir nepieciešami parametri, lai spētu izmērīt, cik labi viņi ir apguvuši lasīšanu un lasītprasmi. Tiek izvirzīti trīs kritēriji, -tas ir precizitāte jeb izlaisto, apmainīto, atkārtoto burtu vai vārdu procentuālā daļa, ātrums, jeb izlasīto vārdu skaits laika vienībā un izteiksmīgums, ko raksturo apzinātība. Apzinātību var uzskatīt par galveno kvalitatīvas lasīšanas pazīmi. Tā dod lasīšanas mērķi – gūt informāciju, uztvert saturu un pārdomāt to. Šie kritēriji palīdz izvērtēt izaugsmi, bet būtiski uztvert, kad nav cieši saistīti, viens ar otru. Ne vienmēr ātrs lasītājs spēs izprast teksta jēgu un nozīmi.

Pēc Žoglas rakstītā, viens no skolēnu lasītprasmes motivācijas vecināšanas paņēmieniem ir pārdomāta un daudzveidīga metožu, paņēmienu izmantošana darbā ar skolēniem.

3. LASĪTPRASMES MOTIVĀCIJA

Nodaļas mērķis ir noskaidrot un izpētīt pamatizglītības sākumposma skolēnu motivējošos faktorus lasīšanā, tātad, kāda ir tā motivācija, kāpēc skolēni vēlas lasīt, un kas ir tie faktori, kāpēc skolēni to dara savam priekam. Lasīšanas intereses ir specifiska attieksme pret daiļliteratūru, viena no interešu veidiem, kas cieši saistīti ar personības domāšanu, iztēli, atmiņu (Gudakovska, 1997). Mācību process skolā palīdz skolēnos veidot un nostiprināt vēlēšanos izzināt un mācīties. Būtisks komponents, kas nosaka lasītprasmes mācīšanos, ir mācīšanās motivācija, lai izprastu lasītprasmes motivāciju, ir svarīgi izprast jēdzienu motivācija. Attiecīgi nodaļas mērķis ir noskaidrot lasītprasmes motivējošos faktorus, tādēļ motivācija tiek saistīta ar mācību procesu un vēlmi mācīties, izzināt.

3.1 Motivācija

Cilvēka uzvedībā ir divas savstarpēji saistītās puses: rosinošā un regulējošā. Ierosme nodrošina uzvedības aktivizēšanos un virzīšanos, bet regulēšana atbild par to, kā tā veidojas konkrētajā situācijā no sākuma, līdz beigām (Vorobjovs, 1996). Jebkura cilvēka darbība sākas ar vajadzību, bet tās darbību konkrētā virzienā vada motivācija un motīvi. Šajā apakšnodaļā tiks apskatīt jēdzieni *motivācija* un *motīvs*.

Motīvu un motivācijas jēdzienos ietilpst priekšstats par vajadzībām, interesēm, mērķiem, nolūkiem, tieksmēm, ierosmēm, kas ir skolniekam, par ārējiem faktoriem, kas liek viņam uzvesties noteiktā veidā, par darbības vadīšanu tās īstenošanas procesā un par daudz ko citu (Balašova, 2017).

Motivācija ir motīvu kopums, kas rosina un pamato skolēnu darbību, rīcību, uzvedību, attieksmes, vajadzības, intereses (Špona, 2006). Motivācija veidojas dažādu faktoru ietekmē: audzināšanas, skolotāju, klasesbiedru un vienaudžu attieksmes, sekmju, mācību procesa un paša darbības rezultātā (Špona, 2006).

Motivācija tiek saistīta kā konkrētas darbības psihiskās regulācijas process, kā motīva darbības process un kā mehānisms, kas nosaka konkrētu darbības psihiskās formu rašanos, virzību un īstenošanās veidus, kā procesu sistēmas kopums, kas atbild par ierosmi un darbību (Гордеева, 2006).

Mācīšanās motīvi tiek iedalīti trijās galvenajās grupās (Vorobjovs, 1996):

- ar mācību saturu saistītie motīvi (vēlēšanās apgūt jaunas zināšanas, uzzināt ko jaunu, iedziļināties kāda jautājuma būtībā);
- ar mācību procesu saistītie motīvi (vēlmē izrādīt aktivitāti, pārvarēt grūtības);
- motīvi, kas saistīti ar personības sociālo apkārtni (pienākumi un atbildība pret ģimeni, draugiem, kolektīvu).

Motīvi, kas saistīti ar personības aktivitāti veicinošo un noteicošo faktoru apzināšanos, izšķir apzinātos un neapzinātos motīvu. Pie apzinātajiem motīviem pieder pasaules uzskats, interese, centieni. Uzvedības motīvus, kurus cilvēks var neapzināties, ir tieksme un nostādne (Sociālo un humanitāro problēmu zinātniski pētnieciskais institūts, 2017).

Ā.Ptičkina raksta, ka interese ir viens no spēcīgākajiem jebkuras darbības motīviem (Ptičkina, 1999). Interese izpaužas attieksmē pret saturu, darbību. Sākumā rodas situatīva interese, pēc tam tās uzturēšana ir atkarīga no stimulēšanas, labvēlīgas attieksmes, atzinības. Noturīgas intereses pamatā ir pozitīvs emocionāls stāvoklis. Ja cilvēka darbībai nav panākumu, negatīvas emocijas var kļūt par cēloni intereses zudumam (Vorobjovs, 1996). Pēc darba autores domām motivācija vienmēr ir ierosmju komplekss – vajadzības, motīvi, vērtību orientācija – tas, kas mūs mudina darīt konkrētas lietas, lai sasniegtu sev izvirzītos mērķus.

Psiholoģijas doktors Mitčels (Mitchell, 1982) ierosina motivācijas definīcijā iekļaut četrus kopīgus raksturojumus (Mitchell, 1982):

1. Motivācija ir tipizēta, un individualizēta parādība. Tā atspoguļo gan individuālo savdabīgumu, gan dod iespēju bērnam saglabāt savu vienreizīgumu.
2. Motivācija ir daudzšķautņaina parādība. Divas galvenās šķautnes ir – aktivitātes izraisīšana un piesaiste vēlamajai uzvedībai.
3. Motivācija ir tīša, pārdomāta darbība, tā ir saistīta ar cilvēka darbības kontroli.
4. Motivāciju teorijas mērķis ir paredzēt uzvedību, arī darbības un līdzekļus, kas aktivizē iekšējos spēkus.

3.2 Motivācijas teorijas

Nozīmīga loma ir katra cilvēka personībai. Psiholoģijas zinātnē pastāv dažādi uzskati par personības vajadzību klasifikāciju. Tā pamatā tika izveidotas motivācijas teorijas, kas palīdz iepazīt un izprast cilvēku vajadzības, lai tos motivētu veikt konkrētas darbības, kas nepieciešamas gan sev, gan apkārtējai videi. Šajā apakšnodaļā tiks apskatītas pazīstamākās motivācijas teorijas.

Motivāciju teoriju attīstība sākās 20.gs. sākumā (Дейнека, Жуков 2009). Izmantojot motivācijas teorijas, tiek izdalītas trīs pamatteoriju grupas:

- Satura motivēšanas teorijas;
- Norises jeb procesuālās;
- Stimulēšanas jeb atalgojuma teorijas (Garleja, 2001).

Darba autore apskatīs satura motivēšanas teorijas. Šāda klasifikācija ir labi pārskatāma un atbilst konkrētā darba specifikai, tad tā tiks izmantota motivācijas teoriju padziļinātai analizēšanai.

Satura teorijās tiek uzskatīts, ka katram cilvēkam ir konkrētu vajadzību kopums un to apmierināšana cilvēku motivē uz darbību. Turklāt cilvēks ir motivēts tikai tad, kad viņš vēl nav sasniedzis kādu noteiktu apmierinājuma līmeni. Līdzko konkrētās vajadzības ir apmierinātas, tās pārstāj darboties kā motivējošs faktors (Garleja, 2001).

Pie populārākajām satura motivēšanas teorijām pieskaitāmas (Дейнека, Жуков, 2009):

- Abrahama Maslova (*Abraham H. Maslow*) vajadzību hierarhija;
- Frederika Hercberga (*Frederich Herzberg*) divu faktoru teorija;
- Klaitona Alderfera (*Clayton Alderfer*) ERG teorija;
- Dāvida Maklellanda (*David Clarence McClelland*) „pieredzes – vajadzību” teorija.

Vajadzību teorija, kas balstās uz principu, ka motivācija rodas, jo ir nepieciešamība apmierināt vajadzības. Šīs teorijas pamatlicējs Maslovs motivāciju definē kā cilvēcisku tieksmi sevi parādīt tajā sfērā, kurā jūtas potenciāli vispējīgākais (Raščevska, 1999).

Maslova vajadzību teorijas pamatā ir trīs pamatprincipi:

- vajadzību hierarhija (vajadzību sakārtojums pēc to svarīguma);
- vajadzību deficīta princips (vajadzību apmierināšanas process ir bezgalīgs);
- progresijas princips (cilvēku rīcību nosaka vēl neapmierinātās vajadzības) (Raščevska, 1999).

Pēc Maslova vajadzību teorijas, cilvēku motivācija sākas no paša vienkāršāka, tas ir fizioloģiskām vajadzībām, nākamais solis ir drošības sajūta, sociālās vajadzības, sociālā atzinība un kā pati pēdējā ir pašīstenošanās.

Pēc F. Hercbergas motivācijas teorijas visus faktoros, kas motivē indivīda attieksmi pret darbu var iedalīt ierosinātajos un higiēnas faktoros (faktori, kas nepieciešami cilvēka darbaspēju uzturēšanai).

F. Hercberga motivācijas teorijas pamatdoma ir:

- Pietiek ar vienu no ierosinātajiem, lai indivīds būtu apmierināts ar darbu;
- Ja trūkst, kaut viens no higiēnas faktoriem, indivīds var just diskomfortu, neapmierinātību, kas atsaucas uz darba ražīgumu (Motivēšana un tās nozīme menedžmentā, 2017).

Alderfera ERG teorijas būtība

Cits mēģinājums modificēt Maslova teoriju pieder amerikāņu pētniekam Alderferam ar 1969. gadā publicēto darbu „Jaunas cilvēku vajadzību teorijas empīriskā pārbaude” (angl. „*An Empirical Test of a New Theory of Human Need*”). Alderfers savā vajadzību teorijā mēģināja apvienot Maslova teoriju ar empīrisko pētījumu rezultātiem. Oriģinālajā variantā Alderfera teoriju dēvē par ERG teoriju, kas ir saīsinājums no vārdiem – eksistence (angl. *Eksistence*), piederība (angl. *Relatedness*), izaugsme (angl. *Growth*). Viņš piedāvāja vajadzību hierarhiju trīs pakāpēs:

- eksistences vajadzības (E) apvieno dažādas fizioloģiskās un drošības vajadzības.

- piederības vajadzības (R) var apmierināt, tikai kontaktējoties ar citiem. Tās ir atkarīgas no savstarpējās saprašanās un sadarbības. Šīs vajadzības iekļauj vajadzību būt saprastam un atzītam;

- izaugsmes vajadzības (G) ir cilvēka darbības un apkārtējās vides savstarpējās iedarbības rezultāts. Tās iekļauj gan vēlēšanos pēc atzīšanas un cieņas, gan pašapliecināšanos. Cilvēkam, saskaroties ar problēmām, kuras atrisināt liedz ierobežotās spējas vai zināšanas, var rasties iemesls sevis pašattīstībai (Raščevska, 1999).

Alderferā ERG teorijas sadalījums ir iedalīts trīs lielos blokos, kas ietver šīs pašas Maslova izvirzītās vajadzības.

Maklellanda motivācijas teorijas būtība

Maklellanda jeb „Pieredzes – vajadzību” teorijā izšķir trīs cilvēkiem piemērotas motivācijas kategorijas:

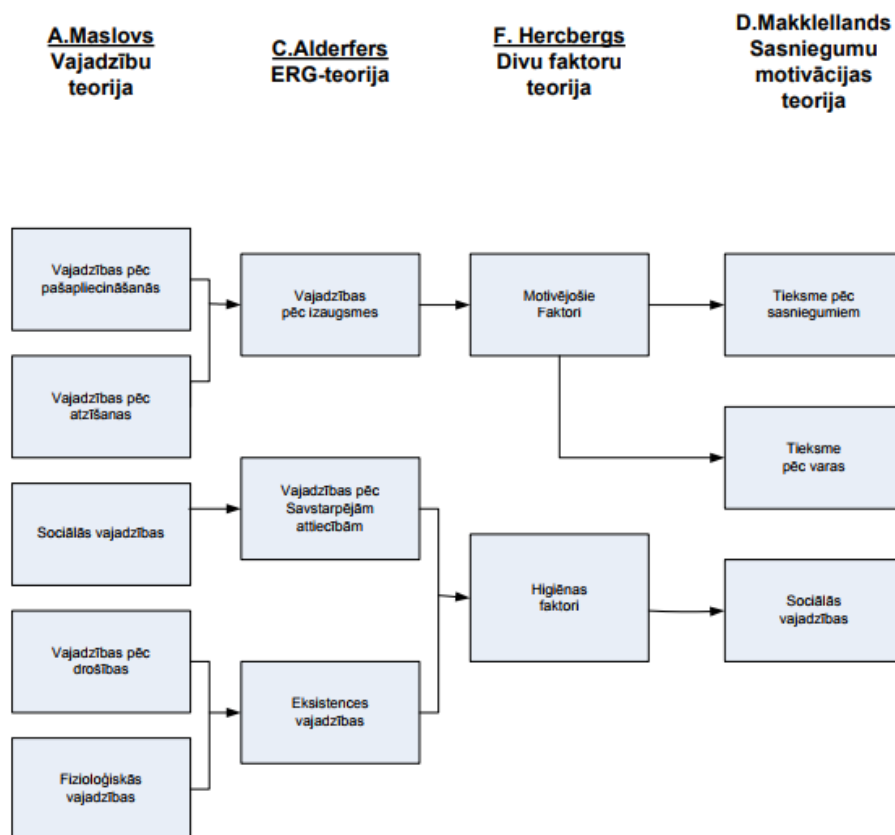
- panākumi (pamatvajadzības);
- saskarsme (sadarbība);
- vara.

Kāda no šīm kategorijām katram cilvēkam ir dominējošā, bet dominante var mainīties atkarībā no vecuma, zināšanām, rutīnas un citiem faktoriem (Raščevska, 1999).

Apskatot šīs teorijas kontekstā ar skolēnu, darba autore secina, ka katram cilvēkam ir vajadzība būt piederīgam sabiedrībā, nodrošināt sev patīkamu un drošu apkārtējo vidi, kas veicinātu uz sevis pilnveidošanu, un attīstību.

Saturu teoriju salīdzinājums

Satura motivācijas teorijas koncentrējas uz vajadzību apmierināšanu, un palīdz noskaidrot, kādas metodes ieteicams izmantot, lai veiksmīgāk tiktu sasniegts rezultāts.



3.1.att. *Satura motivācijas teoriju grafisks salīdzinājums (Praude, 2001)*

Aplūkojot attēlu 3.1. „Satura motivācijas teoriju grafisks salīdzinājums” ir redzams, ka visa pamatā ir Maslova vajadzību teorija, kas ietver svarīgas un pašsaprotamas lietas, lai cilvēks justos apmierināts ar sevi un apkārtējo pasauli. Pārējie teoriju autori ir uzsvēruši tādas lietas kā – tieksme uz sasniegumiem, vajadzību pēc izaugsmes-ko var attiecināt uz sevis pilnveidošanu un otra lielā grupa ir sociālās vajadzības, – tieksme uz sadarbību, vajadzība pēc piederības un sakārotu apkārtejo vidi. Darba autore uzskata, ka visprecīzākais iedalījums, ko var attiecināt uz skolēniem ir Alderfera ERG teorijas sadalījums, kura pamatā ir fizioloģiskās vajadzības, un vajadzība pēc drošības, kad šīs vajadzības ir apmierinātās, seko socialās vajadzības, tātad būt piederīgam kādai sociālai grupai, un kā pēdējā ir sevis pilnveidošanas vajadzība.

Motivāciju teorijas mērķis ir paredzēt uzvedību, arī darbības un līdzekļus, kas aktivizē iekšējos spēkus (Mežale, 2004). Motivācija ir jēdziens, kuram tā daudzpusīguma dēļ nepastāv

viennozīmīga vispārpieņemta definīcija. Autoru formulējumi mēdz būt visai daudzveidīgi. Lielā mērā tie atkarīgi no viņu teorētiskās nostādes.

Darba autore uzskata, ka motivācijai ir liela loma lasīšanas un lasītprasmes apgūvē, jo, kā zināms, lasīšana ir sarežģīts process, un skolēniem, kam nepadodas apgūt šo prasmi var zust motivācija mēģināt to iemācīties.

Mēģinot atbildēt uz jautājumu, kāpēc daži cilvēki brīvajā laikā lasa vairāk nekā citi, daži pētnieki un praktiķi ir norādījuši uz lasīšanas motivācijas nozīmi. Gatrijs un Vigfilds (Guthrie, Wigfield, 2000) lasīšanas motivāciju ir definējuši kā „indivīda personiskos mērķus, vērtības un uzskatus saistībā ar lasīšanas tematiem, procesiem un sasniegumiem”.

Platons jau pirms 2500 gadiem ir teicis: „Piespiedu vingrinājumi ķermenim nekaitēs, bet piespiedu mācīšana galvā nepaliks. Tādēļ izvairieties no piespiešanas un gādāiet, lai bērniem mācīšanās šķistu spēle” (Prets, 2000). Šis ir būtisks fakts pamatizglītības sākumposmā, kad skolēns tikai mācās mācīties, un saskarties ar dažādām problēmām, kas saistītas ar mācīšanos.

“Bērnus nedrīkst piespiest darīt to, kas neatbilst viņu vecumposmam un prāta attīstībai. Bērniem nepieciešams darīt to, kas atbilst viņu vecumam un spējām, ļaut tiem pētīt tā, pēc kā viņi paši vēlas tiekties” (Kopolēviča, Žukovs, 2000). Svarīgi ir bērnus motivēt mācīties lasīt, lai tas nekļūtu par apgrūtinājumu, bet gan par patīkamu domu un fantāzijas piedzīvojumu.

Ir svarīgi izvērtēt skolēna izpratni un domāšanu, kas izpaužas skolēnu attieksmē pret apkārtējo pasauli, priekšmetiem un īstenības parādībām, kas veidojas, kad skolēns vēro, manipulē, analizē, salīdzina priekšmetus, izzina likumsakarības, meklē problēmu uzdevumu risinājumu, iegūst faktus, jēdzienus, reproducē un lieto praktiskajā darbībā, ka arī motivācijas komponentu, kas ir saistīts ar subjekta vajadzībām, emocijām, interesēm un citiem rosinātājiem, kas aktivizē un virza skolēna darbību, emocionāli motivējošus mācīšanās rezultātus (Bultušte, 2006). Cilvēka aktivitātes rosinātājs, kas pamato noteiktu rīcību, ir motīvs. Kādas rīcības pastiprināšanai nepieciešams stimulants – ārējais faktors, ko skolēns uztver pozitīvi (Špona, 2006).

Lasīšanas veicināšanas uzdevums ir atbrīvot prieku, veidot dabisku, dzīvu interesi par grāmatu, kā raksta Penaks: ”Dzīva interese – lūks, lielā motivācija, vienīgā, kas ved droši un tālu.” Izvērtējot šo Penaksa citātu, vērta uzsvērt, ka pamatizglītības sākumposmā ir vērts likt uzsvaru uz vēlmi mācīties lasīt, nevis kritiski izvērtēt skolēna sasniegumus lasīšanā un lasītprasmē.

Dz. Albrehta (2001) izdala divus atšķirīgus mācīšanās motivācijas veidošanās ceļus:

- Ceļš no augšas uz leju, kurā pedagogs izveido skolēniem mācīšanās motīvu ideālus, paraugus. Uz to virzīta visa tikumiskās audzināšanas sistēma skolā un sabiedrībā. Izmantojot šo ceļu, skolēns apgūst zināmos motīvus – tos etalonus, kuriem viņš seko savās mācībās, identificē savus motīvus ar motīviem, ko piedāvā sabiedrība. Šī ceļa nepilnība ir tā, ka iespējama nepieciešamo rosinātāju formāla apguve.

- Ceļš no lejas uz augšu, kurā bērns iekļaujas dažādos reālās darbības veidos, tā gūstot tikumisko pieredzi. Izmantojot šo ceļu, skolēnam rodas motīvi, kas reāli darbojas. Nepilnība ir tā, ka audzinātājs ne vienmēr var būt pārliecināts, ka izveidosies tieši tie rosinātāji, kas nepieciešami.

Tikai vienoti izmantojot abus šos motivācijas veidošanās ceļus, iespējams panākt zināmo motīvu apvienojumu ar motīviem, kas reāli darbojas un nodrošina skolēna personības briedumu, vārdu un darbu saskaņu (Albrehta, 2001).

Darba autore uzskata, ka mācību motivāciju rosina nevis viens, bet daudzi sarežģītā veidā savstarpēji saistīti motīvi. Šeit jāmin tādi motīvi kā vēlēšanās būt derīgam sabiedrības loceklim, gūt apkārtējo atzinību, apbalvojumi, sodi, kā arī motīvi, ko izraisa pats mācību process – zināšanu alkas, gandarījums par paveikto, sekmes.

3.3 Iekšējā un ārējā motivācija

Šajā apakšnodaļā tiks apskatīta iekšējā un ārējā motivācija, tās atšķirības un nozīme skolēnu lasītprasmes motivācijas veidošanā.

Prets uzskata, ka vispirms ir jānošķir divi motivācijas veidi – ārējā un iekšējā motivācija. Piemēram, ja skolēns mācās kādu apsolītu materiālu labumu dēļ, tad tā ir ārējā motivācija. Ārējai motivācijai esot kāds būtisks, pat liktenīgs trūkums – kad balva ir saņemta, skolēni aizmirst visu, ko ir iemācījušies. Ja tiek mācīta viela, kas skolēniem neko neizsaka, vai tiek izmantotas metodes, kas viņus neinteresē, skolotāji iznieko visu tam patērēto laiku. Bet, ja skolēna uzcītīgās mācīšanās iemesls ir tas, ka mācīties ir interesanti, svarīgi, nozīmīgi, vai patīkami, tad skolēna motivācija ir iekšēja (Prets, 2000).

Ārējā motivācija balstās uz ārējiem pamudinājumiem un ārējiem apstākļiem, tādiem kā citu cilvēku uzvedība, apkārtējo vērtējums un reakcija konkrētās situācijās, kas vai nu veicina vēlamu uzvedību, vai bremsē nevēlamu. Ārējās motivācijas rezultātā cilvēks galvenokārt ir orientēts uz rezultātu (Mauliņa, Gasiņa, Hofmane, Tretjakova, 2008). Darba autore uzskata, ka šai ārējai

motivācijai ir jābūt pietiekami spēcīgai, lai sasniegtu rezultātu. Ja skolēnam ir jāsaskaras ar dažādām grūtībām, šis pamudinājums var ātri zust, un šajā gadījuma nelīdzēs arī sasniedzamais rezultāts, lai cik arī kārojams un vēlams tas būtu.

Iekšējās motivācijas gadījumā uzvedību nosaka personības ieinteresētība paša darbībā. Cilvēks veic kādu darbību pašas darbības dēļ, nevis lai sasniegtu kādus ārējus apbalvojumus. Iekšēji motivēts cilvēks gūst lielāku gandarījumu darbības procesā, viņu mazāk interesē darbības rezultāts, vairāk darba process (Mauliņa, Gasiņa, Hofmane, Tretjakova, 2008). Darba autore uzskata, ka šāda iekšēja motivācija veidojas, darot sev tīkamas lietas, piemēram, ja cilvēkam negaršo sēnes, bet ļoti patīk pastaigāties pa mežu un lasīt šīs sēnes, cilvēks labprāt baudīs procesu, nevis mērķis būs savākt šīs sēnes. Izvērtējot katra skolēna personību, ir iespējams atrast šīs sakarības ar patiku pret pašu darbības procesu nevis to galarezultātu.

Salīdzinot, kā ārējā un iekšējā motivācija ietekmē uzvedību un iekšējos procesus, var konstatēt, ka:

- ārēji motivēta uzvedība izzūd, ja izzūd ārējais pastiprinājums,
- iekšēji motivēta uzvedība var turpināties bez apbalvojuma.

Albrehta uzsver, ka atšķirība starp iekšējo un ārējo motivāciju ir ļoti svarīga. Tas, kas šķiet iekšējā motivācija – kaut kas neatkarīgs no ārējiem apbalvojumiem –, domājams, saskaņojas ārējā pastiprinājuma sistēmās. Iekšējā motivācija veidojas tieši no uzvedības, piemēram, interesantas grāmatas lasīšanas. Ārējā motivācija veidojas no apbalvojumiem, kuri nepiemīt aktivitātei iekšēji, – piemēram, grāmatas lasīšana naudas, zvaigznītes vai uzslavas dēļ. Gan iekšējā, gan ārējā motivācija ietekmē paštēlu. Ja cilvēkam ir iekšējā motivācija, ārējie apbalvojumi var atstāt nevēlamu iespaidu uz izpildījumu (Albrehta, 2001). Pēc Albrehtas sacītā var saprast, ka iekšējā motivācija nepastāv bez ārējās, lielākoties skolēniem visas darbības sākas no ārējās motivācijas, kas ar laiku kļūst par iekšēju.

Iekšēja motivācija ir „darbības ierosinātājs”. Skolēni, kam piemīt iekšēja motivācija, lasīšanu uzskata par interesantu un patīkamu nodarbi, un šiem skolēniem ir vērojama pozitīva attieksme pret lasīšanu. Iekšējās motivācijas teorijas pamatā ir teikts, ka katrs bērns piedzimst ar iekšējo motivāciju mācīties un sevi pilnveidot. Vide, kurā skolēns uzturās, var šo tieksmi pastiprināt vai vājināt (Ina, Mullis, Michael, Sainsbury, 2017).

Ārējās motivācijas pamatā ir dažādi ārējie apstākļi, – piemēram, uzslavas, vēlme uz panākumiem, dažādas atlīdzības vai stimuli. Pētījumi parāda, ka iekšējā motivācija ir ciešāk saistīta ar lasīšanas sasniegumiem nekā ārējā motivācija (Becker, McElvany, Kortenbruck, 2010) (Schiefele, Schaffner, Möller, Wigfield, 2012) (Vansteenkiste, Timmermans, Lens, Soenens, Van den Broeck, 2008). Tomēr ne visiem skolēniem pastāv iekšēja motivācija mācīties. Skolēnus iespējams motivēt ar ārējiem ieguvumiem, sasniedzot vēlamo rezultātu.

3.4 Izziņas un sociālie motīvi

Šajā apakšnodaļā tiks apskatītas izziņas un sociālo motīvu jēdziens, to saistība ar lasītprasmi.

Mācīšanās motīvs raksturo skolēna virzību uz mācību darbības dažādiem aspektiem. Ja, piemēram, skolēna aktivitāte ietver darbu ar pētāmo objektu (valodniecisko, matemātisko, bioloģisko utt.), tad tādos gadījumos visbiežāk runa ir par izziņas motīvu dažādiem veidiem. Ja skolēna aktivitāte mācīšanās gaitā virzīta uz attiecībām ar citiem cilvēkiem, tad parasti jārunā par sociālajiem motīviem (Žogla, 2001). Tātad vienai daļai skolēnu par motīvu kļūst pats izziņas process mācīšanās gaitā, citiem – attiecības ar pārējiem cilvēkiem mācīšanās gaitā (Vecāku rokasgrāmata. Divvalodīgie bērni, 2002). Katrs skolēns un bērns ir unikāls un individuāls, arī katrā situācijā ir jāizmanto atbilstošus motīvus. Izprotot katra bērna motīvu veidus, skolotājam ir vieglāk veidot skolēna motivāciju lasīt.

Izdala divas lielas motīvu grupas (Фридман, Кулагина, 2006) :

- izziņas motīvi, kas saistīti ar mācību, darbība saturu un tā izpildes procesu;
- sociālie motīvi, kas saistīti ar skolēna sociālo mijiedarbību ar citiem cilvēkiem.

Izziņas motīvu grupa tiek sadalīta vairākās apakšgrupās (Фридман, Кулагина, 2006):

- plašāka rakstura izziņas motīvi (skolēni orientējas uz jaunu zināšanu apguvi);
- mācību izziņas motīvi (skolēni orientējas uz zināšanu iegūšanu, dažādu jaunu paņēmienu apgušanu);
- pašizglītības motīvi (skolēni orientējas uz patstāvīgu zināšanu iegūšanu, sevis pilnveidi).

Pēc doto autoru Fridmana un Kulagina (*Фридман, Кулагина*) definējuma izziņas motīvs sākas no vēlmes mācīties apgūt daudz, ko jaunu līdz spējai mācīties un apgūt zināšanas un prasmes patstāvīgi.

Sociālie motīvi – tāpat tiek sadalīti dažās apakšgrupās (*Фридман, Кулагина, 2006*):

- plašie sociālie motīvi, kuri nozīmē tieksmi iegūt zināšanas, lai būtu noderīgs savai valstij, sabiedrībai, izpratni par mācīšanās nepieciešamību un atbildības izjūtu. Te liela nozīme ir sociālās nepieciešamības apziņas motīviem, kā arī vēlmei labi sagatavoties izvēlētajai profesijai;

- šaurie sociālie jeb statusa motīvi, kas ir saistīti ar tieksmi ieņemt noteiktu statusu, vietu attiecībās ar apkārtējiem, saņemt viņu atzinību, gūt autoritāti. Šie motīvi ir saistīti ar cilvēka vajadzību pēc saskarsmes;

- sociālās sadarbības motīvi, kas ir saistīti ne tikai ar skolēnu vēlēšanos kontaktēties un darboties kopā ar citiem cilvēkiem, bet arī tieksmi apzināt, analizēt savas sadarbības un attiecību paņēmienus ar skolotāju un klasesbiedriem, pastāvīgi tās pilnveidojot. Šis motīvs ir svarīgas personības pašaudzināšanas, pašpilnveidošanās pamatā.

Pēc doto autoru Fridmana un Kulagina (*Фридман, Кулагина, 2006*) definējuma, sociālais motīvs raksturo saikni ar apkārtējo vidi – cilvēkiem un mijiedarbību ar tiem, – tas ir gūt zināšanas un prasmes, lai pierādītu nevis sev, ka to spēj, bet gan kādam citam sabiedrības loceklim.

Roberts Rizoners ir sacījis: “Lai veidotu bērnu pašmotivāciju un mērķtiecīgu uzvedību, galvenais ir palīdzēt viņiem pieņemt, saprast mērķus kā savus un tad īstenot tos” (Rizoners, 2002) (Vecāku rokasgrāmata. Divvalodīgie bērni, 2002). Tikai tad, kad skolotājs būs pārliecinājies skolēnu, ka tas ir skolēna mērķis-mācēt lasīt, izprast lasīto, un iemācīs saskatīt labumus no šīs nodarbes, skolēni sāks uztvert to par saviem mērķiem, tādā veidā sasniedzot rezultātu. Skolotājam ir jāpatur prātā, ka it viss, ko viņš dara klasē, gan pozitīvais, gan negatīvais, ieskaitot mācību vielas pasniegšanas veidu, piedāvāto uzdevumu daudzveidību, savstarpējo attiecību veidošanu ar individuāliem skolēniem un visu klasi, paša skolotāja personību un viņa dzīves uztveres modeli, ietekmē skolēnu turpmāko mācību motivāciju. Būtiski ir zināt faktorus, kuri varētu ietekmēt skolēnu uzmanību mācību stundā un paaugstina motivāciju darboties (skat. tabulu 3.1.).

3.1.tabula. Faktori, kas ietekmē uzmanību lasīšanas procesā (Maļicka, 2004)

Paaugstina (kāpina) iekšējo motivāciju	Vairo apātiju un aizvainojumu
IZVĒLES	PRASĪBAS
Piedāvāriet izvēles iespējas: satura, izpildes laika, darbības veida, procesa, projekta izvēles, apkārtējās vides vai resursu izvēles iespējas.	100% direktīvi norādījumi, skolēnu ieguldījums tiek liegts, ierobežoti resursi, piemēram, tikai individuāls darbs.
PIEDERĪBA	ATRAUTĪBA
Izmantojiet personisku piesaisti veicamajam darbam: sasaistiet to ar ģimeni, kaimiņiem, pilsētu, sadzīvi, mīlestību, veselību utt.	Darbu uzskatīta par bezpersonisku, bezjēdzīgu un atrautu no konteksta; to dara, lai nokārtotu pārbaudījumus.
IESAISTĪŠANA	PASIVITĀTE
Padariet darbu emocionāli un enerģētiski piesātinātu; padariet darbu par fizisku aktivitāti, izmantojiet vienaudžu savstarpējo ietekmi darbā un termiņu izvēlē.	Atrautība no apkārtējās pasaules, minimāla saistība ar ārpasauli, vienveidīgas materiāla apguves formas.

3.1. tabulā norādīti faktori, kas ietekmē uzmanību lasīšanas procesā. Tajā ir aprakstīti gan faktori, kas paaugstina iekšējo motivāciju, gan uzskaitīti faktori, kas vairo apātiju. Skolotājam ir jāiepazīst un jāizprot šie faktori, tādā veidā veicinot skolēna iekšējo motivāciju lasītprasmes apgūvē un lasīšanā.

Analizējot iekšējos un ārējos motivējošos faktoros, kā arī izziņas un sociālos faktoros, darba autore secina, ka tie savā starpā nav atdalāmi. Katram skolēnam ir izteikts, vai nu izziņas vai sociālais faktors, bet skolotājs, izvērtējot katru bērnu individuāli, spēj saskatīt skolēna galvenos motivējošos faktoros, lai uz tiem iedarbotos, un veicinātu skolēnu lasīšanas un lasītprasmes apguvi.

Nodaļas satura kopsavilkums un secinājumi

Motivācija ir jēdziens, kuram tā daudzpusīguma dēļ nepastāv viennozīmīga vispārpieņemta definīcija. Autoru formulējumi mēdz būt visai daudzveidīgi. Lielā mērā tie atkarīgi no viņu teorētiskās nostādnēs.

Motivācija ir veids, kā gūt labākus mācību panākumus. Motivācijā notiek mijiedarbība starp ārējām faktoriem un cilvēka iekšējo stāvokli, ar viņa vajadzībām un citiem psihiskiem

veidojumiem, kuri ietver sevī iedzimto un iegūto pieredzi. Dažāda veida intereses un vērtību izpratne ir skolēna izglītības rezultāts, tātad motivācija ir gan mācību mērķis, gan līdzeklis. Tātad sabiedrība ir atkarīga no skolas ne tikai mācību priekšmetu apguvē, bet arī tāpēc, ka skola rada nepieciešamību gūt panākumus turpmākajā dzīvē.

Darba autore uzskata, ka motivācijai ir liela loma lasīšanas un lasītprasmes apguvē, jo, kā zināms, lasīšana ir sarežģīts process, un skolēniem, kam nepadodas apgūt šo prasmi var zust motivācija mēģināt to iemācīties.

Iekšējā motivācija veidojas pašā skolēnā, tā ir vēlme darboties ar konkrēto lietu, uzdevumu un sevi pilnveidot. Iekšējai motivācijai nav nepieciešami ārējie stimuli, kas veicinātu rezultātu.

Ārēja motivācija veidojas no ārējiem stimuliem – apbalvojumiem, uzslavām, atzinības. To ietekmē apkārteijā vide, piemēram, skolotāji, vecāki, klasesbiedri. Kad šis apbalvojums tiek saņemts skolēnam, zūd interes, vēlme darboties tālāk.

Sociālie motīvu vadīts skolēns orientējas uz sadarbību ar apkārtējiem un visa pamatā ir saskarsme. Būtiska ir arī atzinības gūšanu no citiem skolēniem, skolotājiem, vecākiem.

Izziņas motīvu vadīts skolēns ir orientēts uz jaunu zināšanu gūšanu, savu intelektuālo spēju pilnveidošanu.

Darba autore, apkopojot nodaļa aprakstītos lasītprasmes motivācijas veicināšanas un interese veidošanas pasākumus, izvirza būtiskākas atziņas:

- Par pamatu lasītprasmes veicināšanai ir vērts izmantot ārējas atlīdzības, piemēram, nelielas balvas;
- Svarīga ir lasīšanas pieredzes apmaiņa starp skolotājiem un skolēniem un grāmatu sarunas starp skolēniem par prieku lasīt;
- Svarīgi ir organizēt daudzveidīgas lasīšanas nodarbes klases laikā un ārpus, piemēram, grāmatu klubi, ieteikto grāmatu saraksts, ko veido paši skolēni;
- Būtiski ir izvēlieties dažādus lasīšanas materiālus, lai apmierinātu dažādu lasītāju intereses.
- Noteikti būtu svarīgi iesaistīt skolēnus bibliotēkas grāmatu atlasē, vēlamo grāmatu sarakstu izveidē;

- Skolotāji, vienaudži un vecāki sniedz pozitīvu un konstruktīvu atgriezenisko saiti, kas var palielināt skolēnu lasīšanas motivāciju un uzturēt lasīšanas prasmi.

4. PAMATIZGLĪTĪBAS SĀKUMPOSMA SKOLĒNU VECUMA ĪPATNĪBAS, KAS SAISTĪTAS AR MOTIVĀCIJU

Motivācija ir tas, kas mūs virza uz konkrētu darbību, lai sasniegtu savu mērķi. Svarīgi saprast, ka skolēns no pieauguša cilvēka atšķiras ar savu izpratni par motīviem. Šajā nodaļā tiks aprakstītas pamatizglītības sākumposma skolēnu motivācijas īpatnības, kuras ir svarīgi ņemt vērā, lai veicinātu lasīšanas un lasītprasmes attīstību, kā arī apkopotas atziņas no dažādiem citiem līdzīgiem pētījumiem

Pamatojoties uz Vispārējās izglītības likuma 30. panta trešo daļu, sākumskolās īsteno pamatizglītības pirmā posma izglītības programmas 1.–6. klasei (Vispārējās izglītības likums, 1999). Ņemot vērā to, ka sākumskolu bērni parasti sāk apmeklēt no sešiem/septiņiem gadiem, par pamatizglītības sākumposma vecuma bērniem var uzskatīt bērnus no sešiem/septiņiem līdz divpadsmit/trīspadsmit gadiem. Tā kā darba mērķis ir noskaidrot skolēnus motivējošos faktorus lasīt vecumā no 1.klases līdz 4.klasei, darba autore apskatīs skolēnu vecumposma īpatnības līdz 12 gadu vecumam.

Iestājoties skolā, bērni un skolotāji var sastapties ar vairākām problēmām. Bērniem ir atšķirīga sagatavotības pakāpe skolai un jaunajai psiholoģiskajai lomai, atšķirīga skolas apmeklēšanas motivācija, dažāds prasmju un iemaņu, kā arī dotību līmenis (Baltušīte, 2006). Vieniem mācīties ir viegli, citiem grūti, vieniem ir garlaicīgi, citiem interesanti. Pamatizglītības sākumposma vecums, īpaši 1. un 2. klasē, ir korekcijas darbam labvēlīgs laika posms. Ja problēmas ir konstatētas mācību gada sākumā, atbalsta personāla, skolotāja un ģimenes darba rezultāti var būt efektīvi (Baltušīte, 2006), lai skolēnu motivētu apgūt lasīšanas tehniku un lasītprasmi.

Septiņus gadus vecam bērnam ir vēlēšanās būt pieaugušam, patstāvīgam. Viņš cenšas uztvert un iegaumēt normas, vērtības un uzvedības veidus, kuri pastāv pieaugušo pasaulē. Skolotājs bērnam ir kā galvenā autoritāte. Bērni mīl un ciena skolotāju par to, ka viņš māca; turklāt viņi vēlas, lai skolotājs būtu prasīgs un stingrs, jo tas uzsver viņu darbības nopietnību un nozīmīgumu. Skolotāja prasības ir likums. Skolēnu sociālā mācību motivācija ir tik spēcīga, ka viņi ne vienmēr tiecas saprast, kāpēc kaut kas ir jādara, – ja uzdevumu dod skolotājs, tātad tas ir vajadzīgs, un viņi uzdevumu pildīs, cik vien rūpīgi spēs (Maļicka, 2004). Šajā posmā īpaši svarīga ir skolotāja loma lasīšanas prasmju attīstīšanā un motivācijas veicināšanā. Būtiski ir

stāstīt un rādīt piemēru, ka lasīt grāmatas, dažādus rakstus, žurnālus ir aizraujoši. Skolēns daudz iegūst, mācoties lasīt un cītīgi lasot.

Līdz desmit gadu vecumam bērnam pakāpeniski, pieaugušo vadībā veidojas sava darba rezultātu vērtēšanas kritēriji, kā arī tiek meklēti neveiksmju cēloņi. Ja skolotājs novērtē skolēna darba rezultātus, nepaskaidrojot, kā veidojies šis vērtējums un kā to iespējams uzlabot, skolēns nesaista to ar savu darbību, līdz ar to viņam neveidojas pašvērtējuma prasmes. Skolēnam jāiemāca pašam novērtēt savu virzību mācībās. Caur ārējo rezultātu savā darbībā viņš analizē savas veiksmes un neveiksmes, panākumus, skolēna prasības pašam pret sevi. Viņā rodas tendence pašpilnveidoties (Albrehta, 2001). Šajā posmā ir skolēnus vajag motivēt un atbalstīt ar ārējiem motivācijas līdzekļiem – uzslavēt, norādīt uz veiksmēm un paskaidrot, kādēļ rodas kļūdas, kā tās iespējams labot.

Apmēram divpadsmit gadu vecumā skolēns izveido savu prioritāšu hierarhiju un spēj izvērtēt, ar kādu piepūli viņš var sasniegt sev vēlamu rezultātu kādā no prioritātēm. Ja skolēna prioritātes nesakrīt ar skolotāja un ģimenes locekļu prioritātēm, pieaugušo stimulēšanas mehānismi var kļūt mazefektīvi. Tāpat vēlamie rezultāti netiks sasniegti, ja stimulēšana, ko izmanto pieaugušie, nonāks pretrunā ar šim vecumam tik raksturīgu sociālo motīvu, kas ir saistīts ar tieksmi ieņemt noteiktu statusu grupā, vietu attiecībās ar vienaudžiem, saņemt viņu atzinību, gūt autoritāti (Maļicka, 2004). Šis posms ir tad, kad sākas pusaudžu gadi, lielo pārmaiņu laiks. Šajā posmā svarīgi atcerēties, ka skolēniem ir svarīga piederība savai klasei, grupai. Izmantojot šo aspektu, svarīgi iesaistīt lasītprasmes apguvē visu klasi.

Psiholoģijas un pedagoģijas zinātņu literatūrā sastopamas dažādas motivācijas būtību raksturojošas atziņas, bērnu darbību motivē (Baltušīte, 2006) (Anspoka, 2008) (Ptičkina, 1999):

- emocijas, kuras veidojas dažādās situācijās un kuras nosaka dažādi apstākļi.
- izziņas interese.
- vajadzības.
- pašregulācijas tieksme. Mērķtiecība raksturo cilvēka uzvedību, dodot iespēju pārvarēt grūtības.
- priekšstati.

Apkopojot šīs atziņas, var sacīt, ka bērna jeb skolēna motivācija ir daudzpusīgs process. Tam nevar stingri noteikt vadlīnijas. Būtiski ir noskaidrot, kādi ir galvenie skolēnus motivējošie faktori tieši lasīšanā – kādēļ viņi to dara, vai arī kādēļ viņiem nepatīk lasīt.

Pamatizglītības sākumposma vecuma bērnu mācību motivācijas veidošana no skolotāja prasa neatlaidību, patiesu ieinteresētību, lielu pacietību. Tikai tāds skolotājs, kam ir dziļa interese par mācāmo priekšmetu, mīlestība pret bērniem un savu profesiju, var panākt, lai skolēnos veidotos noturīga pozitīva motivācija pret mācībām un lasīšanu.

Bērna attīstība, vajadzību un interešu veidošana, kas ir mācību motivācijas pamatā, nenorit tikai skolā. Vislielākā ģimenes nozīme ir tieši līdz pusaudža vecumam. Tādējādi skolas un ģimenes sadarbība ir viens no būtiskākajiem priekšnosacījumiem skolēna personības attīstības procesā.

Skolēnus motivējošie faktori lasīšanas un lasītprasmes apgūvē ir aprakstīti arī dažādos pētījumos, kas sniedz praktisku pierādījumu skolēnu motivācijas veicinošiem faktoriem. Darba autore apkopoja būtiskākās atziņas, ko ir pētījuši, un atklājuši citi zinātnieki un praktiķi attiecībā uz skolēnus motivējošiem faktoriem lasīšanā un lasītprasmē.

Hongkonga ir saniegusi augstus rezultātus PIRLS pētījumos lasītprasmē. Reforma, kas tika ieviest 2000. gadā, nesa lielu labumu attiecībā uz Hongkongas izglītības saistību. Grāmatā, kas tika izdota 2002. gadā, ir apkopotas atziņas, ieteikumi, mācību programmas un sasniedzamie rezultāti pamatizglītības sākumposmā (Bureau, 2002). Grāmatā ir minēts, ka programmas vadītājiem un priekšmetu skolotājiem ir būtiska nozīme lasīšanas pasākumu veicināšanā skolā. Pētījumu rezultāti liecina, ka bērnu lasīšanas prasmju attīstību ietekmē skolēnu ģimenes (Bureau, 2002). Pētījumos ir atklāta pozitīva saikne starp vecāku iesaistīšanos un bērnu agrīnajām vārdu lasīšanas un tekošas lasīšanas prasmēm (Ozola, 2007). Tā veicina arī bērnu motivāciju lasīt, interesi par lasīšanu un lasītpraksi (Monique, 2006). Darba autore secina, ka pamatizglītības sākumposma skolēni līdz pusaudžu gadiem ir cieši saistīti ar saviem vecākiem. Tie ir kā paraugs un lielākais atbalsts. Ņemot vērā šo faktu, skolai sadarbojoties ar skolēnu vecākiem, ir iespējams motivēt, attīstīt un veicināt skolēnu lasītpraksi.

Lasīšanas motivāciju ietekmē apkārt esošā lasīšanas vide un kultūra. Strommens un Meitss (Strommen, Mates, 2004) atklāja, ka bērni un pusaudži, kuri brīvajā laikā lasa, uzskata sevi par lasītāju kopienas locekļiem, kuri socializējas ap grāmatām un dalās lasītpraksi. Patiesi, citi

lasītāji, piemēram, vecāki, draugi un skolotāji, bieži var būt vislabākais paraugs, kas veicina lasīšanas ieradumus, demonstrējot, ka lasīšana var sniegt prieku (Sheldrick Ross, McKechnie, Paulette, Rothbauer, 2006). Mūs visus ietekmē vide, kurā dzīvojam. Skolēnam ir svarīgi just piederību ģimenei, klasei, vienaudžiem.

Kā viens no mācīšanās motivācijas faktoriem tiek minēta arī skolēnu saskarsme kā darbības veids. No tā, cik veiksmīgi skolēni spēj sadarboties ar saviem klasesbiedriem un skolotāju, ir atkarīga mācību vielas apguve. Arī vecāku pozitīva attieksme pret skolu un izglītību, aktīva ieinteresētība sava bērna attīstībā veicina bērna izzināšanas motīvu un spēju attīstību. Viss šis motīvu kopums galarezultātā nosaka katra skolēna mācību motivāciju (Ušča, Rozenfelde, Ogrīņa, Vindeče, 2016).

Grāmatā „*Basic Education Curriculum Guide*” ir izveidots detalizēts sadalījums par pienākumiem, kas veicami skolai un skolu vadībai, skolotājiem un bibliotekāriem un skolēnu vecākiem kontekstā ar lasītprasmes veicināšanas pasākumiem.

Skolu vadītāju un vadītāju vietnieku uzdevumi lasītprasmes veicināšanā (Bureau, 2002):

- Aktualizēt lasīšanu kā regulāru skolas problēmu un nodrošināt atbildīgo personu un resursus, lai veicinātu lasīšanu visā skolā;
- Atbildīgajām personām par lasīšanu veikt uzdevumu un pienākumu sadali atbilstoši izvirzītajam mērķim;
- Sekot līdzi jaunākajām lasīšanas tendencēm, tostarp e-grāmatām, un iepazīt jaunāko tehnoloģiju attīstību un tās pielietošanu skolā;
- Attīstīt jaunākās koncepcijas bibliotēkas pakalpojumu efektivitātes paaugstināšanā;
- Veicināt un iepazīstināt skolotājus ar lasīšanas kultūru un tās nozīmību.

Lai efektīvi īstenotu lasīšanu visā izglītības programmā, skolas vadītājam, vadītāja vietniekam un galvenajam izglītības programmas vadītājam ir vadošā loma sadarbības mehānisma izveidē, izmantojot šādus pasākumus (Bureau, 2002):

- vadīt un apvienot visus skolas darbiniekus, lai veidotu starppriekšmetu saikni un plānotu lasīšanu visās mācību programmās, mācību stundās, ārpusklases nodarbībās.

- atbalstīt un organizēt lasīšanas darba grupu mācību satura izstrādei, pamatojoties uz formulētajiem lasīšanas mērķiem;
- pedagoģiskā personāla koordinēšana, lai īstenotu skolu mācību programmu vai mācību programmu lasīšanas un lasītprasmes kontekstā;
- izvērtēt skolēnu lasīšanas sasniegumus un sniegt atgriezenisko saiti par padarīto darbu.

Darba autore secina, ka izglītības iestādes vadītājam ir galvenā un noteicošā loma lasītprasmes vecināšanai pamatizglītības sākumposmā. Vadītājam ir jāizvirza lasīšanu kā vienu no pamatmērķiem izglītības iestādē, plānot uzdevumus, lai sasniegtu mērķi. Būtiski ir iesaistīt šajā pasākumā visus skolas darbiniekus, plānojot konkrētus uzdevumus katram darbiniekam un izpildes laiku. Veicināt sadarbību starp priekšmetu skolotājiem vienota mērķa sasniegšanai. Un pats svarīgākais saņemt atgriezenisko saiti par padarīto darbu.

Nodaļas satura kopsavilkums un secinājumi

Pamatizglītības sākumposma skolēni parasti skolu sāk apmeklēt no sešiem vaiseptiņiem gadiem. Līdz 4. klasei skolēnu vecums var būt līdz pat divpadsmit gadiem. Tas mēdz svārstīties dažādu iemeslu un apstākļu dēļ, bet to ir būtiski ņemt vērā. Ir situācijas, kad 4. klasē skolēna vecums var būt 9 gadi vai 12 gadi. Šiem skolēniem motivējošie faktori var būt atšķirīgi.

Skolēnu motivāciju līdz desmit gadu vecumam izteikti ietekmē skolotāji un vecāki. Skolēnu motivāciju pēc desmit gadu vecuma sasniegšanas ietekmē vienaudži, klasesbiedri.

Ir svarīgi izmantot Hongkongas piemēru lasītprasmes vecināšanā visās skolās. Šī reforma ir izstrādāta visā izglītības sistēmā ar mērķi veicināt lasīšanu skolā. Būtiska ir skolas sadarbība visos līmeņos, ne tikai ar skolas darbiniekiem, bet arī skolēnu vecākiem.

Pamatizglītības sākumposma skolēnu lasītprasmes motivēšanai ir liela loma skolai, skolotājiem, skolēnu vecākiem, kā arī klasesbiedriem.

5. STARPTAUTISKĀ LASĪTPRASMES NOVĒRTĒŠANAS PĒTĪJUMA (PIRLS 2016) INSTRUMENTU APRAKSTS UN ANALĪZE

Šajā maģistra darba nodaļā sniegta empīriskā pētījuma instrumenta – PIRLS 2016 pētījuma – apraksts un informācija. Izvirzītie darba uzdevumi ir analizēt PIRLS 2016 skolēnu anketas un noskaidrot motivējošos faktorus un motīvus lasīšanā pamatizglītības sākumposmā.

5.1 Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma PIRLS apraksts

Maģistra darba empīriski pētnieciskā daļa balstīta uz IEA PIRLS 2016 pētījuma datu analīzi. PIRLS jeb Starptautiskais lasītprasmes novērtēšanas pētījums ir viens no Starptautiskās izglītības sasniegumu novērtēšanas asociācijas IEA organizētajiem starptautiskajiem izglītības pētījumiem. Pirmais šī longitudinālā pētījuma posms notika 2000.–2001. gadā, otrais tika īstenots 2005.–2006. gadā, bet trešais cikls 2010.–2011. gadā. Latvija piedalījies pirmajos divos pētījuma ciklos – PIRLS 2001 un PIRLS 2006, kā arī nesēn organizētajā PIRLS 2016.

PIRLS pētījums izveidots, lai palīdzētu tā dalībvalstīm uzlabot lasīšanas mācīšanas un mācīšanās kvalitāti. Pētījuma mērķis ir sniegt politiķiem un izglītības darbiniekiem informāciju, kas viņiem nepieciešama, lai palīdzētu uzlabot skolēnu lasītprasmi (Mullis, 2006). Pētījuma mērķa grupa ir skolēni, kas mācās 4. klasē, tātad ir 9–11 gadus veci. Pētījuma ciklā PIRLS 2016 Latvijā piedalījās aptuveni 4000 skolēni, viņu vecāki un skolotāji, kā arī skolu direktori. Kopējais PIRLS pētījuma dalībnieku skaits Latvijā bija 4157 skolēni (skat. tabulā 6.1. Dati par skolēniem - sadalījums pa dzimumiem).

5.1. tabula. *Dati par skolēniem – sadalījums pa dzimumiem*

Dzimums	Skaits	Vidējais skolēnu vecums
Meitenes	2117	10,9
Zēni	2039	10,9
Kopā:	4157	10,9

5.1. tabulā ir dati par skolēnu sadalījumu pa dzimumiem, kas piedalījās PIRLS 2016 no tiem 51% bija meiteņu un 49 % zēnu, vidējais skolēnu vecums 10,9 gadi.

5.2 Lasītprasmes mērinstrumenti PIRLS 2016 pētījumā

Šajā apakšnodaļā tiks apskatīti lasītprasmes mērinstrumenti PIRLS 2016 pētījumā. Lasītprasmes motivācijas veicināšanas rezultāts ir lasītā teksta izpratne un zināšanu ieguve no lasītā materiāla. Lai izvērtētu, vai skolēns ir apguvis lasītprasmi un cik lielā mērā, ir izstrādāti izpratnes līmeņi lasītprasme un vērtējuma skala.

PIRLS 2016 pētījumā teksti, ko lasa pētījuma dalībnieki, iedalīti divās kategorijās: literārie un informatīvie teksti. Tie atšķiras pēc lasīšanas nolūka – literārie teksti paredzēti literārās pieredzes gūšanai, informatīvie – informācijas ieguvei. PIRLS pētījumā ir divu tipu uzdevumi: uzdevumi ar dotiem atbilžu variantiem un brīvo atbilžu uzdevumi. Tā kā starptautiskā pētījumā ir svarīgi, lai skolēni visās dalībvalstīs tiktu vērtēti vienādi, ir izstrādātas speciālas vērtēšanas vadlīnijas katram uzdevumam, kuras ievēro uzdevumu vērtētāji (Ina, Mullis, Martin, Sainsbury, 2017). Lasītprasmes vērtējumā tika iekļauti 12 teksti (6 literārie teksti un 6 informatīvie teksti). Gan literārajos, gan informatīvajos tekstos PIRLS pētījumā tiek novērtēti 4 izpratnes līmeņi, virzienā no zemākā uz augstāko. Mullis un pētnieku grupa (Ina, Mullis, Martin, Sainsbury, 2017) izdala PIRLS 2016, šādus teksta izpratnes līmeņus:

- Zems līmenis – lasītājs koncentrējas uz lasāmo tekstu un iegūt skaidri formulētu informāciju.
- Vidējs līmenis – lasītājs veido izpratni par tekstu un izdara secinājumus par idejām un informāciju.
- Augsts līmenis – lasītājs, izmantojot savu pasaules izpratni, interpretē tekstu un integrē idejas un informāciju.
- Ļoti augsts līmenis – lasītājs vērtē teksta saturu, valodu un izmantotos mākslinieciskos, valodas u.c. elementus, akcents no nozīmes konstruēšanas pārvietojas uz kritisku teksta vērtēšanu.

Vērtējuma skala tiek veidota starp 300 līdz 700 punktiem. PIRLS 2016 sasniegumi starptautiskajā standartā tiek definēti šādi (Ina, Mullis, Martin, Sainsbury, 2017):

- punktu skaits zemāks par 400 nav aprakstīts;
- intervālā no 400 līdz 475 punktiem skolēnu lasīšanas sasniegumi ir pamatlīmenī, tie tiek uzskatīti par zemiem;
- intervālā no 475 līdz 550 punktiem skolēnu lasīšanas sasniegumi ir vidēji;
- intervālā no 550 līdz 625 punktiem skolēnu lasīšanas sasniegumi ir augsti;
- virs 625 punktiem skolēnu lasīšanas sasniegumi ir ļoti augsti.

5.3 Skola kā vide, kurā tiek vecināta lasītprasme

Vadībzinātņu eksperts Širens ir minējis, ka izglītības kvalitātes skolas kontekstā viens no faktoriem ir droša un disciplinēta mācību vide (Scheerens, 2009). Skolas vide tiek iedalīta fiziskā, sociālā un akadēmiskā dimensija. Fiziskā vide iekļauj tādus aspektus kā, skolas ēkas izskats, klašu iekārtojums, drošības sajūta. Sociālā vide ietver skolotāju un skolēnu attiecības klasē, skolotāju un vadības sadarbība, vecāku un skolas sadarbība. Akadēmiskā vide ietver mācību kvalitāti (Loukas, 2007). Vide, kas skolēnus ietekmē paralēli videi ģimenē, ir vide skolā. Šajā apakšnodaļā tiks apskatīta skolas vides ietekme uz skolēnu patiku lasīt, tiks noskaidrots, vai pastāv saistība starp skolas vidi un skolēnu patiku pret lasīšanu un tās ietekmi uz sasniegumiem.

Skolas mikroklimats veicina skolēnu mācīšanos, un spēcīgi ietekmē skolēnu motivāciju mācīties (Thapa, 2013). Darba autore vēlējas noskaidrot, vai pastāv saistība starp piederības sajūtu skolai, un patiku lasīt.

PIRLS 2016 anketās bija uzdoti jautājumi, kas raksturo piederību savai skolai un to, kā skolēns jūtas skolā. Tika izveidots indekss *Piederības sajūta skolai* ietverot jautājumus, kas anketā izsaka attieksmi pret skolu un tās vidi, ir:

- *Man patīk būt skolā*
- *Skolā es jūtos droši*
- *Es jūtos piederīgs savai skolai*
- *Es lepojos, ka eju šajā skolā*

Tika veikta ticamības analīze, lai izvērtētu attieksmes pret skolu skalas drošumu, ko parasti raksturo divi parametri – iekšējā saskaņotība un stabilitāte. Iekšējās saskaņotības pakāpi

attieksmju skalām mēra ar Kronbaha alfu koeficientu. Ticamības analīze tika veikta, pārbaudot, vai visi respondenti ir konsekventi atbilžu sniegšanā, tad aptaujas skala parāda konsekventus rezultātus un tiek atzīta par ticamu (Geske, Grinfelds, 2006). Rezultātu analīzei tika izmantoti 4 aptaujas jautājumi, lai noskaidrotu skolēnu attieksmi pret skolu un tās vidi. Viens no motivācijas būtiskajiem faktoriem ir vide, kurā skolēni atrodas, ja viņi jūtas droši, pārliecināti, piederīgi skolai, skolēni būs motivēti apgūt daudz ko jaunu, pilnveidot sevi un attīstīt savas spējas.

Veicot jautājumu savstarpējās saskaņotības analīzi, aprēķinātais Kronbaha alfa koeficients ir 0,748. Kronbaha alfa koeficients augstāks par 0,70 (Geske, Grinfelds, 2006) tiek uzskatīts par drošu.

Lai noteiktu saistību starp skolēnu piederības sajūtu skolai un skolēnu patiku lasīt, darba autore izmantoja indeksus: – *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* (skatīt.nodaļā *Latvijas skolēnu attieksme pret lasīšanu*) un skolēnu piederības sajūta skolai, tika veikta korelācija starp šiem rādītājiem.

5.2. tabula. *Korelācija starp piederības sajūtu skolu un skolēnu attieksme pret lasīšanu*

		Piederības sajūta skolai	Skolēnu attieksme pret lasīšanu
Piederības sajūta skolai	Pīrsona korelācijas koeficients	1	0,395**
	Sig. (2-tailed)		,000
	Skaitis	17644	17598
Skolēnu attieksme pret lasīšanu	Pīrsona korelācijas koeficients	0,395**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	Skaitis	17598	17686

** . Korelācija ir nozīmīga 0,01 līmenī (abpusēja)

5.2. tabulā Pīrsona korelācijas koeficients starp piederības sajūtu skolai un skolēnu attieksme pret lasīšanu ir (0,395), darba autore secina, ka starp skolēnu piederības sajūtu skolai un skolēnu attieksme pret lasīšanu pastāv cieša statistiski nozīmīga saistība. Saistība parāda, ka skolā kā videi, kurā uzturas skolēns un veidojas cieša saikne ar skolu, veidosies interese pret lasīšanu. Izmantojot šo faktu, skolai un iestādes vadītājam ir būtiski veicināt lasīšanas un lasītprasmes apguvi pamatizglītības sākumposmā.

Darba autore velējās noskaidrot, vai pastāv saistība starp piederības sajūtu skolai un skolēnu sasniegumiem PIRLS 2016 testā.

5.3.tabula. *Korelācija starp piederības sajūtu skolai un skolēnu sasniegumiem PIRLS 2016*

testā

		Piederības sajūta skolai	Skolēnu vidējie sasniegumi PIRLS 2016
Piederības sajūta skolai	Pīrsona korelācijas koeficients	1	-0,072**
	Sig. (2-tailed)		,000
	Skaitis	17644	17644
Skolēnu vidējie sasniegumi PIRLS 2016	Pīrsona korelācijas koeficients	-	1
	Sig. (2-tailed)	0,072**	,000
	Skaitis	17644	17795

** . Korelācija ir nozīmīga 0,01 līmenī (abpusēja)

5.3.tabulā Pīrsona korelācijas koeficients starp piederības sajūtu skolai un skolēnu vidējiem sasniegumiem PIRLS 2016 testā ir (-0,072), darba autore secina, ka starp skolēnu piederības sajūtu skolai un sasniegumiem pastāv ļoti vāja statistiski nozīmīga saistība. Piederības sajūta ir saistīta ar disciplīnu un emocionālo mikroklīmatu, kas savukārt ietekmē sasniegumus. Šo faktu ņemot vērā pamatizglītības sākumposmā, skola var veicināt skolēnu piederības sajūtu, iesaistot dažādās aktivitātes, pasākumos, veidojot sakārtotu skolas vidi, lai skolēns justos droši, tādā veidā nodrošinot iespēju, ka skolēnu sasniegumi būs augstāki.

5.4 Latvijas skolēnu attieksme pret lasīšanu

Šajā apakšnodaļā tiks apskatīta skolēnu attieksme pret lasīšanu un tās ietekme uz motivāciju, un sasniegumiem.

PIRLS 2016 skolēnu aptaujā tika uzdots jautājums, lai noskaidrotu skolēnu attieksmi pret lasīšanu. Skolēniem bija jāpiekrīt apgalvojumam, vai attiecīgi jāatzīst, ka nepiekrīt šim apgalvojumam. Atbildes tika veidots pēc Likerta skalas, šo metodi izmanto, lai izmērītu attieksmi (Geske, Grinfelds, 2006). Skolēnu pozitīvā attieksme jeb apstiprinājums, ka skolēniem patīk lasīt ir tas vēlamais rezultāts uz ko ir jātiecas gan vecākiem, gan izglītības iestādes vadītājiem, skolotājiem.

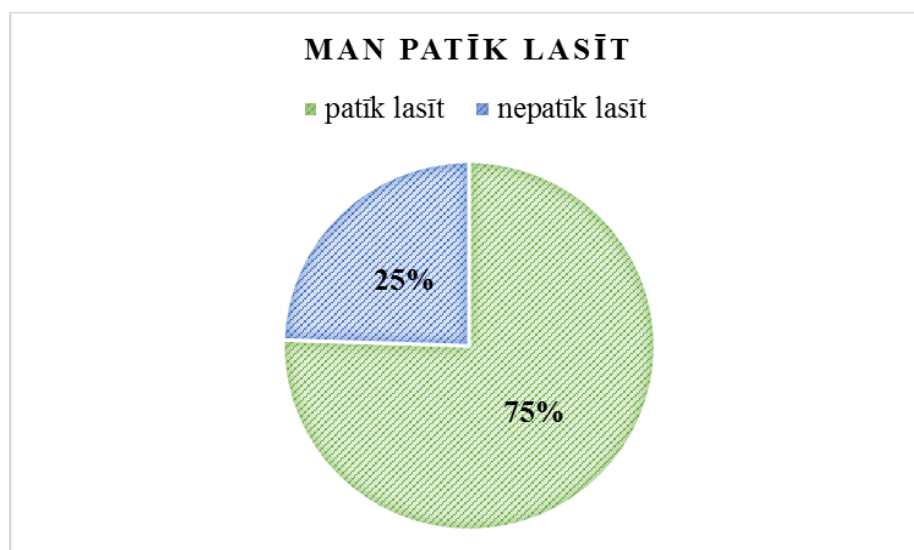
PIRLS 2016 anketā skolēniem tika izteikts apgalvojums “*Man patīk lasīt*”, atbilžu variant bija:

- pilnīgi piekrītu;
- drīzāk piekrītu;
- drīzāk nepiekrītu;
- pilnīgi nepiekrītu.

Darba autore, izmantojot SPSS, veica grupēšanu atbilstoši sadalot :

- pilnīgi piekrītu un drīzāk piekrītu, kā patīk lasīt;
- drīzāk nepiekrītu un pilnīgi nepiekrītu, kā nepatīk lasīt.

Iegūtie dati parāda, ka 75% Latvijas 4. klases skolēnu lasīt patīk, bet 25% atzinuši, ka lasīt nepatīk (skat.attēlu 5.2. Skolēniem patīk lasīt).



5.2.att. Skolēniem patīk lasīt

PIRLS 2016 starptautiskajā ziņojumā (Ina, Mullis, Martin, Sainsbury, 2017) tika izveidots indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*, kas tika izveidots no jautājuma: *Ko Tu domā par lasīšanu? Cik lielā mērā Tu piekrīti katram no dotajiem apgalvojumiem:*

- *Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis;*
- *Man patīktu, ja kāds man uzdāvinātu grāmatu;*
- *Es domāju, ka lasīšana ir garlaicīga;*
- *Es vēlētos, lai man būtu vairāk laika lasīšanai;*
- *Man patīk lasīt*
- *Lasot es daudz ko iemācos;*
- *Man patīk lasīt tekstus, kas like man domāt;*
- *Man patīk, ja grāmata palīdz man iztēties citas pasaules;*

un jautājuma, kurā bija jautāts, *Cik bieži ārpus skolas Tu lasi prieka pēc?*

- *Katru dienu vai gandrīz katru dienu;*
- *Vienreiz vai divreiz nedēļā;*
- *Vienreiz vai divreiz mēnesī;*
- *Nekad vai gandrīz nekad;*

No šiem jautājumiem veidojās indekss, *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*, kas tika izdalīts:

- *Ļoti patīk lasīt*
- *Nedaudz patīk lasīt*
- *Nepatīk lasīt*

Indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* izsaka skolēnu attieksmi un interesi pret lasīšanu. Darba autore vēlējās noskaidrot, kā skolēnu attieksme un interese ietekmē vidējos sasniegumus PIRLS 2016 testā (skat.tabulā 5.4).

5.4.tabula. *Indekss Skolēnu attieksme pret lasīšanu un vidējie sasniegumi PIRLS 2016 testā*

Skolēnu attieksme pret lasīšanu	Skolēnu skaits %	Vidējie sasniegumi PIRLS 2016
Ļoti patīk lasīt	33	563
Nedaudz patīk lasīt	47	559
Nepatīk lasīt	20	548

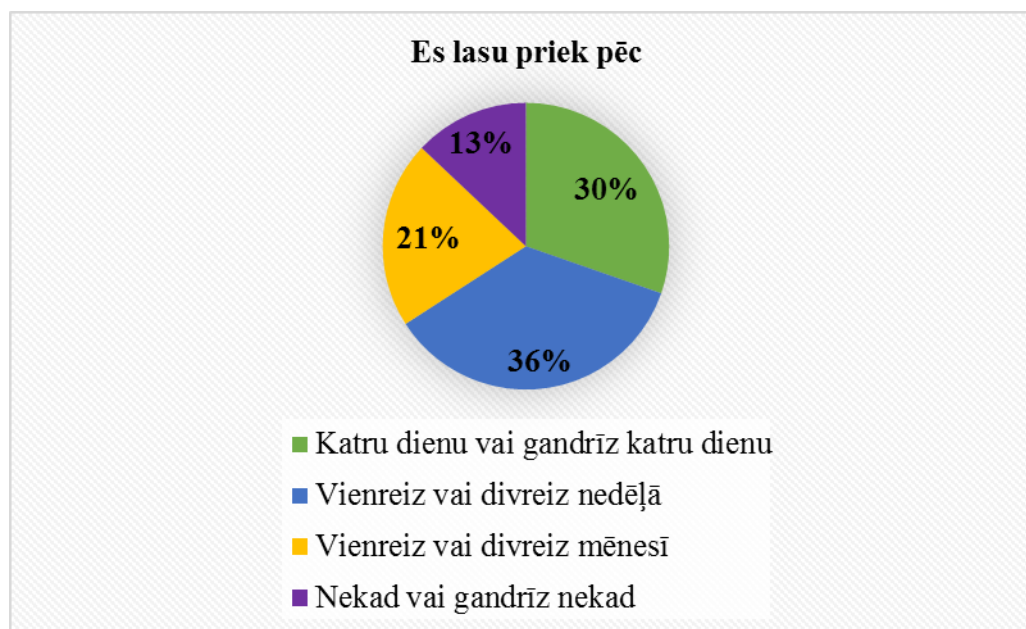
5.4.tabulā ir attēloti dati – indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* un sasniegumi PIRLS 2016 testā. Skolēniem, kam nepatīk lasīt un tam velta maz laika vai nevelta vispār, sasniegumi testā ir zemi, bet skolēni, kam ir pozitīva attieksme pret lasīšanu un velta, tam laiku sasniedz augstākus rezultātus. Darba autore ar *IEA IDB analyzer* programmu veica analīzi, lai noskaidrotu vai visās iepriekš minētajās grupās atšķirības sasniegumos ir statistiski nozīmīgas.

5.5.tabula. *Vidējo sasniegumu statistiskā atšķirība*

Skolēnu attieksme pret lasīšanu	Skolēnu attieksme pret lasīšanu salīdzinājuma grupa	Statistiskās nozīmības koeficients
Ļoti patīk lasīt	Nedaudz patīk lasīt	1,44
Nedaudz patīk lasīt	Nepatīk lasīt	2,93
Nepatīk lasīt	Ļoti patīk lasīt	3,66

Izglītības pētījumos parasti lieto nozīmības līmeni $\alpha = 0,05$, tas atbilst varbūtībai 95 %. Izlases vidējais ar varbūtību 0,95 atradīsies 1,96 standartnoviržu attālumā no ģenerālkopas vidējā (robežās no $-1,96$ līdz $+1,96$) (Geske, Grinfelds, 2006). Iegūtie dati tabulā 5.5. parāda, ka starp skolēnu vidējiem sasniegumiem *kam ļoti patīk lasīt* un *nedaudz patīk lasīt* ($z=1,44$) nav statistiski nozīmīgas atšķirības. Starp skolēniem *kam nedaudz patīk lasīt* un *nepatīk lasīt* ($z=2,93$) vidējie sasniegumi statistiski atšķiras, kā arī statistiski atšķirīgi ir vidējie sasniegumi skolēniem *kam ļoti patīk lasīt* un *nepatīk lasīt* ($z=3,66$). Šis faktors norāda uz lasītprasmes veicināšanas svarīgumu, jo tas tiešā veidā ietekmē sasniegumus lasītprasmē, un skolēnu vispārīgo attīstību.

Izmantojot PIRLS 2016 anketas jautājumu, darba autore noskaidroja, cik bieži skolēni lasa ārpus skolas sava prieka pēc.



5.3.att. *Lasīšanai veltītais biežums*

5.3. attēla dati parāda, ka 35% skolēni prieka pēc lasa vienreiz vai divreiz nedēļā, bet katru dienu vai gandrīz katru dienu lasa 30% skolēnu. 13% skolēnu atzinuši, ka prieka pēc viņi nekad vai gandrīz nekad nelasa.

5.6. tabula. *Lasīšana sava prieka pēc un vidējie sasniegumi PIRLS 2016 testā*

Cik bieži skolēni lasa sava prieka pēc	Procenti(%)	Vidējie sasniegumi PIRLS 2016
Katru dienu vai gandrīz katru dienu	30,32	567
Vienreiz vai divreiz nedēļā	35,56	559
Vienreiz vai divreiz mēnesī	21,14	554
Nekad vai gandrīz nekad	12,97	540

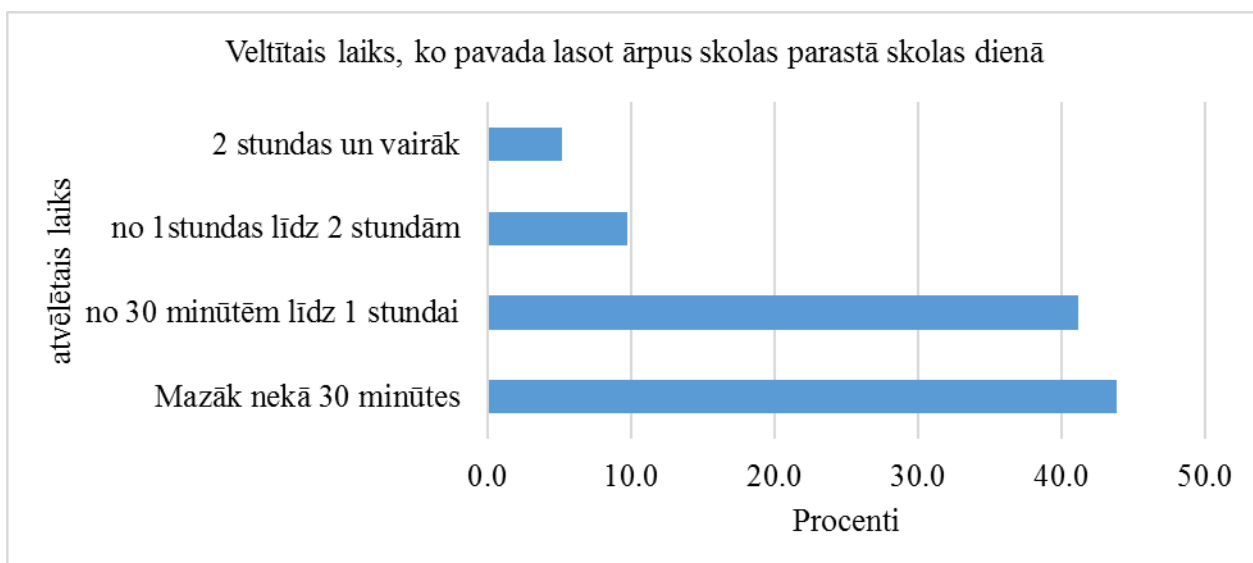
5.6. tabulā ir attēloti dati, cik bieži skolēni lasa savam priekam, kas arī raksturo skolēna interesi un attieksmi pret lasīšanu un ietekmē vidējos sasniegumus. Analizējot PIRLS 2016 datus pamatizglītības sākumposmā, darba autore secina, ka skolēni savam priekam lasa lielākoties tikai vienu reizi vai divas reizes nedēļā, attiecīgi vidējie sasniegumi PIRLS 2016 testā ir augsti, kā arī 30% skolēni, kas velta lasīšanai laiku katru dienu vai gandrīz katru dienu sasniedz augstus rezultātus PIRLS 2016 testā. Skolēnu, kas savam priekam nelasa nekad vai gandrīz nekad ir tika 13%, un to sasniegumi PIRLS 2016 testā ir viduvēji.

5.7.tabula. Vidējo sasniegumu statistiskā atšķirība

Cik bieži skolēni lasa sava prieka pēc	Cik bieži skolēni lasa sava prieka pēc salīdzinājuma grupa	Statistiskās nozīmības koeficients
Katru dienu vai gandrīz katru dienu	Vienreiz vai divreiz nedēļā	2,57
Katru dienu vai gandrīz katru dienu	Vienreiz vai divreiz mēnesī	3,50
Katru dienu vai gandrīz katru dienu	Nekad vai gandrīz nekad	5,07
Vienreiz vai divreiz nedēļā	Vienreiz vai divreiz mēnesī	1,85
Vienreiz vai divreiz nedēļā	Nekad vai gandrīz nekad	4,14

Iegūtie dati tabulā 5.7. parāda, ka starp skolēnu vidējiem sasniegumiem *kas lasa sava prieka pēc katru dienu vai gandrīz katru dienu* un skolēniem, kas lasa retāk ir statistiski nozīmīga atšķirība. Skolēni, kas lasīšanai velta *vienu reizi vai divas reizes nedēļā* un skolēni kas lasa sava prieka pēc *vienreiz vai divreiz mēnesī* ($z=1,85$) nav statistiski nozīmīgas atšķirības. Attiecīgi starp skolēniem, kas *vienreiz vai divreiz nedēļā* lasa sava prieka pēc un skolēniem kas nelasa *nekad vai gandrīz nekad* ir statistiski nozīmīga atšķirība ($z=4,14$). Ir svarīgi skolēnu motivēt bieži lasīt sava prieka pēc, tādā veida skolēns sasniedz augstākus vidējos sasniegumus neka skolēns, kas lasa retāk vai nelasa savam priekam vispār.

PIRLS 2016 skolēna aptaujās bija iekļauts šāds jautājums: „Aptuveni cik ilgu laiku tu lasi savam priekam ārpus skolas parastā skolas dienā?” 5.4. attēlā doti iespējamie atbilžu varianti, Latvijas skolēnu skaits procentos, kas izvēlējušies katru no šiem atbilžu variantiem.



5.4.att. Veltītais laiks, ko skolēni pavada lasot ārpus skolas parastā skolas dienā

5.4. attēlā redzams, ka 44% Latvijas skolēnu atzīst, ka dienā lasīšanai atvēlētais laiks ir mazāk nekā, 30 minūtes, 40% skolēnu dienā velta, lasīšanai laiku no 30 minūtēm līdz 1 stundai, un tikai 5% skolēnu velta lasīšanai 2 un vairāk stundas dienā.

Laiks, ko skolēni pavada, lasot savam priekam, arī raksturo skolēna interesi un attieksmi pret lasīšanu un ietekmē vidējos sasniegumus. Analizējot PIRLS 2016 datus pamatizglītības sākumposmā, darba autore secina, ka skolēni lielākoties ikdienā velta lasīšanai mazāk nekā 1 stundu, tikai 5% skolēnu ikdienā pavada lasot 2 un vairāk stundas (skat. 5.8. tabulu).

5.8.tabula. Veltītais laiks lasīšanai un skolēnu vidējie sasniegumi PIRLS 2016

Veltītais laiks lasīšanai	Procenti(%)	Vidējie sasniegumi PIRLS 2016
mazāk nekā 30 minūšu	44	546
no 30 min līdz 1 stundai	41	566
no 1 stundas līdz 2 stundām	10	573
2 stundas un vairāk	5	570

Veltītais laiks lasīšanai	Veltītais laiks lasīšanai salīdzinājuma grupa	Statistiskās nozīmības koeficients
mazāk nekā 30 minūšu	no 30 min līdz 1 stundai	7,16
mazāk nekā 30 minūšu	no 1 stundas līdz 2 stundām	6,91
mazāk nekā 30 minūšu	2 stundas un vairāk	4,09
2 stundas un vairāk	no 1 stundas līdz 2 stundām	0,53
2 stundas un vairāk	no 30 min līdz 1 stundai	0,59

Tabulā 5.9. iegūtie dati parāda, ka starp skolēniem, kas lasīšanai ikdienā velta *mazāk par 30 min* vidējie sasniegumi statistiski atšķiras no skolēniem, kas lasīšanai velta vismaz līdz stundai, vai vairāk. Attiecīgi starp skolēniem, kas ikdienā lasa *2 stundas un vairāk* un skolēniem, kas lasa no 30 min līdz 2 stundām vidējie sasniegumi nav statistiski atšķirīgi. Dati parāda, ka ir jāmotivē skolēnus ikdienā veltīt lasīšanai laiku vismaz līdz 1 stundai dienā.

5.5 Skolēnu iesaiste lasīšanas stundās un to ietekme uz skolēnu attieksmi pret lasīšanu

Šajā apakšnodaļā tiks apskatīta skolā lasīšanas stundās izmantojamās metodes un to ietekme uz skolēnu attieksmi pret lasīšanu. Kā minēja Žogla daudzveidīga metožu un paņēmienu izmantošana veicina lasītprasmes apguvi (Žogla, 2001).

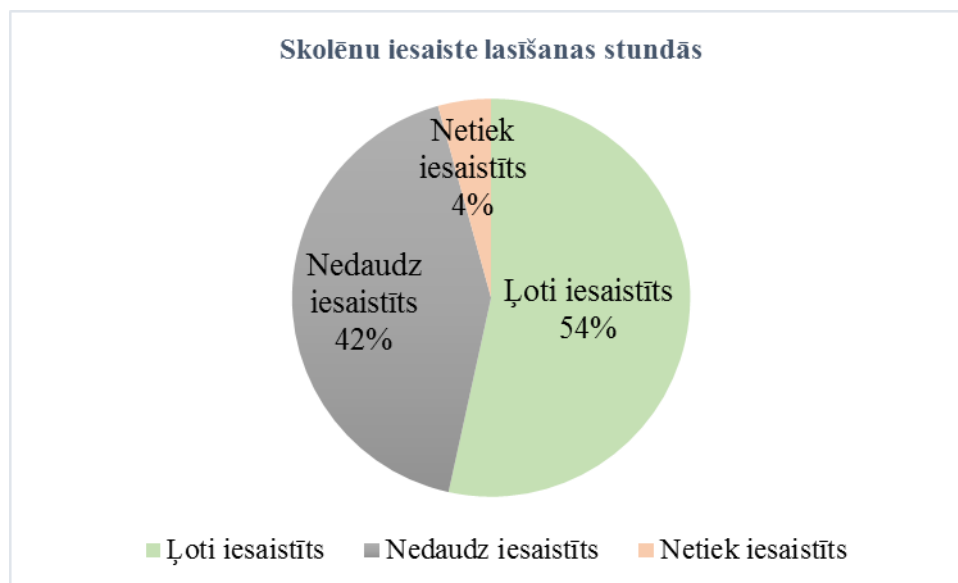
PIRLS 2016 starptautiskajā ziņojumā tika izveidots indekss *Skolēnu iesaiste lasīšanas stundās* (Ina, Mullis, Michael, Sainsbury, 2017). Indekss tika veidots no jautājuma – *Padomā par lasīšanas uzdevumiem, ko Tev skolā uzdod. Cik lielā mērā Tu piekrīti šiem apgalvojumiem par lasīšanas stundām?* Apgalvojumi:

- *Man patīk lasīt to, kas skolā ir jālasa;*
- *Mana skolotāja uzdod lasīt interesantus tekstus;*
- *Es saprotu, ko skolotāja vēlas, lai es daru;*
- *Manu skolotāju ir viegli saprast;*
- *Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja;*
- *Mana skolotāja aicina mani izteikt domas par to, ko es izlasīju;*

- *Mana skolotāja dod iespēju man parādīt, ko esmu uzzinājis;*
- *Mana skolotāja dara dažādas lietas, lai palīdzētu mums mācīties;*
- *Mana skolotāja pastāsta man, kā rīkoties labāk, ja es kļūdos;*

Izmantojot šos apgalvojumus ir iespējams noskaidrot skolēnu attieksmi pret lasīšanas stundām un skolotāju izmantotajiem paņēmieniem. Svarīgi ir saprast, kuri paņēmieni veicina skolēnu pozitīvu attieksmi pret lasīšanu un cik lielā mērā ietekmē sasniegumus.

Iegtie dati tika apkopoti *attēlā 5.5. Skolēnu iesaiste lasīšanas stundās*, un parāda, ka 54% skolēnu tiek iesaistīti lasīšanas stundās, 42% skolēni tiek iesaistīti nedaudz, un tikai 4% netiek iesaistīti. Skolēnu attieksme ir pozitīva, skolotāji, izmantojot iepriekš minētos uzdevumus, panāk, ka lielākā daļa skolēnu tiek iesaistīti lasīšanas stundās.



5.5.att. *Skolēnu iesaiste lasīšanas stundās*

Darba autore vēlējās noskaidrot, starp kuriem apgalvojumiem pastāv cieša saistība, kas veicina skolēnu patiku pret lasīšanu. Skalas drošība tika noteikta, izmantojot Kronbaha alfa koeficientu – veicot jautājumu savstarpējo saskaņotības analīzi, tas bija 0,834.

Pīrsona korelācijas koeficients *skolēnu attieksmei pret lasīšanu* uzrādīja statistiski nozīmīgu saistību ar visiem apgalvojumiem *skolēnu iesaiste lasīšanas stundās*, bet cieša statistiski nozīmīga saistība veidojās ar šādiem apgalvojumiem (skat. 2. pielikumu):

- *Man patīk lasīt to, kas skolā ir jālasa (0,491);*

- Mana skolotāja uzdod lasīt interesantus tekstus (0,448);
- Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja (0,417);

Skolā izmantotie teksti, kā arī dažādi interesanti teksti veicina skolēnu patiku pret lasīšanu. Skolotāja viedoklis attiecībā uz lasāmvielu arī ir svarīgs. Starp skolēnu sasniegumiem un paņēmieniem ko izmanto skolotāja mācību stundās pastāvēja statistiski nozīmīga, bet vāja saistība (skat.2.pielikumā). Piemēram ar apgalvojumu pastāv negatīva vāja statistiski nozīmīga saistība:

- Man patīk lasīt to, kas skolā ir jālasa (-0,067);
- Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja (-0,053);

Tie literārie un informatīvie teksti, kas tiek piedāvāti skolā, kā arī skolotājas sacītais ļoti vāji ietekmē skolēnu sasniegumus lasītprasmē.

Ar apgalvojumu *Mana skolotāja uzdod lasīt interesantus tekstus* (-0,009) nepastāv statistiski nozīmīgas saistības. Šis paņēmieni neietekmēs skolēnu sasniegumus lasītprasmē.

Dati parāda, ka tomēr pastāv saistība starp skolu, skolotāju un tās izmantotajiem paņēmieniem, lai ietekmētu gan skolēna attieksmi pret lasīšanu, gan nelielā mērā ietekmētu skolēnu sasniegumus lasītprasmē.

5.6 Sociālie un izziņas motīvi lasīšanā pamatizglītības sākumposmā

Šajā apakšnodaļā tiks noskaidrots, kuri motīvi pamatizglītības sākumposmā ir svarīgi, veicina interesi un ietekmē skolēnu sasniegumus lasīšanā un lasītprasmē.

Datu sagatavošanas procesā tika aprēķināta sociālo un izziņas motīvu savstarpējā saskaņotība ar Kronbaha alfas koeficientu. Tika aprēķināts Pīrsona korelācijas koeficients, kas parādīja motīvu sasitību starp skolēnu patiku lasīt un sasniegumiem. Lineārās regresijas analīze parādīja, cik liela mēra konkrētie apgalvojumi ietekmē skolēnu patiku lasīt.

Lai noskaidrotu, kuri lasīšanas motīvi ir svarīgi pamatizglītības sākumposma skolēniem, darba autore no PIRLS 2016 skolēnu anketas izdalīja jautājumus, kas atbilst sociāliem motīviem un izziņas motīviem.

Sociālie motīvu vadīts skolēns orientējas uz sadarbību ar apkārtējiem cilvēkiem, būtiska ir arī atzinībās gūšanu no citiem skolēniem, skolotājiem, vecākiem. Šī motīva pamatā ir piederības sajūta konkrētai grupai un sadarbība ar apkārtējiem biedriem.

Izziņas motīvu vadīts skolēns ir orientēts uz jaunu zināšanu gūšanu, savu intelektuālo spēju pilnveidošanu. Šī motīva pamatā ir vēlēšanas būt gudram, spējīgam, attīstīt un pilnveidot sevi un savas spējas.

5.6.1 Sociālie motīvi pamatizglītības sākumposmā

Sociālo motīvu apgalvojumi no PIRLS 2016 skolēnu anketām:

- Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis;
- Lasīt ir stilīgi;
- Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja, kad uzdod lasīšanas uzdevumus;

Veicot jautājumu savstarpējo saskaņotības analīzi, izmantojot Kronbaha alfa koeficientu, tas bija 0,598. Kronbaha alfa koeficients augstāks par 0,70 tiek uzskatīts par drošu, ja koeficients ir augstāks par 0,60, tas var būt vidēji drošs, tomēr var papildus veikt katra jautājuma izvērtējumu, lai noteiktu, vai tā neiekļaušana analīzē ļaus būtiski palielināt Kronbaha alfa koeficienta līmeni (Geske, Grinfelds, 2006).

Darba autore veica skalas Kronbaha alfa analīzi, ja apgalvojumu izdzēs (skat.tabulā 5.10.). Jautājumi, kurus izslēdzot no tālākās analīzes, varētu iegūt augstāku Kronbaha Alfa vērtību netika konstatēti, visi izvirzītie jautājumi tieka iekļauti tālākai analīzei.

5.10. tabula. skalas *Kronbaha alfa, ja apgalvojumu izdzēs*

Apgalvojumi	Skalas <i>Kronbaha alfa, ja apgalvojumu izdzēs</i>
Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis	0,456
Lasīt ir stilīgi	0,487
Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja, kad uzdod lasīšanas uzdevumus	0,536

Darba autore veica korelāciju starp sociāliem motīviem, indeksu *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* un sasniegumiem PIRLS 2016 testā (skat.pielikumā 1 *Korelācija starp sociāliem un izziņas motīviem, indeksu Skolēnu attieksme pret lasīšanu un sasniegumiem PIRLS 2016 testā*).

Skolēnu patikas pret lasīšanu indekss ir cieši saistīts ar atbildēm uz apgalvojumu:

- Lasīt ir stilīgi (korelācijas koeficients 0,526 ir statistiski nozīmīgs);
- Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis (korelācijas koeficients 0,559 ir statistiski nozīmīgs);
- Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja (korelācijas koeficients 0,417 ir statistiski nozīmīgs);

Pīrsona korelācijas koeficients parāda, ka pamatzīglītības sākumposmā skolēnu patika pret lasīšanu ir cieši sasiestīta ar sociāliem motīviem. Pīrsona korelācijas koeficients uzrāda visciešāko saistību ar apgalvojumu *man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis*, tas nozīmē, ka skolēnam ir vēlēšanās dalīties pieredzēm par to, ko ir lasījis, kā arī izteikt savu viedokli par lasīto.

Darba autore vēlējās noskaidrot, vai pastāv saistība starp sociāliem motīviem un sasniegumiem PIRLS 2016. Pīrsona korelācijas koeficienta analīze PIRLS 2016 sasniegumiem testā saistīta ar atbildēm uz apgalvojumiem:

- Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja (konstatēta statistiski nozīmīga negatīva korelācija -0,053);
- Lasīt ir stilīgi (konstatēta statistiski nozīmīga negatīva korelācija -0,017);
- Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu, izlasījis (korelācijas koeficients 0,005 statistiski nenozīmīga saistība).

Pīrsona korelācijas koeficients parāda, ka sasniegumi ir vāji saistīti ar sociāliem motīviem. Apgalvojumam *man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis*, nav statistiski nozīmīgas saistības ar sasniegumiem.

5.6.2 Izziņas motīvi pamatzglītības sākumposmā

Izziņas motīvu apgalvojumi no PIRLS 2016 skolēnu anketām:

- *Lasot es daudz ko iemācos*
- *Man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt*
- *Man patīk, ja grāmata palīdz man iztēloties citas pasaules*
- *Man vajadzētu daudz lasīt, lai kļūtu gudrāks*

Veicot jautājumu savstarpējo saskaņotības analīzi, izmantojot Kronbaha alfa drošuma analīzi, koeficients ir 0,737, skala uzskatāma par vidēji drošu (Geske, Grinfelds, 2006).

Darba autore veica korelāciju analīzi starp izziņas motīviem, indeksu par patiku lasīt un sasniegumiem PIRLS 2016 testā (skat.1.pielikumā *Korelācija starp sociāliem un izziņas motīviem, indeksu Skolēnu attieksme pret lasīšanu un sasniegumiem PIRLS 2016 testā*).

- Man vajadzētu daudz lasīt, lai kļūtu gudrāks (korelācijas koeficients 0,369 ir statistiski nozīmīgs).
- Man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt (korelācijas koeficients 0,605 ir statistiski nozīmīgs).
- Man patīk, ja grāmata palīdz man iztēloties citas pasaules (korelācijas koeficients 0,525 ir statistiski nozīmīgs).
- Lasot es daudz ko iemācos (korelācijas koeficients 0,580 ir statistiski nozīmīgs).

Pīrsona korelācijas koeficients parāda, ka pamatzglītības sākumposmā skolēnu patika pret lasīšanu ir cieši saskaitīta ar izziņas motīviem. Indeksam *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* Pīrsona korelācijas koeficients uzrāda visciešāko saistību ar apgalvojumu *man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt*. Tas liecina, ka skolēniem ir svarīgi lasīt tādus tekstus, kas kaut ko iemāca, liek pārdomāt pie sevis vai gūt jaunas zināšanas.

Sasniegumi PIRLS 2016 testā un to saistība ar apgalvojumiem:

- Man vajadzētu daudz lasīt, lai kļūtu gudrāks (korelācijas koeficients 0,080 ir statistiski nozīmīgs).
- Man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt (korelācijas koeficients 0,039 ir statistiski nozīmīgs)
- Man patīk, ja grāmata palīdz man iztēloties citas pasaules (korelācijas koeficients -0,114 uzrāda negatīvu statistiski nozīmīgu saistību)
- Lasot es daudz ko iemācos (korelācijas koeficients -0,007 statistiski nenozīmīga saistība).

Pīrsona korelācijas koeficients parāda, ka sasniegumi ir statistiski nozīmīgi vāji saistīti ar izziņas motīviem. Apgalvojumam *lasot, es daudz ko iemācos* nepastāv statistiski nozīmīga saistība ar sasniegumiem.

Skolēnu patikas pret lasīšanu indekss ar sasniegumiem PIRLS testā (korelācijas koeficients -0,079) uzrāda negatīvu statistiski nozīmīgu saistību, kas liecina, ka pastāv vāja saistība starp skolēnu interesi un iegūtiem sasniegumiem, bet šis faktors nelielā mērā ietekmē skolēnu sasniegumus. Iegūtie rezultāti parāda, ka skolēnu interesi un patiku lasīt ir saistīti gan sociālie, gan izziņas motīvi.

5.7 Lineārās regresijas aprēķinu rezultāti

Regresijas modelī kā neatkarīgais mainīgais tika iekļauti sociālie motīvi un izziņas motīvi, bet kā atkarīgais tika iekļauts indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*. Determinācijas koeficientu var interpretēt kā izskaidrotās rezultatīvās pazīmes dispersijas attiecību pret kopējo dispersiju, tādēļ to kā relatīvo lielumu var izteikt procentos, tādējādi nosakot, cik procentus no latentā mainīgā iespējams izskaidrot ar konkrēto manifestējošo mainīgo (Geske, Grinfelds, 2006).

Lineārās regresijas determinācijas koeficients gan izziņas, gan sociāliem motīviem kopumā izskaidro 60% no skolēnu attieksmi pret lasīšanu (skat.tabulā 5.11.). Attiecīgi skolēnu iesaiste lasīšanas stundās izskaidro 34% no skolēnu attieksmes pret lasīšanu (skat.tabulā 5.12.). Tālākai padziļinātai analīzei tiks izmantoti tikai sociālie un izziņas motīvi, jo tie izskaidro lielāku daļu skolēnu attieksmi pret lasīšanu.

5.11. tabula. Lineārās regresijas determinācijas koeficients sociāliem un izziņas motīviem

Modelis	R	Determinācijas koeficients (R^2)
1	0,779 ^a	0,607

a. Neatkarīgais mainīgais: (konstanti), Lasīt ir stilīgi, Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja, Man jālasa daudz, lai kļūtu gudrāks, Man patīk runāt, par to, ko esmu izlasījis, Lasot grāmatas, es iztēlojos citas pasaules, Man patīk lasīt, jo tas man like domāt, No lasīšanas es daudz ko iemācos

b. Atkarīgais mainīgais: Indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*

5.12. tabula. Lineārās regresijas determinācijas koeficients skolēnu iesaiste lasīšanas stundās

Modelis	R	Determinācijas koeficients (R^2)
1	0,585 ^a	0,343

a. Neatkarīgais mainīgais Man patīk lasīt to, kas skolā ir jālasa; Mana skolotāja uzdod lasīt interesantus tekstus; Es saprotu, ko skolotāja vēlas, lai es daru; Manu skolotāju ir viegli saprast; Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja; Mana skolotāja aicina mani izteikt domas par to, ko es izlasīju; Mana skolotāja dod iespēju man parādīt, ko esmu uzzinājis; Mana skolotāja dara dažādas lietas, lai palīdzētu mums mācīties; Mana skolotāja pastāsta man, kā rīkoties labāk, ja es kļūdos;

b. Atkarīgais mainīgais: Indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*

Lai izprastu, kuri no motīviem vislabāk ietekmē skolēnu interesi un patiku lasīt, tika veikta regresijas analīze. Regresijas modelī kā neatkarīgais mainīgais tika iekļauts gan sociālie motīvi, gan izziņas motīvi, bet kā atkarīgais tika iekļauts indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*.

Lineārās regresijas analīze parādīja, ka skolēnu patiku pret lasīšanu visvairāk ietekmē apgalvojums *man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis* ($\beta = 0,373$) un *lasīt ir stilīgi* ($\beta = 0,333$) (skat. pielikumu 3 *Lineārās regresijas analīze, kas parāda sociālo motīvu ietekmi uz skolēnu attieksmi pret lasīšanu*). Šie abi faktori ir būtiski, lai veicinātu skolēnu motivāciju lasīt, un veido skolēnos patiku pret lasīšanu. Skolēns, kas var dalīties ar to, ko ir izlasījis, savām zināšanām un pārdomām, jūtas novērtēts un svarīgs, piederīgs kādai sociālai grupai.

Lai rosinātu bērnu interesi par grāmatu lasīšanu un iedvesmotu viņus lasīt patstāvīgi, svarīgi lasīšanu popularizēt sabiedrībā, skolā, bibliotēkās. Svarīgi ir iesaistīt skolēnus dažādās aktivitātes konkursos, kas saistīti ar lasīšanu. Lineārās regresijas analīze parāda, ka sociāliem motīviem ir liela loma skolēnu interesei un motivācijas veidošanā lasīšanā.

Kopumā sociālie motīvi izskaidroja 45% ($R^2 = 0,458$) no faktoriem, kas veido skolēnu patiku pret lasīšanu, bet pārējos nosaka citi faktori – iedzimtība, centība, vecāku attieksme pret mācībām, ģimenes sociāli ekonomiskais stāvoklis, dzīves vieta, īstenotā mācību programma skolā, skolotāju kvalifikācija, mācību grāmatas, klases biedri un vēl desmitiem citu faktoru.

Skolēnu patiku ietekmē arī izziņas motīvi, visspēcīgākā ietekme ir atbildei uz apgalvojumu *man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt* ($\beta = 0,343$) (skat.4. pielikumu *Lineārās regresijas analīze, kas parāda izziņas motīvu ietekmi uz skolēnu attieksmi pret lasīšanu*), vismazākā ietekme ir atbildēm uz apgalvojumu *man vajadzētu daudz lasīt, lai kļūtu gudrāks* ($\beta = 0,030$). Regresijas analīze parāda, ka skolēniem ir jādod tādi teksti, kas ļauj domāt, analizēt, secināt, tas ir būtisks faktors, kapēc skolēniem patīk lasīt.

Kopumā izziņas motīvi izskaidroja 51% ($R^2 = 0,518$) no faktoriem, kas veido skolēnu patiku pret lasīšanu, bet pārējos nosaka citi faktori – iedzimtība, centība, vecāku attieksme pret mācībām, ģimenes sociāli ekonomiskais stāvoklis, dzīves vieta, īstenotā mācību programma skolā, skolotāju kvalifikācija, mācību grāmatas, klases biedri un vēl desmitiem citu faktoru.

Izziņas motīvu determinācijas koeficients ir 51%, bet sociālo motīvu determinācijas koeficients ir 45%, no tā var secināt, ka izziņas motīvi izskaidro lielāku daļu no skolēnu attieksmes pret lasīšanu. Kopumā šie abi motīvi veido 60% no skolēnu attieksmes pret lasīšanu.

REZULTĀTI UN DISKUSIJA

Maģistra darba empīriskais darba uzdevums ir analizēt PIRLS 2016 skolēnu aptaujas atbildes un noskaidrot motivējošos faktorus un motīvus lasīšanā pamatizglītības sākumposmā.

PIRLS 2016 piedalījās 4. klases skolēni no visas Latvijas. To skaits sasniedza 4157 skolēnu, un vidējais vecums bija 10,9 gadi.

Skolas mikroklimats veicina skolēnu mācīšanos, un spēcīgi ietekmē skolēnu motivāciju mācīties (A.Thapa, 2013). Darba autore veica korelāciju, lai noteiktu saistību starp piederības sajūtu un skolēnu attieksmi pret lasīšanu. Pīrsona korelācijas koeficients starp piederības sajūtu un indeksu *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* ir (0,395). Dati parāda, ka starp skolēnu piederības sajūtu skolai un indeksu *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* pastāv cieša statistiski nozīmīga saistība. Saistība parāda, ka skolai kā videi, kurā uzturas skolēns, un veidojas cieša saikne ar skolu – veidosies pozitīva attieksme pret lasīšanu. Izmantojot šo faktu, skolai un iestādes vadītājam ir būtiski veicināt lasīšanas un lasītprasmes apguvi pamatizglītības sākumposmā. Darba autore secina, ka izglītības iestādes vadītājam ir galvenā un noteicošā loma lasītprasmes veicināšanai pamatizglītības sākumposmā. Vadītājam ir jāizvirza lasīšana kā vienu no pamatmērķiem izglītības iestādē, plānojot uzdevumus, lai sasniegtu mērķi. Būtiski ir iesaistīt šajā pasākumā visus skolas darbiniekus, plānojot konkrētus uzdevumus katram darbiniekam un izpildes laiku. Veicināt sadarbību starp priekšmetu skolotājiem vienota mērķa sasniegšanai. Un pats svarīgākais ir saņemt atgriezenisko saiti par padarīto darbu.

Darba autore vēlējās noskaidrot skolēnu attieksmi pret lasīšanu, jo skolēnu attieksme parāda, cik lielā mērā ir iespējams motivēt skolēnus. Dati parāda, ka 75% 4. klases skolēniem lasīt patīk, bet 25% atzinuši, ka lasīt nepatīk. Skolēnu attieksme pret lasīšanu ietekmē skolēnu vidējos sasniegumus un tie ir statistiski nozīmīgi atšķirīgi, skolēniem, kam ir pozitīva attieksme pret lasīšanu vidējie sasniegumi PIRLS 2016 ir augstāki nekā skolēniem, kam lasīt nepatīk.

Skolēniem, kam nepatīk lasīt un tam velta maz laika, vai, nevelta vispār savā brīvajā laikā, – sasniegumi testā ir zemi, bet skolēni, kam ir pozitīva attieksme pret lasīšanu un velta tam laiku, sasniedz augstākus rezultātus. Šis faktors norāda uz lasītprasmes veicināšanas svarīgumu, jo tas tiešā veidā ietekmē sasniegumus lasītprasēm, un skolēnu vispārīgo attīstību. Skolēni savam priekam lasa lielākoties tikai vienu reizi, vai divas reizes nedēļā, attiecīgi vidējie sasniegumi PIRLS 2016 testā ir statistiski nozīmīgi augsti. Skolēni, kas savam priekam nelasa nekad, vai

gandrīz nekad, ir tika 13%, un to sasniegumi PIRLS 2016 testā ir viduvēji, un statistiski atšķirīgi starp skolēniem, kas lasot ikdienā pavada biežāk. Laiks, ko skolēni pavada, lasot savam priekam, arī raksturo skolēna interesi un attieksmi pret lasīšanu un ietekmē vidējos sasniegumus. Analizējot PIRLS 2016 datus pamatizglītības sākumposmā, darba autore secina, ka skolēni lielākoties ikdienā velta lasīšanai mazāk nekā 1 stundu, attiecīgi vidējie sasniegumi PIRLS 2016 testā ir vidēji, bet tiem skolēniem, kas velta lasīšanai vairāk par stundu dienā, sasniegumi ir augstāki un statistiski nozīmīgi atšķiras. Iegūtie dati parāda, ka skolēnus ir jāmotivē lasīšanai veltīt vairāk un biežāk sava laika, jo šie raksturlielumi ietekmē skolēnu sasniegumus lasītprasmē.

Skolotājiem ir jāņem vērā arī tas, kā skolēnus iesaistīt lasīšanas stundās. Dati parādīja, ka pastāv statistiski nozīmīga saistība ar skolēnu iesaisti lasīšanas stundās un skolēnu attieksmi pret lasīšanu. Pēc Pīrsona korelācijas cieša statistiski nozīmīga saistība veidojas ar šādiem apgalvojumiem:

- Man patīk lasīt to, kas skolā ir jālasa (0,491);
- Mana skolotāja uzdod lasīt interesantus tekstus (0,448);
- Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja (0,417);

Lai noskaidrotu, kuri lasīšanas motīvi ir svarīgi pamatizglītības sākumposma skolēniem, darba autore no PIRLS 2016 skolēnu anketas izdalīja jautājumus, kas atbilst sociāliem motīviem un izziņas motīviem. Sociālo motīvu vadīts skolēns orientējas uz sadarbību ar apkārtējiem cilvēkiem, šajā gadījumā tie ir citi skolēni, skolotāji, vecāki. Izziņas motīvu vadīts skolēns ir orientēts uz jaunu zināšanu gūšanu, savu intelektuālo spēju pilnveidošanu. Šī motīva pamatā ir vēlēšanas būt gudram, spējīgam, attīstīt un pilnveidot sevi un savas spējas.

Pīrsona korelācijas koeficients parāda, ka pamatizglītības sākumposmā skolēnu attieksme pret lasīšanu ir cieši saistīta ar sociāliem motīviem. Pīrsona korelācijas koeficients uzrāda visciešāko saistību ar apgalvojumu „*man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis*” (0,559). Tas nozīmē, ka skolēnam ir vēlēšanās dalīties pieredzē par to, ko ir izlasījis, izteikt savu viedokli par lasīto. Vadoties no augstākminētā, skolas vadītājam, skolotājiem, vecākiem ir jā dara viss, lai veicinātu un noturētu skolēnu patiku pret lasīšanu, ir tajā jāiesaistās, parādot savu interesi pret to, ka skolēns lasa, un uzklasot viņa viedokli, priekšstatus un secinājumus par lasīto. Šī aspekta pamatā ir komunikācija, sadarbība savā starpā.

Pīrsona korelācijas koeficients parāda, ka pamatizglītības sākumposmā skolēnu attieksme pret lasīšanu ir cieši saistīta ar izziņas motīviem. Pīrsona korelācijas koeficients uzrāda visciešāko saistību ar apgalvojumu „*man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt*” (0,650). Tas liecina, ka skolēniem ir svarīgi lasīt tādus tekstus, kas kaut ko iemāca, liek pārdomāt pie sevis vai gūt jaunas zināšanas.

Lineārās regresijas determinācijas koeficients gan izziņas, gan sociāliem motīviem kopumā izskaidro skolēnu attieksmi pret lasīšanu 60% gadījumu, skolēnu iesaiste lasīšanas stundās izskaidro 34% skolēnu attieksmi pret lasīšanu.

Lineārās regresijas analīze parādīja, ka skolēnu attieksmi pret lasīšanu ietekmē tādi sociālie motīvi, kā apgalvojums „*man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis*” ($\beta = 0,373$) un „*lasīt ir stilīgi*” ($\beta = 0,333$). Šie abi faktori ir būtiski, lai veicinātu skolēnu motivāciju lasīt, un veido skolēnos patiku pret lasīšanu. Skolēns, kas var dalīties ar to, ko ir izlasījis, savām zināšanām un pārdomām jūtas novērtēts un svarīgs, piederīgs kādai sociālai grupai. Lai rosinātu bērnu interesi par grāmatu lasīšanu un iedvesmotu viņus lasīt patstāvīgi, svarīgi lasīšanu popularizēt sabiedrībā, skolā, bibliotēkās. Svarīgi ir iesaistīt skolēnus dažādās aktivitātes, konkursos, kas saistīti ar lasīšanu. Kopumā sociālie motīvi izskaidroja 45% ($R^2 = 0,458$) no faktoriem, kas veido skolēnu attieksmi pret lasīšanu.

Skolēnu attieksmi pret lasīšanu ietekmē arī izziņas motīvi. Vispēcīgākā ietekme ir atbildei uz apgalvojumu „*man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt*” ($\beta = 0,343$). Regresijas analīze parāda, ka skolēniem ir jādod tādi teksti, kas ļauj domāt, analizēt, secināt. Tas ir būtisks faktors, kāpēc skolēniem veidojas pozitīva attieksme pret lasīšanu un patīk lasīt. Kopumā izziņas motīvi izskaidroja 51% ($R^2 = 0,518$) no faktoriem, kas veido attieksmi pret lasīšanu.

Izziņas motīvu determinācijas koeficients ir 51%, bet sociālo motīvu determinācijas koeficients ir 45%. Darba autore secina, ka izziņas motīvu esamība izskaidro lielāko daļu no skolēnu attieksmes pret lasīšanu. Šo faktu ņemot vērā, skolotājiem ir iespējams skolēniem piedāvāt dažādus tekstus, kas veicina skolēnu izziņas spējas, veikt salīdzinājumus, analīzes par izlasīto, kā arī būtiski ir dalīties ar šiem iegūtajiem rezultātiem, tāda veidā veicinot sociālo motīvu.

NOBEIGUMS

Šī maģistra darba pētījumā risināta problēma, kas saistīt ar pamatizglītības sākumposma skolēnu motivāciju lasīšanā un lasītprasmes veicināšanā. Pētījums balstīts uz informāciju par skolēniem vispārējās pamatizglītības sākumposmā. Autore pierādījusi, ka pamatizglītības sākumposmā skolēnu motivāciju ietekmē gan skolas vide, gan sociālie, gan izziņas motīvi, kā arī skolēnu iesaiste lasīšanas stundās. Šie faktori ietekmē ne tikai interesi un attieksmi pret lasīšanu, bet arī kopējos sasniegumus lasītprasmē.

Maģistra darba autore ierosina, ka Latvijā visās skolās lasīšanas veicināšana ir jāizvirza kā viena no izglītības iestādes prioritātēm. Izglītības iestādes vadītājam ir jāizvirza atbildīgās personas skolā, šajā darbā jāiesaista visi skolas darbinieki, kā arī vecāki.

Maģistra darba mērķis ir sasniegts. Maģistra darba pētījuma rezultātus var izmantot par informatīvo bāzi izglītības iestādes vadītāji dažādu lēmumu pieņemšanai, veidojot uz pierādījumiem balstītu izglītības politiku, pamatojoties uz teorētiskajām atziņām par faktoriem, kas ietekmē motivāciju lasīt un veido skolēnu attieksmi pret lasīšanu, un kā tie ietekmē kopējos sasniegumus lasītprasmē.

Izpildīti visi maģistra darba uzdevumi:

1. Pētīti un analizēti pieejamie avoti un literatūra, lai noskaidrotu lasītprasmes veicināšanas nozīmi izglītības vadības kontekstā;
2. Teorētiski pētīti un analizēti jēdzieni, kas saistīti ar lasītprasmi un motivāciju;
3. Teorētiski pētīti skolēnus motivējošie faktori lasīt pamatizglītības sākumposmā;
4. Teorētiski pētītas un analizētas pamatizglītības sākumposma skolēnu psiholoģiskās īpatnības;
5. Analizēti PIRLS 2016 skolēnu aptaujas rezultāti un noskaidroti motivējošie faktori un motīvi lasīšanā pamatizglītības sākumposmā;
6. Veikta detalizēta Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma PIRLS 2016 datu analīze par skolēnu lasīšanas motivāciju un motīviem, un to ietekmi uz sasniegumiem:
 - Aprakstošā statistika;

- Kronbaha alfa koeficienta aprēķini;
- Pīrsona korelācijas koeficienta aprēķini;
- Lineārās regresijas analīze.

Atbilde uz pētījuma jautājumu - kādi ir pamatizglītības sākumposma skolēnus motivējošie faktori mācīties lasīt un pilnveidot savas lasītprasmes spējas? Tie ir:

- ģimenes ietekme (vecāku sadarbība ar bērniem);
- sabiedrības, skolas, skolotāju ietekme (attieksme pret lasīšanu, iespējas dalīties ar lasīto);
- skolas un klases sociālā vide (piederības sajūta skolai);
- sociālie un izziņas motīvi (skolēnu sadarbība ar apkārtējiem, un skolēnu vēlēšanās izziņāt un pilnveidot sevi);

Darba autore izveidoja ieteikumus vecākiem, skolotājiem, izglītības iestādes vadītājiem un izglītības politikas veidotājiem.

Politikas veidotājiem ir vērts ņemt vērā Hongkongas piemēru. Lasītprasmes veicināšanai ir jābūt vienai no prioritātēm izglītības sistēmā un jāpopularizē to sabiedrībā kopumā. Mudināt, atbalstīt un vadīt, lai izglītības iestādes vadītāji izvirzītu kā vienu no prioritātēm lasīšanas un lasītprasmes veicināšanu izglītības iestādē.

Lasītprasme sākas ģimenē, turpina attīstīties skolā un atspoguļojas sabiedrībā. Lasītprasmes attīstībā ir būtiski nodrošināt pakāpenību un pēctecību.

Vecāku uzdevums – rosināt interesi par grāmatām un lasīšanu kā patīkamu un lietderīgu nodarbi. Būtiski ir tajā iesaistīties, nodrošinot viņus ar piemērotu un aizraujošu literatūru, kā arī ar iespēju to baudīt, veidojot mājās sociālo un fizisko vidi, kas rada vēlēšanos lasīt, sadarbojoties ar bērniem un pavadot kopā laiku.

Skolotājam ir svarīgi zināt un izmantot pedagoģiskos instrumentus un metodiku, kā veicināt dažādu lasīšanas veidu attīstību un lasītprasmi kopumā. Lai vecinātu lasīšanas aktivitātes, skolotājiem jādod iespēja skolēniem lasīt sava prieka pēc un rast iespēju pamatizglītības sākumposmā mācību procesā radīt šādai aktivitātei labvēlīgus apstākļus. Skolotājiem ir jāizmanto dažādi materiāli lasīšanai – gan literāra, gan informatīva rakstura materiāli, gan vienkārši bērniem interesantus tekstus. Censties valodas un literatūras stundās izmantot informatīva rakstura tekstus,

piemēram, enciklopēdijas, rakstus no žurnāliem, izskaidrojošus materiālus, lai dažādotu skolēnu literāro pieredzi, jo kā parāda dati skolēniem veidojas pozitīva attieksme pret lasīšanu, ja liek lasīt tekstus, kas liek domāt. Protams, ir būtiski iespēju robežās ļaut skolēniem izvēlēties materiālus lasīšanai un akceptēt viņu interesi un izvēli, paralēli attīstot arī skolēnu literāro gaumi.

Tālākai pētniecībai attiecībā uz skolēnu motivācijas veicināšanu pamatizglītības sākumposmā ir iespējams analizēt skolēnu motivāciju uz dzimuma atšķirību pamata. Kādi motīvi ietekmē zēnus lasīt savam priekam? Kādi motīvi ietekmē meitenes lasīt savam priekam? Noskaidrot izglītības iestādes vadītāju, skolotāju, vecāku attieksmi attiecībā uz motivējošiem faktoriem lasīšanā un tās veicināšanā.

IZMANTOTIE AVOTI

Grāmata:

1. A.Geske, A.Grinfelds. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
2. A.Geske, A.Ozola. (2007). *Skolēnu sasniegumi lasītprasmē Latvijā un pasaulē*. Rīga: LU akadēmiskais apgāds.
3. Baltušīte, R. (2006). *Skolotāja loma mācību motivācijā*. Rīga: RaKa.
4. Carver, R. P. (1990). *Reading rate: A review of research and theory*. SanDiego: CA: Academic Pres.
5. Catherine Sheldrick Ross, Lynne (E.F.) McKechnie, Paulette M. Rothbauer. (2006). *Reading matters: What the research reveals about reading, libraries and community*. Libraries Unlimited.
6. Chabbott, C., Elliott, E. (2003). Understanding Others, Educating Ourselves: Getting More from International Comparative Studies in Education. . DC: National Academies Press, lpp. 99.
7. Chapman, D., Mählc, L. (1993). *From Data to Action: Information Systems in Educational Planning*. . France, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
8. D.Penaks. (1999). *Kā romāns*. Rīga: SIA”Omnia mea”.
9. Dedze, I. (1996). *Starptautiskās izglītības sasniegumu novērtēšanas asociācijas lasītprasmes pētījums Latvijā: nacionālā atskaite, 1. daļa*. . Lielvārde: Lielvārds.
10. Dz.Albrehta. (2001). *Didaktika*. Rīga: RaKa.
11. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: RaKa.
12. Garleja, R. (2001). *Psiholoģijas un sociālās uzvedības aspekti ekonomikā*. Rīga: RaKa.
13. Gudakovska, I. (1997). *Mūsdienu pusaudžu lasīšanas intereses kā personības attīstību rosinošs faktors*. Latvijas Universitāte.

14. Guthrie, J. T. and Wigfield, A. (2000). *Engagement and motivation in reading. Handbook of reading research (Vol. III)*. New York: Erlbaum.
15. Helviga, I., Rakēviča, I. (2008). *Vienotas runas un rakstu sistēma pamatzglītības 1-4 klasē, metodiski ieteikumi skolotājiem*. Rīga: Izglītības satura un eksaminācijas centrs.
16. I.Žogla. (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa.
17. K.Bērka-Volša. (2002). *Bērncentrētu klašu veidošana 8,9 un 10 gadus veciem bērniem*. Rīga: Izglītības iniciatīvu centrs.
18. Kopolēviča, A., Žukovs, L. (2000). *Didaktika – Ievērojamākie pedagogi par mācību teoriju*. Rīga: RaKa.
19. L.Paniņa. (2007). *Izglītības kvalitātes elementi izglītības sistēmā iesaistīto grupu vērtējumā*. . Izglītība zināšanu sabiedrības attīstībai Latvijā.
20. Maļicka, J. (2004). *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: RaKa.
21. Mežale, S. (2004). *Kāpēc man tas jādara? Kā motivēt skolēnus*. Semināra literatūra.
22. Ozola, A. (2007). *PIRLS 2006 : Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma pirmo rezultātu paziņošana Latvijā*. Rīga: Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes Izglītības pētniecības institūts.
23. Praude V., B. J. (2001). *Menedžments*. . Rīga: „Vaidelote”.
24. Praude, V., Beļčikovs, J. (2001). *Menedžments*. Rīga: Vaidelote.
25. Prets, D. (2000). *Pedagoga rokasgrāmata*. Rīga: Zvaigzne ABC.
26. Ptičkina, Ā. (1999). *Lasīšanas mācība sākumskolā*. Rīga: Pētergailis.
27. Raščevska, M. (1999). *Psiholoģija vidusskolai*. Rīga: Zvaigzne ABC.
28. S.Tretjakova. (2005). Labs lasītājs – tā ir vērtība. *Sākums*, 3-8.
29. S.Tūbele. (2001). Kāpēc skolēns nelasa? *Skolotājs*, Nr. 6., 49 – 52.
30. Smita K., Strika L. (1998). *Mācīšanās traucējumi no A līdz Z*. Rīga: Raka.
31. Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.

32. V.Skujiņa, I.Beļickis, D.Blūma, T.Koķe, D.Markus, A.Šelme. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
33. Vorobjovs, A. (1996). *Psiholoģijas pamati*. Rīga: Mācību apgāds.
34. Z.Anspoka. (2008). *Latviešu valodas didaktika. 1.-4. klase*. Rīga: Raka.
35. Дейнека А.В., Жуков Б.М. (2009). *Современные тенденции в управлении персоналом*. Москва: Академия Естествознания, Южный институт менеджмента.
36. Т.О.Гордеева. (2006). *Психология мотивации достижения*. центр «Академия».
37. Фридман Л.М., Кулагина И. Ю. . (2006). *Педагогическая психология: Хрестоматия. Мотивация учения*. Издательство дом Питер.
38. Эльконин Д.Б. (1962). *Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению //Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников*. Москва.

Raksts grāmatā:

39. A.Geske, A.Grīnfelds, A.Kangro, R.Kiseļova. (2010). *Ko skolēni zina un prot – kompetence lasīšanā, matemātikā un dabaszinātnēs*. Rīga: Latvijas Universitāte.
40. Bureau, E. (2002). *Basic Education Curriculum Guide - To Sustain, Deepen and Focus on Learning to Learn (Primary 1 - 6)*. Hong Kong. Ielādēts no <https://cd.edb.gov.hk/becg/english/chapter3A.html>
41. Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, and Marian Sainsbury. (2017). *PIRLS 2016 Reading Framework. PIRLS 2016 ASSESSMENT FRAMEWORK, 2ND EDITION*. Ielādēts no https://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/downloads/P16_FW_Chap1.pdf
42. Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, and Marian Sainsbury. (2017). *PIRLS 2016. International results in reading*. Latvia.
43. J.Scheerens. (2009). *Results from recent meta-analyses (coefficients are Correlations) and 50% or more significant in selected International assessment studies. Improving Education*. Stockholm.
44. Mullis, I. V. (2006). *PIRLS 2006 Assessment Framework and Specifications*. Boston College: MA: TIMSS and PIRLS International Study Center.

45. Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. . (2012). International Student Achievement. *PIRLS 2011 INTERNATIONAL RESULTS IN READING*. Chestnut Hill. Ielādēts no https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_Chapter1.pdf
46. Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of Reading Motivation and Their Relation to Reading Behavior and Competence. *Reading Research Quarterly*. Ielādēts no <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/RRQ.030/abstract>
47. Torgesen, J. K., & Hudson, R. F. (2006). Reading fluency: critical issues for struggling readers. 1-16. Florida State University. Ielādēts no <https://pdfs.semanticscholar.org/35eb/002b92640d32f38ae49c4483c1806cf42942.pdf>

Žurnāla raksts:

48. 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. Ielādēts no https://www.researchgate.net/publication/48207370_Intrinsic_and_Extrinsic_Reading_Motivation_as_Predictors_of_Reading_Literacy_A_Longitudinal_Study
49. Cooper, A., Levin, B., Campbell, C. (2009). The growing (but still limited) importance of evidence in education policy and practice. *Journal of Educational Change*. Vol. 10, No. 2–3, 159–171
50. Strommen, L. and Mates, B. (2004). Learning to love reading: Interviews with older children and teens. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 48. Ielādēts no <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1598/JAAL.48.3.1/pdf>
51. Vansteenkiste, M., Timmermans, T., Lens, W., Soenens, B., & Van den Broeck, A. . (2008). Does Extrinsic Goal Framing Enhance Extrinsic Goal-Oriented Individuals' Learning and Performance? An Experimental Test of the Match Perspective Versus Self-Determination Theory. *Journal of Educational Psychology*, 387-397.

Interneta avots:

52. Ingūna Helviga, Inta Rakeviča. (2014). *Vienota runas un rakstu sistēma pamatizglītības 1. – 4. klasē*. Rīga: VISC. Ielādēts no

http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/metmat/vien_run_rakst_sist_1_4_klasei.pdf

53. Sociālo un humanitāro problēmu zinātniski pētnieciskais institūts. (2017. gada 17. 09). *Motivācijas programma. Motivējošā intervence motivācijas teorija*. Ielādēts no www.lm.gov.lv:upload/nozares_politika/socialie_pakalpojumi/motivacijas_programma_motivejosa_intervence_ievads1.pdf.
54. A.Loukas. (2007). *What Is School Climate?* Leadership Compass » Vol. 5,. Ielādēts no https://www.naesp.org/sites/default/files/resources/2/Leadership_Compass/2007/LC2007v5n1a4.pdf
55. A.Skalberga. (2005). *Latviešu (dzimtās) valodas mācību priekšmeta programmas paraugs*.
56. Ielādēts no http://www.visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamkolai/latval_1_9_2var.pdf
57. A.Thapa. (2013). *School climate research*. National school climate center (NSCC). Ielādēts no <https://www.schoolclimate.org/publications/documents/sc-brief-research.pdf>
58. Addison, J. (1997). *Definition of Reading*. Carbondale:Southern Illinois University: In: Making a Difference – One Student at a Time. Ielādēts no <http://www.siu.edu/~arc/chapter3.html>
59. Aija Kalve, Sandra Kivleniece, Inese Lāčauniece, Lita Silova, Ilze Stikāne. (bez datuma). *Skolēna literāro interešu attīstīšana*. Ielādēts no http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/metmat/skolena_literaro_interesu_attistisana.pdf
60. Balašova, T. (bez datuma). *Jaunāko pusaudžu mācību motivācijas vecināšanas iespējas latviešu valodas stundās*. Daugavpils Universitāte. Ielādēts no https://www.dukonference.lv/files/proceedings_of_conf/53konf/pedagogija/Balasova.pdf
61. Biancarosa, C. and Snow, C. E. (2006). *Reading next – A vision for action and research in middle and high school literacy*. Washington: DC: Alliance for Excellent Education. Ielādēts no https://www.carnegie.org/media/filer_public/b7/5f/b75fba81-16cb-422d-ab59-373a6a07eb74/ccny_report_2004_reading.pdf

62. Eurydice. (2012). *Galveno kompetenču pilnveide Eiropas skolās*. Izglītības, audiovizuālās jomas un kultūras izpildaģentūra. Ielādēts no http://www.viaa.gov.lv/files/news/13703/viaa_galveno_kompetenču_pilveide_13_10_2014_fin.pdf
63. Eurydice, Eiropas Izglītības sistēmu informācijas tīkls. (2011). *Lasītprasmes mācīšana Eiropā: konteksts, rīcībpolitika un prakse*. I Valsts izglītības attīstības aģentūra. doi:10.2797/65443
64. IZM. (2016. gada augusts). 2016./2017.mācību gada aktualitātes un jaunumi izglītībā. Ielādēts no http://www.izm.gov.lv/images/aktualitates/2016/2016_2017_materials_aktualitates_IZM.pdf
65. IZM. (2017. gada 27. 06). Ielādēts no <http://www.izm.gov.lv/lv/aktualitates/2448-ar-iea-pirls-petijuma-nacionalo-koordinatoru-tiksanos-gatavojas-jaunakajiem-rezultatiem-par-lasitprasmi-4-klases-skolenu-vidu>
66. J.Newton. (2007). *What is Quality? Embedding Quality Culture in Higher Education*. . Brussels, Belgium. Ielādēts no http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/associated-reports/EUA_QA_Forum_publication.pdf
67. Jenna Cambria, John T. Guthrie. (bez datuma). *Motivating and engaging students in reading*. Ielādēts no <http://www.literacyconnects.org/img/2013/03/Motivating-and-engaging-students-in-reading-Cambria-Guthrie.pdf>
68. Mitchell, T. R. (1982). *Motivation: New directions for theory and research*. Vol. 7, No. 1, 80-88.(25.04.2017). *Academy of Management Review*. Ielādēts no <http://unllib.unl.edu/LPP/ugah5.htm>
69. Monique, S. (2006). *The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading*. Ielādēts no https://lincs.ed.gov/publications/pdf/lit_interventions.pdf
70. *Motivēšana un tās nozīme menedžmentā*. (2017. gada 19. 09). Ielādēts no <http://ekonomik-lomza.moodle.org.pl/>: <http://ekonomik-lomza.moodle.org.pl/mod/book/view.php?id=460&chapterid=87>

71. Nadežda Kaupuže, Tatjana Artemjeva. (b.g.). Lasīt un rakstīt mācīšana. Ielādēts no http://www.dukonference.lv/files/proceedings_of_conf/53konf/pedagogija/Artemjeva_Kaupuze.pdf
72. NIID.LV. (2017. gada 05. 05). *Izglītības sistēma Latvijā*. Ielādēts no NIID.LV: <http://www.niid.lv/node/9>
73. RIIMC. (2015). *RIIMC* . Ielādēts no <http://riimc.lv/lv/news/konference-lasitprasmedigitala-laikmeta/675>
74. S.Čerņajeva. (2017. gada 30. 09). Rīgas Tehniskā universitāte. Inženiermatemātikas katedra. Lekciju konspekts. *Matemātikas papildnodaļas.S.Čerņajeva*. Ielādēts no https://estudijas.rtu.lv/file.php/63844/Matematiska_statistika/regresija_un_korelacija.pdf
75. S.Ušča, M.Rozenfelde, R.Ogriņa, A.Vindeče. (2016). Vecāku līdzdalība sākumskolas skolēna lasītprasmes un lasītintereses veidošanā. *Society. Integration. Education.Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 27th - 28th, 2016*. Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija.
76. Saeima. (1998). *Latvijas Vēstnesis*. Ielādēts no Izglītības likums Nr. 343/344: <https://www.vestnesis.lv/ta/id/50759>
77. T.Balašova. (2017). Jaunāko pusaudžu mācību motivācijas veicināšanas iespējas latviešu valodas stundās. *The 55th International Scientific Conference of Daugavpils University*. Daugavpils: Daugavpils Universitāte.
78. T.Schuller. (2007). *OECD and Evidence-Informed Policy Research*. Frankfurt/Main, Germany: German Institute for International Educational Research. Ielādēts no: <http://www.oecd.org/edu/ceri/39442860.pdf>
79. UNESCO. (2015). *UNESCO globālā monitoringa ziņojuma «Izglītība visiem 2000-2015: sasniegumi un izaicinājumi»*. Konsultatīvās padomes «Izglītība visiem». Ielādēts no https://macies.lnb.lv/pluginfile.php/425/mod_forum/attachment/121/UNESCO.pdf
80. Valsts izglītības satura centru, Izglītības kvalitātes valsts dienestu un Valsts izglītības attīstības aģentūru. (bez datuma). 2016./2017.mācību gada aktualitātes un jaunumi izglītībā. Ielādēts

no http://www.izm.gov.lv/images/aktualitates/2016/2016_2017_materials_aktualitates_IZM.pdf

81. *Vecāku rokasgrāmata. Divvalodīgie bērni.* (2002). Izdots ar Sorosa fonda Latvija atbalstu. Ielādēts no http://atvertaskola.iac.edu.lv/gramatas/vecaku_rokasgramata/vecaku_rokasg.pdf
82. VISC. (bez datuma). *Latviešu valoda 1.-9.klasei.* Ielādēts no http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamskolai/latval_1_9_2var.

PIELIKUMI

Korelācija starp sociāliem un izziņas motīviem, indeksu *Skolēnu attieksme pret lasīšanu* un sasniegumiem PIRLS 2016

testā

		Lasot es daudz ko iemācos	Man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt	Man patīk, ja grāmata palīdz man iztēloties citas pasaules	Man vajadzētu daudz lasīt, lai kļūtu gudrāks	Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja	Lasīt ir stilīgi	Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis	Indekss <i>Skolēnu attieksme pret lasīšanu</i>	Sasniegumi PIRLS 2016 testā
Indekss <i>Skolēnu attieksme pret lasīšanu</i>	Pīrsona Korelācijas koeficients	,580**	,605**	,525**	,369**	,417**	,526**	,559**	1	-,079**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		,000
	Skaits	17535	17531	17538	17497	17515	17455	17639	17686	17686
Sasniegumi PIRLS 2016 testā	Pīrsona Korelācijas koeficients	-,007	,039**	-,114**	,080**	-,053**	-,017*	,005	-,079**	1
	Sig. (2-tailed)	,355	,000	,000	,000	,000	,025	,510	,000	
	Skaits	17535	17531	17538	17497	17547	17455	17639	17686	17795

**. Korelācija ir nozīmīga 0,01 līmenī (abpusēja)

*. Korelācija ir nozīmīga 0.05 līmenī (abpusēja)

Korelācija starp skolēnu iesaisti lasīšanas stundās un skolēnu attieksme pret lasīšanu

		<i>Man patīk lasīt to, kas skolā ir jālasa</i>	<i>Mana skolotāja uzdod lasīt interstiskus tekstus;</i>	<i>Es saprotu, ko skolotāja vēlas, lai es daru;</i>	<i>Manu skolotāju ir viegli saprast;</i>	<i>Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja</i>	<i>Mana skolotāja aicina mani izteikt domas par to, ko es izlasīju;</i>	<i>Mana skolotāja dod iespēju man parādīt, ko esmu uzzinājis;</i>	<i>Mana skolotāja dara dažādas lietas, lai palīdzētu mums mācīties;</i>	<i>Mana skolotāja pastāsta man, kā rīkoties labāk, ja es kļūdos;</i>	<i>Skolēnu attieksme pret lasīšanu</i>	Sasniegumi PIRLS 2016
<i>Skolēnu attieksme pret lasīšanu</i>	Pīrsona korelācijas koeficients	,491**	,448**	,259**	,296**	,417**	,348**	,320**	,267**	,272**	1	-,079**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	,000	0,000	0,000	0,000	0,000	,000	,000		,000
	Skaits	17645	17582	17460	17506	17515	17560	17509	17535	17579	17686	17686
Sasniegumi PIRLS 2016	Pīrsona korelācijas koeficients	,067**	-,009	,027**	-,041**	-,053**	,037**	,016*	-,039**	,024**	-,079**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,251	,000	,000	,000	,000	,034	,000	,002	,000	
	Skaits	17677	17614	17474	17538	17547	17591	17541	17567	17611	17686	17795

Lineārās regresijas analīze, kas parāda sociālo motīvu ietekmi uz indeksu Skolēnu attieksme pret lasīšanu

Modelis	R	Determinācijas koeficients(R ²)
1	0,677 ^a	0,458

a. Neatkarīgais mainīgais: (konstanti), Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis, Man interesē tas, ko saka mana skolotāja, Lasīt ir stilīgi

b. a. Atkarīgais mainīgais: Indekss *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*

Modelis	Augstākās nestandartizētās (Beta) vērtības modelī		Augstākās standartizētās (Beta) vērtības modelī	t	Sig.	95,0% Ticamības intervāls B	
	B	Std. kļūda	Beta			Zemākā vērtība	Augstā vērtība
(Konstanti)	0,455	0,013		36,115	,000	0,430	0,480
1 Man patīk runāt ar citiem cilvēkiem par to, ko esmu izlasījis	0,281	0,005	0,373	60,077	,000	0,272	0,290
Mani interesē tas, ko saka mana skolotāja	0,186	0,006	0,183	30,082	,000	0,174	0,198
Lasīt ir stilīgi	0,235	0,004	0,333	54,009	,000	0,227	0,244

a. Atkarīgais mainīgais: *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*

Lineārās regresijas analīze, kas parāda izziņas motīvu ietekmi uz indeksu Skolēnu attieksme pret lasīšanu

Modelis	R	Determinācijas koeficients(R ²)
1	0,719 ^a	0,517

a. Neatkarīgais mainīgais: (konstanti), Man vajadzētu daudz lasīt, lai kļūtu gudrāks, Man patīk lasīt tekstus, kas liek man domāt, Man patīk, ja grāmatas palīdz man iztēloties citas pasaules, Lasot es daudz ko iemācos

b. Atkarīgais mainīgais: Indeks *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*

Modelis	Augstākās nestandartizētās (Beta) vērtības modelī		Augstākās standartizētās (Beta) vērtības modelī	t	Sig.	95,0% Ticamības intervāls B	
	B	Std. kļūda				Zemākā vērtība	Augstā vērtība
(Konstanti)	0,546	0,011		50,106	,000	0,525	0,568
1							
Man vajadzētu daudz lasīt, lai kļūtu gudrāks	0,028	0,006	0,030	4,863	,000	0,016	0,039
Man patīk lasīt tekstus, kas liek domāt	0,271	0,005	0,343	53,652	,000	0,261	0,281
Man patīk, ja grāmata palīdz man iztēloties citas pasaules	0,223	0,006	0,243	39,640	,000	0,212	0,234
Lasot es daudz ko iemācos	0,282	0,006	0,297	45,295	,000	0,270	0,294

a. Atkarīgais mainīgais: *Skolēnu attieksme pret lasīšanu*

Maģistra darbs „Skolēnu lasītprasmes motivācija pamatizglītības sākumposmā” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: _____ Agate Jarmakoviča

(personiskais paraksts)

Rekomendēju/nerekomendēju maģistra darbu aizstāvēšanai.

Vadītājs/-a _____

Recenzents: _____

Darbs iesniegts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē _____

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Jevgēnija Ivanova _____

Maģistra darbs aizstāvēts valsts pārbaudījuma komisijas sēdē _____,
vērtējums _____ balles.

Komisijas sekretāre: docente Rita Kiseļova _____