

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOLOĢIJAS FAKULTĀTE  
PEDAGOĢIJAS NODAĻA

**BILINGVĀLĀS AUDZINĀŠANAS PIEREDZE  
RĪGAS PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒS**

MAĢISTRA DARBS

Autore: **Larisa Anufrijeva**  
Stud.apliec. la06005

Darba vadītāja: profesore Dr. habil. paed. Irina Maslo

RĪGA

2008

## ANOTĀCIJA

Maģistra darbs "Bilingvālās audzināšanas pieredze Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs".

Darba autore: Larisa Anufrijeva.

Zinātniskā vadītāja: profesore Dr. habil. paed. Irina Maslo.

Maģistra darba apjoms: 152 lpp., 2 tabulas, 14 attēli, 18 pielikumi, izmantoti 62 literatūras avoti.

Darbā analizēti bilingvālās audzināšanas pedagoģiskie pamati, pirmsskolas bilingvālās audzināšanas ieviešanas pedagoģiskie nosacījumi. Veikts pētījums par bilingvālās audzināšanas nosacījumu ievērošanu audzināšanas darbā.

Darba mērķis: Noteikt bilingvālās audzināšanas pozitīvas pieredzes attīstības nosacījumus.

Pētījuma hipotēze: Bilingvālās audzināšanas pozitīvā pieredze attīstās, ja: pirmsskolas skolotājam (audzinātājam) ir pozitīva attieksme pret bilingvismu; bērnam tiek sniegts atbalsts no vecāku puses; Audzināšanas procesā tiek izmantota jebkura komunikācijas situācija bērna otrās valodas lietojumam.

Pētījuma uzdevumi: 1. Analizēt teorētiskās nostādnes bilingvālās audzināšanas jautājumos. 2. Analizēt bilingvālās audzināšanas starptautisko pieredzi. 3. Analizēt bilingvālās audzināšanas pieredzi Latvijā. 4. Analizēt bilingvālās audzināšanas īpatnības pirmsskolas vecuma bērniem. 5. Noteikt nosacījumus veiksmīgai bilingvālai audzināšanai Pirmsskolas izglītības iestādē. 6. Analizēt ģimenes bilingvālās audzināšanas pieredzi. 7. Izpētīt un izanalizēt bilingvālās audzināšanas pieredzi Pirmsskolas izglītības iestādēs. 8. Veikt pētījumu par bilingvālās audzināšanas nosacījumu ievērošanu Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs. 9. Veikt fokusa grupu diskusiju rezultātu analīzi: bilingvālās audzināšanas problēmas un risinājumu pieredze.

Pētījumā izmantotas teorētiskās metodes (Teorētiskās literatūras analīzes; Normatīvo aktu analīze (Latvijā, ārpus Latvijas robežām); Teorētiskās literatūras analīze zinātniskajās datu bāzēs; Teorētiskās literatūras analīze ar informācijas meklētāju palīdzību internetā; Citu pieredzes analīze); empiriskās metodes ("Mērķa grupu diskusija" (Focus Group Discussion), "Mini-grupu diskusija" (Mini Group Discussion), diskusiju protokolu kontentanalīze, gadījumu analīze, iegūto datu interpretācija, anketapauja); matemātiskās metodes (reģistrēšana; ranžēšana).

Pētījuma rezultāti: apstiprinājies izvirzīta hipotēze: pozitīvā bilingvālās audzināšanas pieredze attīstās, ja audzinātāji ievēro nosacījumus. Darbs domāts situācijas apzināšanai, pozitīvās pieredzes apkopošanai. Darbu varētu izmantot pedagogi savā praktiskajā darbībā, kā arī bilingvālās audzināšanas pētījumos.

Atslēgvārdi: BILINGVISMUS, BĒRNI, BILINGVĀLĀ AUDZINĀŠANA, POZITĪVĀ PIEREDZE.

## ANNOTATION

Master's Work "The Experience of Bilingual Up-bringing in Riga Nursery Schools".

The Author of the Work: Larisa Anufrijeva.

The scientific Supervision: Professor Dr. habil. paed. Irina Maslo.

The Volume of the Work: 152 pages, 2 tables, 14 pictures, 18 appendixes, 62 literary sources.

The work gives the analysis of pedagogical bases of bilingual up-bringing, pedagogical conditions for introduction of bilingual up-bringing at pre-school age. The research about observing the conditions in the process of up-bringing work has been carried out.

The aim of the Work: to determine the conditions of development of positive experience in the process of bilingual up-bringing.

The Hypothesis of the research: positive experience of bilingual up-bringing is developed if: a pre-school teacher has got positive attitude towards bilingualism; a child gets the support from the parents; any communicative situation is used for introduction of the second language in the process of up-bringing.

The Tasks of the Work: 1) to analyse theoretical principal propositions of bilingual up-bringing; 2) to analyse international and Latvian experience of bilingual up-bringing; 3) to analyse the peculiarities of bilingual up-bringing of children of pre-school age; 4) to determine the conditions of successful bilingual up-bringing at pre-school educational establishment; 5) to analyse the experience of family up-bringing; 6) to study and analyse the experience of bilingual up-bringing at pre-school establishments; to carry out the empirical research about observing the conditions of bilingual up-bringing at Riga pre-school educational establishments; 8) to carry out the analysis of the results of Focus Group Discussions.

The author uses theoretical, mathematical and empirical methods in the research.

The Results of the Research: the hypothesis has been proved, that is: positive experience of bilingual up-bringing is developed if pre-school teachers observe the conditions determined in the hypothesis.

The research has been carried out for realizing the situation, generalizing the experience of bilingual up-bringing. The work can be used by teachers in their practical activity as well as in the further research in the area of bilingual up-bringing.

The key words: bilingualism, children, bilingual up-bringing, positive experience

## SATURS

IEVADS.....	1
1. Bilingvālās audzināšanas pedagoģiskie pamati.....	5
1.1. Bilingvālā (divvalodīgā) audzināšana un tās pamatkategorijas.....	5
1.1. Bilingvālās audzināšanas pedagoģiskas nostādnes ārzemēs.....	10
1.2. Bilingvālās audzināšanas pedagoģiskas nostādnes Latvijā.....	25
1.3. Bilingvālās audzināšanas īpatnības pirmsskolas vecuma bērniem.....	33
2. Pirmsskolas bilingvālās audzināšanas ieviešanas pedagoģiskie nosacījumi.....	48
2.1. Bilingvālā audzināšana kā bērna attīstības līdzeklis.....	48
2.2. Bilingvālās audzināšanas metodes un paņēmieni pirmsskolas vecuma bērniem.....	59
2.3. Bilingvālā audzināšana ģimenē.....	63
2.4. Bilingvālā audzināšana ikdienas darbībā (ikdienas rituālos) pirmsskolas izglītības iestādē.....	66
2.5. Otrās valodas apguve speciālajās nodarbībās pirmsskolas izglītības iestādē.....	71
3. Pētījums par bilingvālās audzināšanas nosacījumu ievērošanu audzināšanas darbā.....	78
3.1. Pētījuma pirmā posma iegūto datu raksturojums.....	78
3.2. Fokusa grupās iegūto datu analīze.....	81
3.3. Skolotāju darba pieredzes analīze.....	94
Nobeigums.....	105
Izmantotā literatūra un avoti.....	113
Pielikumi.....	118
1. pielikums. Mācību valoda pirmsskolas izglītības iestādēs (ikgadējie statistikas dati)....	119
2. pielikums. Vispārizglītojošo dienas skolu skolēnu sadalījums pēc mācību valodas (ikgadējie statistikas dati).....	122
3. pielikums. Pirmsskolas izglītības programmu paraugu salīdzināšana.....	124
4. pielikums. Saņemto failu paraugi (latviešu un krievu valodā).....	125
5. pielikums. Skolotāju (respondentu) uzskaitē.....	128
6. pielikums. Bērnu cittautiešu skaitliskais sastāvs grupās.....	133
7. pielikums. Ģimenes valodu raksturojums (latviešu grupās).....	134
8. pielikums. Ģimenes valodu raksturojums (krievu plūsmas).....	135
9. pielikums. Vecāku nenoteiktība bilingvālajā audzināšanā.....	137
10. pielikums. Otrās valodas apguve pirmsskolas izglītības iestādēs pēc protokolu datiem.....	139

11. pielikums. Otrās valodas apguve pēc failu (protokolu) datiem (izteicieni).....	144
12. pielikums. Anketas paraugs.....	146
13. pielikums. Anketaptaujas pirmdati – 1.....	147
14. pielikums. Anketaptaujas pirmdati – 2.....	148
15. pielikums. Bērnu problēmas.....	149
16. pielikums. Problēmas, kas saistītas ar vecākiem.....	150
17. pielikums. Skolotāju problēmas.....	151
18. pielikums. Kursu anotācijas.....	152

## IEVADS

Latvijā vienmēr dzīvojuši dažādu tautību cilvēki, tādēļ aizvien aktuālā bijusi bērnu bilingvālā audzināšana un izglītošana jauktajās un cittautu ģimenēs. Īpaši šī problēma saasinājusies pēc valsts valodas statusa noteikšanas latviešu valodai.

Katram etnosam piemīt savas specifiskas iezīmes un īpašības, kuru kopums veido tā īpatnējo nacionālo raksturu vai psihisko veidolu. Tautu psiholoģija izpaužas visā psihisko parādību daudzveidībā: sajūtās, uztverē, domāšanā, iztelē, jūtās, gribā, raksturā, spējās utt. Etniskās īpašības atspoguļojas tautas kultūrā un nacionālajā pašapziņā, kuras nesēja ir visa tauta.

Cilvēkiem sadarbojoties un saskaroties laikā un telpā, neizbēgami dzimst priekšstati, emocijas un jūtas gan attiekmē pret dabu, sabiedriskajām norisēm, pašiem pret sevi, gan pret citiem cilvēkiem, kas pieder pie svešām sociāletniskām kopībām.

Pēdējo 10 gadu laikā cilvēku skaits, kuri mācās citu tautu valodas, ir strauji audzis. Visiem kļuvis acīmredzami, ka bez svešvalodu zināšanām mūsdienu cilvēkam iztikt tikpat kā neiespējams. Mainījies arī to cilvēku vecums, kuri mācās svešvalodas. Līdz šim valodas mācību metodikas un visa bilingvālā audzināšana bija vairak orientētas un skolniekiem, bet tagad vecāki pēc iespējas agrāk velas sakt bērniem mācīt svešvalodu (otro valodu). Līdz ar to mainas arī uzsvars mazo bērnu audzināšanā, jo pirmsskolas vecums tiek atzīts par ļoti labvēlīgu svešvalodas apguvei. Šī situācija rada arvien lielāku kvalificētu pedagogu pieprasījumu. Cilvēki ar zemu zināšanu līmeni uzskata, ka pilnīgi pietiekoši apgūt otro valodu skolotājam, lai mācītu šo valodu pirmsskolas vecuma bērniem. Rezultātā ne tikai tiek veltīgi iztērēts laiks, bet arī nodarīts ļaunums bērna turpmākai izaugsmei šajā jomā, jo "pārmācīt" vienmēr ir sarežģītāk, nekā uzreiz iemācīt pareizi un izlabot kļūdaino izrunu grūtāk, nekā apgūt pareizi skaņu izrunu "no nulles". Arī tad, ja pie mazuļiem nāk skolotāji ar labām valodas zināšanām un mācību metodikas zināšanām, viņiem ne vienmēr izdodas sasniegt velamo rezultātu. Pirmsskolas vecuma bērnu audzināšana un apmācība ir visai sarežģīta lieta, tā prasa pavisam citus metodiskus paņēmienus, nekā skolnieku vai pieaugušo mācīšanas. Saskaroties ar metodiski aplamu pieeju, bērniem var rasties nepatika pret otro valodu, var zust ticība savām spējām.

Vispārīgas izglītības likums nosaka mazākumtautību Pirmsskolas izglītības iestādēm nodrošināt valsts valodas lietošanas pamatiemaņu apguvi. Līdz ar to mazākumtautību pirmsskolas izglītības iestādēs tiek organizētās nodarbības valsts valodā, toties prakse liecina, ka pirmsskolas skolotājiem ir ļoti dažāda pieredze (pieeja) valsts pirmsskolas izglītības

politikas īstenošanā. Praktiskā pieredze rada, ka vecāki bieži vien izvēlas alternatīvu pieeju valsts politikai, sūtot mazākumtautību bērnus uz latviešu bērnudārzu un otrādi. Tādējādi, rodas nepieciešamība izpētīt, kāda situācija ir Pirmsskolas izglītības iestādēs, izpētīt pieredzi bilingvālajā audzināšanā, kādi nosacījumi ir jaievēro veiksmīgai bilingvālai audzināšanai?

**Pētījuma objekts:** Audzināšanas process Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs.

**Pētījuma priekšmets:** Bilingvālās audzināšanas pieredze.

**Darba mērķis:** Noteikt bilingvālās audzināšanas pozitīvas pieredzes attīstības nosacījumus.

**Pētījuma hipotēze:** Bilingvālās audzināšanas pozitīvā pieredze attīstās, ja:

- Pirmsskolas skolotājam (audzinātājam) ir pozitīva attieksme pret bilingvismu;
- Bērnam tiek sniegts atbalsts no vecāku puses;
- Audzināšanas procesā tiek izmantota jebkura komunikācijas situācija bērna otrās valodas lietojumam.

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Analizēt teorētiskās nostādnes bilingvālās audzināšanas jautājumos.
2. Analizēt bilingvālās audzināšanas starptautisko pieredzi .
3. Analizēt bilingvālās audzināšanas pieredzi Latvijā.
4. Analizēt bilingvālās audzināšanas īpatnības pirmsskolas vecuma bērniem.
5. Noteikt nosacījumus veiksmīgai bilingvālai audzināšanai Pirmsskolas izglītības iestādē.
6. Analizēt ģimenes bilingvālās audzināšanas pieredzi.
7. Izpētīt un izanalizēt bilingvālās audzināšanas pieredzi Pirmsskolas izglītības iestādēs.
8. Veikt pētījumu par bilingvālās audzināšanas nosacījumu ievērošanu Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs.
9. Veikt fokusa grupu diskusiju rezultātu analīzi: bilingvālās audzināšanas problēmas un risinājumu pieredze.

Maģistra darbā ir trīs nodaļas. Pirmajā nodaļā "Bilingvālās audzināšanas pedagoģiskie pamati" ir analizētas teorētiskās nostādnes un pieredze bilingvālās audzināšanas jautājumos ārzemēs un Latvijā, ir apskatītas bilingvālās audzināšanas īpatnības pirmsskolas vecuma bērniem.

Otrajā nodaļā "Pirmsskolas bilingvālās audzināšanas ieviešanas pedagoģiskie nosacījumi" ir analizēta bilingvālās audzināšanas nozīme bērna attīstībā: sociālajā attīstībā;

personības, pašapziņas un pasaules sajūtas attīstībā; domāšanas un radošuma attīstībā. Liekas, ka ir ļoti svarīgs psihologa viedoklis par bilingvālās audzināšanas ietekmi uz bērna runu, domāšanu, sociālo intelektu, adaptīvā diapazona paplašināšanu, interešu plašumu, sasniegumu motivāciju, disciplīnu.

Darbā ir apskatītas un analizētas bilingvālās audzināšanas metodes pirmsskolas vecuma bērniem; atlasītas pirmsskolas vecuma īpatnībām atbilstošas valodu lietošanas (plānošanas) stratēģijas. Pievērsta uzmanība bilingvālai audzināšanai ģimenē, ikdienas norisēs pirmsskolas izglītības iestādē, kā arī otrās valodas apguvei speciālo nodarbību laikā. Ir atlasīti nosacījumi veiksmīgai bilingvālai audzināšanai pirmsskolas izglītības iestādē. Tā kā bilingvālās audzināšanas tēma ir ļoti plaša, pētījumā tiks analizētas, mūsdiā, svarīgākās – pirmsskolas skolotāju attieksme pret bilingvismu, vecāku loma bērna bilingvālajā audzināšanā, otrās valodas apguves piemērotākās stratēģijas pirmsskolas izglītības iestādē.

Trešā nodaļa – Pētījums par bilingvālās audzināšanas nosacījumu ievērošanu audzināšanas darbā.

**Pētījuma metodika:** 1. Teorētiskās metodes: Teorētiskās literatūras analīzes; Normatīvo aktu analīze (Latvijā, ārpus Latvijas robežām); Teorētiskās literatūras analīze zinātniskajās datu bāzēs; Teorētiskās literatūras analīze ar informācijas meklētāju palīdzību internetā; Citu pieredzes analīze.

2. Empīriskās metodes: "Mērķa grupu diskusija" (Focus Group Discussion), "Mini-grupu diskusija" (Mini Group Discussion), diskusiju protokolu kontentanalīze, gadījumu analīze, iegūto datu interpretācija, anketapauja.

3. Matemātiskās metodes: reģistrēšana; ranžēšana.

Pētījumā tika izmantotas gan kvalitatīvās, gan kvantitatīvās metodes:

**Pētījuma bāze:** Pētījums veikts Rīgas pirmsskolas izglītības iestādes, kas īsteno pirmsskolas izglītības programmas.

Pētījuma 21 fokusgrupas diskusijās piedalījās 127 pirmsskolas skolotāji.

Pētījuma veikšanai tika organizētas fokusa grupu diskusijas. Diskusijās piedalījās pirmsskolas skolotājas, kas mācās Daugavpils Universitātē Izglītības un vadības fakultātē neklātienē nodaļā Rīgas filiālē. Pēc dzimuma – visas ir sievietes. Diskusiju gaita tika protokolēta. Diskusiju protokoli tika saņemti ar Interneta palīdzību – latviešu un krievu valodā.

Skolotājām bija piedāvāts apvienoties Fokusa grupas pēc bērnu (ar kuriem skolotājas strādā) vecuma:

1. no 2 līdz 4 gadiem;
2. no 4 līdz 5 gadiem ;

3. no 5 līdz 6 gadiem;

4. no 6 līdz 7 gadiem.

Diskusiju gaitā katrai skolotājai tika piedāvāts raksturot situāciju konkrētā pirmsskolas izglītības iestādē, attiecībā pret bilingvālo audzināšanu katrā pirmsskolas vecumā; no kādām ģimenēm bērni apmeklē bērnudārzu; kā, kādā veidā bērni apgūst valodas; kādas otrās valodas prasmes ir apguvuši. Atbildēt uz jautājumiem: Kādas ir problēmas īstenojot bilingvālo izglītību un audzināšanu mazākumtautību bērniem? Kā atrisināt problēmas? Kā pareizi organizēt bērnu ikdienas dzīvi, nodarbības pirmsskolas izglītības iestādēs? Vēl tika piedāvāts aprakstīt konkrētas situācijas ar konkrētiem bērniem. Diskusijas norisinājās gan latviešu valodā, gan krievu valodā.

Anketaptaujā, iegūto datu padzilinātai analīzei, piedalījās 24 pirmsskolas skolotājas.

# 1. BILINGVĀLĀS AUDZINĀŠANAS PEDAGOĢISKIE PAMATI

## 1.1. Bilingvālā (divvalodīgā) audzināšana un tās pamatkategorijas

Otrās valodas apguve un bilingvisms var veicināt harmoniju starp valodas kolektīviem, tātad nodrošināt valodu koeksistenci. Lai veidotu integrētu sabiedrību, Latvijā mazākumtautības pārstāvji apgūst latviešu valodu un citas svešvalodas, tāpat latvieši apgūst citas valodas. Kaut arī otras valodas apguves mērķi ir dažādi, kopīgs tiem ir viens – atziņa, ka otrā valoda ir nepieciešama virzībai pa karjeras kāpnēm, informācijas iegūšanai un saziņai ar citu valstu iedzīvotājiem. Kaut arī skolotāji parasti nevar ietekmēt otrās valodas mācīšanas politisko pamatu, viņiem ir jāapzinās, kādus mērķus viņi īsteno. Otrā valoda netiek apgūta politiskā vakuumā. Citu kultūru pārzināšana kļūst īpaši svarīga mūsdienās, kad pieaug globalizācijas tendences.

Eiropas Savienības pieeja valodas politikai ietver šādus principus:

- a) visu pilsoņu tiesības apgūt un lietot gan savas valsts valodu, gan mazākumtautību valodas;
- b) visu pilsoņu tiesības izglītības sistēmas ietvaros apgūt vismaz divas svešvalodas;
- c) visu valdību pienākumu nodrošināt un veicināt svešvalodu apguvi arī ārpus izglītības sistēmas ietvariem;
- d) visu valdību pienākumu veicināt multilingvisma attīstību, atbalstot dažādas pilsoņu iniciatīvas (55).

Cilvēka spēju lietot divas valodas visās dzīves situācijās sauc par divvalodību (bilingvismu); attiecīgi, cilvēka spēju lietot vairākas valodas sauc par multilingvismu.

Kā atzīmēja I. Druvieta 2005. gadā 21. janvārī konferencē "Izglītības politika un valoda", jēdzienu "multilingvisms" var aizstāt ar jēdzienu "bilingvisms". Arī šajā darbā mēs lietojam: "bilingvisms", "bilingvālā audzināšana", "bilingvālā izglītība".

Ir svarīgi noskaidrot: kas ir bilingvisms, bilingvālā izglītība, bilingvālās mācības, bilingvālā audzināšana.

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā bilingvisms (divvalodība) ir definēts kā "stāvoklis, kad atsevišķs indivīds, noteikta sabiedrība vai tās daļa prot un saziņā lieto divas valodas. Divu valodu lietošana parasti ir jauktās ģimenēs, kur vecākiem ir atšķirīga dzimtā valoda. Divvalodība nozīmē nevis vienlaikus juku jukām lietot abas valodas (abu valodu vārdus, formas, frāzes), bet gan katru valodu lietot savā situācijā" (38, 39.lpp.).

Vinfrīds Bēms (W. Böhm) savā Pedagoģijas vārdnīcā par bilingvismu raksta šādi: "Bilingvisms. Pret ilgu laiku valdošo viedokli, ka divvalodība 'per se' ir vainojama pie

valodas, kognitīvo un pat morāles traucējumu rašanās, vēršas modernā bilingvisma pētniecība, un tiek izšķirti divu veidu bilingvismi- aditīvais un subjektīvais. Pirmajā gadījumā- bērniem, kuri runā vairākuma valodā un ir audzināti vairākuma kultūrā- bilingvālā audzināšana ir ieguvums kognitīvajai attīstībai, ko nebauda tie bērni, kuri tiek audzināti monolingvāli; otrajā gadījumā- galvenokārt mazākumtautību bērni- kuri runā mazāk izplatītā dzimtajā valodā,- pārāk agra iestāšanās valsts valodas skolā veicina traucējumu rašanos gan dzimtajā valodas apgūvē, gan arī valsts valodas apgūvē (t.s. "semilingvisms" vai "divu valodu analfabētisms"). Bilingvisma pētniecība pēdējos gados, pamatojoties uz pētījumiem visā pasaulē par reģionālajām valodām un kultūrām, kā arī ārzemnieku vecāku bērniem ir kļuvusi par ārzemnieku pedagoģijas un citu disciplīnu (piem., psiholoģijas) stūrakmeni" (7, 114.lpp.).

K. Beikers (Colin Baker), savukārt, atsaucoties uz klasisko L. Blūmfilda bilingvisma definīciju "divu vai vairāku valodu prasme dzimtajā valodas līmenī", atzīmē, ka tā mūsdienās šķiet pārāk kategoriska, un ka pretējās pozīcijās atrodas tie, kas par bilingviem uzskata, piemēram, tūristus, kas apguvuši dažas izdzīvošanas frāzes. K. Beikers raksta: "bilingvisma kritēriji nedrīkst būt ne par šauru, ne par plašu. Dažkārt bilingvisma kritēriji atkarīgi no politiskiem mērķiem. Teritorijās, kur pastāv viena autohtonā valoda, valdība var vēlēties palielināt bilingvu skaitu. Ja valdība atbalsta minoritāšu asimilāciju, bilingvu skaits var tikt mākslīgi samazināts" (2, 17.lpp.). Meklējot vidusceļu starp maksimālistisko un minimālistisko pieeju bilingvisma kritērijiem, jāņem vērā ne tikai valodas prasmī, bet arī valodu lietojumu ikdienā.

Literatūrā bieži aprakstīti cilvēki, kas divas valodas prot vienlīdz labā līmenī. Ja neatkarīgi no konteksta cilvēks spēj sazināties divās valodās, var runāt par sabalansēto jeb harmonisko bilingvismu. Sabalansētā bilingvisma piemērs varētu būt bērns, kas skolā spēj apgūt mācību priekšmetu jebkurā no divām valodām (2, 17.lpp.).

Tiek lietots arī termins "asimetriskais bilingvisms" – ja viena valoda dominē. Bilingviem vismaz dažās valodas pamatprasmēs parasti dominē viena no valodām. Dominējošā valoda laika gaitā var mainīties, ja cilvēks nonāk citā valodas vidē.

Daži pētnieki ir izvirzījuši t. s. "semilingvisma" jeb "pusvalodības" (ka citē K. Beikers (2, 18.lpp.) – Hansegård 1975, Skutnabb-Kangas 1981), jeb "divu valodu analfabētisma" (W. Böhm. 7, 114.lpp.) konceptu. Viņuprāt, ir cilvēki, kam nav "pietiekamas" prasmes nevienā no divām valodām. Šādiem cilvēkiem, salīdzinot ar monolingviem, abās valodās it kā vērojamas vājākas iemaņas sešās jomās: vārdu krājumā; valodas pareizībā; valodas iemaņu automātismā; radošajās izpausmēs; valodas funkciju (piemēram, emocionālās un kognitīvās) realizēšanā; valodas tēlainībā. Bet K. Beikers uzskata, ka ir pamats nopietni apšaubīt semilingvisma konceptu, jo:

1. šis termins radies noteiktā politiskā kontekstā un tiek izmantots galvenokārt imigrantu valodas prasmes rakturošanai, ietverot negatīvus iepriekšpieņēmumus;
2. ja arī valodas ir relatīvi neattīstītas, šis parādības celonis nav bilingvisms kā tāds, bet gan nelabvēlīgi politiskie, sociālie un ekonomiskie apstākļi;
3. daudzi bilingvi katru valodu lieto noteiktā kontekstā, ir situācijas, kurās persona spēs labi sazināties tikai vienā valodā;
4. testi valodas prasmes noteikšanai ir parāk formāli un skar tikai dažus personas lingvistiskās uzvedības aspektus;
5. joprojām risinās diskusijas par dubultā semilingvisma reāli izplatību; vispār trūkst empirisku pierādījumu semilingvisma eksistencei;
6. nav taisnīgi salīdzināt bilinvus ar monolingviem, jo bilingvu valodas prasme ir kvalitatīvi un kvantitatīvi atšķirīga; iespējams, ka priekšstats par semilingvismu radies nekorekta salīdzinājuma dēļ (2, 18.lpp.).

K. Beikers piedāvā jautājumu skatīt no otras puses – valodas prasmes atpalcība rodas nelabvēlīgos sociālos un ekonomiskos apstākļos; ja apstākļi mainās, valodas prasme strauji attīstās, un cilvēks var apgūt abas valodas pat ļoti labi (2, 18.lpp.).

K. Beikers secinā, ka ir visai grūti un pat neiespējami pilnīgi neapstrīdami pateikt, kas ir un kas nav bilingvisms. Tomēr definīcijas un terminu precizējumi ir nepieciešami. Valodas lietojums aplūkojams saistībā ar noteiktu komunikatīvo situāciju – sarunas partneriem un vidi. Bilingvisms nekad nav statisks, tā izpausmes mainās atkarībā no vietas un laika (2, 20.lpp.).

Aleksandrs Širins (Ширин Александр Глебович) atzīmē, ka speciālās literatūras analīze ļauj secināt, ka bilingvisma tipu klasifikācija ir viens no diskutējamām jautājumiem bilingvisma teorijās, kas saistīts gan ar pētāmās parādības dažādām pieejām, gan ar bilingvisma jauno situāciju atklāšanu (52).

Bilingvisma būtības teoretiskā apjēgšana, ar dažādu autoru pozīciju ievērošanu, atļauj traktēt bilingvismu kā daudzaspētu starpdisciplināru fenomenu, kas paredz divu valodu līdzāspastāvēšanu, savstarpējo ietekmi un iedarbību dabiskajā un mākslīgajā divvalodības telpā, kur indivīdi un sociālās grupas ir apguvuši abas valodas vienādās vai dažādās pakāpēs (52).

Zinātniskajā pedagoģijas pētījumā ārkārtīgi svarīgi izdalīt bilingvisma pedagoģisko aspektu. Bilingvālās izglītības pedagoģiskam parametram ir didaktikas un audzināšanas aspekti. Didaktikas aspekts saistīts kā ar bilingvālās izglītības saturu, ietverot savas valsts un kultūras reāliju salīdzināšanu ar otrās valodas kultūras reālijām, un universālo vērtību un pasaules kultūras paraugu plato slāni, tā arī ar mācīšanas organizācijas formu brīvo izvēli, kas paredz dažādu bilingvālās izglītības modeļu, metožu un paņēmienu izmantošanu. Tās ietver

mācību procesa plānošanas, norisi un refleksijas atklātību (atvērtību), ļaujot mācāmiem ienest (ievest) savus subjektīvus preikšstatus par mērķi, saturu, metodēm un organizācijas nosacījumiem mācību procesa norisei. Pedagoģiska parametra atvērtības audzināšanas aspekts ir saistīts ar bērnu multikulturālo audzināšanu realizāciju, kas virzīta uz tolerances pret citām kultūram un tautam attīstību, uz "ienadnieka tēlu", citu stereotipu un aizspriedumu sagraušanu (52).

A. Houver (Анник Де Хоувеп) atzīmē: "Visur cilvēkiem ir savi uzskati par bērnu bilingvismu un trilingvismu. Šiem uzskatiem ir ietekme uz to, kādus padomus par bilingvālo audzināšanu vecākiem sniedz skolotāji, ārsti un logopēdi. Diemžēl, daudzi uzskati nenes bērniem nekādas jēgas, citreiz pat ir kaitīgi bērnu attīstībai. Mītus par bilingvālo audzināšanu ir nepieciešams izkliegt un pievērst uzmanību tam, kā palīdzēt bērniem brīvi veidot saskarsmi divās un vairākās valodās" (23).

Ievēriības cienīgs liekas E. Leskavnieces viedoklis par bilingvismu: "Divvalodība ir prasme, kas ļauj indivīdam, visai tautai vai tās daļai pārmaiņus lietot divas valodas runā un rakstos atkarībā no situācijas un panākt savstarpēju sapratni saziņas procesā. Tieši tāda divvalodība, kur cilvēki vienlīdz brīvi nepārvalda dažādas valodas, bet kas ir pietiekama, lai dažādu tautību pārstāvji darbā un sabiedriskajā dzīvē spētu īstenot saskaņotu darbību, parasti dominē daudz nacionālās valstīs" (26, 11.lpp.).

Bilingvisma attīstības problēmas, kuras rodas dažādu iemeslu dēļ, tiks pētītas šajā pētījumā.

Mūsu uzdevums veicināt multilingvisma attīstību katram bērnam. Domājams, multilingvisms sākas ar bilingvisma attīstību – bilingvālo audzināšanu. Latvijā parasti iet runā par bilingvālo izglītību arī gadījumos, kad runā par maziem bērniem. Domājams, ka runājot par maziem bērniem drīzāk mēs runājam par audzināšanu, un ja bērns tiek audzināts bilingvāli, t.i. izmantojot dažādas bilingvisma attīstības pieejas, tad mēs runājam par bilingvālo audzināšanu.

Darba autore nav atradusi Latvijas Zinātņu Akadēmijas datu bāzēs terminu "bilingvālā audzināšana". Un tomēr, kaut termins nav vel apstiprināts, un daži cilvēki apgalvo, ka nav tāda termina, termins "bilingvālā audzināšana" eksistē un tiek lietots pedagoģijas zinātnieku, pētnieku, praktizējošo pedagoģu vidū.

Pēc Pedagoģijas terminu skaidrojošās vārdnīcas, izglītības process ietver personības veidošanas un veidošanās darbību, mācību un audzināšanas darbību vienotību (38, 73.lpp.). Tādējādi var secināt, ka bilingvālā izglītība ietver bilingvālās personības veidošanas un bilingvisma veidošanās darbību, bilingvālo mācību un bilingvālās audzināšanas darbību vienotību.

Eiropas Savienības pedagoģijā termins "bilingvālā audzināšana" tiek lietots. Piemēram, vācu zinātnieks Vinfrīds Bēms savā Pedagoģijas vārdnīcā, definējot terminu "bilingvisms", lieto arī terminu "bilingvālā audzināšana" (zweisprachige Erziehung) (7, 114.lpp.).

Baltijas Sociālo Zinātņu institūta pētnieki pētījumā "Bilingvālās izglītības ieviešanas analīze" 2002. gadā lietoja terminu "bilingvālā pedagoģija" (4, 30.lpp.). Domājams, ja pastāv Bilingvālā pedagoģija, tad attiecīgi ir arī termins "bilingvālā audzināšana".

H. Gudjons, savukārt, runājot par mūsdienu pedagoģijas teoriju un praksi lieto terminus "multikultūru pedagoģija" (20, 24.lpp.), "multikultūriskā audzināšana" (20, 373.lpp.). (V. Bēms – multikulturelle Erziehung(7, 481.lpp.)).

Darba autore ir pamanījusi Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā latviešu terminu nesaskaņas ar krievu terminiem (1.1.1.tabula):

1.1.1. tabula

**Termini dažādās valodās Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā**

Lat. Val	Angļu val.	Vācu val.	Krievu val.
<u>Izglītība</u>	Education	Bildung, Ausbildung	<u>Образование</u> , просвещение
<u>Bilingvālā izglītība</u>	Bilingual education	Zweisprachige Ausbildung	<u>Билингвальное</u> <u>обучение</u> , <u>обучение</u> на двух языках
<u>Multikulturālā izglītība</u>	Multicultural education	Multikulturelle Bildung	<u>Мультикультурное</u> <u>образование</u>
<u>Mācības</u>	Teaching/learning process	Unterricht, Lernen	Учеба, <u>обучение</u>

Ja "izglītība" – "образование" un "multikulturālā izglītība" – "мультикультурное образование", tad "bilingvālā izglītība" jābūt "билингвальное образование", bet rakstīts "билингвальное обучение". Bet, ja tulkot "билингвальное обучение", tad domājams pareizi būtu "bilingvālās mācības" nevis "bilingvālā izglītība".

Šo apstākli atzīmē arī I. Tekučeva: "Izglītības modelis, kur mērķis ir: dzimtas valodas un valsts valodas brīva pārvaldīšana. Fiksēts rezultāts – valsts eksāmeni dzimtajā valodā un valsts valodā ar noteikta līmeņa sertifikāta iegūšanu. Šis modelis ir īpaši perspektīvs krievu skolām Baltijas un citās valstīs, kur krievu valoda nav valsts valoda, un kur dzīvo daudz krievu valodā runājošo ģimeņu. Mācību plānā obligāti ir priekšmeti, kuri sākumposmā tiek apgūti bilingvāli ar pakāpenisku pāreju valsts valodā. Pie tām obligāti saglabājas mācību priekšmeti krievu valodā: krievu valoda, krievu literatūra, krievu kultūras vēsture, Krievijas

vēsture (iespējami varianti). Liela uzmanība tiek veltīta ārpusklases darbam, papildus izglītībai (fakultatīvi, izvēles kursi, kas saistīti ar krievu kultūru un identitāti). Prioritāras ir Bilingvālās mācības. Skolēns kļūst bilingvāls pēc izglītības («билингв по образованию»), viņš spēj turpināt izglītību vienā no valodām (krievu vai valsts) un savā profesionālajā darbībā lietot abas valodas (krievu un valsts). Domāju, ka tāds modelis ir perspektīvs, tāpēc ka tāda krievu valodas apguve ir ļoti toleranta pret valsts valodu» (54).

Tādējādi var secināt, ka Latvijā ir prioritāras bilingvālās mācības (mācīšanas). Atšķirības terminu nosaukumos var rasties arī no tā, kā autors ir tulkojis termina nosaukumu no svešvalodas. Nav noslēpums, ka daudz terminu ienāk Latvijā no ārvalstīm.

I. Maslo atzīmē: "Mācības ir viens no audzināšanas realizācijas veidiem. Mācības ir arī daudzveidīgo mācību organizācijas formu (stundas, nodarbības utt.) sistēma, kura nodrošina izglītības programmas realizāciju. Parasti mācībās izmanto vienu valodu. Tātad bilingvālās mācības ir bilingvālās jeb divvalodīgas audzināšanas izpausmes veids, kad mācībās mērķtiecīgi un plānveidīgi izmanto divas valodas izglītības programmas apguvei..." (31).

Arī mēs runāsim par bilingvālām mācībām, bilingvālo izglītību kā par bilingvālās (divvalodīgas) audzināšanas izpausmes veidiem.

## **1.2. Bilingvālās audzināšanas pedagoģiskas nostādnes ārzemēs.**

Visā cilvēka dzīvē valoda ir tā, kas ļauj mums sazināties citam ar citu un saprast apkārtējo pasauli. Kopš dzimšanas brīža pazīstamās skaņas kļūst par līdzekli apkārtnes iepazīšanai un mācībām. Kas prātīs precīzāk, plašāk in skaidrāk izteikties, kas apgūs valodas dažādus instrumentus, tas būs arī ļoti labi sagatavots dzīvei (43, 16. Lpp.). Valodu zināšanas dod priekšrocības. Ja bērns ir bilingvāls (vai multilingvāls), paplašinās viņa redzesloks, viņam kļūst pieejams lielāks informācijas apjoms abās (vai vairākās) valodās, viņam ir lielākas izredzes iegūt labu izglītību un ceļas viņa vērtība darba tirgū (9, 121 – 122.lpp).

Daudzās Eiropas valstīs un arī citur pasaulē iedzīvotāji ikdienas dzīvē lieto divas un nereti pat vairākas valodas. Parasti, kā piemēru tiek minētas Luksemburga, Beļģija, Nīderlande un Skandināvijas valstis, bet arī daudzās citās valstīs iedzīvotāji brīvi pārvalda vairākas valodas. Piemēram, šveicieši, kuru dzimtā valoda ir vācu vai itāļu, labi runā arī franciski. Daudzi amerikāņi, it īpaši valsts dienvidu štatos un Kalifornijā, vienlīdz brīvi lieto gan angļu, gan spāņu valodu. Pēdējo dažu gadu laikā Latvijā strauji audzis cilvēku skaits, kuri apguva gan savu dzimto valodu (mazākumtautību valodu), gan latviešu valodu (valsts valodu), un mācās citas svešvalodas.

Bilingvālās audzināšanas un izglītības ideja ir ļoti sena. Ir zināms, ka Senajā Romā mācības notika grieķu valodā un viduslaikos Universitātēs studēja latīņu valodā. Mūsdienu cilvēkam jābūt bilingvālam, pat multilingvālam. Tikai tad viņš varēs pieteikt sevi pasaulei, iegūt pienācīgu izglītību un konkurēt darba tirgū (9).

Šajā nodaļā tiks izskatīti daži bilingvālās audzināšanas modeļi, kuri izmantojami ārzemēs.

Nereti par bilingvālās audzināšanas un izglītības standartformām atzīst submersiju, submersiju ar kompensācijas stundām un pārejas bilingvālo izglītību, jo šajās programmās iesaistīti bilingvāli skolēni. Tā kā šajās programmās bilingvisms netiek veicināts, tās mēdz apzīmēt par vājajām bilingvālās izglītības formām (2, 162.lpp.).

Termiņš "submersija" tiek lietots gadījumos, ja mazākumtautības bērni tiek audzināti vairākumtautības valodā. Mazākumtautības bērns visu dienu tiek mācīts vairākumtautības valodā kopā ar vairākumtautības bērniem. Gan skolotāji, gan klasesbiedri runā tikai šajā valodā. Bērns var nu "noslikt", vai cīnīties un izpeldēt, kā tas notiek ASV. ASV pastāv arī t.s. strukturētās imersijas programmas. Šādās klasēs ir tikai mazākumtautību bērni. Atšķirībā no submersijas programmām strukturētās imersijas gadījumā skolotājs izmanto vienkāršotu vairākumtautības valodas formu un sākumā var ļaut bērniem sniegt atbildes viņu dzimtajā valodā. Mazākumtautību bērni tiek audzināti un iegūst izglītību valodā, kas nav viņu dzimtajā valoda. Bērnu pirmā valoda neatīstās, bet tiek pakāpeniski aizstāta ar vairākumtautības valodu. Submersija un tās varianti izpelnījušies bargu kritiku, jo submersijas mērķis ir mazākumtautību, it īpaši imigrantu, lingvistiskā asimilācija (piem., ASV, Anglijā) (2, 158.lpp.).

K. Beikers atzīmē, ka termins "strukturētā imersija" attiecībā uz programmām, kas paredz mazākumtautību bērnu audzināšanu majoritātes valodā tiek lietots nepareizi. Šai gadījumā lietojams termins "submersija" (2, 163.lpp.).

ASV tiek izmantotas arī tā dēvētās "Sheltered English" (mācības vienkāršotā valodā), kad mazākumtautību bērniem mācību saturs tiek pasniegts vienkāršākiem vārdiem, tiek izmantoti īpaši mācību materiāli un mācību metodes. Mācību saturs un materiāli tiek veidoti tā, lai attīstītu skolēnu otrās valodas prasmi. Atšķirībā no majoritātes valodas, otrā valoda īpaši mācīta netiek.

Mācības, izmantojot vienkāršotu valodu, parasti tiek organizētas tikai mazākumtautības valodas runātājiem. Šai praksei ir pozitīvas iezīmes, piemēram lielākas iespējas piedalīties stundas darbā, iespēju skolotājiem ņemt vērā mazākumtautības lingvistiskās, kultūras un pedagoģiskās vajadzības, mazākumtautības bērnu kolektīvo identitāti. Tomēr ir arī negatīvas iezīmes – samazinās pirmās valodas loma, bērni var nonākt sociālā izolācijā, jo majoritātes

bērniem var rasties priekšstats par viņu lingvistisku un pedagoģisku nepilnvērtību, bērniem var attīstīties mazvērtības komplekss. Pastāv arī iespēja, ka šajās programmās iesaistītie bērni neapņems nepieciešamo mācību saturu, līdz ar to nebūs pietiekami konkurētspējīgi turpmākajā dzīvē (2, 160.lpp.).

Pārejas bilingvālā izglītība ir izplatītākais bilingvālās audzināšanas un izglītības tips. Šī bilingvālās audzināšanas un izglītības forma ASV gūst vislielāko finansiālo atbalstu. Pārejas bilingvālās izglītības mērķis ir asimilācija. Atšķirībā no submersijas programmām mazākumtautības bērni zinamu laiku var izmantot pirmo valodu.

Šādas audzināšanas un izglītības sistēmas pamatā ir racionāli apsvērumi: bērniem turpmākajā dzīvē būs nepieciešamas ļoti labas majoritātes valodas zināšanas. Ja tās netiks apgūtas agrīnajā skolas vecumā, bērni var atpalikt no majoritātes vienaudžiem (2, 160.lpp.).

Pārejas bilingvālajai izglītībai ir divi apakštipi: agrīnā un vēlīnā pāreja uz majoritātes valodu. Agrīnā pāreja notiek pēc diviem gadiem, vēlīnās pārejas gadījumā ar 40% mācību satura var tikt apgūti mazākumtautības valodā līdz pat 6. klasei (2, 160.lpp.).

Kaut arī pārejas bilingvālās izglītības mērķis ir monolingvisms majoritātes valodā, skolotājiem vai to palīgiem jābūt bilingvāliem. Labākas sekmes majoritātes valodas mācīšanā mazākumtautības bērniem būs skolotājam, kas prātīs mazākumtautības valodu. Bilingvāls skolotājs neapzināti var veicināt pāreju uz majoritātes valodu un asimilāciju majoritātes kultūrā. Skolotājs, kas pats ir mazākumtautības pārstāvis, var atvieglot pāreju no ģimenes valodas uz skolas valodu savas mazākumtautības pārstāvjiem. Daudzās ASV skolās vērojama slēpta priekšstatu ietekmēšana ar skolas personāla izvēles palīdzību. Augstākos administratīvos amatus ieņem angļu monolingvi, bet virtuves strādnieki, setnieki un tml., tātad personāls ar zemāku sociālu statusu, ir bilingvāli spāņu valodas runātāji. Līdz ar to rodas priekšstats, ka jāapgūst vars un prestiža valoda, bet jāaizmirst kalpības valoda. Šāda informācija tiek pasniegta netieši, taču acimredzami (2, 161.lpp.).

Tomēr bilingvālie skolotāji var atbalstīt savas kopienas mērķus. Skolotāji, kas ir mazākumtautības pārstāvji var ne tikai mācīt majoritātes valodu, bet arī veicināt mazākumtautības valodas saglabāšanos, kļūstot nevis par politiķu un birokrātu, bet par kopienas sabiedrotājiem (2, 161.lpp.).

ASV, Austrālijā, Kanādā lielākajās Eiropas valstu vairumā gadījumu mācību līdzeklis ir bērnu ģimenes valoda. Svešvaloda (otrā valoda) tiek mācīta kā priekšmets, ierobežotā apjomā, apmēram stundu dienā, līdzīgi vēsturei, ģeogrāfijai. Šādas programmas ir pilnīgi atšķirīgas no bilingvālās audzināšanas un izglītības programmām, kurās otrā valoda tiek izmantota par mācību līdzekli. Ja otrā valoda tiek mācīta pa stundai dienā kaut vai 5 – 12 gadus, tikai daži skolēni kļūst funkcionāli bilingvāli. Vairumam bērnu parasti attīstās tikai ļoti ierobežots

bilingvisms. Mācot valodu kā priekšmetu, ir iespējams arī citāds iznākums. Ja ir stipra motivācija un ja ekonomikas attīstība stimulē otrās valodas apguvi, otrās valodas mācīšanai var būt arī labi rezultāti (piemēram: angļu valodas mācīšanas Skandināvijā) (2).

Par stipro bilingvālās audzināšanas un izglītības formu var atzīt imersijas bilingvālās izglītības tipu. Imersijas bilingvālās izglītības mērķis ir funkcionāls bilingvisms (2, 162.lpp.).

Vienotas pamatnostādnes ietvaros Kanādā darbojas vairākas imersijas programmas, kas atšķiras atkarībā no šādiem faktoriem:

- Vecums, kurā bērns iesaistās imersijas programmās. Tas var notikt pirmsskolas vecumā (agrīnā imersija), 9 – 10 gadu vecumā (vidusposma imersija), vidusskolā (vēlīnā imersija);

- Imersijas programmās pavadītais laiks. Daļējās imersijas programmās bērnudārzā un pamatskolā otrās valodas īpatsvars ir ap 50%. Pilnīgā imersija parasti sākas ar 100% mācībām otrajā valodā, pēc diviem gadiem otrās valodas īpatsvars samazinās līdz 80% un tāds saglabājas 3 – 4 gadus. Pamatskolas beidzamajos gados otrās valodas īpatsvars ir apmēram 50%.

Kopš 1965. gada imersijas programmas strauji izplatījās visā Kanādā. Kādēļ šādas programmas izrādījās dzīvotspējīgās?

1. Imersija Kanādā nozīmē bilingvismu divās augsta prestiža valodās (franču un angļu valodā). Bilingvisms šai gadījumā nenozīmē pirmās valodas zudumu vai funkciju samazināšanos.

2. Imersijas bilingvālā audzināšana un izglītība Kanādā nav obligāta. Bērnu izglītošana šajās programmās ir brīva vecāku izvēle. Skolēnu pozitīvo motivāciju lielā mērā veido vecāku pārliecība un skolotāju entuziasms.

3. Bērna dzimtā valoda netiek noniecināta. Agrīnajās programmās bērniem klasē tiek atļauts lietot ģimenes valodu līdz pat otrā mācību gada vidum. Bērni ēdamzālē vai starpbīžos var runāt angļu (dzimtā) valodā.

4. Skolotāji ir augstā līmeņa bilingvi. Lingvistiskā komunikācija klasē notiek brīvā gaisotnē. Agrīnās imersijas programmās otrā valoda tiek apgūta galvenokārt automātiski, līdzīgi pirmās valodas apguvei. Tiek uzsvērts, ka svarīgākais ir spēja saprast un tikai pēc tam runāt franciski (otrā valodā). No bērniem netiek prasīts gramatiski pareizas valodas lietojums, kļūdas pārsvarā netiek labotas.

5. Visu skolēnu franču valodas zināšanas sakuma ir nulles līmenī. Tas ne tikai atvieglo skolotāja darbu, bet arī nodrošina skolēnu pašapziņu un ļauj izvairīties no situācijas, kad klasē sk dominēt skolēni ar labākām valodas zināšanām.

6. Mācību saturs imersijas skolās ir tieši tāds pats kā parastajās skolās (2, 163., 164.lpp.).

Imersijas programmas izplatījušās arī citur pasaulē. Šo programmu varianti sastopami Katalonijā un Basku zemē, Somijā, Japānā, Austrālijā, Skotijā gēlu valodas runātājiem. Katalonijā veiktie pētījumi pierādījuši, ka spāņu bērniem, kas iesaistīti imersijas programmās, ir ne tikai lieliskas katalāņu valodas zināšanas, bet arī viņu spāņu valodas zināšanu līmenis ir pat augstāks nekā vienaudžiem parastajās skolās (2, 164.lpp.).

Imersijas programmas pamatojas uz faktu, ka bērna pirmā valoda tiek apgūta samērā neapzināti. Bērns nezina, kā viņš mācās valodu. Tiek uzskatīts, ka otro valodu jāsāk apgūt pēc iespējas agrāk. Kaut gan arī pusaudži un pieaugušie spēj apgūt otro valodu augstā līmenī, tomēr mazi bērni ir daudz parāki izrunas apguvē. Tāpēc imersijas audzināšanas un izglītības sauklis ir: jo agrāk, jo labāk (2, 281.lpp.).

Jaunākajās klasēs valoda kā īpašs priekšmets pat netiek mācīta, kaut dažiem vienkāršākiem gramatikas elementiem, piemēram, darbības vārdu galotnēm, var neuzkrītoši pievērst uzmanību. Tikai vēlākās klasēs, kad bērns jau spēj otrajā valodā sazināties, var likt viņam apzināties šo valodu kā sistēmu (2, 281.lpp.).

Imersijas skolu uzmanības centrā ir mācību saturs, uzdevumi un radošais process. Tomēr arī valodas formālā mācīšana netiek noliegta. Sākumā bērni apgūst otro valodu spontāni un neapzināti, vēlāk tam pievienojas mērķtiecīga gramatikas apguve. Pirmajos otrās valodas apguves gados skolotājs koncentrējas uz saklasīšanās un saprašanās iemaņu apguvi. Sākumā bērniem ne ar skolotāju, ne ar klases biedriem nav obligāti jārunā franču (otrā) valodā. Bērni sāk runāt franciski (otrā valodā) tad, kad paši to vēlas. Ja bērni tiktu spiesti runāt otrā valodā, viņiem varētu izveidoties negatīva attieksme pret otru valodu un pret macīšanos vispār. Otrā mācību gadā bērni parasti jau sāk runāt otrā valodā (2, 281.lpp.).

Veiksmīgu imersijas stundu pamatā ir arī metodiski paņēmieni. To apskats ļaus rezumēt iepriekš teikto.

1. Bagātīgi jānodrošina valodas lietojuma konteksts (piem., žesti, mīmika, darbība, demonstrējumi).
2. Klasē jāizmanto standartizēta norādījumu sistēma un rituāli, piemēram, noteiktas frāzes pārejai no viena uzdevuma uz otru, mājas darba uzdošanai u.tml.
3. Skolotājam jāseko bērna izpratnei, saistot zināmo ar jauno, nepazīstamo ar pazīstamo.
4. Plaši jāizmanto vizuālie materiāli – ilustrācijas, attēli, audiovizuālie līdzekļi, jādod bērniem praktiski uzdevumi.

5. Visu laiku janodrošina atgriezeniskā saikne starp skolotāju un bērnu, pārliedcinoties, vai bērns teikto sapratis.
6. Jāizmanto sacītā atkārtošana, variēšana, rezumēšana, lai nodrošinātu satura uztveri.
7. Skolotājs valodas lietošanas ziņā kļūst par paraugu bērniem.
8. Kļūdas nav jālabo tieši un bieži, bet drīzāk neuzkrītoši jāatkārto pareizā forma.
9. Jāizmanto visdažādākā tipa uzdevumi gan mācību satura, gan valodas apguvei.
10. Jāizmanto dažādas metodes bērna zināšanu un izpratnes pārbaudei (2, 283.lpp.).

Pie "stingrajām" bilingvālās audzināšanas formām bez imersijas pieder arī *bilingvālā audzināšana un izglītība mazākumtautības valodas saglabāšanai*. Šādā gadījumā mazākumtautības bērni skolā mācās mazākumtautības valodā, bet audzināšanas un izglītības mērķis ir pilnīgs bilingvisms. Piemēram, var minēt skolas, kurās audzināšana un mācības pilnīgi vai daļēji notiek navaho vai spāņu valodā ASV, katalāņu valodā Spānijā, ukraiņu valodā Kanādā, gēlu valodā Skotijā, somu valodā Zviedrijā un velsiešu valodā Velsā. Bērna dzimtā valoda šādi notiek saglabāta un aizsargāta līdzekus majoritātes valodai (2, 164.lpp.).

ASV šādas skolas dažkārt tiek sauktas par etnisko kopienu valodas skolām. ASV štatos kopumā ir ap 5000 šādu skolu – piemēram, arābu, franču, vācu, krievu, grieķu, poļu, japāņu, armēņu, bulgāru, īru, rumāņu, serbu, turku u.c. kopienām. Skolās bērnu etniskās dzimtenes valoda tiek mācīta kā priekšmets un arī izmantota par mācību līdzekli. Šādas skolas parasti uztur kopienas, kas jau zaudējušas vai tuvākajā laikā var zaudēt etniskās dzimtenes valodu (2, 164.lpp.).

Būtībā arī mazākumtautības valodas saglabāšanas programmas paredz mazākumtautības bērnu izglītību un audzināšanu gan majoritātes, gan mazākumtautības valodā. Vairumā gadījumu majoritātes valoda skolā tiek lietota – vai nu tā tiek mācīta kā otrā valoda, vai arī dažādās proporcijās tiek izmantota kā mācību un audzināšanas līdzeklis (2, 165.lpp.).

Mazākumtautības valodas saglabāšanas programmas paredzētas galvenokārt pamatskolai. Velsā gan ir arī vidusskolas un pat augstākās izglītības programmas velsiešu valodā (2, 166.lpp.).

*Divvalodu audzināšanas un izglītības programmas* realizējamas, ja klasē ir aptuveni vienāds skaits mazākumtautības un majoritātes skolēnu. ASV šādās programmās var būt ap 50% skolēnu, kas angļu valodu vēl tikai apgūst un 50% citu mazākumtautību pārstāvju, kas samērā labiprot angļu valodu. Tā kā abas valodas tiek izmantotas par mācību līdzekli un mācītas kā priekšmeti, rezultātā attīstās relatīvi pilnīgs bilingvisms, tiek panākta arī apmēram līdzīga rakstītprasme abās valodās; dažreiz lielāka vērība tiek pievērsta rakstītprasmei dzimtajā valodā (2, 166.lpp.).

Nereti vispirms tiek nodibināts divvalodu bērnudārzs. Pēc tam, bērnudārza audzēkņi var turpināt mācības divvalodu skolā. Līdzīgas skolas ir arī Velsā, Spānijā, Indijā un citur. Iespējams veidot arī divvalodu klases parastā skolā, piemēram, vienā no paralēlklasēm mācības var noritēt divās valodās. Var izdalīt septiņus divvalodu programmu mērķus:

- 1) augsts dzimtās valodas prasmes līmenis;
- 2) augsts otrās valodas prasmes līmenis;
- 3) abu valodu akadēmiskajai prasmei jāatbilst attiecīgā vēcumposma līmenim;
- 4) skolēniem jābūt pozitīvai attieksmei pret abām kultūrām;
- 5) skolēniem jābūt attīstītām sociālās komunikācijas iemaņām;
- 6) programmām abās valodās jāatbilst parasto skolu programmām;
- 7) bilingvālajiem un bikulturālajiem skolu absolventiem jābagatina sava kopiena

un sabiedrība kopumā un jāveicina etnisko grupu saprašanās (2, 167.lpp.).

Tādējādi divvalodu programmu rezultāts nav tikai bilingvisms. Divvalodu skolu misiju var raksturot ar frāzēm "vienlīdzīgas audzināšanas un izglītības iespējas bērniem ar atšķirīgu etnisko izcelsmi", "pozitīvs katra bērna pašvērtējums, "visu bērnu integrācija sabiedrībā", "multikulturālas personības veidošana" utml. (2, 187.lpp.).

Divvalodu skolu pamatideja ir valodu nošķiršana. Vienā mācību periodā tiek lietota tikai viena valoda. Valodu lietojumu nosaka laiks, mācību saturs un mācību metode (2, 167. – 168.lpp.).

Divvalodu izglītības programmas atšķiras no pārejas bilingvālās izglītības programmām. Pārejas programmās skolēni jau pēc diviem gadiem mācās galvenokārt majoritātes valodā. Divvalodu programmās tiek saglabāta un attīstīta divu valodu prasme. Atšķirībā no imersijas programmām šajās skolās mācās bērni no divām etniskām kopienām. Imersijas programmās parasti iesaistīti tikai majoritātes bērni. Divvalodu skolās vairāk nekā mazākumtautības saglabāšanas programmās tiek uzsvērtā bilingvisma un multikulturālisma nozīme (2, 169.lpp.).

Divvalodu skolu skaita pieaugums ASV ir vērojams īpaši pēc 1989. gada. ASV pavisam ir ap 170 šādu skolu. Apmēram 85% skolu mācības notiek no bērnudārza līdz 6. klasei (2, 170.lpp.).

Zinātniskie pētījumi, kas veltīti divvalodu bilingvālās izglītības programmu analīzei, liecina, ka tās spēj nodrošināt otrās valodas prasmi minoritāšu (mazākumtautību) skolēniem, saglabā minoritātes (mazākumtautības) valodas prasmi, kā arī skolēniem no majoritātes ģimenēm attīsta otrās valodas iemaņas. Ir attaisnojūšās cerības, ka divvalodu skolas veiconās majoritātes un minoritātes (mazākumtautības) attiecību uzlabošanos un starpkultūru sapratni (2, 170.lpp.).

*Bilingvālā audzināšana un izglītība majoritāšu valodās* programmās skolā tiek lietotas divu vai vairāku majoritāšu valodas. Šādu skolu mērķis parasti ir bilingvisms, multilingvisms un kultūras plurālisms. Šādas skolas pārsvarā tiek organizētas valstīs, kurās liela iedzīvotāju daļa jau ir bilinvāla vai multilingvāla, vai valstīs, kurās liels skaits pamatiedzīvotāju vai imigrantu vēlas kļūt bilingvāli (piemēram, mācības angļu un japāņu valodā Japānā). Afrikā un Indijā ir skolas, kurās par mācību līdzekli tiek izmantota gan reģionālā majoritātes valoda, gan starptautiska valoda. Izglītības mērķis ir bilingvisms – reģionālās majoritātes valodas un starptautiskās valodas (piem., angļu, franču) prasme. Parasti šādās skolās mācās majoritātes bērni, bet iespējamās arī lingvistiski heterogēnas klases (2, 171.lpp.)

Dažās Āzijas valstīs visā teritorijā vai atsevišķā reģionā var būt viena dominējoša vietējā valoda, bet skolās līdztekus tai lietota arī starptautiska valoda, galvenokārt angļu valoda. Divas specifiskās šā bilingvālo skolu tipa varianti – *internacionālās skolas un Eiropas skolu kustība*.

Internacionālās skolas izplatītas visā pasaulē – 80 valstīs ir ap 850 šādu skolu. Vecāki, kas lielākoties pieder pie augstākā slāņa vai vidusslāņa, ir gatavi maksāt par privātu un elitāru izglītību. Šādās skolās mācās diplomātu, starptautisko organizāciju darbinieku, starptautisko firmu pārstāvju u.tml. bērni, kas vecāku ģeogrāfiskās mobilitātes dēļ bieži maina skolas. Līdztekus šiem bērniem šādās skolās mācās arī vietējo iedzīvotāju bērni, kuru vecāki vēlas viņiem sniegt starptautiskas kvalitātes izglītību. Viena no šādās skolas lietotajām valodām parasti ir angļu valoda. Ja mācības līdztekus notiek arī attiecīgās valsts valodā vai citā starptautiskā valodā, varam ietilpināt šīs skolas bilingvālo skolu kategorijā. Mazākumtautības valodas šajās skolās parasti netiek lietotas (2, 171.lpp.).

Mācību saturs parasti atbilst ASV, Lielbritānijas vai attiecīgās valsts tradīcijām. Piemēram, Nišimači starptautiskajā skolā Tokijā mācās ap 400 bērnu no 5 līdz 15 gadu vecumam. Solā ir ap 30 tautību skolēnu un 12 tautību skolotāji (kopumā ap 50 skolotāju). Skola vienlaikus ir arī angļu-japāņu bilingvisma un multikulturālisma propagandas centrs.

Dž. Kenedija skolā Berlīnē mācās 1300 skolēni no 5 līdz 19 gadu vecumam. Tie pieder pie 20 tautībām, bet pārsvarā skolu apmeklē vācu un amerikāņu bērni. 50 % skolotāju nāk no ASV, 50 % - no Vācijas. Mācības notiek gan angļu, gan vācu valodā. Skolā netiek iekasēta mācību maksa.

Baijanas bilingvālajā skolā Kuveitā mācās ap 900 skolēnu no 3 līdz 17 gadu vecumam. Tie pieder pie 14 tautībām, bet skolotāji – pie 15 tautībām. Šajā skolā tiek īpaši akcentēta arābu kultūras un tradīciju nozīme, bet skolēni tiek gatavoti studijām ārvalstu koledžās un universitātēs. Mācības notiek gan arābu, gan angļu valodā (2, 172.lpp.).

Dažādās Eiropas valstīs valodu pedagoģiskā situācija ir ļoti daudzveidīga. Eiropas valstu valodu politikā var izdalīt šādas tipus:

- monoligvisms, kā valodu politikas mērķis (Austrija, Grieķija, Itālija, Francija);
- valodu minoritāšu aizsargāšana (Lielbritānija, Ungārija);
- valodas autonomija (Spānija);
- valodu federālisms (Šveice, Beļģija);
- oficiālais bilingvisms vai multilingvisms (plurilingvisms) (Somija, Luksemburga, Kipra, Malta, Īrija).

Sakarā ar Eiropas Savienības paplašināšanu, vajadzēja formulēt tādu izglītības politiku, kura varētu sekmēt komunikāciju starp Eiropas iedzīvotājiem, un veinlaicīgi varētu aizsargāt tautu kultūru un valodu daudzveidību. Viens no bilingvālās (multilingvālās) audzināšanas un izglītības piemēriem ir Eiropas skolas. Tās no paša sākuma bija iecerātas kā multilingvālās skolas, kur par mācību līdzekli funkcionē vairāk nekā divas valodas. Oficiāli skolas iekstī kopš 1958.gada (Luksemburgā, Beļģijā, Itālijā, Vācijā, Nīderlandē, Lielbritānijā, Spānijā) (54).

Šādās skolās mācās ap 15000 skolēnu. Tajās ir 11 valodu sekcijas un šis skaits var palielināties, paplašinoties Eiropas Savienībai. Jaunākajās klasēs skolēni par mācību līdzekli izmanto dzimto valodu, bet otro valodu (angļu, vācu vai franču) apgūst kā priekšmetu. Vecākajās klasēs par mācību līdzekli jau tiek izmantotas abas valodas. Otro valodu (darba valodu) māca skolotāji, kam tā ir dzimtā. Arī daļai skolēnu klasē šī valoda ir dzimtā, un viņu klātbūtne pārējiem skolēniem atvieglo valodas apguvi. Darba valodā trešajā vidusskolas gadā tiek mācīta vēsture, ģeogrāfija, ekonomikas pamati. Papildus skolēniem tiek mācīta arī trešā valoda – vismaz 360 stundu.

Šādas audzināšanas un izglītības rezultāts ir funkcionāls bilingvisms un nereti arī multilingvisms, kā arī kultūru plurālisms un Eiropas identitātes apziņa. Formāli dažādu tautību skolēnu integrācija tiek veicināta t.s. Eiropas stundās, kas notiek darba valodā. Eiropas stundas ir svarīgs priekšmets kopš pamatskolas trešās klases. Nedēļā ir trīs šādas stundas, kurās 20 – 25 dažādu tautību bērni darbojas kopā (2, 172.lpp.).

Galvēna atšķirība starp Eiropas skolām un Kanādas imersijas programmām ir tāda, ka Eiropas skolās otrā valoda vispirms tiek mācīta kā priekšmets un tikai tad izmantota par mācību līdzekli. Arī pēc tam šo valodu turpina īpaši mācīt, tādējādi nodrošinot augstu gramatiskās pareizības līmeni.

Eiropas skolu mērķi ir šādi (Eiropas skolu padomes centrālā biroja informācija):

- attīstīt skolēnu nacionālo kultūras identitāti, lai uz tās pamatā viņi kļūtu par Eiropas pilsoņiem;

- sniegt skolēniem augstas kvalitātes izglītību no bērnudārza līdz universitātes līmenim;
- izkopt pilnīgu dzimtās valodas un divu vai vairāku svešvalodu prasmi gan runā, gan rakstos ;
- nodrošināt augstu matemātikas un eksakto priekšmetu apguves līmeni;
- vēsturi un ģeogrāfiju apgūt Eiropas un pasaules mēroga, nevis lokālā perspektīvā;
- veicināt skolēnu radošā gara izpausmes mūzikas un mākslas stundās, apzināties Eiropas kultūras mantojumu;
- ieaudzināt izpratni par veselīgu dzīvesveidu, veicināt skolēnu fizisko aktivitāti;
- sniegt skolēniem profesionālas konsultācijas par mācību priekšmetu izvēli un studiju iespējām universitātē;
- ieaudzināt toleranci, sadarbības iemaņas, iejūtību un citas īpašības, kas nepieciešamas darbam multikulturālā kolektīvā;
- nodrošināt zināšanu apguvi augsti kvalificētu pedagogu vadībā (2, 173.lpp.).

Eiropā arī ārpus Eiropas skolu kustības pastāv skolas, kurās par mācību līdzekli tiek izmantotas divas vai vairākas valodas ar augstu prestižu. Piemēram, Luksemburgā, bērni, kas ģimenēs runā leceburgiešu valodā (lejasvācu valodas dialektā), kļūst trilingvāli. Bērni sāk mācības piecu gadu vecumā leceburgiešu valodā. Vācu literārā valoda sākumā ir mācību priekšmets, tad kļūst par galveno mācību līdzekli. 6. klases beigās vairums priekšmetu jau tiek mācīti vācu valodā. Franču valoda kā priekšmets tiek mācīta no 2. klases, bet vidusskolā tā pakāpeniski kļūst par galveno mācību līdzekli (2, 173.lpp.). Zēmāk par to var izlasīt sīkāku informāciju.

Aplūkoti daži bilingvālās audzināšanas un izglītības tipi. Vai kāds no tiem dod labākus rezultātus nekā citi?

Ja nu tomēr iespējams iezīmēt zinamas tendences, tad jāteic, ka labākie rezultāti acīmredzot ir agrīnas pilnīgās imersijas programmām (majoritātes bērniem) un mazākumtautības valodas saglabāšanas programmām (mazākumtautības bērniem). Jāņem vērā, ka diskusijas par bilingvālo audzināšanu un izglītību parasti atspoguļo politiskās cīņas sabiedrībā. Jautājums nav izsverams kā uz svariem. Bilingvālajā audzināšanā un izglītībā nepastāv simtprocentīgi laba vai simtprocentīgi slikta pieeja. Skaidrs, ka bilingvālās audzināšanas un izglītības programmu efektivitāti nosaka bērna individualitāte, skolotāji, skolas tips, kopiena un konkrētā programma. Šos faktoros jāskata mijiedarbībā, turklāt

vienlaicīgi. Jāņem vērā arī norises ārpus skolas sienām (sociālo, politisko, kultūras vidi) (2, 195.lpp.).

Interesants piemērs ir Luksemburģa, jo šajā valstī dominē trīs valodas: luksemburģiešu, franču un vācu. Mutvārdu sazināšanās jomā izvēles secība ir šāda: vācu, franču, luksemburģiešu. Sistēmas princips ir bērna ievadīšana skolas dzīvē ar dzimta (mājas) valodas starpniecību, tad seko paātrināta pāreja uz ģenētiski radniecīgo otro valodu (vācu) un pakāpeniska pāreja uz trešo valodu, kas nav ģenētiski radniecīga (franču). Bērnudārzā un pirmajā pamatskolas klasē mācības notiek luksemburģiešu valodā. Pamatskolas pirmajā klasē otrā valoda tiek mācīta kā mācību priekšmets. Pamatskolas pēdējā klasē otrā valoda ir visu tematisko priekšmetu apguves (vienīgā) valoda. Franču valoda kā mācību priekšmets tiek mācīta, sākot ar otro pamatskolas klasi. Pirmajās trīs vidusskolas klasēs otrā valoda tiek izmantota kā mācību valoda visos priekšmetos, izņemot matemātiku un franču valodu, ko māca franču valodā. Tālākajā vidusskolas mācību programmā otro valodu pakāpeniski pārtrauc izmantot kā mācību valodu un programmas beigu posmā tai ir tikai mācību priekšmeta statuss. Visi skolotāji un vietējie iedzīvotāji runā visās trīs valodās (30, 45.lpp.).

Priekšrocības trešās valodas apguvei deva bilingvisms pats par sevi. Viens no iespējamajiem izskaidrojumiem ir augstākas bilingvu metaligvistiskās spējas un iespējamā augstākā komunikatīvā sensitivitāte. Otrs izskaidrojums varētu būt saistīts ar iespējamo fonoloģiskās sistēmas un pragmatisko (komunikācijas) spēju transferenci no vienas valodas otrā, kas saskan ar Dž. Kaminsa savstarpējās atkarības hipotēzi (2, 200.lpp.).

I. Margēviča, rakstot par bilingvālās audzināšanas un izglītības pieredzi Eiropā, atzīmē, ka, "runājot par bilingvālo skolu izveidošanas principiem, mēs parasti atsaucamies uz Kanādas izglītības politikas realizēšanas gaitā gūto pieredzi, tomēr mums nevajadzētu ignorēt arī to milzīgo bilingvālās izglītības pieredzi, kas uzkrāta bijušajās padomju republikās, kā arī bijušajās Austrumu bloka valstīs" (30, 46.lpp.).

Bilingvālās audzināšanas un izglītības veicināšana Austrumeiropā saistīta ar pluraliskas valodas politikas atjaunošanu. Padomju ietekmes samazināšanās izraisīja aizvien pieaugošu nacionālās pašapziņas kāpumu un nacionālās audzināšanas un izglītības sistēmas veidošanu.

Piemēram, Ungārijā patlaban eksistē – bieži vien vienas un tās pašas skolas ietvaros – trīs bilingvālo mācību tipi:

- 1) sagatavošanas klase (tā saucamā nulles klase) un četrgadīgas bilingvālās mācības augstākās pakāpes ģimnāzijas;
- 2) četrgadīgas bilingvālās skolas bez sagatavošanas klasēm, kas domātas skolēniem ar labam otrās valodas zināšanām;

- 3) sešgadīgas bilingvālās skolas. Vidusskolēni (pēdējās divās šīs skolas klasēs) iegūst paplašinātu valodniecisko izglītību, kas faktiski līdzvērtīga bilingvālajai augstākajai izglītībai (30, 45.lpp.).

Ar bilingvālajām skolām cilvēki saista lielas cerības. Viņi vēlas izaudzināt bērnus par speciālistiem ar izcilām otras valodas un svešvalodu zināšanām.

Pašreizējā laika posmā otras valodas un svešvalodu vērtība sabiedrības acīs ir mainījusies: notiek integrācija Eiropā, kas nozīmē brīvas pārvietošanās, darba vietas izvēles iespējas un citas, arvien plašākas iespējas lietot valodu zināšanas praksē. Cilvēki mācās un mācīsies tās valodas, kurām ir lielāka praktiska nozīme (30, 45.lpp.).

Vairāku valodu pārzināšana aizvien biežāk kļūst par svarīgāko kompetenci attiecībā uz individuālas attīstības iespējām, miera starpkultūru mijiedarbību un globālām saprašanām starp cilvēkiem Eiropā un pasaulē (27).

Pagājušā gadsimtā astoņdesmito gadu beigās Eiropas Savienības vadībā ir apzināta nepietiekamas valodu prasmju problēma, un tiek formulēts mērķis, kas paliek aktuāls arī mūsdienās: katram Eiropas Savienības pilsonim jāprot vismaz trīs valodas. Eiropas Savienības samitos Lisabonā (2000.g.) un Barselonā (2002.g.) šis mērķis ir apkopots un konkretizēts: "dzimtā valoda un divas svešvalodas" (1).

Tādējādi pirmsskolas izglītības iestādēm ir jārisina jaunus atbildīgus uzdevumus, un priekšā stāv plats darbības lauks: bērna individuālo spēju atbalstīšanu jāīsteno cieši saistot ar bērna sagatavošanu, lai viņš varētu atbilst dinamiskām globalizētas pasaules prasībām. Agrīnā divu un vairāku valodu apguve – viena no šīs sagatavošanas būtiskām pusēm. Sakarā ar to divvalodība (bilingvisms) kļūst par bērnu un pusaudžu no migrantu ģimenēm (mazakumtautību ģimenēm) būtisku priekšrocību (27).

Vācijā ir viennozīmīgi pozitīvi atbildēti uz jautājumiem: kā risināt migrantu, kam dzimtā valoda formāli nav pieskaitāmā pie Eiropas Savienības valodām (piemēram, krievu valoda, turku valoda), valodu problēmas? Vai vajag mērķtiecīgi atbalstīt bilingvismu? (1). Pēdējos gados tiek pieņemtas valsts izglītības sistēmas un pirmsskolas audzināšanas pamatprogrammas: Foruma "Izglītība" (Empfehlungen des Forum Bildung, 2001) ieteikumi, Federācijas un Zemes programma "Migrantu ģimeņu bērnu un pusaudžu atbalsts" (Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, 2004), Integrācijas Nacionālais plāns (Der Nationale Integrationsplan, 2007). Programmās tieši norādīts - bilingvisms ir nevis šķērslis tālākai valodu apguvei (pirmkārt, vietējās valsts valodas), bet ir bērnu un pusaudžu no migrantu ģimenēm būtiskā priekšrocība, valodas pieredzes svarīgākais avots un priekšnoteikums veiksmīgai integrācijai vietējā sabiedrībā. Līdzīgi ir izstrādātas programmas atsevišķās Vācijas zemēs, piemēram, Berlīnes Integrācijas koncepcija (Berliner

Integrationskonzept, 2007). Praktiski, visās šajās programmās tiek pasvītrots, ka bērnu mērķtiecīgo bilingvalo audzināšanu ir jāsāk pēc iespējas ātrāk. Piemēram, viens no ieteikumiem foruma "Izglītība" paredz "plurilingvisma attīstības, ievērojot dzimto valodu, pastiprinātu atbalstu, sākot ar bērnudārzu" (27).

Bērnudārzi, kas īsteno bilingvālās audzināšanas programmas, parādījās daudz agrāk, nekā augsto instanču lēmumi un ieteikumi. Pirmā valsts ir Somija: somu-krievu bērnudārzs "Kaļinka" – atvērts 1990.gadā, 2001. un 2005.gados – Helsinkos paradās privātie divvalodu bērnudārzi "Miška" un "Antoška" (27).

1990. gadā sakarā ar divvalodu bērnudārza "Kaļinka" atveršanu Helsinkos (Somija) Centram "Doškoļņoje detstvo" vajadzēja atrisināt komplekso uzdevumu: organizēt krievu valodu apguvi divvalodīgajā pirmsskolas izglītības iestādē. Vajadzēja: 1) organizēt krievu valodas ka otras valodas apguvi somu bērniem; 2) neatstāt novartā vienu no 'mājas' valodām bilingvāliem bērniem; 3) veicināt dzimtās valodas apguvi krievu runājošiem bērniem. Audzinošais un izglītošais process somu bērnudarzā ir atšķirīgs no nostādņēm Krievijā, tāpēc nevarēja pārnest metodiskus materiālus, izstrādātus Krievijā. Tika pielietotas speciālās otrās valodas apgūšanas nodarbības kombinējot ar "iegremdēšanu". J. Protasova uzskata, ka tāda pieeja, pirmkārt, atbilst mūsdienu stāvoklim lingvodidaktikā, otrkārt, ļauj ievērot pirmsskolas pedagoģikas nostādnes par bērna darbības (šeit – runas otrā valodā) raksturu, kuras atzītas par vispārattīstošām, radošām (44, 72.lpp.).

Pētījumi, veikti bērnudarzā "Kaļinka" pierādīja, ka bilingvālā audzināšana internacionālajā kolektīvā veicina realitātes dziļāko izzināšanu. Pedagoģiskais kolektīvs pievērs īpašu uzmanību bērnu orientēšanas spējas runas situācijā veidošanai, saziņas valodas izvēlei, spējai adekvāti izmantot runu katrā no valodām. Sākot skolu gaitas, somu bērni tā apguva krievu valodu, kā mācoties krievu sākumskolā spēja adaptēties viena-divu mēnešu laika. Viņi viegli varēja saprast pietiekoši sarežģītus tekstus krievu valodā; atbalstījās pret pazīstamiem vārdiem un ilustrācijām, pareizi atstāstīja saturu; bez kļūdām vērtēja mācību situācijas pēc vienreizējas to pieradīšanas un atbilstoši darbojas izmantojot gan runu, gan neverbālo saskarsmi (44, 73.lpp.)

Berlīnes krievvalodīgo vecaku un pedagogu biedrība "MITRA" (МИТРА – krievu val.) (vadītāja Marina Burd) – neapšaubāms līderis divvalodu bērnudarzu organizācijā Vācijā (27).

"MITRA" – mitoloģisks tēls, kas personificē "vienošanās, līguma" ideju, kas cienījams kā Saules Dievs. Burtiski tulkojot no persiešu valodas vārds "MITRA" nozīmē "saskaņa", "savienība", "draugs". Šte jēdzieni ļoti precīzi attēlo Biedrības filosofiju, kura mērķis ir audzināt bērnus tolerances un saprašanās garā, cienījot dažādas kultūras un cenšas sagatavot bērnus dzīvošanai daudzkultūru sabiedrībā. Pēdējos gados jēdziens "MITRA" ir

modificēts un zaudēja mitoloģisko nozīmi, un tiek saprasts ka abreviatūra, kas pieļauj interpretācijas krievu valodā: «Многообразие, Интеграция, Толерантность, РАбота» или «Многообразие И ТРАдиции» (10).

Biedrības "MITRA" mērķis – sniegt pedagoģisko atbalstu krievu ģimenem ar bērniem un sekmēt viņu integrāciju Vācijas sabiedrībā. Cits svarīgs uzdevums ir bērnu audzināšana un pasaules uzskatu attīstība saprašanās un iecietības pret citam kultūrām garā (10).

Biedrības virsuzdevums – nodrošināt visiem krievvalodīgu migrantu bērniem, neatkarīgi no viņu izcelsmes, tautības, reliģijas un ģimenes stāvokļa, drošās stāšanās jaunajā dzīvē, vienādas starta iespējas. Visas bērna ģimenes līdzdalība ir nepieciešama, lai integrācija būtu patiesi veiksmīga. Tāpēc, darbs ar vecākiem – svarīga Biedrības darbības sastāvdaļa un virzīts uz viņu audzināšanas kompetenci pastiprināšanu, uz vecāku interesi stimulēšanu bērna izglītības karjerai. Biedrības darbības pamatā ir vecāku aktivitāte (10).

Biedrībā "MITRA" ir uzkrāta unikālā un daudzpusīga darbības pieredze: tas ir administratīvo, finanšu un saimniecības jautājumu veiksmīgi risinājumi, personāla atlasē (ņemot vērā, ka audzinātājiem jābūt vienas valodas nesātājiem un labi prast otro valodu –tās nav tik vienkārši) un pats galvenais – oriģinālā divvalodu bērnudārza koncepcija (27).

"MITRA" dažādās Berlīnes rajonos izveidoja četras vācu-krievu bernudārzus, kurus apmeklē vairāk nekā 300 bērni, vecumā no 6 mēn. līdz 6 gadiem. Berni ir no vāciešu-ieceļotāju ģimenēm, ebreju-imigrantu ģimenēm un no jauktām ģimenēm. Ir vācu pamatiedzīvotāju bērni, kurus interesē krievu kultūra un vecāki augsti vērtē radošo atmosfēru "MITRAS" bērnudārzos. Audzināšanas un mācības process bērnudārzos norisinās divās valodās – vācu valodā un krievu valodā ar mērķi : veiksmīga abu valodu apguve. Bērni apgūst divas valodas paralēli dažādu nodarbību gaitā (runas attīstība, matemātikas priekšstati, iepazīstināšana ar apkārtējo pasauli, estētiskā attīstība ar mūzikas, deju, teātra palīdzību, kā arī ar lietišķas un tēlotāja mākslas palīdzību). Notiek 12 nodarbības nedēļā, nodarbības ilgums noteikts saskaņā ar bērnu vecuma īpatnībām (no 10-15 minūtēm visjaunākiem bērniem līdz pusstundai vecākiem bērniem). Nodarbības tiek organizētas rotaļu veidā – rotaļnodarbības. Katrā grupā ir ap 16 bērniem. Grupas dzīves centrā ir rotaļu darbība, kuru virza audzinātājas ar bagātu pieredzi. Audzināšanas procesā svarīgas sastāvdaļas ir higiēnisko iemaņu un patstāvības ieaudzinašana, godbijīga attieksme pret vienaudžiem un pieaugušiem, palīdzība jaunākiem un vajākiem. Neatņemama daļa ir svētki bērnudārzā. Tiek svinētas gan Vācu kalendāra svētki, gan krievu svētki, kā arī svētki, kas simbolizē bērnu dzīves etapus (piemeram, Zīnību Diena – mācību gada sākums). Te bērni nepazīst situācijas, kad vieni par kaut ko smejas, bet citi nesaprot par ko iet runa. Vienmēr var uzzināt vārda nozīmi. Audzinātājas vienmēr paskaidro, palīdz piemeklēt precīzu definējumu. Un noteikti bērni

nodarbojas ar sportu, iet pastaigās un ekskursijās. Tā arī veidojas bērnu priekšstati par apkartējo pasauli ievērojot abu valodu kultūru tradīcijas. Darbā ar vecākiem galvenie principi ir skaidrība, ieinteresētība. Tiek dokumentēts bērna attīstības process, viņa panākumi, vecāki tiek informēti par audzināšanas un mācību programmu, notiek konsultācijas vecākiem par audzināšanas jautājumiem – īsi sakot, ar vecākiem tiek celtas īstas partneru attiecības, virzītas uz optimālu bērna attīstību (15).

Divos "MITRAs" bernudārzos ir vācu-krievu-ebreju grupas. Tās atvērtas pēc vecāku velēšanām audzināt bērnus ievērojot arī ebreju tradīcijas.

2006.gadā notika pirmā izlaiduma balle. Un liekas pilnīgi dabiski turpināt iesākto darbu ar bērniem, nodibinot divvalodu pamatskolu. Tā, starp Berlīnes privātskolām bija atvērta pirmā vācu-krievu Lomonosova vārdā nosauktā pamatskola, kur pamata priekšmeti tiek pasniegti divās valodās. Skolas darbības rezultāti bija lieliski, un 2007/2008.mācību gadā parādījās skolas filiāles. Skolas koncepcija ir ļoti interesanta, bet tas prasa atsevišķu stāstījumu (59).

Cenšanās izplatīt uzkrāto pieredzi citās valstīs un vienlaicīgi saņemt jaunus impulsus darbam Vācijā pamudināja Biedrības "MITRA" vadību kļūt par projekta iniciatoru, kurš varētu apvienot piecu Eiropas valstu pūles izveidot divvalodu bērnudārza Eiropas modeli. 2007.gadā oktobrī Eiropas Savienības izglītības komisija apstiprināja projekta "Light" pieteikumu (27).

Language for Integration and Global Human Tolerance (valoda – integrācijas un vispārējās tolerances priekšnoteikums) – tā var atšifrēt projekta nosaukumu."Light" – "Gaisma" ļoti precīzi attēlo projekta būtību: bilingvisms, kas kultivēts bērnudārzā, - nav pašmērķis, bet ir topošā vienotas Eiropas pilsoņa audzināšanas līdzeklis, pilsoņa, kas ir tolerants, pilnīgi integrēts sabiedrībā, ar mūsdienu domāšanu. Divu valodu labas prasmes ir bērnu „zelta atslēdziņa”, kas atvers durvis aiz kurām glabājas divu kultūru bagātības.

Projekts"Light" atbalsta agrīnu bērnu bilingvālo audzināšanu un izglītību. Projekts sāka darboties (īstenoties) 2007. gada 1. decembrī ES programmas "Mūžizglītība" ietvaros.

Projekta īstenošanai ir paredzēti divi gadi. Projekta dalībnieki ir no Austrijas, Francijas, Somijas, Kipras. Vācijas Biedrība "MITRA" ir projekta koordinātors. Visiem projekta dalībniekiem ir nopietna pieredze darbā ar krievuvalodīgiem bērniem ārpus Krievijas (ārzemēs), visi ir multilingvālās audzināšanas entuziasti.

## Projekta dalībnieki

- kopīgiem spēkiem attīsta divvalodu bērnudārza ar intensīvu valodu apguvi Eiropas modeli, ņemot par pamatu partneru no Vācijas un Somijas uzkrāto pieredzi;
- nodibina divvalodu bērnudārzus projekta dalībvalstīs;
- izstrādā modeli krievvalodīgo pedagogu-migrantu veiksmīgai integrācijai, kuri var atrast darbu jaundibinātajās bērnudārzos.

Projektu dalībnieku pirmais uzdevums – pusgada laikā sarīkot pieredzes apmaiņas tikšanās visās dalībvalstīs un apmeklet bērnu iestādes. Katrā valstī ir paredzētas tikšanās ar politikas vīriem, ar varas struktūru un sabiedrisko organizāciju pārstāvjiem, kas cieši saistīti ar pirmsskolas audzināšanu un izglītību. Vienlaicīgi tiks izstrādāta divvalodu bērnudārza Eiropas modeļa koncepcija. Koncepcijai jābūt pieteikoši elastīgai, lai to varētu pielietot, ievērojot katras valsts īpatnības.

Beigu etaps ir svarīgākais – tas ir divvalodu bērnudārza koncepcijas aprobācija. Ir jābūt izveidotām topošo bērnudārzu darbinieku grupam, vajag organizēt darbinieku mācības un atrisināt virkni jautājumu divvalodu bērnudārzu dibināšanai (administratīvie, organizācijas, finansu jautājumi).

Projekta rezultāti tiks apkopoti Berlīnes konferencē, 2009. gada beigās. Cerams, ka projekta rezultāti būs iespaidīgi un projekta "Light" īstenošana pietuvinās to laiku, kad divvalodu bērnudārzi, kas strādā pēc Eiropas vienotā modeļa, būs tāda pati pierasta lieta, kā Eiro valūta un Eiropas valstu robežu brīvā šķērsošana (1).

Tādējādi, projekts "Light" attīsta auglīgas bērnu bilingvālās audzināšanas bāzi, kā arī veido Eiropas migrantu veiksmīgas profesionālās integrācijas pamatu (27).

Domājams, ka projekts "Light" nepaies garām Latvijas izglītības sistēmai. Cerams, ka projekta dalībnieku pieredze un rezultāti tiks izpētīti Latvijā un divvalodu bērnudārza Eiropas vienotais modelis atradis savu vietu arī pie mums.

### **1.3. Bilingvālās izglītības pedagogiskas nostādnes Latvijā**

Latvijā ir viena valsts valoda, taču daudzi Latvijas iedzīvotāji labi pārvalda dzimto un arī citas valodas. Tas nav nekas neparasts, jo Latvijā ir gadsimtiem ilgas divvalodības un nereti trīsvalodības tradīcijas. Pirms simts gadiem katrs cilvēks, kurš strādāja iedzīvotāju apkalpojošā sfērā, prata sarunāties ar klientiem vismaz trīs valodās – latviešu, krievu un vācu valodās.

Svešvalodu zināšanas ir bagātība kā no tautsaimniecības viedokļa, tā no indivīda viedokļa. Tas it sevišķi ir svarīgas mazai nācijai kā latviešiem. Eiropas salīdzinājuma latviešiem vēsturiski vienmēr bijis augsts svešvalodu zināšanu līmenis, it sevišķi inteliģence gandrīz vienmēr parvaldīja gan vācu, gan krievu valodas, bieži arī angļu un franču valodas.

Latvija ir multietniska valsts. Pētījumu dati liecina, ka pirms neatkarības atjaunošanas latviešu valodu prata tikai 18 – 20 % cittautiešu. Tāpēc atjaunotajā Latvijas valstī latviešu valodas apguves veicināšana cittautiešu vidū kļuva par vienu no pamatuzdevumiem izglītības jomā, par principiālu sabiedrības un kultūras dzīves jautājumu (9, 4.lpp.). Mazākumtautībai piederīgajiem bērniem un jauniešiem majoritātes valoda jāapgūst tikpat pamatīgi, cik majoritātes bērniem un jauniešiem, lai spētu iegūt zināšanas apgūstamajā valodā (9, 15.lpp.).

Latvijā ir izteikti daudznacionāla sabiedrība. Latvieši dzīvo un strādā kopā ar daudzām mazākumtautībām, no kurām dažas Latvijā ir dzīvojušas jau gadsimtiem ilgi. Šīs kopienas ir izveidojušas savas kultūras identitāti, kuru Latvijas valsts palīdz saglabāt. Pastāvīga dažādo etnisko kopienu integrācija ir būtisks priekšnoteikums valsts turpmākajai stabilitātei un labklājībai. Veiksmīga sabiedrības integrācija prasa gribu un gatavību mācīties latviešu valodu (48).

Pašlaik mūsu sabiedrībā ļoti aktuāls un bieži lietots vārds "integrācija", attiecinot to uz cittautiešu iekļaušanos latviskā vidē. Tomēr Latvijā šis process ir daudz plašāks – ta ir sabiedrības integrācija, kad mazākumtautības cenšas saglabāt savu identitāti un kultūru, bet liela daļa valsts iedzīvotāju mācās svešvalodas, lai veicinātu sabiedrības gatavību integrācijai Eiropā.

Latviešu valodas apguve ir viens no svarīgākajiem nosacījumiem cittautiešu integrācijai. Parmaiņu gaitā mainījusies arī cittautu attieksme pret latviešu valodas apguvi un lietošanu (8).

Kopš Latvijas neatkarības atgūšanas latviešu valodas loma pastāvīgi un konsekventi mainās, un tā kļūst par sabiedrības sociālās un nacionālās vienotības pamatfaktoru.

Latviešu valodas zināšanas līmenim sabiedrībā ir tendence uzlaboties, īpaši nelatviešu jaunajā paaudzē. Statistikas dati liecina, ka 90to gadu beigās apmēram 40% respondentu 15 līdz 34 gadu vecuma grupā ir atbildējuši, ka viņu latviešu valodas zināšanas ir labas (var brīvi sazināties latviski), salīdzinoši 2004. gadā 65%, bet 2007. gadā jau 74% respondentu uzskatīja, ka latviešu valoda ir apgūta labā līmenī. 2007. gadā bija novērojamas vēl vairākas pozitīvas tendences, respektīvi, pieaudzis ne tikai latviešu valodas zinātāju skaits, bet paplašinājusies arī latviešu valodas lietošanas vide, turklāt labvēlīgāka kļuvusi cittautiešu attieksme pret runāšanu latviski. Latviešu valodas prasme sekmē nelatviešu sabiedrisko, kultūras, ekonomisko un politisko integrāciju, kā arī ceļ viņu konkurētspēju darba tirgū (47).

1995. gadā valdība izveidoja Latviešu valodas apguves valsts programmu (kopš 2004. gada 12. oktobra Latviešu valodas apguves valsts aģentūra - LVAVA), kuru var uzskatīt par vienu no veiksmīgākajiem sabiedrības integrācijas projektiem.

Latviešu valodas apguves valsts aģentūra (LVAVA) ir valsts aģentūra, kas īsteno Valsts valodas politikas programmu (2006 - 2010) un Latviešu diasporas atbalsta programmu (2004 - 2009). Aģentūras darbības mērķis ir nodrošināt latviešu valodas apguves iespējas cittauniešiem un bilingvālās izglītības attīstību Latvijā.

LVAVA stratēģiskie mērķi 2007. - 2009. gadam:

1. Latviešu valodas apguves pēctecīgs nodrošinājums no pirmsskolas līdz mūžizglītībai.
2. Mācību un metodiskās literatūras veidošana un citu mūsdienīgu mācību līdzekļu izveide, izmantojot IT.
3. Latviešu valodas skolotāju profesionālās meistarības pilnveide.
4. Atbalsta sistēmas izveide latviešu valodas apguvei diasporā.
5. Sabiedrības integrācijas procesu veicināšana.
6. Starptautiska profesionālās sadarbības tīkla izveide otrās valodas apguves metodikas un bilingvālās izglītības jomā.

LVAVA darbības principi:

- Valodas apguve LVAVA ietvaros notiek tikai pēc brīvprātīgas izvēles.
- LVAVA darbība galvenokārt vērsta uz Latvijas iedzīvotājiem, kuriem trūkst latviešu valodas zināšanu un kuri vēlas apgūt latviešu valodu vai papildināt savas zināšanas.
- Valodas mācīšanā LVAVA īsteno pakāpenisku un motivētu pieeju, tās centrā ir indivīds, kas apgūst valodu kā komunikācijas līdzekli.
- LVAVA mācību līdzekļos latviešu valoda atklājas kā mūsdienīga valoda, lietojama visās dzīves jomās.
- LVAVA piedāvāto kursu pamatā ir atziņa, ka valoda jā mācās, lai to lietotu.

LVAVA piedāvā arvien pieaugošu valodas kursu skaitu pieaugušajiem un skolotājiem. Sakarā ar to, ka palielinājās pieprasījums, 1999. gadā Aģentūras projekti tika izvērsti vēl plašāk. Vairāk nekā 100 000 personu ir izmantojuši mācību materiālus, kas tika izstrādāti Latviešu valodas apguves valsts programmas ietvaros. Jauni cilvēki, kuri nerunā latviski, var izmantot iespēju un mācīties valodu no Aģentūras mājas lapas internetā (29).

1998. gadā pieņemtais Izglītības likums kalpo par pamatu mazākumtautību izglītības sistēmai. Likums nosaka, ka mazākumtautību programmās jābūt saturam, kas nepieciešams,

lai mazākumtautības apzinātu savu attiecīgo nacionālo kultūru un integrētos Latvijas sabiedrībā.

Bilingvālā izglītība kopš 1999. gada septembra ieviesta Latvijas mazākumtautību skolās un no 2003. gada uzsākta arī pirmsskolas izglītības iestādēs.

Izglītības un Zinātnes ministrija izstrādājusi četrus mazākumtautību pamatzglītības programmu modeļus, kas paredz atšķirīgu bilingvālās izglītības ieviešanas intensitāti. Izglītības iestāde var izvēlēties kādu no šiem modeļiem vai licencēt pašizstrādātu izglītības programmu, kas veidota saskaņā ar vecāku vēlmēm, bērnu valodas prasmēm un pedagogu sagatavotību.

Ja izglītības programma ir izstrādāta atbilstoši nacionālās minoritātes (mazākumtautības) skolas īpatnībām, bilingvālā izglītība sniedz iespēju mazākumtautību bērniem gan apgūt latviešu valodu un kultūru, gan attīstīt savas etniskas piederības apziņu (9, 9.lpp.).

Mazākumtautības izglītības programmu ieviešana ir valstī realizētās izglītības reformas sastāvdaļa. To apguve nodrošina mazākumtautību skolēnu konkurētspēju, iespēju turpināt izglītību valsts valodā, integrēties Latvijas sabiedrībā, vienlaikus nodrošinot nacionālās identitātes saglabāšanu (43, 16.lpp.).

Bilingvālā izglītība – tā ir bērncentrēta izglītība. Tas nozīmē, ka prioritāte ir bērna intereses un vajadzības (atšķirībā no priekšmetcentrētas izglītības). Tāpēc īpašu nozīmi iegūst modernas mācību metodes, kas ļauj skolēnam pašam sevi kontrolēt, uzņemties atbildību par mācīšanos, pilnveidot sevi, kā arī aktīvi piedalīties mērķu un uzdevumu noteikšanā (9, 122.lpp.).

Ar bilingvālo izglītību saprot tādu izglītības procesa norisi, kurā līdztekus (stundā) tiek izmantotas divas mācību valodas un līdz ar to otrā valoda (šajā gadījumā – latviešu valoda) no mācību priekšmeta kļūst par mācību līdzekli. Latvijā bilingvālās izglītības mērķis ir panākt, lai cittautu bērni, beidzot pamatskolu, labi prastu divas valodas – savu dzimto un latviešu valodu kā valsts valodu (9, 8.lpp.).

Pēdējo desmit gadu laikā arvien palielinās pieprasījums pēc izglītības latviešu valodā, salīdzinājumā ar arvien sarūkošo pieprasījumu pēc izglītības krievu valodā. 2007./2008.mācību gadā 72,4% pirmklasnieku uzsāka mācības latviešu valodā (47). Šāda tendence vērojama arī pirmsskolā: 2006.gadā septembrī latviešu grupas apmeklēja 74% bērnu (24) (1.pielikums). Tas galvenokārt ir saistīts ar nelatviešu vecāku interesi nodrošināt saviem bērniem tādu izglītību, lai viņiem būtu plašākas iespējas tālāk iegūt augstāko izglītību un lielāka konkurētspēja darba tirgū.

Domājams, ka situācija Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs ir līdzīga, to mēs pētīsim pētījumā.

Latvijas Republikas Centrālās statistikas pārvaldes datu bāzēs statistikas dati par Pirmsskolu, salīdzinot ar statistikas datiem par visparizglītojošām skolām, ir nepilni. Piemēram, ikgadējie statistikas dati par vispārizglītojošo skolu skolēnu skaitu sadalījumu pēc mācību valodas, ir arī rādītāji, cik skolēnu jauktajās skolās apguva mācības latviešu valodā un cik krievu valodā (salīdziniet datus 1.pielikumā un 2. Pielikumā)(24). Par pirmsskolas izglītības iestādēm tādu datu nav. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrijas mājas lapā vispār nevar atrast statistikas datus par pirmsskolas izglītību.

Aptuveni ceturtdaļa Latvijas skolēnu mācas mazākumtautību jeb nacionālo minoritāšu skolās. Krievu mācību valodas skolās mācas 27 % skolēnu (2006./2007.mācību gadā) (2.pielikums). Šīs skolas vairāku iemeslu dēļ nevar uzskatīt par tipiskām nacionālās minoritātes (mazākumtautību) skolām: galvenokārt tāpēc, ka šajās skolās mācās ne tikai krievu, bet arī daudz baltkrievu, ukraiņu, poļu, vācu, ebreju un citu tautību bērni. Līdz ar to šīs skolas īsteno kādu noteiktu mazākumtautības izglītības programmu. Skolēnus vieno tas, ka izglītību viņi iegūst krievu valodā, bilingvāli, latviešu valodā, saskaņā ar izvēlētajām programmām, taču izpratne par etnisko piederību, senču tradīcijām un kultūru dažādu tautību bērniem veidojas atšķirīga. Par šo tradīciju kopšanu un saglabāšanu rūpējas galvenokārt vecāki, ģimene; tiesa dažos gadījumos tās tiek koptas arī ārpusstundu nodarbību laikā. Piemēram, Rīgas Klasiskajā ģimnāzijā ir izveidots Multinacionālais kultūras centrs. Tas organizē starpkultūru izglītības nodarbības, etnisko minoritāšu (mazākumtautību) kultūras festivālus, skolēnu diskusijas par sabiedrības integrācijas problēmām. Arī daudzās citās mazākumtautību skolās tiek pievērsta uzmanība dažādu tautību bērnu etniskas kultūras stiprināšanai. Šajās skolās lielāka uzmanība parasti tiek pievērsta arī latviešu valodas apguvei (9, 6.lpp.). Valodu lietojums mazākumtautību pamatskolas programmās ir atkarīgs no skolas izvēlēta bilingvālās izglītības modeļa (programmu parauga), kas parasti tuvojas vienam no Mazākumtautību pamatizglītības programmu paraugā piedāvātajiem modeļiem, bet ne obligāti pilnībā atbilst tiem. Dažas skolas īsteno licencētas oriģinālās bilingvālās izglītības programmas.

Citās nacionālo minoritāšu (mazākumtautības) skolās mācas mazāk nekā viens procents no kopējā Latvijas skolēnu skaita (1.septembrī 2006.g.).

2007./2008. mācību gadā 722 Latvijas skolās mācību valoda ir latviešu valoda, 141 skolā – krievu (tajās ievieš divvalodu izglītības programmu), 88 skolās mācības notiek gan latviešu valodā, gan arī krieviski (divvalodu mācību programmas; tās ir skolas, kurās ir gan latviešu, gan minoritāšu klases). Mācības 5 skolās notiek poļu valodā, 1 – ukraiņu valodā un 1

skolā – baltkrievu valodā. Divās skolās kā fakultatīvais priekšmets tiek pasniegta čigānu valoda (57). Latvijā vēl ir šādas nacionālo minoritāšu vidusskolas: Š. Dubnova vārdā nosauktā Rīgas ebreju vidusskola, Habad – Ebreju privātā vidusskola, Rīgas Igaunņu vidusskola, Rīgas Lietuviešu vidusskola, kā arī svētdienas skolas un klases. Pagaidām šīs skolas aptver mazāko daļu no katras attiecīgas tautības skolēniem. Lielāka daļa no tiem (izņemot lietuviešu un čigānu bērnus) mācās skolās ar krievu mācību valodu.

Nacionālo minoritāšu (mazākumtautību) skolās Latvijas izglītības standartus papildina attiecīgas tautības kultūras tematika. Piemēram, Rīgas ukraiņu vidusskolā skolēni apgūst šādus priekšmetus: ukraiņu valodu un literatūru, Ukrainas vēsturi un ģeogrāfiju, dejas, mūziku un tautas mācību. Rīgas ukraiņu vidusskolā latviešu valoda un ukraiņu valoda ir galvenās mācību valodas. Līdzīgi tas ir arī citās nacionālo minoritāšu skolās (9, 7.lpp.).

Habad – Ebreju privātajā vidusskolā ir arī savs bērnudārzs. Bērnudārzs strādā Rīgā kopš 1993.gada. Bērnudārzu apmeklē 50 ebreju bērnu piecās vecuma grupās. Pieņem bērnus no 1,5 gadu vecuma. Audzināšanas un izglītības programma ietver bērnu sagatavošanu skolas gaitām ievērojot ebreju tradīcijas. Visas nodarbības notiek rotaļu veidā. Sākot ar 3,5 gadiem bērni apgūst latviešu valodu, angļu valodu un ivritu, sāk iepazīt datoru. Bērnudārzā strādā logopēds, psihologs, ārsts; regulāri notiek korigējošās ģimnastikas nodarbības. Bērni atrodas bērnudārzā no plkst. 8.15 līdz 17.30. Bērnus atved uz bērnudārzu un aizved atpakaļ mājās skolas transports. Bērni var turpināt mācīties skolā Habad (14).

Nacionālajās skolās ir sagatavošanas grupas pirmsskolēniem. Piemēram, Rīgas Igaunņu skolā darbojas igauņu valodas sagatavošanas kursi pirmsskolēniem no 6 gadu vecuma. Nodarbības notiek no oktobra līdz maijam vienu reizi nedēļā pēcpusdienās no plkst.15.30 līdz 17.00. Igaunņu valodas kursu mērķis – apgūt igauņu valodas pamatprasmes, iepazīties ar skolu, klases biedriem un nākamo klases audzinātāju, pierastu pie skolas telpām un prasībām. Tos bērnus, kas apmeklējuši sagatavošanas kursus vai kuriem ir igauņu valodas priekšzināšanas, 1.klasē uzņem ārpus kārtas (34).

Eksperti, kuri veikuši starptautisko ekspertīzi bilingvālās izglītības ieviešanos Latvijā, iesaka pievērst uzmanību tā saucāmai – Divvirzienu bilingvālajai izglītībai. Viņi raksta: "Modelis, kuru nepiedāvā Latvijas varas iestādes, bet uz kuru atsaucas daži autori, ir divvirzienu bilingvisma modelis. Šis modelis perfekti atbilst tā saukto jaukto skolu klasēm. Ideālajā variantā tiek sasniegts gandrīz vienāda skaitliskā attiecība starp mazākuma valodas un vairākuma valodas skolēniem. Skolēni ir dzimtās valodas runātāja paraugs saviem klases biedriem. Modelis ir noderīgs tikai tādā gadījumā, kur mazākumtautības valoda ir "pasaules valoda". Ka tas ir Kalifornijā angļu-spāņu valodas klasēs. Turklāt šādas klases ir ideāla vide, lai "iemācītos dzīvot blakus" (3, 32.lpp.). Viena no mazākumtautības valodām Latvijā ir

krievu valoda, kura ir atzīta par pasaules valodu. Tāpēc šis modelis varētu tikt īstenots Latvijas izglītības iestādēs.

Latvijas sabiedrības integrācijas politikas kontekstā parasti runā par skolām, kurās dominējošā ir krievu mācību valoda. Taču Latvijā līdzās skolām ar latviešu un krievu mācību valodu pastāv arī, t.s., divplūsmu skolas.

Divplūsmu skolas Latvijā izveidojās 20.gs. 60.gados, šajās skolās atsevišķās plūsmas – krievu un latviešu – mācījās divām Latvijā dominējošajām valodu grupām piederīgi skolēni. Termins ”divplūsmu skola” joprojām tiek lietots, lai gan šobrīd ir uzsvērts skolu dalījums atbilstoši mācību programmām, kura tās īsteno. Līdz ar to šis termins nākotnē varētu tikt aizstāts ar citu, ņemot vērā to, ka mācību process ir kļuvis atvērtāks un sabiedrības integrācijas politika ir vērsta uz to, lai sadarbība dažādo valodas grupu starpā būtu intensīva.

Terminoloģisko problēmu pamatā ir divi apstākļi. Pirmkārt, lai gan integrācijas jomā valsts līmenī izstrādāta virkne politikas dokumentu, konceptuālas un vienotas pieejas divplūsmu skolu jautājumā nav līdz pat šim brīdim. Otrkārt, pašlaik Latvijā var runāt par vairāku tipu divplūsmu skolām. Līdzās padomju varas laikā radītajām, t.s., klasiskajām divplūsmu skolām uz mazākumtautību vispārējo dienas skolu bāzes ir izveidojušās jaunas divplūsmu tipa skolas:

1. Lingvistiski jauktās divplūsmu skolas, kurās mācās divu Latvijā lielāko valodu grupu – latviešu un krievu – bērni; pie šīm skolām jāpieskaita arī klasiskās divplūsmu skolas, kuras izveidojās padomju laikā.
2. Divplūsmu skolas, kurās mācās pamatā tikai minoritāšu bērni, bet skola īsteno gan vispārējās izglītības programmu, kas nozīmē, ka daļa krievvalodīgo skolēnu mācās tikai latviešu valodā, tādējādi veidojot, t.s., latviešu plūsmu, gan mazākumtautību vispārējās izglītības programmu – tas nozīmē, ka otra daļa skolēnu mācās bilingvāli un veido krievu plūsmu.
3. Nosacīti var izdalīt arī trešo jeb kombinēto tipu – divplūsmu skolas, kuras ir lingvistiski jauktas, turklāt mazākumtautību skolēniem ir iespēja mācīties gan pēc vispārējās izglītības programmas, gan pēc mazākumtautību izglītības programmas (pēc būtības šajās skolās ir trīs plūsmas) (25, 4.lpp.)

Par Pirmsskolas izglītību šādi petījumi nav veikti.

Latviešu valodas apguvi veicina kontakti starp latviešu un krievu mācību valodu skolām, kā arī ikdienas kontakti starp dažādu tautību cilvēkiem. Kraufords aicina apsvērt iespējas kaut vai uz nepilnu mācības dienu kopā darboties gan latviešu, gan mazākumtautību valoda runājošiem bērniem, lai veicinātu latviešu valodas apgūšanu (3, 12.lpp.).

Kad Latvijā sakuši runāt par bilingvālās izglītības nepieciešamību, tad bija domāts, ka bilingvālā izglītība un audzināšana ir vajadzīga ne tikai mazākumtautību pārstāvjiem, bet arī latviešiem. Bija noteikta arī otrā valoda latviešu bērniem – angļu valoda. Tagad par to ir aizmirsts. Un mazākumtautību pārstāvji ir vinnētāji, jo izglītības sistēmā, sākot ar pirmsskolas izglītību pievērš uzmanību mazākumtautību bērnu bilingvisma attīstībai, bet latviešu bērnu vajadzības pēc bilingvisma ir atstātas novartā.

Bilingvālās mācības un bilingvālā audzināšana ir efektīvs ne tikai mazākumtautību, bet arī katra Latvijas iedzīvotāja attīstības ceļš, kas daudzējādā ziņā paātrina integrācijas procesu gan Latvijas sabiedrībā, gan Eiropā un harmonizē attiecības starp cilvēkiem, kuri runā dažādās valodās (16, 34.lpp.).

Vispārīgas izglītības likums nosaka mazākumtautību Pirmsskolas izglītības iestādēm nodrošināt valsts valodas lietošanas pamatiemaņu apguvi. IZM izstrādātājām Pirmsskolas izglītības programmām (Pirmsskolas izglītības programmas paraugs, Pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmas paraugs, Piecgadīgo un sešgadīgo bērnu obligātās pirmsskolas izglītības programmas paraugs (bērniem, kuri nav apmeklējuši pirmsskolas izglītības iestādi līdz obligātās izglītības sākšanai), Piecgadīgo un sešgadīgo bērnu obligātās pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmas paraugs (bērniem, kuri nav apmeklējuši pirmsskolas izglītības iestādi līdz obligātās izglītības sākšanai), Speciālās pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmas paraugs, Speciālās pirmsskolas izglītības programmas paraugs (40) ir ieteikuma raksturs.

Latvijā ir latviešu, krievu, jauktās (latviešu-krievu) un dažas nacionālās Pirmsskolas izglītības iestādes.

Pieredze rada, ka Pirmsskolas izglītības programmas (kods 0101 11 11) (40) apgūst bērni, kas apmeklē grupas latviešu plūsmā, bet Pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmas (kods 0101 11 21) (41) apgūst bērni, kas apmeklē grupas ar krievu mācību valodu. Domājams, ka nacionālais sastāvs bērnu grupās ir multietnisks.

Salīdzinot galvenos mērķus abās piedāvātājās Programmās (sk. 3. pielikumu), rodas jautājums: vai bērniem, kuri apmeklē latviešu plūsmas grupas *saglabāt nacionālo identitāti* nevajag? Un kāpēc Pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmā tiek uzsvērts: ” apgūt Latvijas *pilsonim* nepieciešamos priekšstatus”?

Latvijas izglītības sistēmā uzsvars tiek likt uz valsts valodas apguvi kā līdzekli galvenā audzināšanas mērķā sasniegšanai - vispusīgas personības attīstībai, ieskaitot arī ētiskos un estētiskos aspektus, šodien, kā vēl nekad agrāk, ir aktuāla tolerances ieaudzinašana pret citām kultūrām, intereses rosināšana par tām un cieņas veidošana pret tām, nepatikas pārvarēšana sevī pret citu kultūru pārmērību, nepietiekamību vai vienkārši atšķirīgumu. Starpkultūru

saskarsmes formula ir Pacietība, Iecietība un Tolerance. Integrējoties citā kultūrā tiek ieaudzīnāta tolerance pret viedokļu daudzveidību, veidojas izpratne par apkartējās pasaules vienotību un veselumu, kas sasaucas ar sabiedrības saliedētības ideju. Šajā sakarā svešvaloda izglītībā un audzināšanā kļūst par svarīgu priekšnoteikumu jaunās paaudzes integrācijai daudz kultūru sabiedrībā un sniedz pietiekamas iespējas personības audzināšanai un attīstībai (26, 10.lpp.).

Izglītības attīstību mūsdienās raksturo tāda izglītības modeļa meklējumi, kurš būtu atbilstošs kultūras tipam, kas šobrīd veidojas, un pašreizējai sociālajai un ekonomiskajai situācijai.

Jāsecina, ka pašlaik Latvijas izglītības sistēmā vēl nav atrasta atbilde uz jautājumu, kāds ir optimālais variants cittaustu un jaukto ģimeņu bērnu integrācijai Latvijas sabiedrībā. Ir pamats apgalvot, ka cittaustu bērni, paši to neapzinoties, tiek asimilēti, ja vien vecāki mājās neuztur savu etnisko vidi. Galvenais ir šos jautājumus mēģināt risināt ar pedagoģijas un psiholoģijas zinātņu palīdzību, situāciju pedagoģiski kontrolējot (8).

Galvenās problēmas, ar ko nākas saskarties pašreizējai Latvijas izglītības sistēmai, īstenojot bilingvālās izglītības un audzināšanas reformas, ir trūkumi administrēšanā, nespēja organizēt dialogu starp ieinteresētajām pusēm un nespēja redzēt reformas plašākā kontekstā. Joprojām acīm redzama ir reformu lieluma nesamērojāmība ar nepieciešamajiem resursiem.

Lai gan pastāv šīs grūtības, ir pilnīgi skaidrs, ka bilingvālā audzināšana ir visefektīvākais pieejamais ceļš uz vienādu iespēju sabiedrību visiem valsts iedzīvotājiem, neatkarīgi no etniskas izcelsmes vai mātes valodas.

#### **1.4. Bilingvālās audzināšanas īpatnības pirmsskolas vecuma bērniem.**

Visā pasaulē psihologi un pirmsskolas pedagogi diskutē par dažādu audzināšanas pieeju ietekmi uz bērna attīstību. Katrai zemei ir sava pieeja un tradīcijas. Vienā zemē veiktajos pētījumos gūtās atziņas var būt saistošas arī citai zemei, tajā skaitā arī Latvijai, ja tiek atklātas un pamatotas vispārīgās tendences.

Izglītības mērķu maiņa radījusi nepieciešamību domāt par mācību un audzināšanas satura nopietnām izmaiņām. Ja agrāk pietiekoši pārliecinoši skanēja vārdi *zināšanas, prasmes, iemaņas*, tad mērķa maiņa izglītībā rada nepieciešamību runāt par mācību un audzināšanas satura izveides nosacījumu izmaiņām, par pamatu ņemot bērna vajadzības, darbības un domāšanas spēju attīstību, sevis pašattīstību, attieksmi pret sevi un pasauli (35, 65.lpp.).

Katram bērnam raksturīgā dabīgā interese par jauno un nezināmo. 5-6 gadu vecumā tā kļūst par patstāvīgu bērna darbības motīvu, kas virza viņu uz apzinātu jaunu zināšanu

apgūšanu, ja bērns tajā saskata personīgo jēgu un tiek respektētas bērnu domas un uzskati. Tomēr, mācīšanās šajā vecumā atšķiras no mācīšanās procesa vēlāk skolā. To nosaka bērna vecuma īpatnības (35, 65.lpp.).

Bērns pasauli atspoguļo un darbību stimulē savas personiskās jēgas līmenī, kas var atšķirties no lietu un parādību objektīvās jēgas. Pedagogam jāizprot bērna rīcības cēloņus saistībā ar viņa personīgo jēgu, tad viņš iedarbojas nevis uz bērna personības sekām, bet gan uz cēloni un palīdz bērnam attīstīt sociāli nozīmīgas darbības motīvus; un var veidot tādu audzināšanas vidi, kurā kopīgu uzdevumu risināšanas paņēmieni ir kļuvuši par bērnu grupas domu un darbību kopīgu objektu (35).

Bērns jau no dzimšanas ienāk pasaulē, lai to atklātu. Atklājot pasauli, bērni mācās – tā ir viņu dabīgā mācīšanās. Bērni patstāvīgi eksperimentē, risina problēmas un pārbauda pieņēmumus, lai iepriekšapgūtajām zināšanām pievienotu jaunas.

Vispārīgas izglītības likums nosaka mazākumtautību Pirmsskolas izglītības iestādēm nodrošināt valsts valodas lietošanas pamatiemaņu apguvi. Tādējādi sekmējot mazākumtautību bērnu bilingvālo audzināšanu. Praktiskā pieredze rada, ka vecāki bieži vien izvēlas alternatīvu pieeju valsts politikai, sūtot mazākumtautību bērnus uz latviešu bērnudārzu un otrādi. Kad latviešu vecāki sūta savus bērnus krievu bērnudārzā, viņi arī vēlas, lai latviešu bērni iepazīstās ar krievu kultūru un krievu valodu. Un tādi gadījumi tagad nav retums, jo pašlaik ir izaugusi jauno vecāku paaudze, kuri Vispārīgajā izglītībā nav apguvuši krievu valodu, un sastapas ar problēmām darba meklējumos, jo darba devēji pieprasa ne tikai valsts valodas labas zināšanas, bet arī svešvalodu zināšanas. Starp svešvalodām darba sludinājumos ļoti bieži tiek minēta krievu valodas pārvaldīšana augstā līmenī. Tādi vecāki, ja arī vedīs savus bērnus uz latviešu skolu, cenšas, lai bērni varētu apgūt arī krievu valodu skolā, kā izvēles kursu, vai iekarto bērnus valodas pulciņos.

Pirmskolas vecumā dažādu kultūru dialogā valodai ir īpaša nozīme. Tā nav tikai sazināšanās līdzeklis (šo valodas funkciju daudz kultūru bērnu grupā var nodrošināt izmantojot citus saziņas līdzekļus – mīmiku, žestus, kustības, intonācijas u.c.). Valoda ir arī domāšanas līdzeklis, indivīda un etnosa kultūras atklājējilīdzeklis, savstarpējo attiecību ietekmētājlīdzeklis. Valoda ir gan mācību priekšmets, gan vienlaicīgi arī pašas valodas un citu mācību priekšmetu apguves līdzeklis.

Valodas apgūstienā pilnveidošanās procesā. Tā tas notiek ar dzimto valodu, sākot ar 'la-la-la' un beidzot ar doktora disertāciju vai daiļdarbiem, tā tas notiek arī ar svešvalodu apguvi (43, 16.lpp.).

Kā citē K. Beikers: "Vēsturiski nozīmīgajā UNESCO 1953. gada ziņojumā "Vietējo valodu izmantošana izglītībā" teikts: "Pastāv aksioma, ka labākais mācību līdzeklis ir bērna

dzimtā valoda. Psiholoģiskā ziņā tā ir nozīmīga zīmju sistēma, kas prātā automatiski nodrošina sapratni. Socioloģiskā ziņā tā nozīmē identificēšanos ar kopienas locekļiem. Zināšanas bērns šādi apgūst ātrāk nekā ar nepazīstama mācību līdzekļa starpniecību. Bet, ka konstatēts, ne vienmer ir iespējams izmantot dzimto valodu skolā, bieži tā dažādu apstākļu dēļ netiek izmantota./.../ Ir svarīgi, lai tiktu pieliktas visas pūles izglītības nodrošināšanai dzimtajā valodā pēc iespējas augstākā izglītības sistēmas pakāpē. Skolēniem būtu jāsāk apgūt zināšanas dzimtajā valodā, jo to viņi saprot vislabāk, turklāt šādi plaša starp mājām un skolu būs pēc iespējas mazāka” (2, 199., 200.lpp.).

Valodas apguve bērnībā ir tada pati realitāte kā visi citi objekti apkārtnē. Bērns valodu apgūst tikpat praktiski kā apkārtni. R. Boša piekrīt A. Ļeontjeva atzinumam, ka apgūt valodu nozīme veidot tādas runas prasmes un iemaņas, kas palīdz izteikt savas domas (5, 3.lpp).

Mācīt bērnam runāt nozīme palīdzēt bērnam apgūt (atcerēties) valodu, izprast tās zīmju nozīmes – leksiskas un gramatiskas (trenēt intelektu) , vingrināties izteikt realitātes vērtējumu ar gramatiskajām un leksiskajām iespējām (trenēt emocijas un jūtas) , atvieglot literāro normu iegaumēšanu. Runa ir ne vien darbība, bet arī domu ietērps.

Runas attīstības darbā jābalstās uz labākajiem valodas paraugiem – folkloru, daiļliteratūru; nevainojamai jābūt pedagoga runai.

Pedagoga darbs bērnu runas attīstīšanā ir sarežģīts, plašs, darbietilpīgs un nepārtraukts. Tas veicams nodarbībās un visa ārpusnodarbību laikā. Jāņem vērā, ka pedagoga prasmju līmeni raksturo iegūtas informācijas par bērnu attīstību dziļums un daudzpusība, ka arī ātrums, kādā pedagogs prot pārorientēt savu darbību. Jāatrod līdzekļi un paņēmieni, kas visefektīvāk iedarbojas uz bērnu. Pirmais un svarīgākais līdzeklis runas attīstīšanā ir pieauguša valodas paraugs nepārtrauktā saskarsmē ar bērnu, un tikai pēc tam – folklorā, literārie darbi, attēli, attēlu sērijas un citi materiāli. Galvēna uzmanība ieteikumos veltīta dažādošanai, realizējot runas attīstības uzdevumus (5).

Vārdi *runa, valoda, sazināšanās* nav sinonīmi.

Valoda ir sakārtots simbolisku saikņu apkopojums, kuru izmanto, lai izteiktu idejas un pieredzi, izmantojot vispārpieņemto verbālo valodu, tajā skaitā pragmatismu, semantiku un sintaksi.

Sazināšanās ir jebkurš runātāja mēģinājums apmainīties ar informāciju un idejam ar kādu citu cilvēku. Mēs varam sazināties ar vārdiem, bez vārdiem, ar attēlu palīdzību vai izmantojot žestus, zīmju valodu, rakstīto valodu vai jebkuru citu tēlojuma sistēmu.

Runa ir audiāli artikulārs kods, ar kuru palīdzību mēs demonstrējam mutisko valodu. Ir svarīgi atcerēties , ka pat tad, ja bērns nespēj runāt, tas nenozīmē, ka viņš nespēj sazināties (13, 168.lpp.)

Bērna mutvārdu runas attīstība ir dzimtās valodas apguves process: bērns attīsta spējas izmantot valodu kā apkārtējās pasaules izziņas un pašizpaušmes līdzekli. Tas ir cilvēces uzkrātās pieredzes apguves process, kurā valoda kļūst par sevis iepazīšanas un pašattīstības līdzekli, cilvēku saskarsmes un mijiedarbības, kā arī pašizpaušmes līdzekli.

Bērns reizē ar valodas apguvi mācās:

- pieklājīgi un ar cieņu runāt ar vecākiem cilvēkiem;
- vienkāršāk runāt ar saviem jaunākajiem brāļiem un māsām;
- ievērot repliku pēctecību dialogos un saprast gan tiešo, gan netiešo runu;
- saprast ne tikai izteikto vārdu jēgu un nozīmi, bet arī noteikt runātāja nolūkus.

Cilvēka runai ir dažādi mērķi. Ar tās palīdzību mēs apmierinām savas vajadzības un vēlmes, cenšamies ietekmēt citu cilvēku uzvedību, veidojam attiecības, paužam savas jūtas, fantazējam, izliekamies, radām, jautājam un paskaidrojam.

Bērna valoda savas attīstības pirmsākumos ir viņa sajūtu un pārdzīvojumu izteiksmes līdzeklis. No pārdzīvojumu izteiksmes valoda attīstās par domu izteiksmes līdzekli. Šo attīstību galvenokārt nosaka bērna apkārtējā vide, pirmkārt, ģimene. Ja bērnam nebūtu izdevības augt un attīstīties cilvēku sabiedrībā, viņa valodas attīstība apstātos pirmajā – pārdzīvojumu valodas – posmā (16).

Valodas attīstības komponenti. Atdarināšanai ir būtiska nozīme valodas apguvē. Pirmos vārdus bērns apgūst, pateicoties attīstītai dzirdei un atdarināšanas spējai. Tā veidojas bērna vārdu krājuma lielākā daļa. Ļoti nozīmīgs valodas attīstības un mācību komponents ir nostiprināšana. Bērns izrunā pirmos vārdus un jau saņem apkārtējo cilvēku reakciju. Smaidi, atbalsts un uzmanība veicina valodas attīstību un mācības. Bērni atkārtos vārdus, kas ir palīdzējuši sasniegt vēlamo rezultātu: apkārtējo uzmanību, atzinību, patīkamus izjūtas un tml. Lingvists Noams Homskis ir pārliecināts, ka cilvēkam smadzenēs ir iedzimta garīga struktūra, kas paredzēta valodas apguvei. Valodas apguves mehānisms, kā Homskis nosaucis šo struktūru, dod iespēju bērnam saskaņā ar paša izvēli apstrādāt no ārpusē saņemto valodas informāciju un formulēt pašradīto gramatiku, kas izpaužas valodā. Citiem vārdiem sakot, bērni, dzirdot citu cilvēku runu un ņemot vērā dzirdēto, neapzināti apgūst gramatikas likumus un atbilstoši veido arī savus izteicienus (16).

Valodas spēju attīstība saistās ar to, ka bērns iemācās lietot mutvārdu runu, apgūst gramatikas likumus, saskaņā ar kuriem vārdi tiek apvienoti teikumos, lai izteiktu domu. Valoda un domāšana ir vienas parādības divas puses: bez valodas nevar būt domāšana, bet domāšana ir atkarīga no valodas. Kad bērns sāk saprast, ka katram priekšmetam ir nosaukums, un sāk saukt tos vārdos, valoda un doma vairs nav šķiramas (16).

Visām valodas sistēmām ir vismaz trīs kopīgas pamatsastāvdaļas:

- pragmatisms(valodas nolūks un sazināšanās līdzekļi),
- semantika (vārdu un teikumu nozīme),
- sintakse (vārdu kārtība un gramatika).

Pragmatika pēta valodas cēloni un izmantošanu, un tā ir visu sazināšanās aktu pamats. Sarunas ierosināšana, uzturēšana un nobeigšana ir pragmatikas satāvdaļas. Sazināšanās līdzekļi, piemēram, apspriežamās tēmas noskaidrošana, temata maiņa un diskusiju turpinājums ir iemaņas, kuras bērniem ir jāsaprot un sēkmīgi jāizmanto, lai saprastu visas valodas piedāvātās iespējas (13,168.lpp.).

Cits pragmatikas aspekts ir saistīts ar vidi, kurā norisinās saruna. Tas, kā cilvēks runā un sazinās, ir atkarīgs no vides, kādā viņš atrodas sarunas laikā, nevis no konkrētās vietas, kurā norisinās saruna. Lai tekoši izmantotu valodu, ir svarīgi apzināties vides faktoru ietekmi uz sazināšanos.

Semantika ir saistīta ar valodā izmantoto simbolu nozīmi. Atsevišķiem vārdiem ir sava nozīme. Vārdu virkne, kad to apvieno teikumā, apzīmē pabeigtu domu. Paplašinot teikumu kopu, nozīmi var izteikt rindkopā, sarunā, runās, grāmatās, lugās utt. Vienam vārdam var būt vairākas nozīmes atkarībā no tā vietas teikumā (13,169.lpp.).

Sintakse attiecas uz secību, kādā vārdi ir sakārtoti valodā. Tā ir saistīta arī ar gramatiku un morfoloģiju (daudzskaitļa veidošana un laiku formas). Sintaksē apkopota struktūra, kas ļauj izmantot semantiku un pragmatiku (13,169.lpp.).

K. Beikres raksta: "Pētnieki atzīst, ka pastāv četras valodas pamatprasmes: klausīšanās, runāšana, lasīšana un rakstīšana. Šīs receptīvās vai produktīvās pamatprasmes var izpausties vai nu runas, vai rakstu formā... T. Skutnaba-Kangasa (Skutnabb-Kangas) uzskata, ka būtu izdalāma vēl piektā valodas pamatprasme – domāšana. Eksistē arī viedoklis, ka domāšana ie tas pats, kas iekšējā runa, tādējādi domāšana būtu piekaltāma pie runāšanas. Tomēr varbūt ir vērts izdalīt domāšanu kā atsevišķu pamatprasmi, jo bolingvi nereti domā divās valodās..." (2, 16.lpp.).

Klausīšanās ir valodas atīstības pamats, tādēļ bērnam, kurš nav apguvis klausīšanās iemaņas, rodas traucējumi visās komunikācijas iemaņās (13,167.lpp.).

Nozīmīga loma valodai ir arī rakstpratības pamatiemaņu veidošanā agrīnajā vecumā, piemēram, lasīšanas un rakstīšanas iemaņu apgūšanā. Receptīvā valoda ir valoda, kuru bērns uztver klausoties un lasot. Ekspresīvā valoda ir tā valoda, kuru bērns pats izmanto runājot un rakstot. Novērojot bērnu valodas iemaņas, mēs varam pamanīt, ka starp valodu, kuru bērns uztver, un valodu, kuru viņš pats izmanto, pastāv cieša saikne.

Kā veidojas lasīšanas iemaņas otrajā valodā?

Lasīt un rakstīt pprasme otrajā valodā:

- Mēs mācāmies lasīt tikai vienreiz.
- Vispirms, ja iespējams, bērniem jāiemācās lasīt un rakstīt savā dzimtajā valodā.
  - Viņiem jāiemācās runāt un saprast teikto otrajā valodā.
  - Tad viņi ļoti ātri var iemācīties lasīt un rakstīt otrajā valodā.
- Vairums lasīšanas prasmi vienā valodā ir tādas pašas kā otrā.
  - Lasīšanas prasmes tiek “pārnestas” no vienas valodas uz otru. Tāpat notiek arī ar daudzām rakstīšanas prasmēm.
- Bērni paši “pārnēs” prasmes. Mums jāpalīdz saprast, ko viņi lasa otrajā valodā.
- Bērni var sākt mācīties lasīt un rakstīt otrajā valodā otrās valodas apguves procesa agrīnā posmā, mācoties runāt un saprast.
  - Valodas pieredzes pieeja ir vislabākā, ar ko sākt (16, 52.lpp.).

Mūsdienu multilingvālajā un multikulturālajā sabiedrībā prasme lasīt un rakstīt tiek uzskatīta par būtisku personas izdzīvošanai, drošībai un sociālajam statusam. Rakstpratība ietekmē cilvēka dzīvi visdažādākajos veidos. Ja lingvistiskā minoritāte ir subordinēta, rakstpratība bieži vien tiek uzskatīta par galveno veidu, kā gūt sociālo mobilitāti. Tādēļ aplūkosim rakstpratības nozīmi bilingvālā un multikulturālā sabiedrībā.

Rakstpratība nepieciešama izdzīvošanai. Ar valodas rakstu formu mēs sastopamies ik uz soļa. Šoferim jāprot izlasīt uzrakstus uz ceļazīmēm, pircējam – uzrakstus uz produktu etiķetēm, tūristam – informāciju stacijā vai lidostā.

Rakstpratība nepieciešama mācību procesā. Skolēniem jāspēj izlasīt mācību grāmatas, rokasgrāmatas, eksāmena uzdevumus u. tml. Rakstpratība nepieciešama līdzdalībai sabiedrības dzīvē, lai darbotos vietējā pašvaldībā, lasītu laikrakstus, sastādītu dokumentus, iegūtu informāciju, resp., lai īstenotu demokrātiskās tiesības, pilsoņiem jābūt rakstpratīgiem.

Rakstpratība nepieciešama personisko attiecību uzturēšanai. Uzturēt attiecības ar citās pilsētās vai valstīs dzīvojošiem radniekiem vai draugiem var ar vēstuļu un apsveikuma kartīšu starpniecību.

Rakstpratība nepieciešama personības bagātināšanai. Brīvajā laikā gan skolēni, gan pieaugušie var lasīt romānus, žurnālus, populārzinātnisko literatūru utt. Literatūra stimulē iztēli un atraisa personības radošās spējas.

Rakstpratība nepieciešama darba tirgū. Gandrīz visos kvalificētos darbos nepieciešamas rakstpratības iemaņas.

Rakstpratība nepieciešama prāta spēju uzlabošanai. Lasīšana ir “metaforās runājot, prāta muskuļu vingrināšana, kas attīsta spēju veikt tādas intelektuālus uzdevumus, kas analfabētam nebūtu pa spēkam”. Rakstpratība ir zināms domāšanas un spriešanas veids.

Rakstpratības nozīme īpaši labi saprotama, ja to salīdzinām ar analfabētismu. Analfabētisms parasti simbolizē zemu sociālo statusu. Tādēļ analfabētisma likvidēšanu UNESCO izvirzījusi par galveno mērķi daudzās pasaules valstīs (2, 252.lpp.).

Valoda jā mācās dabiskās situācijās, ievērojot tās apgūvē veseluma principu. Visas četras prasmes (klausīšanos, runu, rakstīšanu un lasīšanu), mācoties valodu, nevaram nodalīt citu no citas. Mēs runājam tāpēc, ka mums ir kas sakāms pārējiem, un mēs ceram, ka kāds mūsos klausās. Tāpat kā cilvēka, bērna personību mēs tveram vienotā veselumā, arī valoda tiek apgūta, mākslīgi nesaldot to sastāvdaļās (9, 50.lpp.).

I. Nazarova arī rekomendē veseluma pieeju : "Pirmsskolas speciālisti veseluma pieeju uzskata par ļoti veiksmīgi pielietojamu tieši bērniem pirmsskolas vecumā, jo tā palīdz ne visai patīkamo nodarbi – lasītmācīšanos – apgūt viegli un bez īpašas piepūles. Vidē, kurā valodu māca no veseluma pozīcijām, tiek nodrošināta dabiska atmosfēra, lai šī konstruktīvā mācīšanās varētu turpināties. "Valodas mācīšana un mācīšanās veselumā" pieejā bērni tiek respektēti tādi, kādi viņi ir. Tiek respektēta arī viņu valodas prasme un pieredze. Atmosfēra ir brīva, bērnu atbalstoša. Bērni tiek iedrošināti uzņemties risku lasīt, rakstīt un izteikties bez bailēm. Bērnam ir tiesības kļūdīties. Veseluma pieejā valodas apgūvē tiek realizēts personiskuma princips – programmas izveides pamatu nosaka bērna vajadzības un motīvi; uzņemoties atbildību, bērni paši izvirza mērķus un paši virza savu mācīšanos. Tā tiek atbalstīta un nostiprināta bērna neatkarība. Tikai tas, kas kļuvis personīgi nozīmīgs, tiek apgūts ar prieku. Cits princips – visa grupas darbība ir orientēta uz bērnu. Grupā tiek respektētas bērnu domas un viedokļi un uzsvars likts uz to, kā bērnos veidojas izpratne par mācāmo materiālu. Bērniem tiek dota iespēja izteikt sevi rakstos, pārrunājot to, ko izlasījuši; darbojoties grupās, individuāli izteikt sevi radoši gan drāmā, gan tēlotājdarbībā u.c. aktivitātēs. Bērnu pozitīvi ietekmē fiziskā brīvība, ka grupā var brīvi staigāt, sēdēt, darboties, kur grib. Viņiem ir iespēja izvēlēties tēmas, grāmatas, darba tempu; sava darba mērķus utt. Šādi izveidotā grupā tiek nodrošināta drošības izjūta, respektētas bērnu idejas un viedokļi" (35, 66.lpp.).

Uz bērnu orientētā grupā bērnu audzināšanā un izglītošanā netieši par līdzaudzinātājiem kļūst arī citi bērni un pieaugušie.

Dabiskā valodas apguves procesā ārpus skolas un klases vides bērni reti pievērš uzmanību tam, kā runā cilvēki, kam attiecīgā (piemēram, latviešu) valoda ir dzimtā, bet gan tam, ko viņi saka. Bērnam ir jārada iespēja valodu apgūt uz iegūtās informācijas pamata, tādēļ jāņem vērā apguves secība – bērns vispirms attīsta klausīšanās un lasīšanas spējas, tam seko runas un rakstīšanas spēju attīstība (16).

Dabiskajai pieejai ir trīs posmi.

- Pirmais posms: teiktā sapratne (to sauc arī par fizisku atbildes reakciju). Klusēšanas periods.

Bērni klausās. Viņi reaģē ar fiziskām aktivitātēm: norādot, pieskaroties u. tml. Bērni parāda, ka ir sapratuši pieaugušā cilvēka teikto vai lasīto. Viņiem nav jārunā. Pirmais posms ilgst vairākas nedēļas, līdz bērni sāk atbildēt vienā vārdā. Piemēram, *Parādi man zilu kurpi – bērns paceļ kurpi; vai tev garšo saldumi?* – bērns pamāj ar galvu (jā). Piemēram, māte saka: "Apsēdies," un pati apsēžas, tādējādi parādot atbildi. Dažkārt klusēšanas posms ieilgst, bet tad bērns sāk runāt un runā uzreiz pilniem teikumiem.

- Otrais posms: agrīna valodas veidošanās

Otrajā posmā bērni sāk atbildēt ar "jā" un "nē" vai citām viena vārda atbildēm. Var būt arī atbildes, ko veido divi vārdi (piemēram, "mazs suns") vai vārdu savirkņējumi ("āboli, apelsīni un banāni", "ir mājās"). Dažas atbildes, piemēram, "es patīk" un "gribu nē" nav pareizas, bet tās nevajag labot. Šīs kļūdas norāda uz neapgūtu, nevis nepareizu valodu, un vairums ar laiku izzudīs. Otrais posms ilgst pāris nedēļu. Pēc tam bērni sāk atbildēt ar izteikumiem un īsiem teikumiem.

- Trešais posms: runas veidošanās

Trešajā posmā bērni sāk runāt īsiem izteikumiem un teikumiem; lieto vairāk vārdu, dažus vārdus izlaiž. Kļūdu ir daudz, taču mēs jau varam saprast, ko viņi domā un vēlas pateikt. Kļūdas nevajadzētu labot; kad bērni labāk apgūs valodu, kļūdas izzudīs (16).

Šajā posmā varam runāties par lietām, kas bērniem patīk un kas nepatīk. Mēs varam spēlēt un diskutēt, varam runāt par mākslu, mūziku, radio, TV, filmām un grāmatām.

Tas, kādu valodu lieto bilingvāli cilvēki, ir atkarīgs no konkrētās saziņas situācijas: mājās un kopā ar draugiem viņi runās savā pirmajā valodā, šajā valoda viņi arī izteiks savas emocijas, piemēram, rakstīs dzeju. Situācijās, kur ir svarīgas nianses un smalkums, cilvēkiem ir raksturīgi lietot savu pirmo valodu, jo sevišķi, ja šai valodai ir bagāta kultūra un vēsture, kā tas ir krievu valodas gadījumā. Visumā varētu teikt, ka pirmā valoda ir privātas dzīves valoda, kas gan nenozīmē, ka arī šīs valodas vajadzētu atstāt privātajā jomā. Jo īpaši tad, ja viens no galvenajiem izglītības mērķiem ir vispusīgas personības attīstība, ieskaitot arī ētiskos un estētiskos aspektus, ir svarīgi attīstīt pirmo valodu (3, 25.lpp.).

Labi attīstīta ģimenes valoda bērnam dod priekšrocības arī otrās un trešās valodas apguvē. Kā konstatēts pētījumos, mazākumtautības skolēni, kas spēj lasīt un rakstīt savā dzimtajā valodā, daudz labāk par pārējiem apgūst otras valodas rakstu iemaņas, jo prasmes tiek transformētas arī attiecībā uz citu valodu (2, 200.lpp.).

Pastāv uzskats, ka otrās valodas apgūšana ir pavisam kas cits nekā dzimtās valodas apgūšana. Otrās valodas vārdu krājums un likumi tiek apgūti līdzīgi, ka mācoties pirmo valodu. Gan pirmās, gan otrās valodas gadījumā cilvēki iemācās valodu, ja tiek dota reāla situācija un runā par kaut ko svarīgu, interesantu. Mazi bērni nereti apgūst valodu daudzvalodības apstākļos, taču gandrīz visi apgūst dzimto valodu bez pūlēm, dabiski. Pirmo valodu bērni lielākoties mācās ģimenē, klausoties ģimenes locekļu sarunas un iesaistoties tajās. Bērni apgūst valodu, dzirdot, kā runā citi, un aktīvi analizējot likumības. Otrās valodas apguvēji (tāpat kā bērni, kuri apgūst pirmo valodu) bieži vien saprot jauno valodu, pirms paši spēj to lietot. Daudziem bērniem, kas apgūst valodu, vairākas dienas vai pat vairākus mēnešus ir t.s. "klusēšanas periods", kad viņi nemaz nerunā apgūstamajā valodā vai runā pavisam nedaudz. "Klusie periodi" otrās valodas apgūšanas laikā ir dabiski, tie neietekmē valodas apguvi kopumā, bet var pat veicināt šo procesu, dodot vairāk laika jaunās valodas likumību analīzei (13, 40.lpp.).

Simultānā bilingvisma pētījumi ļāvuši izdarīt divus nozīmīgus secinājumus. Pirmkārt, divu valodu vienlaicīgas apguves process un mehānisms neatšķiras no vienas valodas apguves procesa. Bērns mācās divas valodas tieši tāpat kā vienu. Otrkārt, var apgalvot, ka bilingvisms var būt pirmā valoda, resp., ka bērnam var būt divas pirmās valodas. Tas saskan ar domu, ka bilingvāls cilvēks operē ar vienotu valodas sistēmu. Divas valodas indivīda lingvistiski kognitīvajā sistēmā integrējas un saplūst (2).

J. Protasova uzsvēr, ka visi pētnieki pauž viedokli: nav pieļaujama valodas apgūšana un apmācība atraujot no apgūšanas kultūras pamatiem (44, 73.lpp.).

Skolā, kā arī pirmsskolas izglītības iestādē, iespējams iepazīstināt bērnus ar dažādām kultūrām un tradīcijām, salīdzinot dažādus rituālus, gadskārtas svētkus (piem., Ziemassvētki, Lieldienas), uzrunas un sveiciena formas. Šādi tiek veicināta pozitīva attieksme pret mazāk pazīstamām kultūrām. Kaut arī informāciju par citas tautas kultūru var sniegt arī bērnu dzimtajā valodā, īsti izprotama tā būs tikai tad, ja vienlaicīgi tiks apgūta arī šīs tautas valoda.

Kā otrs iemesls valodu apguvei parasti tiek minēta nepieciešamība attīstīt domāšanu (kognitīvie vingrinājumi). Svešvalodu apguvei var būt arī vispārīga pedagoģiska un akadēmiska vērtība. Gluži tāpat kā fiziskās audzināšanas nodarbībās tiek trenēts ķermenis, svešvalodu apguve asina prātu un attīsta intelektu.

Trešais iemesls ir personības sociālā, emocionālā un morālā attīstība, kā arī pašapziņas stiprināšana. Bilingvi spēj saprasties ar otras valodas runātājiem gan tiešā, gan pārnestā nozīmē, un tas vairo viņu pašapziņu. Svarīga ir arī apziņa, ka indivīds spēj apgūt jaunas zināšanas un tās veiksmīgi izmantot praksē (2).

K. Beikers pieverš uzmanību bērnu valodas attīstībai: "Ievērtības cienīgs ir Dž. Sondersa pētījums (Saunders), kas Austrālijā audzināja bilingvālus bērnus angļu un vācu valodā, kaut arī vācu valoda nebija viņa dzimtā valoda un attiecīgajā rajonā nebija vācu kopienas. Māte ar dēliem runāja tikai angļu valodā, tēvs – tikai vācu valodā. Gan vecāki, gan bērni savā starpā runāja angļu valodā. Autors novēroja trīs stadijas bērnu valodas attīstībā, kas var būt universālas. Pirmajā stadijā, līdz aptuveni divu gadu vecumam, bērns neizšķir abas valodas. Vārdu krājums tiek uztverts kā kopīgs veselums. Otrajā stadijā bērns epizodiski jauc abas valodas, tomēr tās jau nošķir. Bērns šķir abu valodu leksiku, zina, kura valoda jārunā ar noteiktu cilvēku un noteiktā situācijā. Šai stadijā bērns, nosaucot kādu lietu vai parādību, nereti min abu valodu vārdus.

Vecums, kurā sākas trešā stadija, kad bērns stabili nošķir valodas, katram bērnam ir atšķirīgs. To ietekmē vairāki faktori: valodu lietojums dažādās funkcijās, vecāku attieksme pret katru valodu un pret valodu jaukšanu, bērna lingvistiskā apdāvinātība, vienaudžu attieksme, valodas mācīšana" (2, 70.lpp.).

K. Beikers analizējot dažādus aspektus divu valodu lietojuma izglītības iestādē, atzīmē ka valodas klasē (bērnu grupā) tiek nošķirtas vai integrētas dažādu iemeslu dēļ.

Pirmkārt, ja bilingvālās izglītības mērķis ir pāreja uz majoritātes valodu, resp., lingvistiska asimilācija, valodu integrācija var būt noderīgāka par valodu nošķiršanu. Ja starp valodām netiek noteiktas stingras robežas, ar laiku dominēs majoritātes valoda.

Otrkārt, ja bilingvālās izglītības mērķis ir mazākumtautības valodas saglabāšana un attīstīšana, valodu nošķiršanai izglītības iestādē ir liela nozīme. Mazākumtautības valodai tiek atvēlēts noteikts laiks un telpa, līdz ar to nepieļaujot majoritātes valodas lietojuma palielināšanos uz mazākumtautības valodas rēķina.

Treškārt, ja konstatēts, ka valodu integrācija klasē (bērnu grupā) nodrošina labākas sekmes, piem., matemātikā un literatūrā, nekā valodu nošķiršana, iespējams divu valodu paralēls lietojums (2, 204.lpp.).

Beikers atzīmē, ka valodu nošķiršana pamatojas uz sociolingvistu atzinumu, ka mazākumtautības valoda var saglabāties tikai tad, ja sabiedrībā tai ir savas raksturīgas funkcijas, t.i., pastāv diglosijas situācija. Nesistemātisks majoritātes vārdu un konstrukciju lietojums mazākumtautības valodā (pastāvīga neregulāra koda jaukšana) var veicināt lingvistisko asimilāciju. Tāpēc izglītības speciālisti uzsver nepieciešamību valodas izglītības iestādē nošķirt (2, 205.lpp.).

K. Beikers izdala astoņas neatkarīgas dimensijas, kurās iespējams nošķirt valodas.

1. *Priekšmets.* Bērnudārzā un pamatskolā valodas var mainīt nevis pa priekšmetiem, kā tas var tikt veikts vecākajās klasēs, bet pa tematiem. Piemēram, par dabas

paradībām var runāt mazākumtauitības valoda, par laika apstākļiem – majoritātes valodā u. tml.

2. *Persona.* Valodu lietojums skolā, bērnudārzā var tikt saistīts ar noteiktu personu. Piemēram, skolotājs un skolotāja palīgs, kas strādā vienā grupā, katrs runā savā valodā.

3. *Laiks.* Nereti valodu nošķiršanas stratēģija saistīta ar noteiktu laiku, kad lietojama konkrēta valoda. Divvalodu skolās vienu dienu mācības var notikt vienā valodā, otru dienu – otrā. Citās skolās valodas tiek mainītas dienas vidū. Noteiktas nodarbības vadīt noteiktā valodā. Jāņem vērā arī bērnu vecums un klase.

4. *Vieta.* Retāk valodu nošķiršanai tiek izmantots vietas jeb telpas princips. Noteiktā skolas vietā var runāt tikai vienā valodā. Kanādas imersijas skolās var būt atsevišķas klases mācībām angļu un franču valodā, tādējādi imitējot valodu teritoriālo sadalījumu. Šāda prakse liek bērniem saprast, ka atšķirīgās vietās var tikt lietotas atšķirīgas valodas. Patiesībā valodas izvēli nosaka nevis vieta, bet skolotājs un citi skolēni. Vieta pastiprina motivāciju nošķirt valodas. Telpas principam jāaptver visa skolas teritorija – gaiteni, aktu zāle, sporta zāle, ēdamtelpa u. tml.

5. *Darbības veids.* Valodas var nošķirt arī atkarībā no klasē veicamās darbības – runāšanas, rakstīšanas, lasīšanas vai klausīšanas. Piemēram, skolotāja stāstījums un diskusija par to var risināties vienā valodā, bet rakstveida uzdevumi var tikt veikti otrā valodā. Šādas stratēģijas mērķis ir stiprināt informācijas apstrādes un lingvistiskās transferences iemaņas. Ja nākas informāciju reproducēt citā valodā, tiek nodrošināta pilnīgāka mācību satura izpratne. No šā piemēra redzams, ka valodu nošķiršana var būt sākums divu valodu integrācijai mācību procesā.

6. *Mācību materiāli.* Pastāv visdažādākās iespējas, kā nodrošināt mācību materiālus (tekstuālus, audiālus, audiovizuālus) divās valodās, nepieļaujot materiālu dublēšanos. Mācību grāmatas un palīglicenzēti var būt vienā valodā, bet skolotāja stāstījums – otrā.

7. *Funkcijas.* Ja skolā mācās bilingvāli bērni, bieži vien mācības notiek majoritātes valodā, bet mācību process tiek organizēts mazākumtauitības valodā. Piemēram, ASV pārejas bilingvālās izglītības programmās skolotājs mācību vielu var izklāstīt angļu valodā, bet neformālas piezīmes un individuālus norādījumus izteikt spāņu valodā.

8. *Skolēni.* Nereti paši skolēni nosaka, kura valoda lietojama klasē. Piemēram, skolēns var uzdot skolotājam jautājumu mazākumtauitības valodā, kaut gan klasē tiek lietota majoritātes valoda. Arī neformālās sarunās paši skolēni var izvēlēties, kurā valodā runāt (2, 205.-208.lpp.).

Plānojot valodu lietojumu klasē, jāņem vērā arī citi faktori, kas nosaka mācību procesa kontekstu. Jāapzinās skolas attieksme pret mazākumtautības valodas saglabāšanu un otras valodas prasmes attīstīšanu. Ja skolas mērķis ir mazākumtautības valodas saglabāšana, lielāka nozīme būs valodu nošķiršanai. Jāņem vērā klases sastāvs. Nozīme ir bērnu vecumam un valodas prasmes līmenim. Ja bērna pirmā valoda vēl ir attīstības stadijā, lielāka nozīme ir stingru valodu robežu ievērošanai. Vajadzētu nevis izstrādāt stingri noteiktu statistiku valodas politiku visas skolas līmenī, bet gan ņemt vērā dažāda vecuma bērnu īpatnības, pakāpeniski mainot valodu lietojumu stratēģiju. Valodu lietojuma stratēģija dažādās skolas dzīves jomās var atšķirties. Valodu nošķiršanas veidu un paņēmieni izvēle ir atkarīga no skaitliskajām attiecībām klasē starp mazākumtautības un majoritātes valodas runātājiem. Ja visiem bērniem ir viena dzimtā valoda, valodu sadalījums klasē ir viegli ievērojams. Jāņem vērā valodu lietojums sabiedrībā. Skolā iespējams nodrošināt valodu vienadu lietojumu, bet, ja sabiedrībā izteikti dominēs viena no valodām, harmonisks bilingvisms neattīstīsies. Šādā gadījumā skolā pārsvarā jālieto mazākumtautības valoda. Nav pieļaujama mācību satura izklāsta dublēšana otrā valodā. Apzināti ievērojot valodu lietojuma stratēģiju klasē, mācībstunda var kļūt samākslota. Skolotājiem nepieciešamas augsta līmeņa iemaņas stundas vadīšanā un nemitīga kontrole pār stundas gaitu (2, 209.-210.lpp.).

K. Beikers izdala agrīnā bilingvisma pamattipus: simultānais (*simultaneous*) un secīgais (*sequential*) bilingvisms. Simultānais bilingvisms attīstās, ja bērns divas valodas apgūst uzreiz. Šāda situācija rodas, kad vecāki ar bērnu runā katrs savā valodā. Secīgais bilingvisms attīstās, ja bērns vispirms apgūst vienu valodu un pēc tam otru. Šāda situācija rodas, kad bērns vienu valodu apgūst ģimenē, bet otru bērnudārzā vai sākumskolā. Aptuvenā robeža, kad vairs nevar attīstīties simultānais bilingvisms, ir trīs gadu vecums. To mēdz arī saukt par "bilingvismu kā pirmo valodu". Pirms trīs gadu vecuma bilingvisms veidojas dabiski un bez īpašas mācīšanas. Pēc trīs gadu vecuma otra valoda parasti tiek apgūta izglītības iestādēs (2, 67.lpp.).

Kā ir saistīta dzimtās un otrās valodas apguve? Kādā veidā mēs apgūstam otro valodu?

- Otro valodu bērni mācās tikpat dabiski kā pirmo valodu, kuras attīstības mehānisms ir katram individuāls un iedzimts. Arī otrās valodas attīstība norit katram individuāli, tāpat kā dzimtajā valodā.
- Bērni viegli apgūst dzimto valodu, kaut arī nav mācījušies gramatiku. Viņi var apgūt arī otro valodu, nemācoties gramatiku.
- Sākumā ir klusuma periods, tā laikā bērni klausās, bet nerunā. Viņi mācās. Rezultātus gūst ātrāk, ja jau no paša sākuma nav jārunā pareizi.

- Apgūstot otro valodu, bērni pieļaus kļūdas, jo valodas apguves process nav beidzies. Kļūdas nevajadzētu labot.
- Bērni mācās, klausoties un saprotot dzirdēto, nevis tad, kad paši runā un raksta. Runājot un rakstot viņi izmanto to, ko jau zina.
- Mazi bērni bez piepūles apgūst dzimto valodu un citas valodas. Viņi iemācās valodu, nemācoties gramatiku. Tagad ir pazīstami jauni paņēmieni: kā apgūt otro valodu līdzīgi tam, kā to dara mazi bērni (16, 60.lpp.).

I. Maslo uzsver: "Ar bērnu abās valodās ir jārūnā pilniem, izvērstiem teikumiem, sniedzot viņam pēc iespējas plašāku informāciju. tas palīdzēs bērnam ātrāk uztvert abu valodu uzbuvi un pašam sākt runāt"(32). Zinātnieki uzskata, ka pastāv sakarība starp to, cik bagāta ir pieaugušo cilvēku valoda bērna apkārtnē, un to, cik skaista un bagātīga veidojas bērna valoda.

Bērni viegli apgūst dzimto valodu, kaut arī nav mācījušies gramatiku. Viņi var apgūt arī otro valodu, nemācoties gramatiku. Sākumā ir klusuma periods, tā laikā bērni klausās, bet nerunā. Viņi mācās. Rezultātus gūst ātrāk, ja jau no paša sākuma nav jārūnā parezi.

Apgūstot otro valodu, bērni pieļaus kļūdas, jo valodas apguves process nav beidzies. Kļūdas nevajadzētu labot (16, 60.lpp.).

Bērns pamatā apgūst dzimtas valodas sarunvalodas gramatiskos modeļus jau pirmsskolas vecumā. Otrās valodas apguves mērķi sasniedzami, vienīgi cieši saistot virzītu valodas mācīšanu un dabisko apguvi tā, lai pirmā balstītos uz otro (9, 19.lpp.).

Kā zināms, bērns skolā svešvalodu apgūst pilnīgi citādi neka apgūst dzimto valodu. Gandrīz neviena no likumsakarībām, kas tik labi izpētīta dzimtās valodas attīstībā, kaut cik līdzīgā veidā neatkārtojas, kad skolēns apgūst svešvalodu (60, 206.lpp.).

Bet šīs atšķirības, lai cik lielas tās arī būtu, nedrīkst aizsegt faktu, ka dzimtas valodas un svešvalodu apguves procesiem ir arī daudz kopīga, un būtībā tie ir iekļaujami runas attīstības procesu kopīgā klasē, ar kuru robežojas visai savdabīgais rakstu valodas attīstības process, kas neatkārto nevienu no iepriekšējiem procesiem, bet ir šā vienotā valodas attīstības procesa jauns variants. Visi trīs procesi – dzimtas valodas apguve, svešvalodas apguve, kā arī rakstu valodas attīstība – sarežģītā veidā savstarpēji ietekmē cits citu. Tas neapšaubāmi norāda uz to piederību vienai un tai pašai ģenētisko procesu klasei un uz to iekšējo vienotību. Svešvalodas apguve tāpēc ir savdabīgs process, ka tajā tiek izmantota dzimtas valodas semantika, kas izveidojusies ilgstošā attīstības procesā. Tādējādi, mācot skolēnam svešvalodu, par pamatu jāņem dzimtas valodas prasme. Mazāk redzama un mazāk zināma ir šo abu procesu atgriezeniskā atkarība, t.i., svešvalodas ietekme uz bērna dzimto valodu. Gēte lieliski saprata, ka šāda ietekme pastāv. Viņš ir teicis, ka cilvēks, kurš neprot nevienu svešvalodu, neprot arī savu dzimto valodu. Pētījumi pilnīgi apstiprina šo Gētes domu un parāda, ka svešvalodas

apguve paceļ augstākā pakāpē arī bērna dzimto valodu – tādā nozīmē, ka tiek izprasta valodas formas un valodas parādību vispārinājums, vārds apzinātāk un tīšāk tiek izmantots kā domas līdzeklis un jēdziena izpausme (60, 207.lpp.).

Pētījumi rada, ka svešvalodas apgūvē uz bērna dzimto valodu, to atgriezeniski ietekmējot, var balstīties tāpēc, ka svešvaloda savā attīstībā neiet pa dzimtās valodas attīstības ceļu un tāpēc, ka dzimtās valodas un svešvalodas spēks un vājums izrādās atšķirīgs (60, 208.lpp.).

Pirsmkolas vecums ir īpaši piemērots otrās valodas apgūvei. Tā Umberto Eko UNESCO Pasaules Kultūras un attīstības komisijas ziņojumā raksta:” Ar jauniešiem jāsāk strādāt ļoti agri, jau no trīs četru gadu vecuma, kaut lai iemācītu viņiem, ka pastāv dažādas valodas, lai viņiem rastos priekšstats par daudzveidību, lai viņiem parādītu, piemēram, ka dažādās valodās trusi sauc dažādi un ka tie, kuri sauc trusi savādāk, tāpēc nebūt nav barbari. Tā kā semantika nodarbojas ne tikai ar valodām, bet veselām kultūru sistēmām, ar tās palīdzību bērniem varētu iemācīt, ka pastāv citi ģērbšanas veidi, ēšanas ieradumi, citiem vārdiem sakot, dažādās sabiedrībās pastāv dažādas ritualizētas uzvedības formas, un katrai no tām attiecīgajā sabiedrībā ir sava jēga” (33, 33.lpp.).

Laikus uzsākta divu valodu apguve nodrošinās bērnam pilnīgu abu valodu – dzimtās un latviešu – apguvi. Latviešu valodas prasme ir svarīgs nosacījums, lai bērns veiksmīgi iekļautos Latvijas sabiedrībā, tas sekmēs profesionālās un augstākās izglītības iegūšanu un konkurētspēju darba tirgū. Savukārt teicamas dzimtās valodas zināšanas dos iespēju labāk apgūt un saglabāt savas tautas kultūru, bagatinās bērna redzesloku.

I. Bukovska raksta: ”Valodu speciālisti uzskata, ka visatbilstošākais vecums otras valodas mācīšanai ir 4 gadi, jo tad jau

- ir pilnībā izveidojusies dzimtās valodas gramatisko konstrukciju pamats;
- ir izveidojusies plašs aktīvo vārdu krājums;
- bērni izrunā visas dzimtās valodas skaņas;
- ir attīstījusies fonemātiskā dzirde (skaņu diferencēšana, izdalīšana un grupēšana);
- bērni ir emocionāli ieinteresēti apgūt kaut ko jaunu” (8, 8.lpp.).

Kolins Beikers atzīmē, ka daudz diskutēts par to, kādā vecumā vislabāk apgūt otro valodu un par to, vai ir sakars starp valodas prasmes līmeni un tās apguves vecumu. Vairāki pētnieki uzskata, ka labāki rezultāti sasniedzami tad, ja valodu sāk apgūt pēc iespējas agrāk. Saskaņā ar šo viedokli, mazi bērni valodu apgūst ātrāk un labāk. Citi pētnieki savukārt ir pārliecināti, ka valodu labāk un ātrāk apgūst pusaudži un jaunieši (2). Kaut gan arī pusaudži un pieaugšie spēj apgūt otro valodu augstā līmenī, tomēr mazi bērni ir daudz parāki izrunas apgūvē (2, 281.lpp.).

V. Uršuļska raksta: "Bērnība ir vispiemierotākais laiks otras valodas apguvei" (56, 30.lpp.).

R. Vanaga uzskata, ka ir nepieciešami četri pieci gadi, lai bērns bērnudārzā apgūtu otro valodu, īpaši tad, ja ģimenē otrā valodā neviens nerunā. Divus gadu veci bērni vispār labāk adaptējas bērnudārzā nekā trīsgadnieki, un krieviski runājošie bērni šajā vecumā labāk apgūst latviešu valodu. Ar tiem bērniem, kas sākuši latviešu valodu mācīties jau siles grupā, nekādu problēmu nav. Ar trīsgadniekiem jau ir savadāk. Ja krieviski runājošs bērns piecu sešu gadu vecumā sācis apmeklēt latviešu bērnudārzu, pedagogi atzīst, ka bērns var neapgūt latviešu valodu pietiekoši labi, lai mācītos latviešu skolā. Pedagogi nevar sagatavot bērnu latviešu skolai, bet var bērnam nodrošināt tikai latvisku vidi (58).

Par to, kurā brīdī bērnam līdztekus dzimtajai valodai sākt mācīt otro valodu, I. Gene iesaka vērtēt katrā gadījumā individuāli – atbilstoši bērna vispārējās attīstības līmenim, dzimtās valodas prasmei un spējām apgūt otro valodu. Otro valodu var sākt mācīt brīdī, kad mazulis savā dzimtajā valodā runā paplašinātos gramatiski pareizos teikumos, prot izmantot prievārdus un saskaņot vārdus attiecīgajā dzimtē, skaitlī un locījumā. Parasti tas ir ap trīs gadu vecumu (17, 21.lpp.). Ja otras valodas apguve mazulim padodas viegli, tad viss ir kartībā. Turpreti, ja viņš vēl trīs gadu vecumā slikti runā dzimtā valodā, jauc abu valodu vārdus un burtus, vecākiem nekavējoties jāpieņem lēmums, kuru izvēlēties par pamatvalodu. Tajā ar bērnu jārunā gan mājās, gan pirmsskolas izglītības iestādē tikmēr, kamēr viņš to pilnībā pārvalda, un tikai pēc tam driest turpināt otras valodas apguvi. Mazuli, kas slikti runā dzimtajā valodā, sūtīt latviešu pirmsskolā, lai viņš iemācītos otro valodu, nozīmētu viņu valodas problēmu vēl padziļināt (17).

Latvijas bērnudārzos bērni sāk apgūt otro valodu gan trīs gadu vecumā, gan četru gadu vecumā, gan arī vēlāk, ir arī tāda pieredze, kad otro valodu bērni sāk apgūt jau pusotra gadu vecumā

Valoda ļauj mums būt sociālām būtnēm, izteikt savas domas un tā palīdz mums izzināt apkārtējo pasauli. Mēs izmantojam valodu, lai organizētu un izteiktu savas domas, kā arī, lai sazinātos ar citiem.

## 2. BILINGVĀLĀS AUDZINĀŠANAS IEVIEŠANAS PEDAGOĢISKIE NOSACĪJUMI

### 2.1 Bilingvālā audzināšana kā bērna attīstības līdzeklis

Bilingvālā audzināšana ir bērna sociālizācijas līdzeklis. Šodienas sabiedrībā cilvēkiem jābūt izglītotiem, zinošiem, lai noturētos darba tirgū, bet vienlaicīgi svarīgi būt komunikabliem, prast veidot attiecības ar darbabiedriem un citiem cilvēkiem. Gan mums – pieaugušajiem – patiks iet uz darbu, gan pirmsskolēniem – uz bērnudārzu, zinot, ka tur satiks draugus. Tādēļ bez intelektuālās izglītošanas svarīga ir arī personības gatavība mācībām skolā, t.i., spēja un prasme saskaņot savas velmes, darbību ar citiem vienaudžiem, darboties kopā, būt draudzīgiem u. tml. Pirmsskolas vecums ir posms, kad bērnam gribas nākt uz bērnudārzu ne jau tādēļ, lai mācītos burtus, bet lai satiktu draugus un kopā rotaļātos.

Šis ir laika posms, kad bērns sāk veidot attiecības ar vienaudžiem un citiem cilvēkiem ārpus ģimenes. Viņš meklē savu vietu starp grupas biedriem. Pirmsskolas skolotājam svarīgi izprast subjektīvos un objektīvos apstākļus, kas nosaka labvēlīgu savstarpējo attiecību veidošanos starp grupas biedriem, un palīdzēt bērnam iekļauties grupā.

Subjektīvos faktoros mēs nevaram izmainīt – tās ir bērna iedzimtās spējas, dotumi, personības īpatnības. Traucējošie faktori jāmeģina ‘neutralizēt no malas’ jeb aizstāt ar kompensējošiem mehānismiem.

I. Lika uzsvērt, ka bērna subjektīvās socializācijas attīstība notiek, viņam apzinoties sevi kā kādas vienotas kopības locekli, kopīgas darbības subjektu. Bērna saskarsme ar tuviem pieaugušajiem un vienaudžiem ir ne tikai pilnvērtīgas psihiskas attīstības faktors, bet arī attieksmju veidošanas pamats pret citiem cilvēkiem, pašam pret sevi, pret priekšmetisko pasauli, t.i., to attiecību pamats, kuras rada personības sistēmveidojošo komponentu. Personības pašuztvere ir bērna attīstības svarīgākais aspekts (28,13.lpp.).

Savstarpējo attiecību veidošanu bērni apgūst no apkārtējiem cilvēkiem. Te liela nozīme ir videi, audzināšanai, izglītošanai, kas ietekmē personības attīstību, tendences un noslieces vai nu labvēlīgi, vai ne tik labvēlīgi – tie ir objektīvie faktori (45, 20.lpp.).

Modernā pedagoģijas psiholoģija ir pierādījusi gan teorijā, gan praksē, ka bērni kas mācās pozitīvā, mīlestības un morālā atbalsta pilnā gaisotnē, labi apgūst arī divas valodas vienlaikus. Saspringtā un nelabvēlīgā mācību situācijā, kuru bieži pavada arī nenokartots sociālais fons, var rasties valodas attīstības problēmas. Taču tas vērojams arī gadījumos, kad mācības notiek tikai vienā valodā (22,20.lpp.).

Pētot divvalodīgu bērnu attīstību ar lingvistiskām un psiholoģiskām metodēm, ir svarīgi tajā pašā laikā ņemt vērā valodu apguves sociālo kontekstu. Bilingvisma attīstību ietekmē piederība pie mazākumtautības vai majoritātes, elites vai opozīcijas u.tml. Jāņem vērā arī mikrokonteksts – pagalms, bērnudārzs, skola, kopiena – kas veicina funkcionālā bilingvisma attīstību. Apstākļi ir mainīgi, līdz ar to arī bilingvisms nav stabils, bet gan nepārtraukti mainīga iezīme. Tā kā atšķirīgi ir gan indivīdi, gan sociālais konteksts, ir grūti un riskanti izdarīt kategoriskus vispārinājumus par bilingvisma attīstību (2, 67.lpp.).

Kā raksta L. Pavlova, attīstoties, bērns ar pieaugušo palīdzību aktīvi apgūst cilveces panakumus (37, 112.lpp.).

Vārds "socializācija" izveidots no termina "sociāls", t.i. sabiedriska. Socializācija, jeb sociālā attīstība – ienākšanas kultūrā, sabiedrībā, process, caur kuru iziet visi bērni, apgūstot uzvedības normas un noteikumus, pieņemtos šī sabiedrībā, apgūstot noteiktus prasmes un sociālas iemaņas, savas tautas kultūru.

I. Lika uzsvēr, ka socializācija ir daudzpusīgs cilveka sabiedriskas dzīves pieredzes apguves process, kurš veido viņu par sabiedrisku būtni. Socializācijas rezultātā bērns apgūst pieredzi, kura realizējas saskarsmē un darbībā – kā uzvesties, kas ir labi, kas ir slikti, par ko viņu apbalvos un par ko sodīs (16, 46.lpp.). "Lai saprastu un sekmētu bērna socializāciju, mums jāapzinās tas, ko bērns domā pats par sevi, par citiem un par dzīvi, kādus mērķus viņš sev iedomājas" (28, 17.lpp.).

Bērnu socializācija notiek audzināšanas procesā. Bērnu pašapziņa veidojas ne tikai tieši – mācoties un atdarinot, bet arī salīdzinot savu pieredzi ar vecāku (un citu pieaugušu) dzīvesveidu. Tādēļ bērns apgūst vecāku pieņemtās normas un vērtības. Ja vecāku normas un vērtības bērniem nav pievilcīgas, viņi meklē uzvedības paraugus citu pieaugušo vidū (16, 46.lpp.).

Audzināt bērnu nozīmē nostiprināt viņā:

- noteiktus izturēšanās modeļus sabiedrībā – sociālās orientācijas. *Sadzīvīskā sociālā orientācija* nozīmē, ka bērnu audzina sadarbības garā, atklātības atmosfērā, viņā tiek attīstīta izpalīdzība. Bērns mācās kontaktēties, ir aktīvs un tiecas rūpēties par apkārtējiem cilvēkiem savā vidē. Bērns sajūt savu vērtību, kad apkārtējie atzīst viņa nozīmību un labas īpašības. *Radošo sociālo orientāciju* raksturo tas, ka bērns pierod kontaktēties ar cilvēkiem, kuri atbalsta viņa intereses un gatavi sadarboties. Bērns apliecina sevi ar radošiem sasniegumiem un jūtas nozīmīgs, kad apkārtējie tuvie cilvēki ir sajūsmā par viņu un pauz savu prieku. *Pilsonisko sociālo orientāciju* raksturo tas, kā bērns apmierina vajadzību pēc kontaktiem darbībā, kam ir sabiedriska nozīme. Bērns uzskatīs savu

pašapliecināšanos par nepilnīgu, ja viņš nebūs autoritāte – principiāla un taisnīga.

- nepieciešamās vērtību orientācijas. Bērnu socializācijā īpaša nozīme ir ir šādām ģimenes vērtībām: *vitālās vērtības* – garšīgi paēst, labi atpūsties, rotaļāties u.c.; *starppersonu līmeņa vērtības* – būt saskarsmē ar tuviniekiem, parunāt, uzticoties otram cilvēkam, iegūt patīkamu draugu, paziņu u.c.; *garīga līmeņa vērtības* (grīgās, intelektuālās) – atrisināt interesantu uzdevumu, uzvarēt spēlē, izdomāt dzejolīti u.c.; *sociālā līmeņa vērtības* – veiksmes vērtība, popularitāte.
- sabiedriski nozīmīgo pieredzi: saskarsmes, darba, domāšanas un radošas darbības iemaņas (16, 46.,48.lpp.).

Sabiedriski nozīmīgas pieredzes apguvi gribētos apskatīt sīkāk.

Kāpēc saskarsmi uzskata par emocionālās labklājības pamatu?

L. Ģēgere savā darbā pievērta uzmanību tieši tādai tēmai. Viņa raksta, ka pirmsskolēna personība attīstās, apgūstot paaudžu sociālo pieredzi nepārtraukta saskarsme un sadarbībā ar citiem cilvēkiem. Savstarpēji saistītas sistēmas – mezovide, makrovide un mikrovide – veido sociālo situāciju, kura noris bērna attīstība un to var attēlot kā srežģītu mijiedarbību. Mikrovidi veido bērna tuvākā apkārtnē un tajā esošie cilvēki – ģimene, kaimiņi, bērnudārzs. Starp bērnu un ta mikrovidi – arī bērnudarzu, veidojas daudzšķautainas, daudzveidīgas attiecības. Šīs attiecības un ar tām saistīta darbība ļauj bērnam iekšēji apgūt šajās attiecībās atspoguļoto sociālās pieredzes daļu (21, 15.lpp.).

I. Miķelsone un J.Grants pamato saskarsmes nozīmīgumu dažādās darbības veidos. Bērnu saskarsmē būtiska ir individuālā atbildība, sociālo prasmju veidošanās, pozitīva savstarpējā atkarība un tiešā saskarsme, kura dod iespēju redzēt, dzirdēt un komunikēties vienam ar otru (36).

Cilveka emocionālā pasaule ir mainīga. Mainīga ir viņa attieksme pret situācijām, dzīves paradībām un tās vērtībām. Tādēļ nozīmīga ir pieaugušo attieksme pret bērnu (6, 15.lpp.).

Lika I. izdala trīs struktūrvienības vecāku attieksmēs pret bērnu:

- bērna integrālu pieņemšanu vai atstumšanu;
- savstarpēju distanci, t.i., vecāku atstumšanu;
- bērna uzvedības kontroles formu un virzību.

L. Ģēgere atzīmē, ka psiholoģi izdala šādas trīs dažādas attieksmes:

I. Pozitīva attieksme – identifikācija. Tajā izpaužas velēšanas kontaktēties, uzticēties, dalīties domām, uzklaut bērnu.

II. Situātīva attieksme – nenoteikta. Tajā izpaužas skolotāja atkarība no garastāvokļa, kāds ir tanī brīdī.

III. Vienaldzīga attieksme – atsvešināšanās. Tajā izpaužas skolotāja izvairīšanās no saskarsmes, veidojas negatīvas attiecības, atturība, pazeminās aktivitāte un darba kvalitāte.

I. Lika atzīmē, ka savukārt G. Homentausks (1989) atzīst, ka var izdalīt vismaz četrus bērna attieksmes veidus pret vecākiem un pret sevi pašu:

- Esmu vajadzīgs un tieku mīlēts, es jūs arī mīlu;
- Esmu vajadzīgs un tieku mīlēts, bet jūs pastāvat manis dēļ;
- Jūs mani nemīlat, bet es no visa sirds vēlos jums tuvināties;
- Es neesmu vajadzīgs, un mani nemīl, lieciet mani mierā (28,16.lpp.)!

Ja vecāki iekšēji pieņem bērnu un attiecības ģimenē ir veselīgas, tad bērna vērtība vecāku acīs ir nevis kā bērna nopelns, bet tas ir pats par sevi saprotams. Vecāki pieņem bērnu tādu, kāds viņš ir, neskatoties uz viņa garīgajiem un fiziskajiem rādītājiem. Visi bērna pārdzīvojumi kristalizējas un tiek apvienoti viena pārdzīvojumā: es tieku mīlēts (28,16.lpp.).

Ka raksta L. Ģēgere, saskarsmes procesus daļēji atvieglo tas, ka pirmsskolas vecuma bērniem jau no dabas ir raksturīga vēlme uzticēties pieaugušajiem, justies aizsargātam viņu klātbūtnē (21,16.lpp.).

Kā citē L. Ģēgere, "Uzticēšanās", norāda psihologs I. Plotnieks, 'kā audzināšanas faktors kļūst par pozitīvu spēku tad, ja tā ir savstarpēja, abpusēja uzticēšanās. Vecākāja pirmsskolas vecumā bērnam jādod tiesības lemt kopā ar pieaugušajiem. Jārada bērnam iespēja izvēlēties vienu no variantiem, kas abām pusēm ir pieņemams. Bērns ir vērtīgs un uzņēmīgs, jo viņa būtība virzīta uz nākotni "kad es būšu liels" (21,16.lpp.).

Saskarsme veidojama tā, lai bērns varētu pārņemt labu paraugu.

Pedagoģiskās saskarsmes optimālo raksturu veido tas, kā izmanto dažādas spējas, t.i., māku izteikt labvēlību bērniem (pozitīvs emocionālās saskarsmes tonis, māka mīkstināt negatīvās izturēšanās vērtējumus), argumentēt savas prasības un vērtējumus (motivēt, taisnīgi novērtēt) pietiekami elastīgi tos pielietot (21,17.lpp.).

Līdz ar dažādām izziņas darbības formām izpaužas arī mūsu attieksme pret apkārtējo pasauli. Pozitīvi emocionālie apstākļi rada pamatu labvēlīgai attieksmei pret citiem, veido gatavību saskarsmei ar cilvēkiem, dabu utt. Ikvienam veselam bērnam normālos apstākļos piemīt zinātkāre, nepieciešamība visu laiku apgūt kaut ko jaunu, spēja just otram līdzī, pārdzīvot, labi izturēties utt.

D. Lieģeniece uzsver, ka pirmsskolas vecuma jāveido bērna spēja just līdzīgi gan cilvēku, gan dzīvnieku ciešanām, prasme priecāties par savu un citu cilvēku labu darbu, par labā uzvaru, par taisnīgumu – tāpat jāizkopj tas, ko plašākā nozīmē dēvē par emocionālo atsaucību.

Bērns savas iztēles un emocionālās sfēras attīstības īpatnību dēļ atceras tos pārdzīvojumus, kas izraisījuši viņā prieku, baiļu, kauna, neveiklības vai citas izjūtas. Šīs atmiņas sekmē bērna uzvedības pašregulāciju.

Iepazīstinot bērnus ar apkārtējo pasauli, pedagogam ir jāņem vērā, ka, lai viņš apkārtējos priekšmetus, dabas parādības, cilvēkus iepazītu un veidotu savu attieksmi pret tiem, attiecīgus objektus ir jāprot saskatīt, sadzirdēt, novērot, un jāpanāk dvēseles līdzsaskanējums.

Prakse ir pierādījusi, ka, atrodoties kopā nevienmērīgā vidē, bērni pārņem cits no cita to, kā nav pašiem, tas ir viens no pirmajiem bet bezgala svarīgajiem soļiem uz sabiedrības integrāciju. Novēršot vai mazinot saskarsmes veidošanās traucējumus pedagoģiskajā procesā, bērni labāk ieklausies sociālajā dzīvē, viņi būs gatavi kontaktu veidošanai ar citiem cilvēkiem un apkārtējo vidi (51,19.lpp.).

Pirmsskolas vecumā ir jāieliek pamats sociālajām prasmēm, jo vēlāk to trūkums sagādās bērniem un pieaugušajiem problēmas (50, 29.lpp.).

Savos novērojumos G. Sūna guva pārlicību, ka pirmsskolas pedagogi var attīstīt bērnu sociālās prasmes. Novērojumus viņa veica Rīgā, Ilģuciema pirmsskolas izglītības iestādē "Madariņa". G. Sūna atzīmē, ka bērnudārzs balstās uz R. Šteinera ģimeniskuma un veseluma principu. "Madariņas" grupiņās ir jaukta vecuma bērni. No psiholoģiskā viedokļa, liekot akcentu uz bērnu attīstību, pedagogi rāda piemēru citiem bērnudārziem. Jaunāka vecuma bērni gūst labu paraugu no vecākajiem bērniem. Pētot, kā viņi veic darbu – cik rūpīgi, pareizi, kā izpratuši – var secināt, ka viņi ir apķērīgi un zinātkāri un ir vienu soli priekšā savam psiholoģiskajam vecumam. Novērojumi norāda, ka bērni jaukta vecuma grupā attīstās ātrāk. Viņi agrāk apgūst vairākas sociālās prasmes un vienlaicīgi mācību vielu.

Audzinašanas darbs vijas cauri rotaļām, mūzikai un radošai darbībai. Šos trīs elementus varam ieraudzīt humānās pedagoģijas piekritēju – M. Montesori, R. Šteinera, D. Lieģenieces – darbos. Bērns ir pētnieks, kurš retos gadījumos atteiksies no rotaļas, eksperimenta vai radošas darbības. Bērnudārzā ir bagāta lietu vide, daudzpusīgas attīstības iespējas. Bērnam netiek pārņemtas viņa neveiksmes. Grupā valda pieklusināta mācību valoda. Bērnu starpa ir mazāk konfliktu, nekā citur, viņi dodas uz bērnudārzu smaidīgi, labā noskaņojumā, jo grupā sagaida mīļa "mamma". Šeit daudzi vecāki varētu gūt labu pieredzi, jo mūsdienās ne visi pieaugušie prot izrādīt savām atvasēm mīlestību (50, 29.lpp.).

A. Šmeļovs (Psihologijas doktors, profesors) uzskata, ka bilingvālai audzināšanai, bilingvisma attīstībai ir pozitīvā ietekme uz bērna runu, domāšanu, sociālo intelektu, adatīvā diapazona paplašināšanu, interešu plašumu, sasniegumu motivāciju, disciplīnu:

- Runa – pie tam ne tikai runa otrā valodā, bet arī bērna runa kopumā, dabiskās otrās valodas procesā reize ar dzimtas valodas apguvi. Otrās valodas apguve skolas vecumā prasa daudz vairāk laika, tāpēc ka sensitīvais valodu apguves periods ir no 1 gada līdz 5 gadiem, jo tas ir paaugstinātas jūtības pret fonētiskām un gramatiskām konstrukcijām periods.
- Domāšana – runas intelekta un domāšanas darbību, kuras saistītas ar runu, paatrināta attīstība. Nopietni pētījumi pierādīja, ka prāta attīstības koeficients (IQ) bilingvāliem bērniem ir augstāks, īpaši tas attiecas uz svešvalodu mācīšanās, kā arī uz jaunām zīmes sistēmām, vārda plasākajā nozīmē; piemēram, programmēšanas mākslīgo valodu apguve u.tml. Bērna saskarsmes pieredze ar otrās valodas prātēju ir lietderīga ne tikai kognitīvās attīstības virzienā, bet arī citu personisku īpašību attīstībai, morālo īpašību attīstībai ieskaitot.
- Sociālais intelekts – saskarsme ar labi audzinātu, izglītotu, kulturālu guvernanti (kad uzaicinātā bērnu audzināšanai guvenante vai auklīte ir otras valodas prātēja) kalpo par paraugu noturīgo paškontroles uzvedības iemaņu pakāpeniskai attīstībai, apkārtējo cilvēku interešu, garastāvokļu, personisku suverenitāti ievērošanu.
- Adaptīvā diapazona paplašināšana – saņemot daudzveidīgāko saskarsmes pieredzi (ar dažādiem cilvēkiem no dažādām kultūrām), bērns iemācās pielāgoties dažādiem cilvēkiem, dažādām sociālām nosacījumiem, iegūstot plašāko repertuāru saskarsmes iemaņos.
- Interesu plašums – saskaroties ar otrās valodas pārstāvi, bērns saņem zinātkāres un platā redzesloka attīstības stimulu, kuri ved pie interešu loka paplašināšanās.
- Sasniegumu motivācija – aktīvā piedalīšanās kopīgās attīstošās rotaļas un spēles ar patstāvīgu atgriezenisko saiti (vērtēšanas kontroli) no labvēlīgā pieauguša puses, ļauj veidot iekšējo interesi (motivāciju) pret sasniegumu pieaugumu un pašpilnveidošanās.
- Disciplīna – auklītei vai lingvoguvernantei nav radniecību saīšu ar bērnu, viņas nav noskaņotas skatīties caur pirkstiem uz bērna kaprīzēm, tādējādi viņas

mierīgāk un nosvērtāk nosaka uzvedības noteikumus un kontrolē to izpildīšanu (53).

Bilingvālā bērna audzināšana veicina personības, pašapziņas un pasaules sajūtas attīstību. Šobrīd visai daudz runā nevis vienkārši par kādu katram kulturālam cilvēkam nepieciešamu darbību vai zināšanu (piemēram, skaitīšanas, rakstīšanas, lasīšanas, tēlotājmākslas pamatu, prieksstatu par apkārtējo pasauli) iemācīšanu bērnam (arī gatavojot skolai), bet gan par bērna vispārējo attīstību, viņa veidošanos par personību (62,16.lpp.)

Mazs gribošs, varošs, zinošs, smejošs... dzīvības, rošības paudējs – bērns. Viņš ir personība kopš dzimšanas. Kā apgalvo psihologi, viņš par tādu jau piedzimst. Viņam piemīt savas prasības, raksturs, uzvedība. Skolotāju sūtība ir audzināt, pilnveidot, attīstīt mazuļus (50, 28.lpp.).

Kā citē G. Sūna, zinātnieka Viča atziņu: "Vispirms jādod atbilde uz jautājumu, ko gribam panākt ar mācīšanu un audzināšanu" (50, 28.lpp.). G. Sūnas novērojumi liek domāt, ka atbilde ir šāda: attīstīt bērna spējas un sagatavot priekšā stāvošai darbībai – dzīvei.

Izcilais pedagogs un humānists J. H. Pestalocijs norāda, ka ar pamācībām maz ko var panākt, vajadzīga mīlestība. Ja bērns saņem mīlestību, viņš kļūst labs un spēcīgs. Skolotājos viņš augstu vērtēja ne vien mīlestību, dzīvesprieku, atraisītību un vienkāršību. Uzmanība, pamudinājums, tīcība bērna spējam, labs novērtējums ceļ bērna pašapziņu.

Svarīgi nostiprināt bērnam emocionālo līdzsvaru. "Viņam jājūt sevi kā svarīgu un nozīmīgu personību, kuru prot novērtēt. Viņam jābūt pārliecinātam, ka viņam ir tiesības uz īstu interesi tieši par viņu. Tas ietekmē bērna spēju sadarboties ar citiem cilvēkiem, mīlēt tos. Bērns savās emocionālajās izpausmēs ir tiešs, atklāts. Jo agrāk bērns sāks saprast ironiju, humoru, jo elastīgāk veidosies viņa domāšana un jo sekmīgāk attīstīsies komunikabilitāte" (N. Gorlova) (19, 17.lpp.).

Bilingvāļi ir sašķeltas personības – tā biedē bilingvālās izglītības pretinieki. Pilnīga pārslegšanās no vienas valodas un kultūras uz otru var saistīties ar atšķirībām ārējās izpausmes, izturēšanās veidā, žestos, pat balss skanējumā. Tālab var šķist, ka notiek personības šķelšanās un kaut kādi slimīgi procesi. Patiesībā šīs izpausmes liecina vien to, ka abu kultūru apguve ir vispusīga un organiska. Tās liecina nevis par slimīgumu, bet, gluži otrādi – par spēcīgu psihisku un psiholoģisku līdzsvarotību un dzīvotspēju abās vidēs (22, 21.lpp.).

Bērna pašizaugsmi un labvēlīgu attieksmi pret vienaudžiem savstarpējās aktivitātēs veicina pašapziņas veidošana bērnam ģimenē, tikumisko vērtību un uzvedības normu apguve, materiālais nodrošinājums – lietu vide.

Bilingvālā audzināšana ir domāšanas un radošuma attīstības līdzeklis. Valodas spēju attīstība saistās ar to, ka bērns iemācās lietot mutvārdu runu, apgūst gramatikas likumus, saskaņā ar kuriem vārdi tiek apvienoti teikumos, lai izteiktu domu. Valoda un domāšana ir savstarpēji saistītas. Kad bērns sāk saprast, ka katram priekšmetam ir nosaukums, un sāk saukt tos vārdos, valoda un doma vairs nav šķiramas (16, 56.lpp.).

K. Ferča, R. Filipsona un K. Hāstrupas izstrādātajā starptautiski atzītajā valodas apguves modelī valodas apguve galvenokārt aplūkota kā kognitīvs process, kur bērns var apvienot jauno ar jau zināmo, tādējādi paplašinot savas zināšanas. Citiem vārdiem sakot, valoda netiek apgūta, iemācoties no galvas atsevišķus elementus. Valodas meistarība tiek "būvēta" no atsevišķām daļām, atkal un atkal atgriežoties pie jau zināmām kategorijām un likumiem (9, 47.lpp.).

Saskaņā ar šo modeli un lielāko daļu mūsdienu valodas apguves teoriju, procesa aktīvā daļa ir pats indivīds.. Pasīvais bērns, kurš runā reflektos skolotāja iemācītos teikumos vai tikai atdarina skolotāja runu, ir kļūvis par pagātņi. Bērnam pašam radoši jāformē sava valoda. Būtisks ir nepārtrauktais valodas hipotēžu izvēršanās un pārbaudes process. Par hipotēzēm tiek uzskatītas teorijas par valodas elementu sistēmisko saistību un valodas uzbuvi. Hipotēzes var būt tik apzinātas un pamatotas, ka tās iespējams formulēt un apspriest ar citiem, taču tās var būt arī diezgan neapzinātas, pat pilnīgi neapzinātas. Hipotēzes balstās uz bērna dzirdēto un lasīto valodu (praksi) un uz iepriekš gūtām zināšanām par valodu un apkārtējo pasauli. Sava loma ir ne tikai dzimtajai valodai, bet arī visām lingvistiskajām zināšanām. Galvenais – jo bagātāks lingvistiskais pamats, jo plašāka bāze hipotēžu veidošanai. No šī viedokļa apgūt katru nākamo valodu (otro, trešo, ceturto..) ir aizvien vieglāk. Hipotēžu veidošanas un pārbaudes process izskaidro lielu daļu valodas apguves procesa fenomenu (vispārināšanu, vienkāršošanu, pārņemšanu u.tml.), taču tas neizskaidro, piemēram, akcenta pārņemšanu no dzimtas valodas uz citu valodu. Tas neizskaidro arī to, kā apgūstamo valodu lieto komunikācijā un kāpēc kaut kas saskarsmē ir realizējams vieglāk, bet kaut kas cits – grūtāk un tiek lietots tikai tādā situācijā, kad ir daudz laika domāšanai un sevis teiktā labošanai (9, 48.,49.lpp.).

Daži teorētiski uzskata, ka šī atšķirība rodas tāpēc, ka attiecīgie fenomeni reiz dažādi iemācīti, savukārt citi – ka tas notiek vairāk vai mazāk automatiski. Saskaņā ar pētījumiem valodas apguve nav tikai valodas "būvēšana" (ar hipotēžu palīdzību), bet arī tās funkcionalizēšana, to bieži lietojot. Iepriekšminētā modeļa autori to apgalvo un ir papildinājuši uzskatu par valodas apguves procesu, izvēršot teoriju, ka apzināta veidošana pretstatā automatizācijai varētu būt svarīgs elements valodas apguves gaitā. Tādējādi viņi aizsākuši aktuālu diskusiju valodnieku un pedagogu aprindās par valodas zināšanu saturu un

apzinātas pieejas lomu. Šajā modelī ietverti specifiski jautājumi, kas saistās ar skolēnu vispārīgajām zināšanām par valodu, tās lietošanu un apguvi, ar attiecībām starp izglītības, kultūras un sociālajiem aspektiem.

Bažas par tā saucāmo personības identitātes zaudēšanu visbiežāk pauž monolingvāli vecāki, pavisam reti – tie vecāki, kuri paši ir bilingvāli. Pieaugušie, kas paši ir guvuši bilingvālu izglītību, nemēdz žēloties par to, ka viņi nespēj identificēt sevi ar kādu noteiktu grupu vai valodu. Parādās atziņa, ka bērni, kas izjūt to, ka abas kultūras viņus pieņem, spēj identificēties ar abām. Grūtības rodas vienīgi tad, ja attiecīgās divas kultūras ir savstarpēji naidīgasm tālab indivīds, kas sevi identificē ar abām naidīgajām kultūrām, var justies daļēji izraidīts kā no vienas, tā otras. Šīs īstenībā nav jautājums par bilingvismu, bet par attiecīgo kultūru savstarpējo neiecietību (22, 20.lpp.).

Šī ietekme parādās visā runas procesā: gan hipotēžu veidošanā, gan automātiskā valodas lietošanā, gan apzinātas pieejas veidošanā. Tāpēc ir svarīgi procesu, kas nosaka valodas apguves dinamiku, mērķtiecīgi un apzināti virzīt un attīstīt. Tad bērniem būs iespējams komunikācija jauniegūtās zināšanas saistīt ar iepriekšējām. Tas veido apzinātu pieeju valodai un pamatu hipotēžu formēšanai tās lietošanas gaitā. Līdz ar to veidojas tā saucamā valodas apziņa. Ar terminu valodas apziņa saprot to, kā cilvēks savā dzīvē sajūt un apzinās valodas būtību (9, 49-50.lpp.).

Emocijas un izziņa ir saistītas. Izjūtas ietekmē izziņas procesa norisi, un otrādi.

Izskatot dažadas pieejas intelektuālās attīstības veicināšanai M. Raševska (46) raksta, ka intelektu nereti definē kā cilvēka spēju adaptēties jauniem apstākļiem (sadzīves, mācību, darba u.c.). Dažādi emocionālie pārdzīvojumi virza bērna iepazīšanos ar ārējo pasauli. Apmēram 3 gadu vecuma bērna darbībā sāk skaidrāk iezīmēties apzināta tieksmās pēc lietu un parādību izpratnes. Ne velti, ievērojot šī vecuma īpatnības, gan vecāki, gan bērnodārzu audzinātāji, izglītojot pirmsskolas vecuma bērnus kādā no jomām, mēģina to darīt emocionāli saistošā veidā, nepārcenšoties ar verbāliem skaidrojumiem, bet vairāk rādot, darbojoties līdzī. Lai bērnam izveidotos noturīgs pozitīvs priekšstats par savu 'Es' tēlu – mana darbošanās citus interesē, citi sagādā man prieku, un es ar savu darbošanos priecēju citus – pirmsskolas vecumā nepieciešams īpaši rūpēties par drošības sajūtu, pozitīvo emociju prevalēšanu pār negatīvām bērna dzīvē, jo uz negatīvu emociju fona aizkavējas bērna izziņas intereses attīstība. Sekmīga intelektuālās attīstības pamats ir pozitīva emocionāla gaisotne attiecībās starp pieaugušiem cilvēkiem un bērniem, kā arī bērniem savā starpā.

Šodien zinātnieki vairs nešaubās, ka bērna iedzimtība, garīga un fiziskā veselība, ģimenes sociālpsiholoģiskā vide, izglītības sistēma, sabiedrības sociālā, ekonomikas un kultūras specifika, bērna iepriekš uzkrātā intelektuālā pieredze un pārdzīvojumi ir aspekti, kas

jāņem vērā, mēģinot izprast bērna intelektuālās spējas, to specifiku, tālākās virzības iespējas. Nevienam no šiem faktoriem (izņemot nopietnus iedzimtus smadzeņu darbības traucējumus, ilgstošu sociālu izolāciju) nav fatālas ietekmes. Divu aspektu – iedzimtības un sociālās vides – nozīmības apzināšanās gan vecāku, gan pirmsskolas skolotāju vidū ir visai pietiekama. Nereti izpaliek dažas būtiskas nianšes, par ko īpaši aktīvi sāk runāt psihologi, stāvot uz 21. gadsimta slietkšņa. Runa iet par iekšējo regulāciju jeb pašregulāciju, par spēju patstāvīgi izvirzīt mērķus, tos realizēt, mācīties no savām kļūdām, būt atbildīgam par veicamo. Izzinot šos bērnu intelekta aspektus, pētnieki ir nonākuši pie atziņas, ka tiem ir daudz būtiskāka loma bērna intelektuālajā attīstībā, nekā cītīgai analītisko spēju vai atmiņas trenēšanai, vai zināšanu uzkrāšanai par noteiktiem faktiem. Bērns, agrīni apgūstot spēju kaut ko organizēt, iesaistot šai darbībā arī citus bērnus, gūst nenovērtējamu pieredzi vadības procesos, pārliecību, ka viņam izdodas sadarboties ar citiem cilvēkiem savu ieceru jomā. Jau no bērnības mums veidojas it kā krātuve jeb priekšstats par to, ko mēs zinām, ar kādam problēmam mēs varam tikt gala un šo zināšanu un domāšanas spēju pašvērtējums. Pozitīvu pašvērtējumu saņēmušām prasmēm un zināšanām ir lielāka cerība būtiski veicināt bērna tālāku attīstību. Būtiski mācīt bērnu kritiski domāt par to, kas ar viņu notiek, kāpēc viņš dzīvē izdara tās vai citas izvēles, kā viņš sevi izjūt dažādās mācību situācijās. Jo ātrāk bērns atklās kādas izteikti negatīvas emocijas saistībā ar savu darbību un zināšanām, jo ātrāk mērķticīgāk viņš pats varēs palīdzēt sev kaut ko labot, vai arī tā būs norāde pieaugušajiem, ka jāpiestrādā, lai motivētu bērnu pozitīvākai attieksmei pret veicamajām lietām (46, 15. – 16.lpp.).

Radošums, kā personības īpašība, piemīt katrai individualitātei. Tas, vai bērna radošums tiek veicināts un attīstīts, ir atkarīgs no vecākiem, pedagogiem un sabiedrības kopumā. Bērns ir būtne ar spēcīgi izteiktām jūtām un tiecas tās aktīvi arī paust. Tieši radošas izpausmes kalpo bērnam kā emociju atveres. Tāpēc pedagoģijā ir svarīga radošā attīstība, kas stimulē iespēju veikt radošu darbību. Radoša darbība ir pārveidojoša, mērķtiecīga un patstāvīga. Tā vienmēr sākas ar subjektīvi apzinātu problēmu, kas tiek mērķtiecīgi risināta, variatīvi izmantojot subjekta esošo pieredzi.

Atceroties A. De Sent-Ekziperī vārdus, ka pieaugušie daudzos bērnos "iznīcina Mocartu", Ļ. Černova raksta: "Kaut gan lielākajai daļai cilvēku ir iedzimti visi iekšējie nosacījumi, lai realizētu savu potenciāli, daudzi tikai daļēji vai praktiski pilnīgi nemaz nerealizē savas iespējas. Liela mērā to nosaka sociālā vide, kurā cilvēks dzīvo" (11, 24.lpp.).

Psihologu darbos pierādīts, ka jaunrade neatkarīgi no vecuma balstās uz vienota psiholoģiska pamatā. Radošais process norit vienādi gan zinātniekam, kurš veic atklājumus, gan bērnam, kurš mozaikā veido jaunas figūras. Radoša darbība tāpat kā visa cilvēka darbība ir motivēta.

Jaunradē bērns veido savu pasauli, kura viņš atspoguļo realitātē gūto, izsakot savu attieksmi pret dzīvi, savas jūtas un vēlmes.

Psihologi atzīst, ka 3-5 gadu vecums ir vissintensīvākais jaunrades spēju attīstībai. Sasniedzot šo vecumu bērns, no vienas puses ir nobriedis socializācijai (izveidojusies valoda), bet, no otras puses, vēl nav socializējies. Bērnam pasaule vēl ir noslēpumaina un problemātiska.

Tieši šajā vecumā bērns sāk rīkoties iedomātā situācijā, darboties ar iztēles priekšmetiem. Vispirms tas notiek spēlē. Spēle bērnu aizrauj, radot to emocionālo noskaņu, ko prasa jaunrade, tieši spēlē bērns izpauz sevi vispilnīgāk un visbrīvāk (11, 25.lpp.).

Ļ. Černova raksta, ka amerikāņu psihologs Dž. Smits par galveno jaunrades mācīšanās min dažus nosacījumus, kas sekmē bērna radošo spēju attīstību. Šos nosacījumus viņš ir iedalījis 4 grupās:

- 1) fiziskie nosacījumi – jaunrades materiālu esamība un iespējas jebkurā brīdī darboties ar tiem;
- 2) sociāli emocionālie nosacījumi – pieaugušie rada bērnam ārējās drošības sajūtu, bērns zina, ka viņa radošās izpausmes pieaugušie nenovērtēs negatīvi;
- 3) psiholoģiskie nosacījumi, kuru būtība ir iekšējās drošības, atbrīvotības un brīvības sajūtu veidošanās bērnam, kad viņa radošo sākotni atbalsta pieaugušie;
- 4) intelektuālie nosacījumi, ko sasniedz ar jaunrades uzdevumu risinājumu.

Pieaugušo uzdevums nav tikai nodrošināt bērnam visas nosacījumu grupas, bet arī aktīvi palīdzēt viņam attīstīt savas radošās spējas, veidot iztēles mehānismu, kas garantē visātrāko un vispilnīgāko bērna attīstību (11, 25.lpp.).

Veiksmīgi realizējot savu radošumu, bērns apliecina sevi, attīstās viņa pašapziņa un pašcieņa. Katrs bērns vēlas gūt sekmes, darīt ko tādu, par ko viņš var būt lepns un saņemt atzinību. Radoša darbība sniedz šādu iespēju. Kā pierādījuši zinātnieki, pat kautrīgi, sevī noslēgušies bērni, saņemot pozitīvu novērtējumu un atzinību par savu radošumu, sāk ticēt sev, saviem spēkiem. Viņi izjūt pašpaļāvību un kļūst ieinteresēti kooperēties ar citiem bērniem dažādās aktivitātēs, vēlas uzņemties iniciatīvu.

Radošumam ir svarīga loma arī zināšanu apgūvē, jo radošums un iztēle ir mācīšanās procesa daļa un padara mācīšanos par aktīvu, pētniecisku izziņas darbību. Tas veicina eksperimentēšanu, pētīšanu, izgudrojumus, rosina domāt, nevis vienkārši pārņemt un pieņemt zināšanas no citiem.

Ir ļoti svarīgi, lai bērns iemācītos nodomāto paveikt līdz galam, neatkāpties neveiksmes priekšā un realizēt savus mazos radošos plānus.

## 2.2. Bilingvālās audzināšanas metodes un paņēmieni pirmsskolas vecuma bērniem

Īpaša nozīme ir bilingvālās audzināšanas metožu izvēlei pirmsskolā. Pastāv vairākas otrās valodas apguves metodes un pieejas – gramatikas un tulkošanas metode, tiešā metode, lasīšanas metode, audiolingvālā pieeja, audiovizuālā pieeja, situatīvā mācīšana, fiziskās reakcijas metode, dabiskā pieeja, suģestopēdija, funkcionāli jēdzieniskā pieeja, informatīvi komunikatīvā pieeja un sociāli komunikatīvā pieeja. Lai noskaidrotu katras metodes vai pieejas priekšrocības un trūkumus, aplūkosim desmit savstarpēji saistītus otrās valodas mācīšanas aspektus.

1. Katram valodas skolotājam apzināti vai intuitīvi ir izveidojusies teorija par to, kas ir otrā valoda un kāds ir tās apguves mērķis. Daži skolotāji uzskata, ka valoda ir leksika, pareiza gramatika un korekta teikuma struktūra. Citiem savukārt valoda ir funkcionāls komunikācijas līdzeklis. Vēl citi skolotāji ir pārliecināti, ka valoda paredzēta galvenokārt informācijas apmaiņai. Pastāv arī viedoklis, ka valoda ir veids, kā uzturēt attiecības starp cilvēkiem, tāpēc valoda jā mācās kā sociālās komunikācijas instruments.

2. Skolotājiem ir arī dažādi priekšstati par to, kā bērniem un pieaugušajiem vieglāk apgūt valodu. Vai piemērotākais veids ir leksikas iegaumēšana, korektas gramatikas un teikuma struktūras apguve? Varbūt jāpievārē nebeidzami gramatikas uzdevumi, veicot arī kļūdu labojumu? Varbūt labāk valodu mācīt nevis kā mērķi, bet kā līdzekli? Tādā gadījumā valoda jāapgūst reālā vai imitētā komunikācijas procesā. Daudzi skolotāji uzskata, ka valodas elementi, piem., leksika un gramatika, ir jāiegaumē apzināti. Pausts arī pilnīgi pretējs viedoklis: “Nekad necentieties mācīt valodu *per se* – labāk šai valodā māciet par dzīvi (piem., bēdām, prieku, darbu, rotaļu, cilvēku attiecībām utt.), iesaistot bērnus darbībās, kas viņiem ir tuvas un saprotamas”.

3. Apzināta vai intuitīva teorētiskā pārliecība par valodu un valodas mācīšanu veido pamatu ikdienas darbam klasē, kā arī skolēna un skolotāja attiecībām. Daži skolotāji otrās valodas apguves mērķus saskata visu četru valodas pamatprasmju iespējami pilnīgākā apgūvē, tuvinot otrās valodas prasmi pirmās valodas līmenim. Citi savukārt atzīst, ka jānodrošina skolēnam funkcionāla otrās valodas prasme komunikācijas vajadzībām – lai viņš būtu spējīgs sazināties otrā valodā maksimāli labi (bet nebūt ne pilnīgi pareizā valodā).

4. Valodas mācīšanas mērķi nosaka arī stundu plānu. Daži skolotāji stingri ievēro iepriekš izstrādātu plānu. Jauni vārdi tiek apgūti pamazām, noteiktā secībā. Pakāpeniski tiek paaugstināta apgūstamo gramatisko konstrukciju grūtības pakāpe. Citi skolotāji savukārt

izmanto tematisku pieeju (otrā valoda tiek mācīta, piem., apgūstot sasveicināšanās un atvadīšanās formulas, sarunājoties par noteiktiem tematiem (dzīvokli, mežu, krāsām utt.).

5. Saskaņā ar stundu plānu tiek organizēts arī darbs klasē. Klasē var veikt uzdevumus, atkārtot vārdus un frāzes, tulkot tekstus, iegaumēt valodas vienības. Skolotājs var organizēt grupu darbu un lomu spēles (piem., apmeklētājs kafejnīcā, iepazīšanās ar cilvēkiem).

6. Skolotāja loma tātad ir atkarīga no klases darba organizācijas. Ja galvenais klases darba veids ir uzdevumu izpilde, skolotājs parasti stingri kontrolē stundas norisi – dod uzdevumus, labo kļūdas, novērtē skolēnu zināšanas. Ja klasē tiek organizēts grupu, pāru vai individuālais darbs, skolotājs darbojas kā konsultants.

7. Skolotāja loma noteiks arī skolēna lomu. Ja skolotājs darbosies kā kontrolētājs, skolēni būs pasīvi – atbildēs uz jautājumiem, veiks uzdevumus. Ja skolotājs būs konsultants, skolēni aktīvi piedalīsies stundā, runās gan ar skolotāju, gan savā starpā. Šādi tiks veicināta improvizācija un radošs darbs valodas apgūvē.

8. Skolotāja un skolēna loma klasē var būt atkarīga arī no mācību materiālu un palīglīdzekļu daudzuma. Ja ir pieejamas mācību grāmatas, uzdevumu krājumi, audiālie un vizuālie palīglīdzekļi, datorprogrammas, tad stunda parasti ir stingrāk strukturēta. Datorprogrammas dod iespēju praktizēties dažādu uzdevumu veikšanā, tomēr tie dažreiz var likties samāksloti. Piemēram izmantosim šādu sarunu:

*Skolotājs: Vai jūs apmierina šīsdienas laika apstākļi?*

*Skolēns: Nē, mani neapmierina šīsdienas laika apstākļi. Šodien līst lietus.*

*Skolotājs: Kādi laika apstākļi jūs apmierina?*

*Skolēns: Mani apmierina tādi laika apstākļi, kad spīd saule.*

Tā ir tā sauktā neautentiskā valoda. Tā ir pareiza valoda, bet tā cilvēki ikdienas sarunā runāt nemēdz. Saskaņā ar komunikatīvo pieeju svarīgāka par gramatiski pareizo valodas formu ir izteikuma saprotamība. Ja klasē tiek imitēta autentiskā komunikācija, mācību līdzekļu nozīme nav tik liela un arī stundas struktūra ir brīvāka. Labākai valodas apguvei var izmantot arī ārpuskolas darbu – skolēnu apmaiņu, saraksti ar ārvalstīm, valodas nometnes, kontaktus ar otrās valodas runātāju kolektīvu utt.

9. Otrās valodas prasmes izvērtējums arī atkarīgs no izraudzītās mācību metodes vai pieejas. Daži skolotāji par svarīgāku uzskata rakstu prasmi un spēju korekti veikt gramatiskos uzdevumus, nevis spēju sarunāties. Nereti valodas prasme tiek noteikta ar testu palīdzību – ievietot trūkstošos vārdus, atrast tekstā kļūdas. Citi skolotāji savukārt vērtē skolēna spēju saprast reālus tekstus (kaut vai veikalu uzrakstus un plakātus). Daži ir pārliecināti, ka patiesais valodas prasmes līmenis nosakāms tikai sarunā ar eksaminētāju. Nereti šādā sarunā par

pieļaujamu tiek uzskatīta arī interference un koda maiņa. Retāk par valodas apguves kritēriju tiek atzīts skolēna pašnovērtējums.

10. Svarīgs ir otrās valodas apguves konteksts. Viens no nozīmīgākajiem jautājumiem ir valodas saistīšana ar attiecīgo kultūru. Teorētiski ir iespējams mācīt valodu atrauti no kultūras. Skolēns var apgūt ķīniešu vai vācu valodu, nekā nezinot par šo zemju kultūru. Šādā gadījumā valoda ir tikai akadēmisks vingrinājums, jo skolēns neizjūt interesi vai empātiju pret attiecīgo tautu.

Lielākoties tomēr valoda tiek mācīta kopsakarā ar tautas kultūru. Skolēni iepazīstas ar tautas vēsturi, etnogrāfiju, dzīvesveidu, literatūru u. tml.

Otrs jautājums valodas apguves konteksta sakarā saistāms ar klases iekārtojumu. Valodas mācīšanās var notikt īpaši iekārtotā klasē, kur izvietoti plakāti un citi uzskates līdzekļi par attiecīgās tautas valodu un kultūru (piem., tūrisma prospekti, tradicionālie apģērbi u. tml.). Valodu apgūt šai gadījumā palīdz vide. Turpretim tad, ja valodas apguve notiek tajā pašā klasē, kur skolēni mācās ķīmiju vai matemātiku, valoda tiek attālināta no tās dabiskās vides un kultūras.

Paturot prātā šos desmit aspektus, aplūkosim trīs atšķirīgas pamatpieejas valodas mācīšanai. Pirmā ir strukturālā pieeja. Ar to saprot galvenokārt trīs metodes – gramatikas un tulkošanas metodi, audiolingvālo metodi un tiešo metodi. Otrā ir funkcionālā pieeja. To dažkārt sauc arī par informatīvi komunikatīvo pieeju (to atbalsta arī Eiropas Padomes projekts moderno valodu apguvei). Trešā ir interaktīvā pieeja, dažkārt saukta arī par sociāli komunikatīvo pieeju (2).

Savukārt bilingvālā metode ir svešvalodu mācību metode. Atšķirībā no gramatikas un tulkošanas svešvalodu mācību metodes, kas paredz valodas apguvi mācoties vārdus (arī terminoloģiju) un tulkojot tekstus no vienas valodas uz otru, kā arī atšķirībā no audiovizuālās un audiolingvālās svešvalodu mācību metodes, kas nepieļauj dzimtās valodas lietošanu (tā pilnība tiek izslēgtā) un skolēni apgūst valodu, “iegremdējoties” tajā: minot, par ko iet runa vai terminoloģija (jauni jēdzieni) tiek skaidroti ar jau apgūtā vārda krājuma palīdzību, uzskates materiāliem, kustībām utt., tad bilingvālā metode iesaka lietot dzimto valodu tik daudz, cik nepieciešams un otro valodu tik daudz cik iespējams. Tā, piemēram, jauni jēdzieni (arī terminoloģija) tiek īsi un kodolīgi izskaidroti dzimtajā valodā un tad tos lieto tikai otrajā valodā, nodrošinot valodu lietošanas līdzsvaru un strikti ievērojot valodu lietošanas principus, ko nosaka izglītības programma (31).

Līdzas bilingvālās audzināšanas metožu izsvērtai izvēlei svarīgi ir izvēlēties arī pirmskolas vecuma īpatnībām atbilstošas valodu lietošanas (plānošanas) stratēģijas.

Pētnieki labākai divu valodu apgūšanai iesaka izmantot pieeju: berna apkartnē jāskan abas valodas; "viens cilvēks – viena valoda". Pētnieki uzskata: "Tā audzināts bērns nejauks abas valodas, bet lietos tās secīgi – varēs brīvi runāt ar krievu cilvēkiem krievu valodā, ar latviešiem – latviski". Ja vecāki, runājot ar bērnu, pāriet no vienas valodas uz otru, bērnam var rasties grūtības ar valodas maiņu, tā kā viņa krievu valodā var "iesprūkt" latviešu vārdi un otrādi (16, 58.lpp.).

Logopēde I. Gene pauž pretviedokli pieejai "viens cilvēks – viena valoda". Viņa raksta: "Ja vecāki ir dažādu tautību, es neieteiktu ar bērnu jau no dzimšanas sarunāties katram savā valodā. Manuprāt, jāizvēlas viena pamatvaloda, parasti tā ir mātes valoda, jo viņa visvairāk kontaktējas ar mazuli. Šajā valodā vajadzētu bērnu mācīt runāt. Vēlāk tēvs ar mazuli var sākt runāt otrā valodā, un bērns pamazām sāks saprast arī to. Tas jau būs nozīmīgs sasniegums ceļā uz otras valodas apguvi. Parasti mazulim ir grūti uzreiz apgūt divas valodas, un viņam rodas problēmas gan ar vienas, gan ar otras valodas lietošanu" (18, 11.lpp.). Šāda nostāja prasa kritisko vērtējumu mūsdienu apstākļos, vispirms tāpēc ka Latvijā nav vēl bilingvālo logopēdu.

Valodu lietošanas princips "viens cilvēks – viena valoda" ir izpētīts un atzīts par efektīvu. Daudzi vecāki un pedagogi to pielieto, cenšoties pievērst uzmanību valodu apguvei, iespējai aktivizēt bērnu spējas. Ģimenes ikdienā principu "viens cilvēks – viena valoda" var realizēt ne tikai vecāki, bet arī citi radnieki, draugi, auklītes, guvernantes. Svarīgi, lai šie cilvēki pavada ar bērnu pietiekoši daudz laika. Katrā no divām valodām ar bērnu var runāt daži cilvēki, galvenais ka katrs cilvēks sazinās ar bērnu tikai vienā valodā. Liela loma valodu apguvē mazakumtautību bērnam ir iespējām pavadīt laiku latviešu ģimenēs, kur ir bērna vienaudži (20).

Princips "viena situācija – viena valoda" ļauj sadalīt divas valodas pēc pielietošanas vietām. Visbiežāk tiek izvēlēta "mājas" valoda un valoda, kuru lieto ārpus mājām. Šis princips ir sevišķi efektīvs, ja mājās runā tādā valodā, kuru vieteja sabiedrībā nelieto, piemēram, Latvijā visi ģimenes locekļi runā vācu valodā, bet citās vietās – latviski. Bet šī principa lietošanai ir nepieciešami, lai visi būtu divvalodīgi.

Principu "viena situācija – viena valoda" var pielietot arī vienas mājās robežās: vienā istabā runāt latviski (iekārtot arī latviskā stilā), citās majas vietās runāt krieviski (vai citā valodā). Lai bērns gribētu atrasties latviešu (otras valodas) istabā, tai ir jābūt pievilcīgai bērnam (rotallietas, televizors, dators utt.). Vecākiem ir jābūt par uzvedības piemēru bērnam: otras valodas istabā ir jārunā tikai otrā valodā, vai nerunāt (klusēt), ja otro valodu neprot. Pagaidām, grūti spriest pa šo principu efektivitāti, tāpēc ka nevienā ģimenē princips nav lietots pietiekoši ilgi un konsekventi.

Princips "viens laiks – viena valoda" savai lietošanai pieprasa, lai pieaugušie katru valodu lietotu secīgi vienas dienas laikā (piemēram, puse no dienas – viena valoda, otrā pusē – otrā valoda, vai vienu dienu viena valoda, otro dienu – otrā valoda. Jo vairāk pieaugušu vienlaicīgi iesaistās tādā (pēc laika) secīgā valodu lietošanā, jo tās ir efektīvāk. Bet ir jāatcerās, ka mazs bērns pats nevar orientēties laika sprīžu secībā tik pat veiksmīgi, kā cilvēku vai vietu maiņā, tādējādi viņam ir grūti saprast, kad ir pienākusi "krievu" vai "latviešu" diena vai dienas puse. Šī iemesla dēļ principu "viens laiks – viena valoda" nevar atzīt par efektīvu, bet dažreiz to var kombinēt ar citiem principiem. Piemēram, pamošanās vai gulēt iešana tiek saistīta ar vienu noteiktu cilvēku (ar aukli, ar guvernanti), kurš runā ar bērnu tikai otrā valodā (12).

Eksistē arī citas bilingvālas audzināšanas stratēģijas (piemēram, temātiskais, "nepiederīga klausītāja" (12), bet viņi ir atzīti par neefektīviem bilingvāla bērna ģimenes audzināšanā.

### **2.3. Bilingvālā audzināšana ģimenē**

"Viss cits mūsu dzīvē var mainīties, bet mēs uzsākam dzīvi un beidzam to kopā ar ģimeni." (A. Brants) (32)

Divvalodīgajās ģimenēs bērni pastāvīgi dzird divas valodas. Bilingvisms ir viens no optimālākiem valodas attīstības ceļiem. Vecākiem jau pirms bērna dzimšanas ir jāizlemj, kādā valodā sarunāties ar savu bērnu, lai psiholoģiski sagatavotu sevi un bērnu divu valodu lietojumam bērna audzināšanā.

Mātes loma bērna audzināšanā un izglītošanā ir noteicošā ja bērna māte būs patiesi ieinteresēta, lai bērns apgūst otro valodu, apgūst otras tautas tradīcijas, pati pārzinās valodu un interesēsies par citas tautas dzīvi un likteņgaitām, tad arī mazulis varēs labāk apgūt valodu un veidot pozitīvu attieksmi pret citām tautām, tās garīgo mantojumu gan bērnudārzā, gan skolā (8).

Mātei ar bērnu noteikti jārunā savā dzimtajā valodā, jo tikai šajā valodā veidojas noturīgas mātes un bērna emocionālās saiknes (I. Maslo) (32). Kā liecina pētījumi, pat vislabākie fizioloģiskie apstākļi nespēj aizstāt emocionālos kontaktus ar māti. Arī labi paēdināti bērni, kuriem trūkst mātes mīlestības, atpauk garīgajā attīstībā. Tāpēc valodas traucējumi bieži novērojami bērnunama audzēkņiem (17, 20.lpp.). Toties ikdienā vecāki savā starpā var runāt arī otrajā valodā.

A. Kraufords atzīmē, ka ģimenē ir iespējams panākt, lai bērns labi prastu divas valodas – dzimto un otro valodu, ja bērna apkārtnē skan abas valodas: piemēram, māte ar bērnu runā

savā dzimtajā valodā, bet tēvs – valsts oficiālajā valodā. Tas ir pilnīgi dabiski, ja māte ir krieviete un tēvs – latvietis, ja tā nav, vecākiem savā starpā jāsadala šie pienākumi. Bērns savā izpratnē krievu valodu saistīs ar māti un latviešu valodu – ar tēvu.

Tā audzināts bērns nejauks abas valodas, bet lietos tās secīgi – varēs brīvi runāt ar krievu cilvēkiem krievu valodā un ar latviešiem – latviski.

Nebūtu pareizi, ja māte vai tēvs, runājot ar bērnu, pārietu no vienas valodas uz otru, bērns samulsīs un nesapratīs, kurā valodā atbildēt, ko no viņa gaida. Bērnam pieaugot, var rasties grūtības ar valodu maiņu: viņa latviešu valodā var “iesprukt” krievu vārdi, bet krievu valodā pēkšņi parādīties latviešu vārdi (16,58.lpp.). Bērns domās, ka ir tāda valoda – krievu-latviešu, piemēram.

K. Beikers arī iesaka ģimenes bilingvālajā audzināšanā principu ”viens cilvēks – viena valoda”: ”Pētījumi par bilingvālu bērnu audzināšanu ģimenēs liecina, ka bilingvisms visefektīvāk attīstās tad, ja tiek ievērots princips ”viens ģimenes loceklis – viena valoda”. Ja māte runā vienā valodā, bet tēvs – otrā, bērns iemācīsies, ka ar māti jārunā vienā valodā, bet ar tēvu – otrā. Tā mazs bērns labi apgūs abas valodas, ja starp tiem būs stingras robežas un nošķirta lingvistiska informācija. Izglītības iestādē arī iespējams nošķirt divas valodas pēc principa ”viens skolotājs – viena valoda”, vai ”viens priekšmets – viena valoda” (2, 205.lpp.).

Jaunās valodas apguve ir cieši saistīta ar emocijām. Pozitīva attieksme, ieinteresētība, motivācija ir svarīgs nosacījums bērna veiksmei. Ja vecāki vēlas, lai bērns veiksmīgi apgūst citu valodu, ar savu attieksmi un izturēšanos ir jārāda piemēru. Ļoti svarīgi:

- izrādīt interesi pret citādo un atšķirīgo, būt atvērtiem, veidot pozitīvu attieksmi pret citām kultūrām un valodām;
- runāt par to, cik labi ir lietot vairākas valodas (var labāk saprasties ar citiem cilvēkiem, iegūt jaunus draugus, lasīt interesantas grāmatas, skatīties dažādas TV pārraides, izvēlēties dažādas skolas, strādāt interesantu darbu u.c.);
- izrādīt vēlēšanos arī pašiem apgūt vēl kādu valodu, darīt to, ja ir iespējas;
- tā kā ģimene ir dzimtās valodas uzturētāja, svarīgi rūpēties, lai tiktu bagātināta arī dzimtā valoda un bērnam veidotos pozitīva attieksme pret to, vēlme to lietot;
- ir jāatceras: katra nākamā valoda tiek apgūta uz dzimtās valodas bāzes, kā arī katra jauna valoda ietekmē dzimtās valodas attīstību;
- censties iesaistīties bērnudārza grupas dzīvē;
- izrādīt interesi par bērnudārza dzīvi (16, 96.lpp.).

Veidojot saskari ar bērniem, vecākiem vajag orientēties vispirms uz komunikāciju ar bērniem, nevis uz bērna runas kontroli. Tas nozīmē, ka bērna runas laikā svarīgāk ir tas, ko

bērns saka, nevis kā vai kādā valodā viņš runā. Protams, ir ļoti svarīga runas pareizība, bet kļūdas jālabo, pēc iespējas, bērnam nemanāmi. Piemēram, bērns kaut ko teica ar kļūdu vai izvēlējās citu valodu pret vecāku gribu. Tādā gadījumā pieaugušais var atkārtot bērna teikto, bet bez kļūdas, vai vēlāmā valodā, iepriekš pieaugušais izrāda, ka saprot, atbalsta vai piekrīt bērna teiktajam ("Jā, pareizi:...", "Jā, es saprotu:..." un tml.). Tādos gadījumos vecāki uzdod daudz ieinteresētu jautājumu, kā arī dažreiz palīdz bērnam atbildēt uz jautājumiem. Lielu prieku un vispārēju jautrību sagādā vecāku piedalīšanās rotaļās.

Bērnā nostiprinās pozitīvā pašapziņa, ja vecāki:

- vienmēr uzklausa viņa sacīto;
- atbild uz jautājumiem;
- viņu izprot un respektē;
- iejūtas bērna pārdzīvojumos;
- par viņu interesējas;
- lūdz bērnam padomu;
- velta viņam nedalītu uzmanību;
- pauž neierobežotu prieku par bērna esamību;
- akcentē viņa pozitīvās īpašības un rada apstākļus to tālākai attīstībai (16, 62.lpp.).

Bērna runas uzvedība ir rādītājs adekvātas saskarsmes stratēģijas, kuru izvēlējas vecāki. Bērns tadā gadījumā praktiski vienmēr atbild tadā valodā, kura runā pieaugušais. Uzsakot sarunu, bērns visbiežāk izvēlas to valodu, kurā viņu ar interesi uzklausa. Ja pieaugušie kādā no valodām atbild pēc sarunas satura būtības, neakcentējot jautājuma noformējuma pareizību, tad bērns uzdos jautājumus tadā pati valodā (12).

Nav retums kad bilingvāli vecāki runā ar bērnu vienā valodā, kuru viņi paši izvēlejas (tā var būt gan latviešu, gan mazākumtautību valoda), bet savā starpā bērna klātbūtnē dažreiz runā otrā valoda (lai bērns nesaprastu par ko iet runa). Kādā brīdī, vecāki pamana ka bērns atbild viņiem savā dzimtā valodā – vecāki saprot, ka bērnam veidojas otras valodas saprašanas līmenis, klausoties vecāku sarunas otrā valodā. Bērns ieklausās un uztver otro valodu. Pirms runāšanas katram ir vajadzīgs klausīšanās, iedrošināšanās un klusēšanas laiks, kad veidojas pasīvais vārdu krājums (16, 122.lpp.).

A. Samuseviča audzināja savus bērnus bilingvāli: "Pilnīgi normāla valodas apguves parādība: maziem bērniem piemīt tendence iespraust atsevišķus vienas valodas elementus otrā, galvenokārt, lai novērstu neskaidrības un paskaidrotu savus izteikumus. Tomēr vecākiem uzmanīgi un konsekventi jācenšās komunikāciju uzturēt tikai vienā valodā (latviešu vai krievu), palīdzot, ja kāds vārdiņš aizmirsās, un bieži uzdodot jautājumus, kas veicināja sarunu

( 16, 120.lpp.)... Domāju, ka, neņemot vērā mūsu bērnu nelielo vecumu (7-8 gadi), tad, kad viņi profesionāļu vadībā sāka mērķtiecīgi mācīties vācu un angļu valodu, viņi jau apzinājās valodu nozīmīgumu, tāpēc svešvalodu apguve nekad nav radījusi īpašas problēmas. Valodu nozīmīgumu palīdzēja nostiprināt vecāku darba braucieni uz ārzemēm, ārzemju kolēģu viesošanās mūsmājās, bet visvairāk satelīttelevīzija un tās izglītojošās iespējas, ģimenes filmu skatīšanās un tulkošana, audzinošo situāciju analīze, izmantojot gan masu saziņas līdzekļus, gan presi” (16, 122.lpp).

Bērna vārdu krājumu un prasmi izteikt savas domas būtiski bagātina sarunas ar vecākiem vai citiem pieaugušajiem. Skatoties televīziju, bērns ir pasīvs klausītājs, tādēļ negūst iemaņas sarunāties, analizēt, secināt, izteikt savas domas. Pie televizora ieteicams pavadīt pēc iespējas mazāk laika un skatīties tikai bērniem domātos raidījumus. Vislabāk tos noskatīties kopā ar vecākiem un pēc tam pārrunāt. Diemžēl, aizvien mazāk vecāku savām atvasēm lasa pasakas vai citu bērnu literatūru. Latviešu valodas attīstībai tas būtu vērtīgāk, nekā skatīties televīzijas raidījumus. Arī pasakas, dzejoļa vai stāsta saturu vajadzētu kopīgi pārrunāt (56, 30-31.lpp.).

Bērniem ir svarīgi, ka viņi par savu darbu var runāt ar citiem un sava darba rezultātus var parādīt bērniem vai bērnudārza darbiniekiem un vecākiem (35, 66.lpp.).

V. Uršuļska atzīmē, ka viens no svarīgākajiem otrās valodas mācīšanas uzdevumiem pirmsskolas vecumā ir radīt pozitīvu emocionālo attieksmi pret valodu gan bērnudārzā, gan mājās. Neatsverama loma šo uzdevumu realizēšanas procesā ir bērnu vecākiem. Vecāki ir lielisks palīgs pirmsskolas iestāžu pedagogiem (56).

Bilingvālā audzināšana ģimenē, nodrošinot abu valodu lietošanu ikdienā, ļauj bērnam abas valodas brīvi izmantot visdaudzveidīgākajās situācijās.

## **2.4. Bilingvālā audzināšana ikdienas darbībā (ikdienas rituālos) pirmsskolas izglītības iestādē.**

Latvijā ir gan krievu plūsmas pirmsskolas izglītības iestādes, gan latviešu plūsmas pirmsskolas izglītības iestādes. Parādās tendence – vairums mazākumtautību pārstāvju uzskata, ka krievu plūsmas pirmsskolas iestādē bērns latviešu valodu neapgūs pietiekami labi, ka valodas mācīšana tur norīt formāli. Kaut gan pieredze rāda, ka vairākās krievu plūsmas pirmsskolas iestādēs ir iesākts nopietns darbs valodas un tradīciju apguvē.

Atrodoties latviskā vidē, pirmsskolas iestādē, kur sarunvaloda ir latviešu valoda, protams, iespēja to apgūt un iepazīties ar tautas tradīcijām viennozīmīgi ir lielāka. Cittautu

bērniem latviešu bērnudārzā viss mācību un sadzīves process norit tikai latviešu valodā. Bērni klausās pasakas, teikas, mācās tautasdziesmas, ticējumus, mīklas, tautas dejas, rotaļas, piedalās Miķeļu, Mārtiņdienas, Ziemassvētku, Lieldienas, Jāņu dienās un citos pasākumos. Tāpēc labi saprotami ir cittautu vecāku motīvi, kāpēc viņi saviem bērniem arvien vairāk cenšās izvēlēties latviešu pirmsskolas iestādi. Bukovska I. atzīmē, ka šī vecāku tendence ir radījusi zināmus sarežģījumus pirmsskolas iestāžu darbā. Bukovska uzskata, ka nevar likt latviešu bērniem gaidīt rindā uz vietām latviešu bērnudārzos, vai arī apmeklēt krievu bērnudārzus, ka "tagad latviešu bērnudārzos mācīsim krievu bērnus", šī problēma jau ir kļuvusi par valstisku. "Valdības nostāja rada neizpratni, jo tiek domāts par cittautiešu integrāciju sabiedrībā, bet novārtā atstātas rūpes par latviešu bērniem, pedagogiem, vecākiem, kam bērnudārzā un skolā ir jāstrādā un jākontaktējas ar cittautiešiem, bieži vien traucējot mācību un audzināšanas darbu" (8).

Aptaujājot audzinātājas un vadītājas, I. Bukovska iezīmē šādas problēmas, ar ko latviešu bērnudārzā saskaras pedagogi, strādājot ar cittautu bērniem un vecākiem:

- pret cittautu bērniem nepieciešama stingrāka attieksme nekā pret latviešu bērniem – iespējams, mājas audzināšanas specifikas un mentalitātes dēļ, cittautu bērni ir agresīvāki, skaļāki, draiskulīgāki, tāpēc bieži jārunā par disciplīnu, rodas domstarpības;
- reizēm cittautu bērni valodas barjeras vai pašpārlicināstības dēļ nevēlas iekļauties piedāvātajās darbībās, novērš pārējo bērnu uzmanību, jo bieži nespēj sekot tēmai nepietiekamā latviešu valodas vārdu krājuma dēļ;
- paskaidrojot uzdevumus un noteikumus cittautu bērniem dzimtajā valodā, stipri tiek kavēts latviešu bērnu potenciālais attīstības process;
- ja grupā ir vairāk par trīs cittautu bērniem, tad šo bērnu rakstura īpatnības un mentalitāte ir pamats tam, ka krievu valoda tiek uzspiesta latviešu bērniem un viņi sāk runāt krieviski, ta radot sašutumu vecākos;
- audzinātājām grupā ir dubultdarbs, jo cittautu bērniem jāpievērš īpaša uzmanība gan disciplīnas, gan valodas ziņā, daudz jāskaidro un jātulko krievu valodā;
- ir vecāki, kuri bērnus ved uz latviešu bērnudārzus tikai politiskas situācijas spiesti (domājot par bērnu nākotni), bet attieksme pret latviešu valodu ir negatīva, daļa cittautu vecāku necenšas runāt ar pedagogiem latviski, līdz ar to rādot bērniem negatīvu piemēru (8).

Savukārt, citi pedagogi, piemēram, bērnudārza vadītāja R. Vanaga un metodiķe A. Tauriņa pauž pretējo viedokli. "Mēs reāli dzīvojam multikulturālā vidē, tāpēc tagad nav svarīgi meklēt cēloņus, kāpēc šāda vide ir veidojusies un pastāv, noliegt to, bet drīzāk domāt

par to, kā šādā vidē pastavēt. Un speja pastavēt liecina par zināmu cilvēka briedumu. Pilsētas videi, kurā sastopas daudzu tautību cilvēki, arī ir sava vērtība, jo tā var būt it vēl pateicīgāka cilvēka izaugsmē nekā stabila, nemainīga vide. Mēs nevaram noliegt kultūru, kas pastav mums blakām”...”Pedagogiem jātiek galā ar to reālo situāciju, kāda šobrīd ir. Īpaši meklēt negatīvās puses nevajadzētu, jo mums šajā situācijā ir jāstrādā, un kāpēc bojāt vēl sev omu un domāt: ak, mēs, nabadziņi, cik mums ir grūti! Svarīgi veidot bērnudārzā multikulturālo vidi, pedagogiem jābūt elastīgiem un jāprot pieņemt to, ka bērnam mājās ir cita kultūras vide, citi reliģiskie uzskati” (58, 15.lpp.).

Dažādi ir viedokļi par to, kur cittautu bērniem psiholoģiski vieglāk iekļauties kolektīvā, mācīties otro valodu, iepazīties ar savas un otrās tautas tradīcijām. Vieni uzskata, ka krievu bērni krievu bērnudārzā bez valodas barjeras kļūst atraisītāki, radošāki, var strauji progresēt intelektuālajā attīstībā, jo bērnam ir svarīgi atrasties savā vidē, kur visu var pārrunāt dzimtajā valodā, viņš nejūtas svešs starp savējiem. Mācīties otro valodu var arī savas tautas bērnudārzā, ja organizē atbilstošas nodarbības un pedagogi ir ieinteresēti. Iepazīt un zināt savas tautas tradīcijas var tikai savas tautības bērnudārzā. Ja pareizi organizēts pedagoģiskais process, tad arī tur iespējams apgūt otrās tautas tradīcijas, paražas, folkloru. Un ļoti svarīgi, lai cittautu bērni neaizmirstu savas tautas garīgo mantojumu. Bērnu vecāki ir aizņemti darbā un ikdienas rūpēs, tāpēc savas tautas bērnudārzā iemācītajam un apgūtajam ir liela nozīme. Pielāgojoties otrās valodas bērnudārzam, vecāki, paši neapzīmādamies, atsiņā savas tradīcijas, ”apzog” bērnus (8).

Vienkārša “iegremdēšana” latviešu valodā pirmsskolas izglītības iestādē nevar garantēt saturiskās mācību vielas apguves rezultātu un valodas sekmīgu apguvi. Tā rezultātā bērnus pakļauj pieejai “peldi vai slīksti”. Bērniem, kuru skolotāji izmanto bērncentrētu pieeju (bieži organizē praktiskas darbības un grupu darbu), ir vairāk iespēju sākt saprast latviešu valodu un lietot to drošāk un sekmīgāk. Taču pat šāda veida nodarbībās valodas mazakumtautību bērnu īpašajām vajadzībām tiek veltīts ļoti maz laika.

Pirmsskolas izglītības iestādē valodu vajag mācīt nevis speciālās nodarbībās, bet gan grupas ikdienas dzīvē; tāpat kā dzimto valodu – dabiski. Veiksmīgai valodu apgūšanai ir nepieciešams: emocionalais komforts (pozitīvas emocijas);demokratisks sarunu veids (pedagogs ir partneris, konsultants); pietiekama darbības brīvība; liels materiālu daudzums pētniecībai, daudz spēļu, tātad attīstoša un mācoša vide (47).

Bērns mācās atdarinot, labprāt atdarina pieaugušos un atkārtoto situācijas, ko pats piedzīvoja. Lomu spēlē bērns atdarinās un atkārtos vārdus un frāzes, ko būs iemācījies, tādējādi vingrināsies lietot otru valodu. Skolēnu lomā var būt arī rotaļlietas – lelles, dzīvnieki. Visātrāk un dabiskāk valodu apgūst saskarsmē, valodas lietošanas situācijā, tādēļ jāveicina

kontakts ar citiem bērniem un pieaugušajiem, kuri runā citā valodā. Valodas apgūšanai noderīga ir jebkura situācija, vajadzētu iedrošināt un atbalstīt otrās valodas lietošanu dažādās situācijās: pie galda – ēdienu nosaukumi, darbības, īpašības vārdi (sarkanā biešu zupa, iedod man lielo ābolu utt.), ģērbjoties (bikses, kreklis, jaka); izmantot visu, kas atrodas bērna apkārtnē – sadzīves priekšmetus, apģērbu, galda spēles, audio, videoierakstus ar dziesmām, pasakām, multiplikācijas filmām, grāmatas, attēlus par dažādām tēmām utt. Ir svarīgi, lai bērns gribētu runāt otrā valodā, vienalga kāda iemesla dēļ, lai mācīšanās process būtu interesants. Runu stimulēs jaunais, negaidītais, neparastais, jocīgais, problēmsituācijas, paradoksālais, atkārtošana un ritms. Produktīvākais mācību ceļš ir šāds: vispirms vēlams iepazīt reālu priekšmetu, izziņāt tā īpašības, praktiski darboties, pēc tam aplūkot un darboties ar priekšmeta attēlu, tad, izmantojot apgūtos vārdiem var sākt fantazēt, mainīt to īpašības, iztēloties dažādas situācijas. Valodu apgūst šādi: viena un tā paša vārda, vārdkopas, teikuma, replikas, teksta veidošanas paraugs tiek dots dažādās situācijās (piemēram, vārds "aug": reālā situācijā – aug bērns, aug dažādi augļi, dārzeni, aug mati, bet pasakā – burvju kokā aug rotaļlietas, konfektes, kliņģeri, tādējādi aprakstāmā situācija kļūst jocīga un bērnam pievilcīga); apgūstot jaunus vārdus, svarīgi, lai bērns priekšmetu redzētu dažādos stāvokļos, dažādās krāsās, telpisku un zīmētu, kustībā, dažādās attiecībās ar citiem priekšmetiem. Valodas klausīšanās un saprašana notiek, piemēram, stāstot vai lasot bērniem pasaku, īpaši, ja situācijas vai teksts tajā atkārtojas. Pasakā "Vecīša cimdiņš" dažādi dzīvnieki jautā: "Kas cimdiņā danco?" Pasakā par rāceni: "Vectētiņš pasauca palīgā vecmāmiņu, vecmāmiņa mazmeitiņu, mazmeitiņa sunīti, sunītis kaķīti. Rāva, rāva, izraut nevarēja". Pasakas var izspēlēt lomās, izmantojot pirkstu, roku vai galda teātra lelles, tādējādi vingrinoties lietot veselas frāzes; dažādi pārsteigumi, rotaļas: jaunu vārdu ieviešanā var izmantot vienādus vai līdzīgus priekšmetus un attēlus, kuru parādīšanās vai nosaukšana tiek apspēlēta. Bērni spontāni nosauc priekšmetu, ja tas parādās negaidīti: tiek izņemts no maisiņa, somas, kastes, kabatas, lakata apakšas, tiek izvilkts aiz aukliņas. Bērns vai pieaugušais pēc kārtas ņem laukā paslēptos priekšmetus, nosauc, pārrunā īpašības, ko ar to dara, kā tas runā, garšo, smaržo. Bērns var censties uzminēt, kas tas par priekšmetu, aptaustot to, aplūkojot priekšmeta fragmentu vai uzklusot vārdisku aprakstu. Mazus priekšmetus var nolikt aiz aizvērtām durtiņām, lodziņiem, paslēpt zem glāzītēm, papīra rullī. Attaisot kādu saini, var atrast attēlus, kas izraisa vēlmi pastāstīt par tiem (16).

Aktīva darbošanās palīdz apgūt valodu, iesaistīt bērnu pašdarinātu grāmatiņu, žurnālu izgatavošanā. Tādējādi pirmsskolas skolotāji varētu veicināt ne tikai valodas apguvi, bet arī pašapziņu, lasīt un rakstīt prasmi utt. Pirkstu un žestu spēles – katrai tautai ir šādas mazuļu spēlītes, kur bērns darbojas kopā ar pieaugušo. Vienkāršs teksts, ritms, atkārtošana,

darbošanās, prieks ir tas, kas palīdz bērnam saprast un iegaumēt vārdus. Daudzām tautām šīs spēlītes ir līdzīgas. Piemēram, gan latviešiem, gan krieviem ir rotaļa par putras vārīšanu: "Vāru, vāru putriņu" (plaukstiņā ar otras rokas rādītājpirkstu imitē putras maisīšanu), kukulīša cepšanu "Cepu, cepu kukulīti". Darbojoties ar pirkstiem, viegli iemācīties sasveicināties, palūgt, pateikties, skaitīt, nedēļas dienu nosaukumus, ģimenes locekļus, utt. Skaitīšana bērniem ļoti patīk, viņi lepojas, ka prot skaitīt dažādās valodās. Dziedot dziesmiņu un vienlaicīgi izpildot kustības, bērni ātri apgūst skaitļa vārdus un arī ķermeņa daļu nosaukumus. Dziesmiņas un dzejoliši skaitļu apgūšanai ir daudzās valodās. Piemēram, šī dziesmiņa ir tulkota no angļu valodas: "Viens pirkstiņš, divi pirkstiņi, trīs mazi pirkstiņi, četri mazi, pieci mazi, seši mazi pirkstiņi, septiņi mazi, astoņi mazi, deviņi mazi pirkstiņi – visi mazi pirkstiņi danco. Desmit mazi pirkstiņi danco uz galvas, desmit mazi pirkstiņi danco uz vēdera" (celīšiem, pleciem, zoda, deguna utt.). Minēšana: pūkains, garām ausīm, īsu ļipiņu, dzīvo mežā. Kas tas ir? (Zaķis.) Uzminiet, kuru priekšmetu, kas atrodas šajā istabā, es iedomājos? Tas ir liels, brūns, koka, tajā ir plaukti, tur glabājas drēbes. (Skapis.). Sākumā var nosaukt 2 īpašības, ja nevar uzminēt, nosaukt vēl kādu. Ir jāatcerās, galvenais, lai bērns censtos atcerēties nosaukumus, vingrinātos runā. Kad viņš sapratīs mīklas veidošanas principu, jārosina izdomāt aprakstošas mīklas par dažādām lietām (16).

Dažādu informācijas avotu izmantošana: attēlus var izmantot daudzveidīgi: nosaukt tajos attēloto; atrast otru tādu pašu; kas un ar ko sader kopā; grupēt pēc dažādām pazīmēm – pēc izmēra, krāsas, pēc vārda pirmās skaņas. Bērnam var uzdot sameklēt to, kas ir maziņš, apaļš, sarkans utt. Ar pāra attēliem var darboties kā populārajā atmiņas trenēšanas spēlē "memory" (visus attēlus izklāj uz galda ar muguriņām uz augšu, katrs dalībnieks pēc kārtas griež otrādi divas bildītes, ja attēli ir vienādi, tad ņem sev un iegūst tiesības uz nākamo gājieni, ja nesakrīt, liek otrādi). Grāmatas, attēli, kur viens un tas pats personāžs redzams dažādās situācijās, noder priekšmetu, krāsu, darbību, prievārdu apguvei un nostiprināšanai.

Lai iemācītos lietot prievārdus, ieteicams izmantot rotaļlietas un rotaļdarbības. Pieaugušais liek rotaļlietu uz, zem, aiz, pie, virs, dažādiem priekšmetiem, pēc tam jautā: "Kur atrodas lellīte?", bērns paskaidro. Pēc tam to pašu dara bērns, uzklusot pieaugušā norādījumus: "Apsēdini lellīti uz krēsla, pie galda, paslēp lellīti aiz grāmatas, zem gultas" utt. (16).

Ļoti svarīga ir praktiskā darbošanās. Piemēram, salīdzināšana – veiksmīgākie, runu stimulējošākie attēli un situācijas ir tādas, kurās redzami paradoksi: ezītis uz slidām, liela pele un mazs kaķis. J. Protasova apgalvo, ka salīdzināšanas elements ir svarīgs runas attīstīšanai (36).

Interesanti, ja mazus attēlus aplūko caur lupu, caur "tālskati" – rullītī satītu avīzi, ja šādam tālskatim priekšā pieliek krāsainu filtru, pasaule kļūst krāsaina un dīvaina – aizkari, sienas, griesti, māsiņa, žurka būrītī, baltais pūdelis, svītras tēta džemperī mainās zaļā, zilā, sarkanā u.c. krāsās. Krāsošana palīdz apgūt gan paša priekšmeta, gan detaļu nosaukumus, ja izkrāso dažādus lielus priekšmetus. Ja bērnam patīk veidot no plastilīna, ir jaizmanto to valodas aktivizēšanai, "atdzīvinot" izveidotos cilvēkus vai dzīvnieciņus, viņi var kustēties, darboties, sarunāties. Ja bērnam patīk izdomāt un fantazēt, ja viņš pietiekami labi jau ir apguvis valodu, izmantot dažādas iztēles situācijas: ko varētu pastāstīt cukurtrauks (vai cits priekšmets), ja tas prastu runāt. Kas notiktu, ja visi galdi sāktu staigāt, ja visas mašīnas būtu izgatavotas no šokolādes. Pazīstamas pasakas stāstīšanu ar jauniem personāžiem (nevis Sarkangalvīte, bet gan Zilā keda iet ciemos pie kuģa kapteiņa, nes līdzī burkānu, ceļā satiek pirātu, palīgā nāk zvejnieks), var izdomāt jau zināmai pasakai citu nobeigumu vai pasakas turpinājumu, ja ir dots sākums (Reiz kāds puisis devās plašajā pasaulē. Viņš gāja, gāja te ieraudzīja, ceļa vidū stāvēja liela liela, zila zila, krūze...). Šādi bērns vingrinās, viņš dzird un izrunā apgūtos vārdus jaunās kombinācijās. Problēmsituācijas, kas stimulē runas aktivitāti: piedāvā paskatīties, ko ir norijis krokodils, ko ligzdā noslēpusi žagata, kas klaunam koferī; aplūkojot lietas, kas atrodas somā, noteikt, kam tā pieder (16, 104.lpp.).

## **2.5. Otrās valodas apguve speciālajās nodarbībās pirmsskolas izglītības iestādē**

J. Protasova tā apraksta mūsdienu metodes otrās valodas apguves pirmsskolas vecuma bērniem: dažādas formas otras valodas pasniegšanas pirmsskolniekiem – tas ir darbs ģimenēs, konsultācijas bērniem un viņu vecākiem, svešvalodu apmācība bērnudārzos, pulciņos, studijās. Pie tam, atzīmē J. Protasova, vairums valstu tiek samazināts vecums, kurā sāk otras valodas apguvi. Piemēram, Francijā otrās valodas ieviešana pirmsskolas vecumā ir nacionālās programmas daļa. ASV politiskie ierēdņi uzsvēr nepieciešamību paaugstināt izglītības standartus sākot no bērnudārzā. Vācijas, Somijas, Šveices, Spānijas un citu Eiropas valstu bērnudārzos ir uzkrāta lielā pieredze darbā ar divvalodīgiem bērniem. J. Protasova uzsvēr, ka otrās valodas apmācība ir ierobežota. Parasti, šos funkcijas īsteno valodas nesātājs (cilvēks, kam šī apgūstamā valoda ir dzimta) vai tās cilvēks, kurš valodu apguvis. Ar bērniem skolotājs runā vai nu apgūstamajā valoda, vai ar tulka palīdzību. Izmantotas metodikas parasti tiek ņemtas no dzimtās valodas apgušanas metodikas, mācību kompleksi, vai no speciālām rotaļām-scenārijiem, kuri atvieglo svarīgākā lingvistiska materiāla iegaumēšanu (44, 72.lpp.).

N. Zamišļajeva uzskata, ka bērnam labāk rotaļu veidā mācīt latviešu valodu speciālās nodarbībās. Tā būs apzināta latviešu valodas mācīšana. Rotaļnodarbības notiek pēc noteikta mācību satura, izstrādātas metodikas un plānojuma. Vispirms bērns klausas valodu, izsakās ar žestiem un kustībām, pēc tam atkārtoti lietvārdus, mācās skaitāmpantus, dzejoļus, rotaļas ar dziedāšanu. Vēlāk mācās darbības vārdus, īpašības vārdus, vietniekvārdus. Ikdienā ar bērniem jārunā latviešu valodā, tādā veidā bērns mācās valodu netieši. Bērnos jārada interese par latviešu tautas tradīcijām un gadskārtu svētkiem (61, 35.lpp.).

Savukārt, K. Beikers apgalvo: "Ja otrā valoda tiek mācīta pa stundai dienā kaut vai 5 – 12 gadus, tikai daži bērni kļūst funkcionāli bilingvāli. Vairumam bērnu parasti attīstās tikai ļoti ierobežots bilingvisms" (2).

Varētu piekrist N. Zamišļajevas viedoklim, ja uzsvaru likt uz "rotaļu veidā", tas ir rotaļās, jo valodu bērni vislabāk apgūst to aktīvi lietojot. Tēmu un sižetu daudzveidība, rotaļas, dziesmas, dzejoļi palīdzēs ieinteresēt bērnus apgūt otro valodu. Ir svarīgi, lai bērni valodu mācītos ne tikai otrās valodas nodarbībās kopā ar otrās valodas skolotāju, bet arī kopā ar audzinātāju – lietoju ikdienas sarunās un pēc iespējas arī citās nodarbībās.

Rotaļa – pamatveids bērna attīstībā, arī valodu apgūvē. Rotaļa – ir darba metode, kas palīdz organizēt mācību procesu pirmsskolniekiem pieejama, interesantā un noderīgā veidā, apgūstot attiecīgo priekšmetu. Rotaļas ir vajadzīgas, lai nostiprinātu runas iemaņas, paplašināt vārdu krājumu. Ja mēs savā darbā pastāvīgi izmantosim rotaļu metodi, ņemot vērā bērna tipu (audiālais, kinestētiskais, vizuālais) un atbilstoši izvēlēsimies viņam piemērotu aktivitāti, tad palīdzēs bērnim ne tikai apgūt valodas, bet arī maksimalizēt mācību spējas (36, 14.lpp.).

A. Kraufords uzsver, ka bērniem ir nepieciešams laiks, kurā smadzenēm apstrādāt iegūto informāciju. Tas varētu būt laiks, kas atvēlēts rotaļām, spēlēm, sapņiem un fantāzijām. Autors iesaka izmantot lietas, kas ir ciešā saiknē ar bērnu ikdienas dzīvi, no viņu lietu vides un ir viņam saistošas. A. Kraufords savā praksē ir pārliecinājies – kad bērni runā, viņi praktizē to, ko zina. Tādēļ rotaļās vēlams izmantot labi zināmus vārdus, lai bērni gūtu prieku no rotaļas (36).

Rotaļās, kurās izmanto pirkstus. Mūsu rīcībā vienmēr ir 10 brīnišķīgi aktieri – mūsu pirksti. Tos varam izmantot jebkurā situācijā – braucot vilcienā, gaidot rindā, pludmalē u.c. Smadzeņu darbības pētījumi pierāda, ka pirkstu muskulatūras attīstība labvēlīgi ietekmē bērna runas zonu funkcionēšanu galvas smadzenēs (16,128.lpp.).

Rotaļnodarbību laikā izmantojamas dažādas metodes un paņēmieni. Metožu izvēli nosaka bērnu vecuma īpatnības, viņu iepriekšējais sagatavotības līmenis un rotaļnodarbību laikā veicamie uzdevumi. Ir jāņem vērā arī bērna kognitīvo mācīšanās tipu. Ņemot vērā kognitīvo tipu, var veiksmīgāk mācīt. Lai gan kognitīvie stili ir dažādi, tie savstarpēji

pārklājas, bet katram indivīdam viens stils ir dominējošais (36). Lai nodrošinātu bērnu izziņas aktivitāti, patstāvību, radītu interesi, izmanto šādas metodes un paņēmienus:

- rotaļu metodes (rotaļu vingrinājumi, darbības ar rotaļlietām, sacensību elementi, mīklas u.c.);
- uzskatāmās metodes (novērošana, priekšmetu demonstrēšana, attēlu izmantošana, kustību demonstrējumi, žesti, didaktisko materiālu izmantošana u.c.);
- praktiskās metodes (vingrinājumi, skolotāja paraugs kā uzskatāmi praktiskā metode, bērns piedalas un darbojas);
- problēmu metodes (problēmu risināšana);
- pētnieciskās metodes;
- vārdiskās metodes (paskaidrojums, skolotājas stāstījums, pārrunas, sarunas, literāro darbu lasīšana u.c.);
- dramatizēšana ir darba metode valodas attīstīšanai pirmsskolas vecuma bērniem.

F. Brovnlie (F. Brounly) min, ka vērtīgs valodas attīstīšanas paņēmiens ir stāstīšana. Viņa piedāvā audzēknim stāstu, vienlaicīgi to zīmējot. Stāstā ietverts noslēpums, kuru katrs bērns var atklāt savā laikā un par to signalizē skolotājam ar noteiktu zīmi (piemēram, pamirkšķina aci). Kad visi atklājuši noslēpumu, tad skolotāja ar jautājumiem rosina bērnus vēlreiz izstāstīt stāstu pašiem un dod uzdevumu uzzināt, vai viņu vecāki arī zina šo noslēpumu? Tādējādi vizuālā māksla palīdz veidot stāstījumu. Tā kā informācija apgūta dažādos veidos, tā ir noturīgāka un to vieglāk paturēt atmiņā. A. Reihšteins akcentē, ka mazam bērnam ir būtiski redzēt lielu darbu, kā arī to, ka māksla ir veids kā apgūt pasauli. Viņš pārliecinoši apgalvo - mākslas projektos visiem viss izdosies! (36)

F. Brovnlie rekomendē, lasot bērniem dažreiz dot kustību zīmi (divi sakrustoti pirkstu apļi), kuru redzot, bērnam jāsaista jaunā informācija ar personīgo pieredzi vai pārdzīvojumiem. Tā smadzenes veido jaunus modulūkus, kas sekmē valodas apguvi.

F. Brovnlie iesaka, pirms stāsta lasīšanas parādīt attēlus, jo-

- tiek sagatavots fons,
- attēls ir konkrētāks,
- grupa satuvinās, skatoties uz vienu un to pašu attēlu un jūt līdzīgas emocijas.

3-4 gadīgiem bērniem attēlos redzamais jāpārrunā; 5-6 gadīgiem bērniem var dot uzdevumu – uzdot jautājumus par attēliem. Tas rosinās domāt atbildes (bet konkrētas atbildes nedot). Jāizmanto 3-4, vēlams liela formāta attēlus. A. Kraufords piedāvā izvēlēties tekstus,

kuros attēlotā rīcība bērnam ir iepriekš paredzama un iesaka izmantot tekstus ar atskaņām, jo tas atvieglo jaunu vārdu apguvi. J. Protasova uzsver – valoda attīstās caur redzes sajūtu attīstīšanu. Piemēram, katrs bērns paņem rāmīti - logu, caur kuru bērns atrod kādu konkrētu priekšmetu, kas minēts stāstā, par kuru viņš vēlas pastāstīt (36).

F. Brovnlie atklāj, ka atšķirībā no pieaugušā, bērns var runāt un darīt vienlaicīgi, ko lieliski varam izmantot otrās valodas apgūvē, piemēram, darbā kulinārijas centrā. A. Kraufords un J. Protasova uzsver, ka bērnu kļūdas runā NAV jālabo, bet pieaugušā runai vienmēr jābūt pareizai un bērns ar laiku pārņem viņa pareizo paraugu.

A. Kraufords atzīst, ka valodas apgūšana ir saistīta ar uztraukumu bērniem un arī pieaugušie jūtas līdzīgi. Ļoti būtiski ir samazināt uztraukuma līmeni. Tas iespējams, ja pedagogs labi pārzina savu audzēkņu individuālo zināšanu līmeni, tādējādi respektējot katru atbildi - gan teikumus, gan vārdus, gan žestus (36).

Kraufords aicina apsvērt iespējas kaut uz nepilnu macību dienu kopa darboties gan vairākumtautību valodā runājošiem bērniem, gan mazākumtautību valodā runājošiem bērniem, lai veicinātu otrās valodas apgūšanu (3, 12.lpp.). Atkārtosim, ka pētījumi, veikti bērnodarzā "Kaļinka" (Somijā) pierādīja, ka bilingvālā audzināšana internacionālajā kolektīvā veicina realitātes dziļāko izzināšanu.

Pastāv būtiskas atšķirības starp bilingvālo audzināšanu bilingvīskos un monolingvīskos apstākļos. Bilingvālā apkārtnē nodrošina bilingvīskos un bikulturālus apstākļus ikdienas dzīvē. Bērniem ir iespējas bilingvālā vidē iegūtas zināšanas praktiski lietot. Savukārt bērniem, kas dzīvo monolingvālā vidē, šādu iespēju nav (30, 46.lpp.).

Darba pieredze bērnodarzā "Kaļinka" pierada: bērni dažādi izmanto iespēju mācīties runāt svešvalodā. Daži viegli un labprāt satuvina ar tiem, kuri ir apguvuši otro valodu; citi uz ilgu laiku saglabā neuzticību tiem, kas nevar viņus uzreiz saprast. Un tomēr, ceturtnā apmācības gadā beigas krievu valodas apgūšanas līmenis somu bērniem svarstījas no pilnas saprašanas, spējas plaši izteikt vēlējumus, līdz daļējas saprašanas un atbilstošas reakcijas svarīgajās dzīves situācijās. Kompleksas pieejas pareizību pierādīja arī vēlākais eksperimentālais darbs bērnodarzos.

Parasti pirmsskolēnus un jaunākus skolēnus svēšvalodām un otrām valodām apmāca ar tādu grāmatu palīdzību, kuri izdoti ka kompleksi – mācību grāmatas, grāmatas skolotājiem, mācību grāmatas patstāvīgam darbam, ābece, lasīšanas grāmatas, burtnīcas rakstpratības attīstīšanai, audio- un video kasetes, demonstrācijas(uzskatāmās) tabulas, vārdnīcas, izdalāmie materiāli- kartiņas , krāsojamas gramatas, galda spēles, lelles- marionetes, līdzekli roku darbam, kostīmi un viņu modeles, testi. No uzskaitīta var redzēt: pedagoģika piedāvā organisko visu materiālu iekļaušanu bērnodarzā ikdienas darbībā, t.i. sākumā darbībā,

pārsvārā rotaļu darbībā, un tad, uz tās pamatā – otrās valodas apgūšana (44, 73.lpp.). J. Protasova uzsver: “Ar bērniem neko nedrīkst darīt vienu reizi. Viss jādara vismaz divas reizes” (36).

V. Uršulskai ir veiksmīgā pieredze vecāku iesaistīšanā nodarbībās, kurās tiek apgūta otrā valoda. ” Latviešu valodas nodarbības notika divas reizes nedēļā, un tajās tika dota iespēja piedalīties arī vecākiem. Atsaucība bija liela. Vecāki šajā laikā veica ne tikai vecāku pienākumus, bet arī kontaktējās ar pedagogiem un citiem vecākiem. Vecāki darbojās līdz ne tikai latviešu valodas nodarbībās – viņi veica tādus pašus uzdevumus ka bērni – runāja, dziedāja, rotaļājās kopā ar bērniem. Nodarbību laikā veidojas patīkama psiholoģiska atmosfēra, bērni ar nepacietību gaidīja vecāku ierašanos, reizem pat nesākā nodarbību, kamēr nebija sagaidīti kādu māmiņu. Šādās nodarbībās bērnu koncentrēšanās spējas ir lielākas, viņi grib parādīt vecākiem, cik labi prot veikt kādu uzdevumu, kā arī ļoti vēlas, lai vecāki to veiktu tikpat labi. Bērnam ir svarīgi apzināties, ka vecākiem ir nopietna attieksme pret viņu nodarbošanos. Lielu prieku un vispārēju jautrību sagādā vecāku piedalīšanās rotaļās. Valodas mācīšana prasa arī regulāru papildu darbu mājās. Vecāki, kuri piedalās nodarbībās, labāk izprot gan šī darba nozīmi, gan metodiku. Žēl, ka nodarbībās nevar piedalīties visi vecāki – dažiem slodze liekas par lielu, citiem trūkst laika” (56, 30.lpp.).

J. Protasova arī iesaka organizēt kopīgus pasākumus ģimenēm ar dažādām aktivitātēm, kas rosina bērna attīstību un dara bērnu atraisītu un laimīgu (36).

Bērni, kuri pirmsskolas vecumā baudījuši lielu vecāku uzmanību un izjūtuši ieinteresētību visās darbības jomās, sasnieguši daudz lielākus rezultātus nekā tie, kuri apmeklējuši pirmsskolas iestādi, bet nav izjūtuši vecāku līdzdalību. Kopīgā darbā ar bērniem un citiem pieaugušajiem vecāki var sekot sava bērna attīstības procesiem. Šāda kopīga sadarbība bagātina gan bērnus, gan vecākus. Vecāki labāk apzinās, ko nozīme psiholoģiska tuvība, saskarsme ar citiem cilvēkiem. Protams, ļoti svarīgs priekšnoteikums sekmīgai sadarbībai ir smalkjūtīga, saprotoša pedagoga attieksme. Pedagogam jāņem vērā ne tikai bērnu, bet arī vecāku psiholoģiskās īpatnības (56).

Pēc V. Uršulskas atsaucis, zinātnieks Dž. Lapidess raksta, ka vecāki atstāj vislielāko iespaidu uz bērna intelektuālo un emocionālo attīstību. Pedagoga pienākums ir palīdzēt vecākiem to apzināties un atvieglot šī grūtā uzdevuma veikšanu. Kopīgi strādājot, pedagogiem ir iespēja pārrunāt ar vecākiem dažādus svarīgus un aktuālus jautājumus. Vecāki uz savu bērnu sāk skatīties citām acīm, jo viņi redz bērnu ne tikai mājās, bet arī bērnudārzā – nodarbībās. Pedagoga ieguvums ir tas, ka viņš sava mērķa sasniegšanā var paļauties uz vecāku atbalstu, kā arī no vecākiem uzzināt bērna attieksmi, kādas specifiskas rakstura iezīmes, kuru ievērošana var atvieglot mācību procesu (56, 31.lpp.).

Daži pedagogi uzskata, ka otrās valodas nodarbībās ir gan iespējams, gan vēlams apgūt otro valodu, ņemot vērā tematisko principu, respektīvi, paralēli citu priekšmetu apguvei. Šobrīd uzskata, ka viens no labākajiem valodas apguves veidiem ir mācīties kāda priekšmeta saturu valodā, kas tiek apgūta. Nodarbībām, ko apmeklē bērni, jābūt īpaši veidotām, tās jāvada skolotājiem, kuriem ir zināšanas gan par to, kā tiek apgūta otrā valoda, gan par pašu saturisko jomu. Īpaša uzmanība jāpievērš mācību vielas izvēlei otrajā valodā, lai tā būtu saprotama, svarīga bērniem. Skolotāji jāizmanto uzskates līdzekļus (priekšmeti, zīmējumi) un žestus, jāsaista saturu ar pazīstamu materiālu un pieredzi.

Nav nedz vēlams, nedz arī nepieciešams dekontekstualizēt latviešu valodas mācības, aizejot no saturiskās vielas apguves, un koncentrēties uz tradicionālo latviešu valodas nodarbību veidu (darbības vārdu locīšanu, jaunu vārdu apgūšanu un izrunas vingrinājumiem). Pat tad, ja bērnam latviskā vide ir vēl pavisam sveša, mācības otrajā valodā, kas ir integrētas ar zināšanu iegūvi (piemēram, par bērnu pašu, viņa ķermeni, viņa ģimeni), parasti ir daudz efektīvāks mācību veids nekā koncentrēšanās uz pašu latviešu valodu (16,38.lpp.).

Nereti kļūdaini uzskata, ka bērni, kas spēj sarunāties otrajā valodā, spēs izmantot to arī kā mācību valodu. Bērni, kas valodu apguvuši tikai ar kontekstu saistītas komunikācijas līmenī, var neuztvert mācību saturu šajā valodā, jo nespēj veikt noteiktas kognitīvas darbības – sintēzi, analīzi, izvērtēšanu un interpretāciju.

Otrās valodas nodarbībās šī valoda ir mācību priekšmets un arī mācību līdzeklis. Šajā valodā tiek arī organizēts darbs bērnu grupā. Tādēļ valodas apguve atšķiras no citiem mācību priekšmetiem, kuros valoda ir tikai satura atklāsmes līdzeklis.

Bērna sākotnējās zināšanas veido pamatu mācību priekšmetu apguvei skolā. Skolotājam jāņem vērā bērna zināšanas, prasmes un pieredze un jāizmanto šis konteksts mācību satura apguvē. Piemēram, bērns var gūt vairāk zināšanu, klausoties skolotāja stāstījumā, nekā, izmantojot magnetofona ierakstu. Skolotāja mīmika, žesti, intonācija veido nepieciešamo kontekstu satura uztverei. Bērnam daudz vieglāk ir stāstīt par viņam pazīstamām lietām, jo šāds stāstījums ir kognitīvi nenoslogots. Ja bērnam jāstāsta par viņam nepazīstamām lietām, rodas liela kognitīva slodze.

Audzīnot harmonisku personību jāatceras, ka cilvēks pilnveidojas saskaņojot individuālo un sabiedrisko dzīves daļu. Cilvēks ir primārs salīdzinot ar sabiedrību, viņam ir savi pasaules uzskati, iekšējās domas. Otrās valodas skolotājam jāatceras šī patiesība, lai veicinātu integrēšanas procesu, nevis pseidolatviskošanu. Jāatceras, ka arī bērniem ir savas tautas saknes, varbūt tālāk kā mums. Tāpēc jāiesaista, jāieinteresē, jānodrošina maksimāli labvēlīga psiholoģiskā gaisotne, savstarpēja sapratne, cieņa bilingvālās audzināšanas procesā. Bieži vien tieši otrās valodas skolotāja personība un izvēlētās darba metodes, attieksme pret

bērnu, palīdz pārvarēt psiholoģiskās barjeras un šķēršļus saziņā. Ja latviešu valodas kā otrās valodas nodarbībās valodas apguves procesā tā nezaudētu savu krāšņumu un nekļūtu tikai par saziņas līdzekli, ja blakus tolerantai attieksmei pret iesācējiem valodas apguvē paši skolotāji būtu lepnāki par savu valodu, varētu cerēt, ka valodas kvalitāte uzlabotos. Svarīga ir skolotāja darba precizitāte mazakumtautību audzināšanā un izglītībā, kļūdaini uzrakstīts vārds var būt iegulis bērna atmiņā uz ilgu laiku. Prasme parādīt valodas ciešo saikni ar nacionālo kultūru, sakarus ar citām valodām, valodas vērtību sabiedrībā, valstī, valodas bagātību un skanīgumu ir otrās valodas skolotāja virsuzdevums, kas ietver arī sadarbību ar citiem skolotājiem, jo valodas saturs nosaka audzināšanas un izglītības kvalitāti, audzināšanas un izglītības saturs nosaka valodas perspektīvu (49). Tādējādi, izpētot starptautisko pieredzi bilingvālajā audzināšanā un teorētiskās nostādnes, var secināt, ka pozitīvās bilingvālās audzināšanas pieredzes veidošanās galvenie nosacījumi ir: pozitīvā skolotāju attieksme pret bilingvismu, vecāku atbalsts, audzināšanas procesā pirmsskolas izglītības iestādē ir jāizmanto jebkuru komunikācijas situāciju bērna otrās valodas lietojumam.

Lai pārbaudītu teorētiskos secinājumus tika veikts eksperimentāls pētījums Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs.

### 3. PĒTĪJUMS PAR BILINGVĀLĀS AUDZINĀŠANAS NOSACĪJUMU IEVĒROŠANU AUDZINĀŠANAS DARBĀ

#### 3.1. Pētījuma pirmā posma iegūto datu raksturojums

Pētījuma veikšanai tika organizētas fokusa grupu diskusijas. Diskusijās piedalījās pirmsskolas skolotājas, kas mācās Daugavpils Universitātē Izglītības un vadības fakultātē neklātienēs nodaļā Rīgas filiālē. Pēc dzimuma – visas ir sievietes. Pētījuma 21 fokusgrupas diskusijās piedalījās 127 pirmsskolas skolotājas.

Skolotājām bija piedāvāts apvienoties Fokusa grupas pēc bērnu (ar kuriem skolotājas strādā) vecuma:

1. no 2 līdz 4 gadiem;
2. no 4 līdz 5 gadiem ;
3. no 5 līdz 6 gadiem;
4. no 6 līdz 7 gadiem.

Diskusiju gaitā katrai skolotājai tika piedāvāts raksturot situāciju konkrētā pirmsskolas izglītības iestādē, attiecībā pret bilingvālo izglītību katrā pirmsskolas vecumā; no kādām ģimenēm bērni apmeklē bērnudārzu; kā, kādā veidā bērni apgūst valodas; kādas valodas prasmes ir apguvuši. Atbildēt uz jautājumiem: Kādas ir problēmas īstenojot bilingvālo izglītību un audzināšanu mazākumtautību bērniem? Kā atrisināt problēmas? Kā pareizi organizēt bērnu ikdienas dzīvi, nodarbības pirmsskolas izglītības iestādēs? Vēl tika piedāvāts aprakstīt konkrētas situācijas ar konkrētiem bērniem. Diskusijas norisinājās gan latviešu valodā, gan krievu valodā.

Diskusiju gaita tika protokolēta. Diskusiju protokoli tika saņemti ar Interneta palīdzību – latviešu un krievu valodā.

Pētījumā izmantotas gan kvalitatīvās, gan kvantitatīvās metodes:

Kvantitatīvās metodes tika izmantotas, lai: iegūtu skaitlisku informāciju par situāciju pirmsskolas iestādēs konkrētā mērķa grupā; iegūtu kvantitatīvos datus, kas raksturotu ar kvalitatīvo metožu palīdzību konstatēto parādību izplatību mērķa grupā.

Kvalitatīvās metodes tika izmantotas, lai: noskaidrotu situāciju un problēmas, kas saistītas ar skolotāju darbu daudzvalodības apstākļos; iegūtu padziļinātu informāciju, kas papildinātu un izskaidrotu kvantitatīvos datus .

“Mērķa grupu diskusija” (Focus Group Discussion). Visbiežāk lietotā kvalitatīvo pētījumu metode, kad uz diskusiju kopā sanāk 8-10 mērķa grupai piederoši cilvēki un brīvā gaisotnē runā par kādu noteiktu tēmu; diskusiju vada profesionāls moderators. Metodes

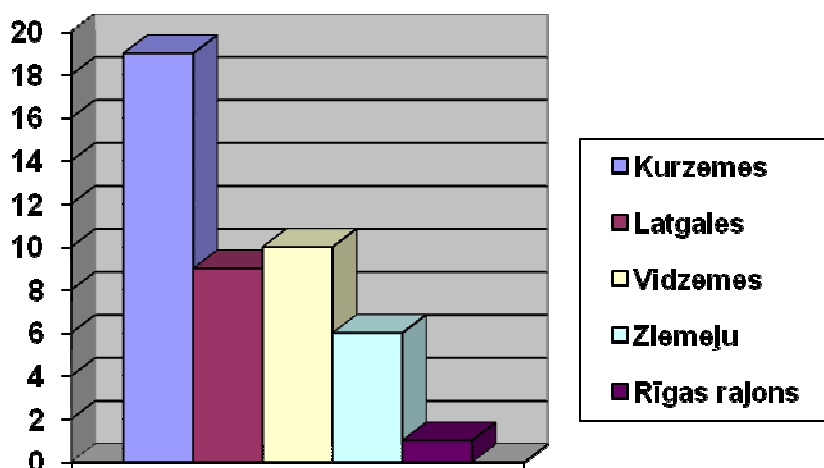
priekšrocības: iespēja izprast mērķa grupai kopīgo uztveri un vajadzības; sekojot grupas dinamikai, saprast, kā līdzcilvēki ietekmē viedokļa veidošanos; pētījuma procesā iespējama tieša klienta klātbūtne. Metodes ierobežojumi: ar šīs metodes palīdzību var gūt atbildi uz jautājumu “Kāpēc?”, bet nevar pateikt “Cik daudz?”.

“Mini-grupu diskusija” (Mini Group Discussion) Mini-grupu diskusija ir fokusa grupu diskusijas (FGD) paveids un galvenā atšķirība ir grupas diskusijas dalībnieku skaitā – mini-grupās parasti piedalās 3-5 cilvēki; šo metodi mēdz izmantot, ja arī pati mērķa grupa ir ļoti maza. Metodes priekšrocības: iespēja testēt un apspriest plašāku materiālu klāstu; var iegūt vēl vairāk un dziļāku informāciju nekā fokusa grupu diskusijās. Metodes ierobežojumi: mazais cilvēku skaits var radīt katra atsevišķā cilvēka subjektīvā viedokļa palielinātu iespaidu uz kopējo domu.

Iegūtie dati: saņemti 29 faili. Saņemto failu paraugus var apskatīt 4.pielikumā. Saņemšanas brīdī faili tika numurēti, skolotāju vārdi - kodēti. Faili Nr. 4, 11, 26 – nevar atšifrēt. Faili 18 un 2; 14 un 14a dublējas; 2. un 14a izdzēsti. 23., 20. un 19.a – skolotāju individuālā pieredze. Tādējādi fokusa grupu protokolu analizēšanai par derīgu ir atzīti 24 faili – attiecīgi ir 21 fokusa grupa, un 3 faili – skolotāju individuālā pieredze. Skolotājiem, kas piedalījās fokusu grupu diskusijās ir piešķirti skolotāju kodi, piemēram: 1. fokusa grupas skolotājam ir šādi kodi: 1a, 1b,1c, 1d, 1e, 1f, 1g (5. pielikums). Bērnu vārdi, kas ir izmantoti darbā nav bērnu īstie vārdi, tie ir samainīti pret izdomātiem vārdiem.

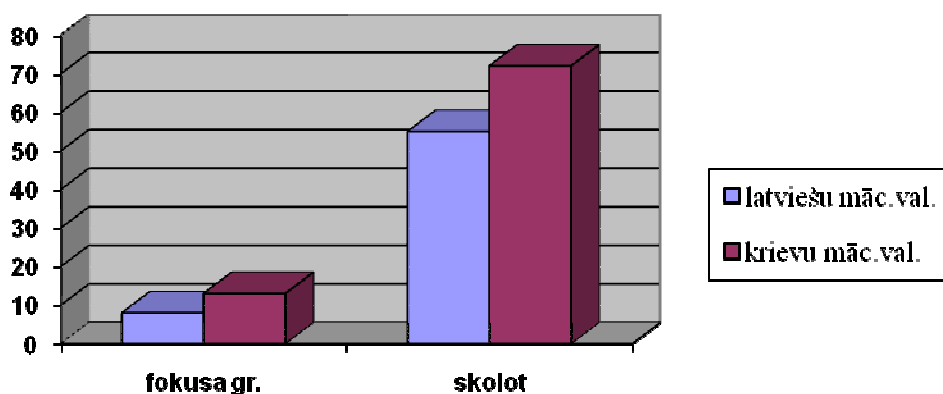
Fokusa grupa ar numuru 2 neeksistē. Anonīmajai skolotājai no 23. faila ir kods 2a. Skolotājas 2a sūtījumā ir aprakstīta individuālā pieredze darbā ar 3 – 4 gadīgiem mazākumtautību bērniem ar intelektuālo nepietiekamību. To mēs apskatīsim vēlāk.

Fokusa grupu diskusijās, pēc protokolu datiem, piedalījās 127 skolotāji, kas sastādīja 21 fokusa grupu. Viena pirmsskolas skolotāja strādā Rīgas rajonā Pirmsskolas izglītības iestādē. Pārējās skolotājas (45 skolotājas uzrādīja Pirmsskolas izglītības iestādes atrašanas rajonu, vai Rīgas priekšpilsētu) strādā dažādās Pirmsskolas izglītības iestādēs pilsētas Rīga – Kurzemes (19), Latgales (9), Vidzemes (10), Ziemeļu priekšpilsētās (6); no Rīgas rajona – 1 skolotāja (3.1.1.att.).



3.1.1.att. Respondentu skaits pēc darba rajona

Pirmsskolas izglītības iestāžu skaitu, kurās strādāja skolotājas, pēc protokoliem nav iespējams noteikt, jo ir dati tikai par 21 skolotāju (5.pielikums). 55 skolotājas no 8 fokusa grupām strādā latviešu bērnudārzos; 72 skolotājas no 13 fokusa grupām strādā krievu bērnudārzos. No mazākumtautību Pirmsskolas izglītības iestādēm ar citām mācību valodām skolotāji fokusa grupu diskusijās nepiedalījās (5.pielikums; 3.1.2.att.).



3.1.2.att. Respondentu sadalījums pēc bērnudārza audzināšanas valodas

8. fokusa grupas un 14. fokusa grupas protokolu formulējumi ir nekorekti, tāpēc tālāk pētījumā netiks izmantoti.

Skolotāji, kuri piedalījās fokusu grupu diskusijās, strādā Pirmsskolas izglītības iestādēs ar latviešu mācību valodu un krievu mācību valodu.

Pētījuma padziļinātai analīzei tika atlasīti protokoli, kur dati ir pilnīgāki.

### 3.2. Fokusa grupās iegūto datu analīze

Izpetot teorētiskās nostādnes un un starptautisko pieredzi bilingvālajā audzināšanā, mēs izdalījām nepieciešamus nosacījumus pozitīvai bilingvālās audzināšanas pieredzei: ir nepieciešama pozitīvā skolotāju attieksme pret bilingvismu, bērniem nepieciešams vecāku atbalsts, audzināšanas procesā pirmsskolas izglītības iestādē ir jāizmanto jebkuru komunikācijas situāciju bērna otrās valodas lietojumam.

Domājams, ka bilingvālās audzināšanas problēmas rodas tad, ja netiek ievēroti nosauktie augšā nosacījumi. Pirms pētītu nosacījumu ievērošanu Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs, lietderīgi būtu izpētīt, vai bērnu grupu sastāvs pēc tautības (valodas) ir monolingvālas, vai plurilingvālas; no kādās valodās runājošām ģimenēm atnāk bērni uz Pirmsskolas izglītības iestādi; valodu lietojumu ģimenēs; kādi ir iemesli tam, ka vecāki ved savus bērnus uz bērnudārzu ar citu (atšķirīgu no ģimenes valodas) mācību valodu.

Pēc pieejamo datu apstrādes var konstatēt, ka bērnu grupas Pirmsskolas izglītības iestādēs ir plurilingvālās (6. pielikums), jo no diskusiju protokoliem, kur ir pievērsta uzmanība šim jautājumam izriet, ka nav nevienas latviešu bērnu grupas, kuru apmeklētu tikai latviešu bērni; un no visiem aprakstītajiem gadījumiem tikai divas skolotājas raksta, ka viņu krievu grupas, apmeklē tikai krievu tautības bērni – skolotāja 15a: ” Es strādāju vecākajā grupā – bērnu vecums 5 – 6 gadi. Pēc saraksta ir 21 bērns. Visi bērni ir no labklājīgām ģimenēm; vecāki interesējas par audzināšanas un apmācības jautajumiem. Visas ģimenes ir krievu valodīgas, tas ir, mājās runa krievu valodā”.

Skolotāja 15d: ”Strādāju ar bērniem 5 – 6 gadu vecuma. Grupā ir 21 bērns. Visi bērni ir no krievu tautības ģimenēm”.

4. fokusa grupu dalībnieki atzīmē, ka katrā no bērnu grupām, kur skolotāji strādā, ir bērni, kas atnāk uz bērnudārzu ar latviešu mācību valodu no citu tautību ģimenēm:

”Situācija latviešu b/d, pēc mūsu novērojumiem: daudz jaukto ģimeņu bērnu, procentuāli daudz krievvalodīgo bērnu, citu tautību (čigāni, lietuvieši, gruzīni ) bērni”.

7. fokusa grupa raksta: ”Strādājam mēs visas vienā Pirmsskolas Izglītības Iestādē. Tas ir latviešu b/d. Neskatoties uz to, mūsu Pirmsskolas Izglītības Iestādi apmeklē bērni no jauktajām ģimenēm, krievu ģimenēm, ir arī 2 čigānu bērni”.

22. fokusa grupa: ”Mūsu, 9 skolotāju situācijas pārsvarā bija līdzīgas. Katrai no mums grupā nāk vismaz viens bērns, kam dzimtā valoda nav latviešu valoda”.

19. fokusa grupa: ”Mūsu grupas dalībnieki strādā Pirmsskolas izglītības iestādēs ar krievu mācību valodu, bet bieži grupās var satikt bērnus no jauktām ģimenēm – ne tikai krievu- latviešu ģimenēm, bet no krievu-vācu, krievu- angļu un citām ģimenēm”.

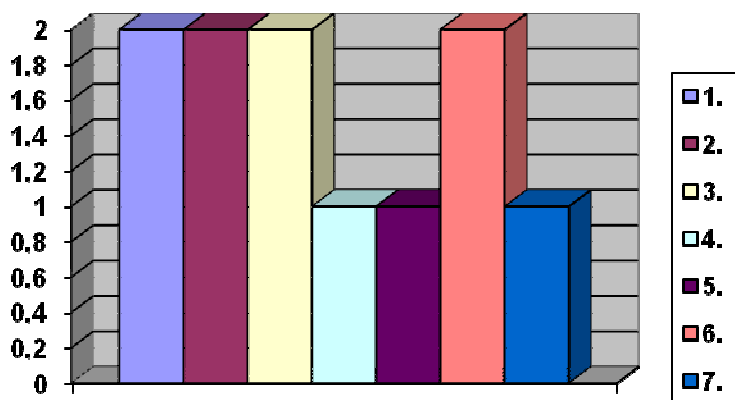
17. fokusa grupa: "Diskusiju gaitā noskaidrojas, ka vecākajās grupās Pirmsskolas izglītības iestādēs, kur mēs strādājam ir no 16 līdz 20 bērnu. Pārsvārā bērni ir krievu tautības. Katrā grupā ir no 1 līdz 3 bērniem no jauktām ģimenēm (krievu-latviešu). Diskusijas gaitā noskaidrojām, ka mūsu Pirmsskolas izglītības iestādēs vecākas grupas apmeklē no 16 līdz 20 bērniem. Dažās grupās ir bērni no latviešu ģimenēm, vecāki atveda bērnu uz krievu Pirmsskolas izglītības iestādi speciāli, lai bērns apgūtu krievu valodu".

Diskusiju protokolos 11 reizes skolotāji nosauc dažādus iemeslus, kāpēc vecāki ved savus bērnus uz bērnudārzu ar citu (atšķirīgu no ģimenes valodas) mācību valodu (3.2.1.tabula; 3.2.1.att.).

3.2.1.tabula

**Iemesli, kāpēc vecāki ved savus bērnus uz bērnudārzu ar citu (atšķirīgu no ģimenes valodas) mācību valodu.**

Nr. p.k.	Iemesls	Gadījumu skaits
1.	Valodas apguve	2
2.	Zināšanu papildināšana	2
3.	Lai bērns runātu otrā valodā	2
4.	Paplašināt bērna komunikatīvās, kultūru, sociālās iespējas	1
5.	Mājās nav iespēju apgūt otro valodu	1
6.	Bērnudārzs atrodas tuvāk mājām	2
7.	Lai bērns atcerētos valodu, kurā kādreiz ir runājis	1



3.2.1.att. Iemesli, kāpēc vecāki ved savus bērnus uz bērnudārzu ar citu (atšķirīgu no ģimenes valodas) mācību valodu.

Diskusiju gaitā, ko skolotājas atzīmē arī savos protokolos, noskaidrojas, ka Pirmsskolas izglītības iestādes ar latviešu mācību valodu mazākumtautību bērni apmeklē pēc tādām pašām iemesliem, kuru dēļ latviešu bērni apmeklē Pirmsskolas izglītības iestādes ar krievu mācību valodu. Mazākumtautību bērnu vecāki biežāk par latviešu vecākiem vēlas, lai bērns kļūtu bilingvāls.

Ģimenes valodu raksturojums attēlots 7. pielikuma – pirmsskolas izglītības iestādēs ar latviešu audzināšanas valodu; 8. pielikumā – ar krievu audzināšanas valodu.

Latviešu bērnodārzus apmeklē diezgan liels bērnu skaits no krievu ģimenēm, kur māte un tēvs ir krievu tautības un runā ar bērnu mājās krievu valodā – 10 gadījumi no 14 (7. pielikums) – kas sastāda 71,4 % ( $10 : 0,14 = 71,4\%$ ) no aprakstītajiem gadījumiem.

No 49 konkrētiem piemēriem krievu bērnodārzus apmeklē: 11 bērni no latviešu ģimenēm; 6 bērni no čigāņu ģimenēm; 1 – no armēņu ģimenes; 1 azerbaidžāņu ģimenes bērns; 21 bērns no jauktām ģimenēm. 16 ģimenēs runā ar bērnu latviešu valodā – kas sastāda 32,6% ( $16 : 0,49 = 32,6\%$ ) no aprakstītajiem gadījumiem; 4 ģimenēs runā mazākumtautību valodā (1 – armēņu, 2 – čigāņu, 1 – azerbaidžāņu valodās); 25 ģimenēs runā divās valodās (latviešu/krievu – 20; čigāņu/latviešu – 3; krievu/armēņu – 1; čigāņu/angļu – 1); 4 ģimenēs runā trijās valodās (8. pielikums).

Pētījuma turpmākajā gaitā tika analizēts valodu lietojums ģimenēs. 6. fokusa grupas protokolā ir aprakstīti divi interesanti piemēri valodu lietošanā ģimenēs: "Anna - 3 gadi. Ģimenē tētis ar bērnu runā tikai rumāņu valodā un mamma runā krieviski un prot latviešu valodu sarunvalodas līmenī. Vecāki savā starpā runā angļu valodā. Bērns nesaprot angļu valodu. Meitene ar audzinātāju kontaktējas krievu valodā, bet audzinātāja sarunājas latviešu valodā - paskaidrojot neskaidrības krievu valodā. Bērns runā un izpaužas dziedot rumāņu valodā. Runā brīvi un pilnos teikumos rumāņu valodā un gaida, kad audzinātāja sāks kontaktēties rumāņu valodā. Ģimenes audzināšanas tradīcijas un ārišķīgās izpausmes atšķiras no latviskās mentalitātes. Pārējie bērni ne vienmēr pieņem meiteni rotaļās, jo Annai patīk bužināt bērnu sejas, apskaut. Viņa nerunā ar bērniem. Domājams bērni viņu nepieņem, tāpēc, ka nesaprot.

Zaurs - 3,5 gadi. Ģimenē tētis ir arābs, mamma latviete. Ar bērnu sarunājas – mamma latviešu valodā, tētis runā arābu valodā un arī latviešu valodā. Zēns runā ļoti nesaprotami (logopēdiski) - skan gan latviešu, gan arābu valodas vārdi. Māte ar tēvu sazinās angļu valodā. Abi bērni ikdienā dzird angļu valodu. Gribētos teikt, ka viņi abi dzīvo daudzvalodīgā vidē".

Bērnu skolotāju komentāri: "Anna pati jau diktē, kā viņa labāk jūtas un darbojas pieaugušo sabiedrībā. Vairāk jā māca bērnam rotaļas un lomu sižeta rotaļas latviešu valodā: Meiteni jāizvirza par rotaļas vadītāju vai organizatoru, lai bērni ierauga meiteni citā gaismā un

cenšas pieņemt arī viņas intereses. Individuāli darboties ar galda spēlēm, lai labāk apgūtu jēdzienus latviešu valodā. Veidot stāstus pēc attēliem. Atrast atvērtākos un draudzīgākos bērnus, kas būtu audzinātājas palīgi. Lai meitene būtu drošā un draudzīgā vidē.

Zēna gadījumā. Iesaistīt dažādās aktivitātēs, kas nomierina un novērš uzmanību no skriešanas un kašķēšanās. Piemēram, individuālas spēles kopā ar pedagogu vai kādu bērnu .

Jāizmanto jebkura situācija- gan smilšu kastē, gan lomu spēles, lai iekļautu grupiņas norisēs, lai ieinteresētu bērnus.

4. fokusa grupa: ” Pēc novērojumiem un vecāku aptaujas mazākumtautību ģimenēs 90 % runā dzimtajā valodā, bet 10 % cenšas sarunāties latviešu valodā”.

4.fokusa grupa diskusijas gaitā secināja: ” Ģimenēs, kur māte ir cittautiete pārsvarā runā mātes valodā”.

Bet vienā gadījumā māte krieviete runā ar bērnu krieviski un vāciski (tēvs vācietis). Situāciju apraksta 19. fokusa grupa: ”Ģimene: tēvs – vācietis, kas nerunā citās valodās, māte – krieviete. Ģimenē ir divi zēni (4 un 5 gadu vecuma). Ar audzināšanu nodarbojas aukle – latviete. Mamma runā ar bērniem krievu un vācu valodā. Iznakumā bērni runā ļoti slikti, izmantojot vienlaicīgi visu triju valodu vārdus. Bērni saprot tikai viens otru, pat radnieki slikti saprot viņu teikto. Bērni sazinās tikai savā starpā, negrib spēlēties ar citiem bērniem, bet ir aktīvi un jautri. Piedalās nodarbībās, bet nekad nestrādā grupā. Droši vien šiem bērniem ir vajadzīga speciālistu palīdzība.”

Skolotāja 16f apraksta gadījumu, kad māte – latviete runā ar bērnu latviski un krieviski (tēvs - azerbaidžānis). Tēvs – azerbaidžānis ir vienīgais tēvs, kas runā ar savu bērnu gan krieviski, gan savā dzimtajā valodā: ” Ģimenē pamatā runā krievu valodā, bet azerbaidžāņu un latviešu valodās arī. Runājot bērns jauc dažādu valodu vārdus, un tāpēc ne visai brīvi runā krievu valodā. Lai bērns apgūtu krievu valodu, vecāki atveda viņu uz krievu bērnudārzu”. Te vecākiem nav noteiktas valodu lietošanas stratēģijas.

21. fokusa grupa atzīmē gadījumu, kad māte – latviete runā ar bērnu krievu valodā: ” Mamma – latviete, bet atveda meitu uz krievu bērnudārzu, un pati, domājot, ka palīdz sazinās ar meiteni ”nepareizā” krievu valodā. Meitenei ir izrunas problēmas gan dzimtajā valodā, gan krievu valodā.”

Visiem bērniem no aprakstītajiem piemēriem māte nerunā ar bērnu tikai savā dzimtajā valodā, un visiem šiem bērniem, kā parāda skolotāju pieredze ir problēmas runas attīstībā, un domājams arī citas (psiholoģiskās, saskarsmes u.c.) attīstības problēmas. Skolotājas iesaka vecākiem, sevišķi mātei, mājās runāt savā dzimtajā valodā, un censties izrādīt savu labvēlīgu attieksmi pret citām valodām.

Diskusiju gaitā skolotājas atzīmēja, ka bilingvālajā audzināšanā lielākas raizes sagādā vecāku nenoteiktība bilingvālās audzināšanas jautājumos (9. pielikums). Ir vecāki, kas grib, lai bērns apgūtu otro valodu un pārved to no vienas plūsmas uz citu. Tādus gadījumus (gan pozitīvus, gan negatīvus) apraksta skolotāji, kas strādā krievu plūsmā.

Skolotāja 15b: "Vadimam ir 6 gadi. 2004. gada septembrī atnācis grupā no latviešu bērnudārza, kuru ir apmeklējis vienu gadu. Vecāki ģimene sazinās krievu valodā, vecmāmiņa – latviešu valodā. Kad bērnu aizveda uz latviešu b/d, viņš pārstāja runāt mājās ar vecākiem krievu valodā. Zēns izlikās, ka nesaprot savus vecākus. Māte pievērsa uzmanību šai problēmai, un meklēja psihologa palīdzību. Speciālists ieteica pārvest bērnu uz krievu bērnudārzu. Kad Vadims atnāca uz manu grupu, viņš veselu mēnesi klusēja. Vareja redzēt pēc bērna, ka viņš saprot gan krievu, gan latviešu runu. Visas instrukcijas bērns izpildīja klusējot. Pēc kāda laika viņš pamazām sācis atbildēt, bet latviešu valodā. Bērnā bija grūtības saskarsmē ar citiem grupas bērniem. Pagāja 2 mēneši. Situācija pilnīgi mainījusies. Tagad Vadims sazinās ar bērniem – vienu vārdu – krieviski, otru – latviski. Bet bērni viņu saprot, ar prieku pieņem savās rotaļās. Latviešu valodas nodarbības apmeklē labprāt, skolotāja ir apmierināta. Ar velēšanos apgūst krievu alfabētu, mācās salikt no burtiem zilbes un vārdus. Ar lielu interesi klausās mākslas literatūru krievu valodā. Pakāpeniski apgūst rakstīšanās elementus. Es uzskatu, ka daudz kas ir atkarīgs no grupas, audzinātājiem un bērniem, un noteikti no bērna vecākiem. Visi ģimenes locekļi palīdz apgūt 2 valodas vienlaicīgi. Valodu vide ir nevienlīdzīga. Otrā valoda neizbēgami tiek apgūta uz pirmās valodas pamatā, kad ir secīga valodas apguve. Izejot no saviem novērojumiem, varu secināt, ka bērna adaptācijai jaunos valodas apstākļos ir nepieciešams laiks. Varētu būt, ka šinī gadījumā problēma slepjas vecāku pārsteidzīgajā lēmumā vest bērnu uz latviešu bērnudārzu. Bērns ir pārcietis morālo traumu, un tāpēc ir ieravies sevī. Būs vajadzīgs laiks bērna psiholoģiskajai atjaunošanai. Ir svarīgi atzīmēt, ka bērna vecāki ir ieverojuši problēmu un uzreiz mēģināja kaut ko mainīt un palīdzēt savam bērnam." Vecāki tomēr ir uzmanīgi pret bērna vajadzībām un censas uzlabot situāciju.

Skolotāja 15a: "Pagājušajā gadā Dima atnāca uz grupu (5 – 6 gadi). Māte runā ar zēnu krievu un latviešu valodā. Kā liekas nevajadzētu būt problēmām. Bet viss nav tik vienkārši. Mātei nav sakārtota privāta dzīve. Ar Dimas tēvu māte ir šķīrusies, tēvs dēlam nepalīdz. Dimam un mammai nav pastāvīgas dzīves vietas, viņi klejo no viena dzīvokļa uz otru. Pedējā gada laikā mūsu bērnudārzs bija trešais. Pedējais bija latviešu bērnudārzs. Zēns tur pastāvīgi ir raudājis, nerunāja ar bērniem un audzinātājiem (bet latviešu valodu zin). Mamma bija ļoti noraizējusies, kā bērnam ies jaunajā grupā. Apmēram divas nedēļas zēns bija noslēdzies sevī, nejūtās brīvi; atvadoties no mammas raudājis; ar bērniem nespēlējās – vairāk klausījās un

skatījās. Mēs centamies runāt ar bērnu mīlīgi, izmantojām latviešu un krievu valodu. Pakapeniski bērns ir pieradis; viņš saprata, ka viņam nekas nedraud, parstāja raudāt no rītiem. Nodarbībās un rotaļās zēns demonstrēja labas latviešu valodas zināšanas. Viņš ir ļoti lepns par to, ka zin un, var būt vairāk, nekā citi bērni, ar prieku viņiem palīdz, aktīvi piedalās visos svētkos. Labsirdīgā attieksme pret bērnu risina daudzas problēmas, palīdz pārvarēt grūtības. Mēs bieži runājam ar zēna māti, lai viņi pagaidām nebrauc prom – Dimam taču tagad ir labi un omulīgi. Māte saprot, ka ir jārēķinās ar sava dēla jūtām, emocijām, vēlmēm; un ja viņa atkal mainīs bernudārzu, Dima atkal var ierauties sevī, savā pasaulē un nevienu tur nelaist”. Domājams, ka zēna pašsajūta bērnu grupā ir uzlabojusies pateicoties audzinātāju labsirdīgai attieksmei, mammas atbalstam, abu valodu izmantojumam ne tikai noteiktās nodarbībās, bet arī ikdienas dzīvē.

Skolotāja 15d: ”Kopš jaunākā vecuma Saša ir bijis aktīvs un jautrs bērns. Ģimene ir krievu tautības. Vidējā grupā vecāki ir nolēmuši aizvest bērnu uz latviešu bernudārzu. Lai vecāki to nedarītu, mēs centāmies viņus pierunāt, jo vairāk tāpēc ka viņi izvelējas krievu skolu savam bērnam. Bet mūsu argumenti netika ņemti vērā. Pēc gada bērns atkal ir pārnācis mūsu bernudārzā. Pēc mātes teiktā varēja saprast, ka bērns tā arī nespēja adaptēties citā bernudārzā: bieži ir bijušas histērijas, ieraušāns sevī, bērns pastāvīgi slimoja. Bērns tika ignorēts, nebija sniegta vajadzīga bērnam uzmanība. Aktīvs bērns kļuva nomākts, raudulīgs. Kad viņš atgriezās pie mums, viņam nacās atjēgties veselu mēnesi, atvadās no mammas ar asarām acīs, staigāja skumīgs, latviešu valodas nodarbībās klusēja un negribēja piedalīties rotaļās. Programmas apgūšanā ir atpalicis, burtus slikti zin, nevar lasīt, bet mākslas literatūru klausas ar lielu interesi. Slikti ir attīstījusies bērna runa. Problēmas risinājums: pastāvīga audzinātāju uzmanība; liels individuāls darbs bērna attīstīšanā; citu bērnu iesaistīšana rotaļās ar Sašu. Mēs nepiespiežam viņu piedalīties latviešu valodas nodarbībās, bērns no malas vēroja notiekošo, un vienā jaukā brīdī viņš izteica vēlēšanos piedalīties rotaļā, kustības izpildīja nerunājot, tomēr tas bija progress.”

Skolotāja 9c: ”Pagājušajā gadā mūsu sagatavošanas grupu (6 – 7 gadi) sāka apmeklēt bērns no latviešu grupas (krievvalodīgas ģimenes meitene). Līdz tam viņa apmeklēja vidējo krievu grupu, tad vecāko latviešu. Pēc latviešu grupas pedagogu atziņām: bērns bija noslēgts sevī, neatbildēja uz jautājumiem, bet mācību gada beigās stāvoklis ir uzlabojies. Pēc visa tā māte atkal nolēma pārvest meiteni uz krievu grupu (sagatavošanas). Atnākot mūsu grupā meitene vispār nerunāja, neatbildēja uz jautājumiem, faktiski nesazinājās ar vienaudžiem, lielāko daļu zīmēja vai spēlēja galda spēles. Meitenes stāvoklis mācību gada beigās nav uzlabojies, neskatoties uz visiem mūsu centieniem. Bērns aizgāja krievu skolā.”

Skolotāja 9b: "Meitene no jauktās ģimenes (tēvs – krievs, māte – latviete) nav apmeklējusi bērnudārzu līdz 6 gadiem. Gadu pirms skolas viņa atnāca krievu sagatavošanas grupā. Nedomājot, kādā skolā meitene mācīsies, māte mājās mācījās ar meiteni latviešu alfabētu. Tādējādi, atnākot uz b/d meitenei sākušās problēmas. Meitene jauca burtus, nezināja, ko atbildēt, atbildēja nepārlicināti, visbiežāk uz labu laimi. Beigās viņa aizgāja uz krievu skolu nesagatavota."

Skolotāja 9a: "Zēns no latviešu ģimenes ir atnācis pie mums – krievu vidējā grupā (4 – 5 gadi). Vecāki atveda bērnu uz krievu b/d ar mērķi, lai bērns iemācītos runāt, lasīt, rakstīt krievu valodā. Mājās ar bērnu runā tikai latviešu valodā. Agrāk viņš ir apmeklējis krievu siles grupu. Līdz atnākšanai pie mums bērns ar vecāku palīdzību ir apguvis latviešu alfabētu, pētīja skaņas, mācījās lasīt, t.i. vecāki gatavoja savu bērnu latviešu skolai. Vidējā grupā bērns viegli un ātri ir adaptējies, dabiski un mierīgi ir pārgājis uz krievu valodu. Pēc tam viņš ar patiku apguva krievu valodu. Viegli ir apguvis krievu burtus (sākumā jauca līdzīgus), labi burtoja, sācis lasīt arī krievu valodā. Bērns ir aizgājis uz latviešu skolu."

Mūsu II jaunāko grupu apmeklēja meitene no krievu ģimenes. Tad viņu pārveda uz latviešu bērnudārza vidējo grupu. Latviešu b/d meitene sākumā bija bīkla, tāpēc ka nesaprata latviešu runu, bet paejot trim mēnešiem, meitene adaptējās un saka justies labi. Mācību gada beigās viņa brīvi sazinājās latviešu valodā. Tad viņu atkal pārveda pie mums, vecākā grupā, te viņa viegli iekļāvās kolektīvā (varētu teikt uzreiz), tapēc ka viņa visus atcerējās, un mēs arī neesam meiteni aizmirsuši. Sākumā meitene aizvietoja dažus krievu vārdus ar latviešu vārdiem, bet vēlāk runāja tīrā krievu valodā. Vecākajā un sagatavošanas grupā viņa neatpalika no citiem bērniem, un pie tam viņai bija viegli sazināties ar bērniem no latviešu grupām un latviešu valodas skolotāju, ka arī ar mammu, kad tā runāja ar meiteni latviešu valodā. Pārsvārā māte runāja ar meitu krievu valodā. Meitene palīdzēja bērniem no savas grupas apgūt latviešu valodu, brīvajā laikā viņa varēja runāt ar bērniem latviski. Meitene aizgāja uz krievu skolu."

Fokusa grupu diskusiju gaitā skolotāji izteica šādas piezīmes: divvalodīgam bērnam ir lielākas problēmas bērnudārzā, ja viņu ved uz grupu ar citu mācību valodu pirms viņš ir apguvis dzimto valodu; ja vecāki vai viens no viņiem nerunā ar bērnu savā dzimtajā valodā (it sevišķi, ja tā ir mamma); ģimenē vecākiem nav vienotas pieejas valodu apgūšanā: vieni grib, lai bērni apgūtu citas valodas pēc iespējas ātrāk, citi, atliek valodu apgūšanu līdz 6 – 7 gadu vecumam, un strauji pārved bērnus uz citām Pirmsskolas izglītības iestādēm ar citu mācību valodu. Kā pierāda skolotāju pieredze ne vienmēr bērna „iegremdēšana” valodas vidē dod pozitīvus rezultātus. Bieži bērnam ir dažādas problēmas: pagarinās adaptācijas periods jaunajos apstākļos, ieslēgšanās sevī, atteikšanās runāt pat dzimtajā valodā, histērijas, bērns sāk

bieži slimot. Skolotājai 9c ir ļoti rūgta pieredze, kad neskatoties uz visiem centieniem, viņai tā arī neizdevās normalizēt meitenes psiholoģisko stāvokli.

Vecākiem jābūt ļoti uzmanīgiem un piesardzīgiem, lemjot par mācību valodu bērnudārzā un skolā. Bērnu novērošana parādīja, ka katram bērnam šis process risinās savādāk. Tas ir atkarīgs no individuālajām un psiholoģiskajām bērnu īpatnībām. Bet visi skolotāju centieni nevar dot pozitīvus rezultātus, ja bērna ģimenē nav ieinteresētas vecāku attieksmes pret otrās valodas apgūšanu, nav labvēlīgas bērna panākumu vērtēšanas .

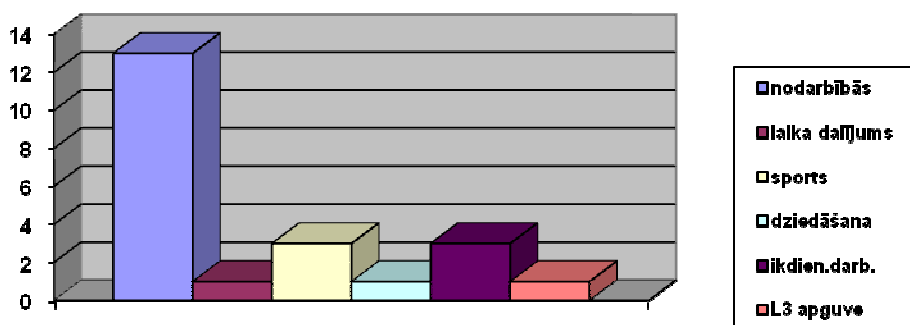
Lai noskaidrotu, kā risinās valodu apguve Pirmsskolas izglītības iestādēs, vai tiek piekopta bilingvālā audzināšana, ir mēģināts izpētīt diskusiju protokolus arī šinī virzienā (10.pielikums). Noskaidrojās, ka iestādēs ar latviešu mācību valodu krievu, vai kādu citu svešvalodu bērni neapgūst. Latviešu grupās bilingvāli tiek audzināti bērni no krievu vai no jauktām ģimenēm. Un tomēr, skolotājas neizslēdz iespēju un vajadzību bilingvāli audzināt ne tikai krievvalodīgus bērnus, bet arī latviešus. To īpaši ieskicē septītās fokusa grupas respondente (7b) : "Tā kā mūsu Pirmsskolas izglītības iestādē visas skolotājas ir latviešu tautības, tad bilingvālā apmācība un audzināšana netiek piekopta, ceram, ka nākotnē pavērsīsies tāda iespēja to īstenot".

Skolotāja 12c apraksta savu personisko pieredzi, bilingvālā bērna audzināšanā (zēns no krievu ģimenes apmeklē latviešu dārziņu). Savus novērojumus latviešu bērnudārzā skolotāja apraksta šādi: "Otrās valodas apguvi bērni sāk praktiski no nulles. Apgūšana notiek nevis speciālajās latviešu valodas nodarbībās, kā tas parasti notiek krievu grupās, bet pateicoties saskarsmei ar vienaudžiem un audzinātājiem, neapzinoties to. Bērnu novērošana parādīja, ka vienam šis process risinās ātri un viegli, citam grūti. Tas ir atkarīgs no individuālajām un psiholoģiskajām bērnu īpašībām. Audzinātājas palīdz tiem bērniem, kam rodas grūtības valodas apgūvē, pievēršot tiem īpašu uzmanību... Bērns apgūst valodas dabiskā ceļā, bez īpašas piepūles, tas ir bilingvālās audzināšanas liels pluss. Vienlaicīgi bērns apgūst valodu un iepazīstas gan ar krievu tautības (pārsvārā mājās), gan ar latviešu tautības tradīcijām un kultūru (bērnudārzā). Bērns pilnveido savas zināšanas un māca latviešu valodu saviem vecākiem. Mans bērns bērnudārza teritorijā runā ar vecākiem tikai latviski. Bērns sazinās divās valodās bez problēmām, un atbild tadā valodā, kurā pie viņa ir griezies cits cilvēks. Mīnusu es redzu tad, kad bērns dažas frāzes krievu valodā konstruē leksiski nepareizi (viņš burtiski tulko no latviešu valodas)." Skolotāja atzīmē, ka pašlaik modernā sabiedrībā valodu zināšanas ir nepieciešamas. Tās zināšanas, ko bērns saņem pirmsskolas vecumā pilnveidosies skolas laikā un palīdzēs bērnam citu svešvalodu apgūvē.

7. fokusa grupas skolotājas raksta protokolā, ka 2 – 3 gadu vecumā bērni ātri apgūst svešvalodu, tāpēc, ka nav vēl izveidojušies kompleksi, jo: citi bērni neizsmej, nebaidās pieļaut

klūdas, tādējādi piekrītot teorētiku viedoklim, ka bilingvālā audzināšana varētu tikt piekoptā jau agrā bērnībā.

Tikai 13 skolotājas, kas strādā krievu plūsmā apraksta latviešu valodas apguves veidu mazākumtautību bērniem (11. pielikums). Visos aprakstos var redzēt, ka krievu plūsmā bērniem notiek latviešu valodas nodarbības ar latviešu valodas skolotāju, bet nav skaidrs no kāda vecuma; ir viens gadījums, kad latviešu valodu lieto audzinātājas dienas otrajā daļā; 3 gadījumos sporta nodarbības notiek latviešu valodā; 3 skolotājas izmanto otro valodu ikdienas darbībās; dziedāšanas un dejas nodarbības – 1 gadījums; vienā pirmsskolas izglītības iestādē bērni apgūst arī angļu valodu (L3apguve) speciālās nodarbībās(3.2.2.att.).



3.2.2.att. Latviešu valodas apguve PII krievu plūsmā

Skolotājas atzīmē, ka bērnodārzos tiek dota minimāla iespēja (*divas reizes nedēļā*) otrās valodas apgūšanai. Krievu plūsmā strādājošās skolotājas ievēroja, ka paralēlā iepazīstināšana ar krievu un latviešu tautas svētkiem un tradīcijām mūzikas pavadībā, tautu apģērbus, sadzīves priekšmetu izmantošana, aktivizē, ieinteresē bērnus, un viņi ar patiku dzied, dejo un rotaļojas abās valodās – ir augsta motivācija.

Diskusiju gaitā 10. un 11. fokusa grupas skolotājas uzsver, ka kopējie (latviešu un krievu plūsmas) svētki, izklaides ļoti labi ietekmē visus bērnus dažādu kultūru iepazīšanai, labvēlīgu attiecību veidošanai, valodu zināšanu papildināšanai, bērnu savstarpējai integrācijai, kā arī pozitīvo emociju saņemšanai.

Rīgas pirmsskolas skolotājas uzskata, ka ļoti liela loma bilingvālajā izglītībā pirmsskolas vecuma bērniem ir vecāku attieksmei pret valodām, viņu uzmanībai pret bērnu vajadzībām, vecāku ieinteresētībai un atbalstam, vecāku un Pirmsskolas iestādes sadarbībai.

Gribētos īpaši atzīmēt skolotājas 2a darba pieredzi ar bērniem ar īpašām vajadzībām: "Bilingvālās audzināšanas problēma 3-4 gadu veciem bērniem ar intelektuālo nepietiekamību. Es strādāju speciālā Pirmsskolas izglītības iestādē, kuru apmeklē bērni ar intelektuālo nepietiekamību. Izglītības iestādē bērnu audzināšana notiek krievu valodā. Protams, mēs arī apzināmies latviešu valodas zināšanu nepieciešamību un aktualitāti mūsu audzēkņu tālākajā

nākotnē, lai viņi varētu labāk integrēties sabiedrībā. Tādēļ arī mēs cenšamies pēc iespējas ātrāk bērnus radināt pie latviešu valodas un kultūras.

Šeit mēs saskaramies ar virkni problēmu:

1. Daļa no bērniem nerunā vispār. Vairumam garīgi atpalikušo bērnu pirmsskolas vecumā runas attīstība tikai sākās. Pirmie vārdi viņiem parādās tikai pēc 3.gadu vecuma, frāzes pirmsskolas perioda beigās. Tiem bērniem, kuriem parādās frāžu veidīgā runa, tā atšķiras ar lieliem fonētiskiem un gramatiskiem izkropļojumiem.

2. Bērniem ir ļoti atšķirīgs intelekta līmenis, līdz ar to arī valodas attīstības līmenis. Galvenie iemesli ir vāja galvas smadzeņu garozas saslēgšanas funkcija, lēna jaunas diferencētas nosacītās saites izstrādāšana visos analizatoros, un, dažkārt, tā ir pārlietu lielā vienā analizatorā. Negatīva loma ir arī kopējiem nervu procesu dinamikas traucējumiem, kas apgrūtina dinamisko stereotipu nodibināšanu – saiknei starp analizatoriem, kā arī citi iemesli.

3. No vecāku puses nav atbalsta, lai nostiprinātu apgūtās latviešu valodas zināšanas mājās. Runas veidošanās un tās izmantošanas procesā būtiska loma ir komunikatīva rakstura faktoriem. Galveno funkciju runas veidošanās procesā veic saskarsme. Bērns sāk runāt tikai saskarsmes situācijā un tikai pēc pieaugušā partnera prasības, kas nepārtraukti vēršas pie bērna ar verbāliem izteikumiem un pieprasa adekvātu reakciju uz tiem, tai skaitā arī runu.

Lai sekmīgi risinātu šīs problēmas, mēs izmantojam speciālas metodes, kuras ir izstrādātas mūsu programmā darbam ar bērniem, kuriem ir intelektuālā nepietiekamība. Šīs metodikas pamatā ir individuālā pieeja katram bērnam, jo tiek ņemts vērā:

1. Zināšanu daudzums, ko ir spējīgs uztvert konkrētais bērns.
2. Pedagoģa personīgais kontakts ar konkrēto bērnu, emocionāla un bērnam saprotama pedagoģa runa;
3. Precīzi uzstādīts uzdevuma mērķis ( jaunu vārdu apgūšana, vārdu krājuma nostiprināšana, īsu frāžu sastādīšana latviešu valodā);
4. Latviešu valodas izmantošana ne tikai speciālās nodarbībās, bet arī ikdienas norisēs ( dienas režīma laikā, izklaidēs, pastaigā, mērķtiecīgi organizētās ekskursijās);

Tādā veidā, neuzspiežot bērniem latviešu valodas apguvi, mēs izsaucam viņos interesi par valodu, kura nav viņu dzimtā valoda”.

Priecina tas, ka mūsu straujajā laikā nav atstātas malā īpašo bērnu vajadzības, ka ir cilvēki – Skolotāji, kas domā arī par viņiem. Ne tikai domā, bet arī palīdz attīstīties personībām, kuras būs spējīgas integrēties mūsu sabiedrībā.

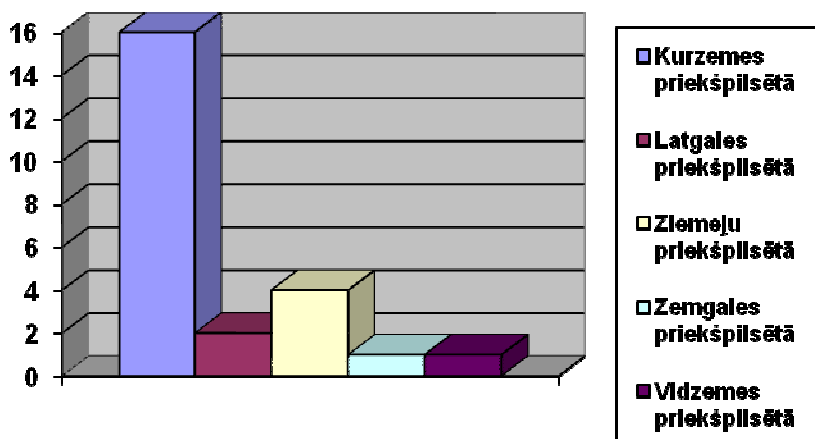
Lai veiktu iegūto datu padziļinātu analīzi, diskusiju protokolos iztrūkstošo datu ieguvei, tika nolemts veikt anketaptauju (anketas saturs 12. pielikumā). Aptauja ir veikta ar skolotāju

grupu, kas arī piedalījās fokusa grupu diskusijās. Ir izdalītas 30 veidlapas. Atpakaļ saņemtas 24 lapas ar atbildēm. Skolotāju vārdi un Pirmsskolas izglītības iestāžu nosaukumi un numuri tika kodēti lai saglabātu anonimitāti.

Anketu pirmdatus var apskatīt 13. un 14.pielikumos.

Izlasses raksturojums:

No 24 skolotājām, visas strādā Rīgā (3.2.3.att.).



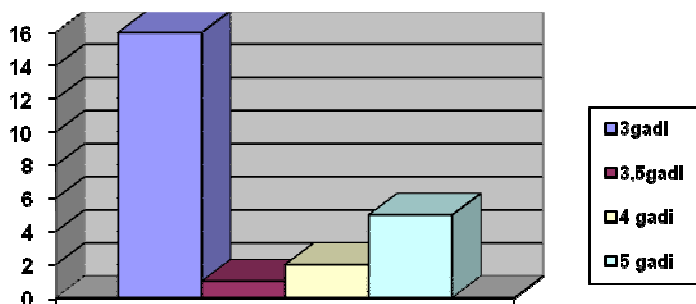
3.2.3.att. Izlasses raksturojums pēc darba vietas

Skolotājas strādā 15 Pirmsskolas izglītības iestādēs ar krievu mācību valodu, otra valoda, kuru apgūst bērni ir latviešu valoda; vienā Pirmsskolas izglītības iestādē bērni apgūst arī trešo valodu - angļu. Visos bērnudārzos notiek latviešu valodas apguve, tikai vienā bērnudārzā anketēšanas laikā nodarbības nenotika latviešu valodas skolotājas trūkuma dēļ. Latviešu valodas nodarbības notiek sākot no 3 gadu vecuma – 16 gadījumos;

no 3,5 gadu vecuma – 1 gadījumā;

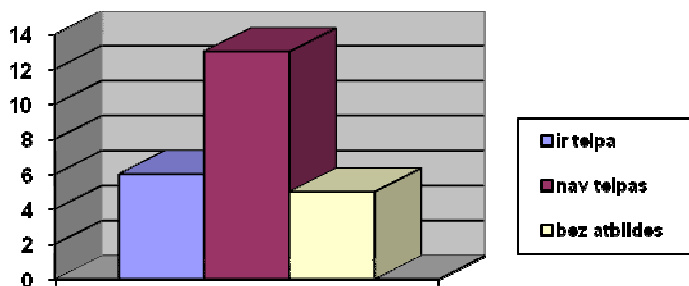
no 4 gadu vecuma – 2 gadījumos;

no 5 gadu vecuma – 5 gadījumos (3.2.4.att).



3.2.4.att. Latviešu valodas apguves sākums – bērnu vecums

Pēc anketas atbildēm var secināt, ka speciālas telpas otras valodas apgūšanai ir piecās pirmsskolas izglītības iestādēs (no 7. Pirmsskolas izglītības iestādēs – divas skolotājas); 13 skolotājas atbildēja – nav (jaatzīmē, ka divas skolotājas no 3. bērnudārza un divas skolotājas no 6. bērnudārza dod dažādas atbildes, tadējādi grūti saprast, vai ir speciāla telpa, vai nav); 5 skolotājas neatbildēja (3.2.5.att.). Skolotāja P atzīmē, ka speciālas telpas bērnudārzā nav, bet grupā ir latviešu valodas stūrītis.

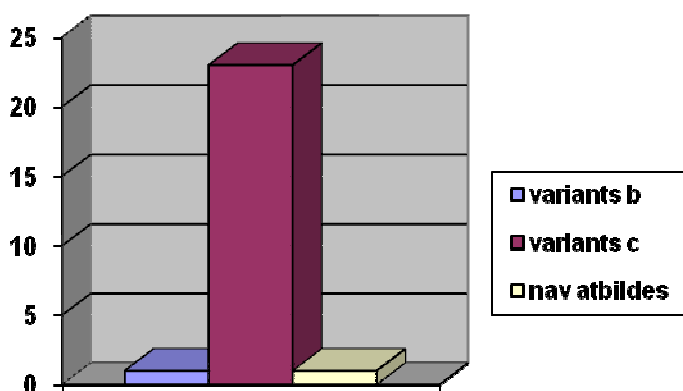


3.2.5.att. **Speciālas telpas esamība**

Uz jautājumu: „Kā jūsu Pirmsskolas izglītības iestādē notiek otras valodas apgūšana?” tika doti atbildes varianti:

- viena dienas puse notiek mācību valodā, otra dienas puse – citā valodā;
- viens audzinātājs runā vienā valodā, otrs – citā valodā;
- notiek speciālās nodarbības ar otras valodas skolotāju;
- cits variants.

Saņemtas atbildes: 22 – variants c; 1 – variants b un c; viena skolotāja neatbildēja (3.2.6.att.).



3.2.6.att. **Otras valodas apgūšana**

Skolotāja X raksta, ka speciālas nodarbības notiek ne tikai latviešu valodā, bet arī angļu valodā. Skolotāja I papildina: 4 reizes nedēļā latviešu valodas nodarbības vada speciāls skolotājs, un papildus arī audzinātājas 2 reizes nedēļā vada nodarbības latviešu valodā, un vēl skolotājas I bērnudārzā ir arī maksas latviešu valodas pulciņš (2 reizes nedēļā).

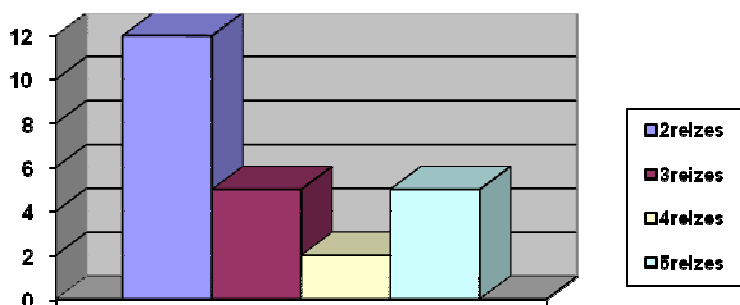
Latviešu valodas nodarbības notiek 2 līdz 5 reizes nedēļā:

2 reizes – 12 atbildes;

3 reizes – 5 atbildes;

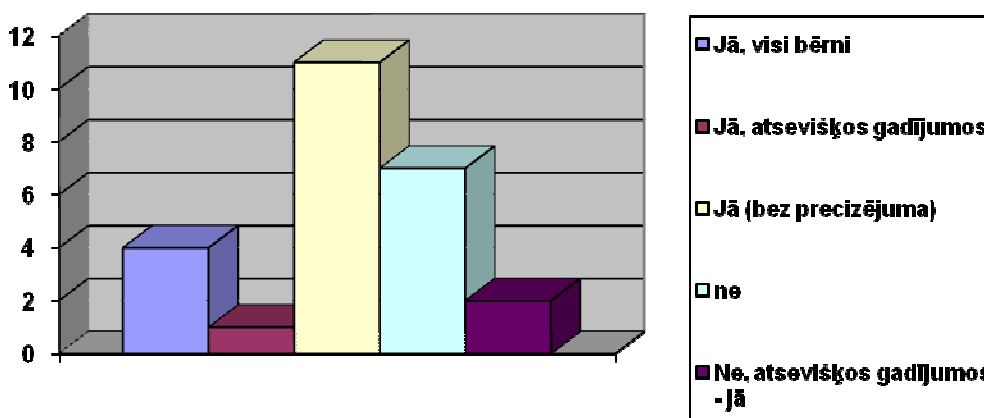
4 reizes – 2 atbildes;

5 reizes – 5 atbildes (3.2.7.att.).



3.2.7.att. Latviešu valodas nodarbību biežums nedēļā

Latviešu valodas nodarbības ilgums pirmsskolas izglītības iestādēs svārstās no 10 minūtēm līdz 30 minūtēm, tas ir atkārtots no bērnu vecuma: 10 – 20 minūtes jaunākajās grupās, 20 – 30 minūtes vecākajās grupās.



3.2.8.att. Bilingvālā audzināšana

Uz jautājumu: "Vai notiek, pēc jūsu viedokļa, bērnu divvalodīgā audzināšana?" 4 skolotājas atbildēja „jā, visi bērni tiek audzināti bilingvāli”; 11 skolotājas atbildēja ”jā” bez precizējuma (vai visi bērni, vai atsevišķos gadījumos) (3.2.8.att.). Bet rodas jautājums, kā tas

ir iespējams, ja latviešu valoda tiek pasniegta tikai speciālajās nodarbībās 2, 3, 4, vai 5 reizes nedēļā 20 – 30 minūtes reizē. Jā, latviešu valodu šie bērni lielākā vai mazākā mērā apgūst, bet diez vai var iet runa par bilingvālo audzināšanu. Acīmredzami skolotājas jauc jēdzienus "bilingvālā (divvalodīgā) audzināšana" un "otras valodas apguve".

Skolotāja I no bērnudārza ar koda numuru 5 raksta: „Jā, notiek divvalodīga audzināšana”, bet viņa precizē:” visi bērni labprāt (ar patiku) nodarbojas”. Skolotāja I saprot, ka bērni apgūst valodu nodarbībās. Varētu daļēji piekrist skolotājas viedoklim, jo šinī bērnudārzā latviešu valodas nodarbības notiek kopskaitā 8 reizes nedēļā, un Pirmsskolas izglītības iestādes vadība atrada iespējas lielākā mērā, nekā citos bērnudārzos latviešu valodas apguvei mazākumtautību bērniem.

Savukārt 3 skolotājas atzīmē ka bilingvāli tiek audzināti bērni atsevišķos gadījumos. Šo skolotāju starpā ir arī skolotāja X, kuras pirmsskolas izglītības iestādē viena audzinātāja grupā runā krievu valodā, bet otra – latviešu valodā, pie tam latviešu valodas nodarbības ar speciālo skolotāju notiek 2 reizes nedēļā jaunākajā un vidējā grupās, 4 – 5 reizes nedēļā – vecākajā un sagatavošanas grupās. Skolotāja J atzīmē, ka bilingvāli tiek audzināti bērni no divvalodīgām ģimenēm. Skolotāja R precizē, ka bilingvālā audzināšana notiek tikai vienā grupā.

Pēc atbildēm uz pēdējo anketas jautājumu var secināt, ka skolotāju zināšanas par bilingvālo izglītību ir nepietiekošas.

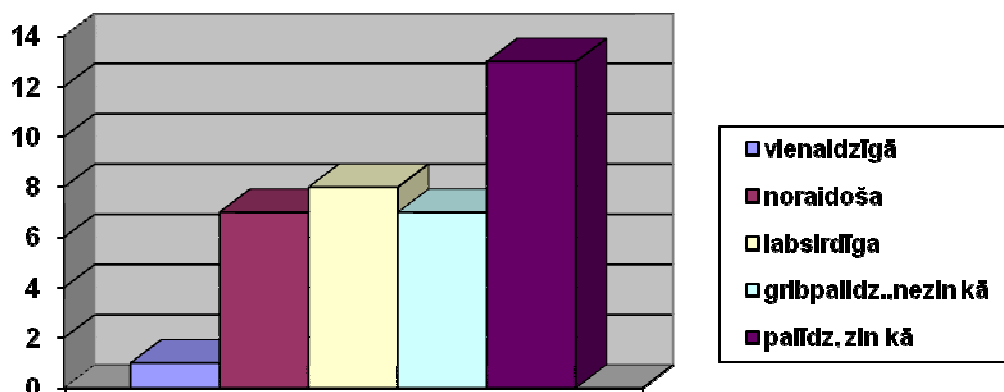
Kopumā, pēc anketaptaujas, var secināt, ka bilingvālāi audzināšanai Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs krievu plūsmā tiek veltīts nepietiekoši uzmanības, jo parsvarā bērni apgūst otro valodu tikai speciālajās nodarbībās divas-trīs reizes nedēļā. Domājams, ka varētu iet runa tikai par virspusējo sarunvalodas prasmes apguvi un diez vai ar to pietiek, lai teiktu, ka notiek bilingvālā audzināšana.

### **3.3. Skolotāju darba pieredzes analīze**

Analizējot protokolu saturu varētu pieņemt, ka Rīgas Pirmsskolas izglītības iestādēs ir dažāda skolotāju attieksme pret bilingvismu, dažāda skolotāju gatavība darbam ar bilingvāliem bērniem:

1. skolotājs nepievērš uzmanību apstāklim, ka grupā ir bērni cittautieši (vienaldzīga attieksme); visu runā tikai mācību valodā – 1;
2. noraidoša attieksme (skolotājas pauž viedokli, ka bilingvālā audzināšana bremze attīstības gaitu un bērnam ir psiholoģiskas problēmas bilingvisma dēļ) – 7;
3. labsirdīga attieksme – 8;
4. skolotājs gribētu palīdzēt bērnam, bet nezina, kā – 7;

### 5. skolotājs palīdz bērnam, zin kā – 11 (3.3.1.).



3.3.1.att. Skolotāju attieksme pret bilingvismu

Skolotāja 12d pēc saviem novērojumiem atzīmē, ka latviešu bērnudārzā "...bērni no jauktām ģimenēm, kur runā latviski, un bērni no latviešu ģimenēm zin tikai vienu valodu, un ja dzird no vienaudžiem krievu valodu interesi pret to neizrāda". Bet 7. fokusa grupas skolotājas raksta: "Latviešu bērni (2 – 3 gadu vecuma) ātri apgūst krievu valodu, jo: latviešu bērniem ir interese par svešvalodu, atdarina tos, sāk rasties savstarpēja valodu saplūšana". Domājams ka tik krāsi atšķirīgas situācijas veidojas grupas audzinātāju attieksmes pret krievu valodu dēļ. Ir pirmsskolas skolotājas, gan krievu grupās, gan latviešu grupās, kas runā un visu paskaidro tikai mācību valodā, skaidrojot mutiski un maz izmanto mīmiku, žestus utt. Tam ir dažādi iemesli: skolotāju sliktas otras valodas zināšanas, noraidošā attieksme, vadības nostāja, skolotājas, kas gribētu bērnam palīdzēt, bet nezina kā.

Skolotāja 7b raksta: „Lai arī krievu tautības bērni ir apguvuši latviešu valodu tomēr kopā sanākot viņi runā savā dzimtajā valodā”. Gribētos iebilst skolotājas sašutumam. Vai tad mēs, pieaugušie darām savādāk? Piemēram, ja es esmu krievu tautības cilvēks un sastopu otru krievu tautības cilvēku, tad kāpēc man ir jārunā citā valodā? Un pretēji, ja es sastopu latvieti, es runāju latviski. Cits piemērs: augstāk minētā skolotāja ir labi apguvusi angļu valodu, aizbrauca uz Angliju un satika tur latvieti. Vai tad viņa runās angļiski? Tāpat arī bērns. Ja viņš zin, ka draugs runā viņa dzimtajā valoda, tad kāpēc ir jārunā otrā valodā? Mēs taču uzskatām par normālu paradību, ka bērns šķiro pieaugušos cilvēkus pēc valodas, ar krieviem runā krievu valodā, ar latviešiem latviešu valodā. Un kāpēc ar savas tautības vienaudžiem, kaut arī latviešu grupā, bērniem liegt iespēju sazināties savā starpā dzimtajā valodā? Domājams, ka vajadzētu ieviest grupā noteikumus, kopā ar bērniem noteikt, kad var runāt dzimtajā valodā un kad ir jārunā otrā valodā.

Viens gadījums, kas reģistrēts, kā vienaldzīga skolotāju attieksme, ir šaubīgs. Skolotāja 15d apgalvo, ka kādā latviešu grupā krievu bērnam nebija sniegta vajadzīga uzmanība, bērns tika ignorēts – tā skolotāja skaidro bērna nespēju adaptēties latviskā vidē, smago psiholoģisko bērna stāvokli, atgriežoties krievu grupā. Šie apgalvojumi ir skolotājas subjektīvs situācijas redzējums. Var būt tā nemaz nav bijis, var būt bērna problēmas ir jāmeklē citur. Skolotājas, kas strādā latviešu grupās diskusiju gaitā parādīja pavisam citu attieksmi pret mazākumtautību bērniem. Latviešu pirmsskolas skolotājas izrāda ieinteresētību bērnu attīstībā, viņu tālākās likteņa gaitās.

Šķiet, par interesantu piemēru varētu kalpot situācija, kuru aprakstīja 5. fokusa grupa: latviešu grupiņā par skolotājas palīdzību strādā krievu tautības sieviete un audzinātāja neaizliedz auklītei sarunāties ar bērniem krievu valodā, no apraksta var redzēt, ka bērni zin, ka auklīte ir krievu tautības un cenšas to izrādīt: "Garderobē auklīte Alena skapītī meklē zeķubikses, ko pavilkt zem džinsām. Zēns norūpējies saka:" Мама сказала – эти теплые "zeķubikses" – ну калготки – не надо"- bērns pēkšņi atceras, ka auklīte "zeķubikses" var nesaprast." Bērns ir no jauktās ģimenes, kur ģimenē runā krieviski; bērns ar tēvu – latviski, ar māti – krieviski, un ar mātes māti – ukrainiski. Pirmsskolas iestādē izmantots viens no bilingvālajiem mācību veidiem (stratēģijām): skolotājas runā ar bērniem latviešu valodā, auklīte – krievu valodā. Tāda stratēģija pozitīvi ietekmē attīstību ne tikai mazākumtautību bērniem, bet arī latviešu bērniem.

Citu situāciju apraksta skolotāja 13g. Bērnudārzu ar krievu mācību valodu sāka apmeklēt meitene no latviešu ģimenes. Abas audzinātājas runāja ar bērnu latviešu valodā, bet ar citiem bērniem – krievu valodā. "Meitenei tāda izturēšanās nebija patīkama. Pakāpeniski viņa saskarsmē ar bērniem sāka izmantot vispār neizprotamu audzinātājām valodu". Skolotājas ieteica vecākiem pārvest meiteni latviešu bērnudārzā. Tādu skolotāju nostāju pret bērnu – cittautieti var skaidrot dažādi: no vienaldzīgas attieksmes (jo skolotāji zināja, ka meiteni atveda uz krievu bērnudārzu tādēļ, ka iestāde atrodas mājas tuvumā, nevis ar nolūku apgūt otru valodu), līdz labsirdīgas, sirsnīgas attieksmes pret bērnu, bet nezināšanai, kā rīkoties – teoretisko, metodisko zināšanu trūkuma un pieredzes trūkuma dēļ.

Vairākas skolotājas atzīmēja, ka cenšas palīdzēt bērnam, kuram mācību valoda bērnudārzā nav dzimtā valoda, un visādi demonstrē savu labvēlīgo attieksmi pret šo bērniņu. Piemēram: 7. fokusa grupa:" audzinātāja ar bērniem sazinās latviešu valodā, bet izņēmuma gadījumos, ja bērniņš ir ieradies nesen un nesaprot – arī krievu valodā". Skolotāja 12d:"Audzinātājas palīdz bērniem, kam rodas grūtības valodu apgūšanā, pievēršot viņiem īpašu uzmanību. Pedagogi uzrunā bērnu, tā veidojot teikto, lai bērnam būtu saprotama frāzes jēga; aicina palīgā arī bērna vienaudžus; organizē rotaļas, spēles un nodarbības tā, lai bērni

varētu saprast notiekošo”. 19. fokusa grupa:”Audzinātājas dod brīvību un ļauj izvēlēties darbības veidu (grib spēlējas, grib iekļaujas citu bērnu darbībā). Bērnu pastāvīgi liela, uzmundrina, drošina”.

Skolotājas apstiprina, ka labvēlīga, uzmanīga attieksme pret bilingvālo bērnu dod pozitīvus rezultātus netikai valodu apgūvē, bet arī bērna attīstībā vispār. Skolotāja 15a raksta:”Labvēlīga izturēšanās pret bērnu risina daudzas problēmas, palīdz pārvarēt grūtības”.

Diskusiju gaitā skolotājas uzsvēra zināšanu trūkumu bilingvālās audzināšanas jautājumos. Tā, piemēram, skolotājas atzinas, ka viņas gribētu palīdzēt bērniem, bet trūkst zināšanu:” Mums darbā ar cittautu bērniem traucē tas, ka bērnudārzā nav savas programmas, kā to darīt, nav vienotas nostājas un katrs pedagogs dara tik, cik liek viņa sirdsapziņa, prasme, vēlēšanās. Visas šīs darba grupas dalībnieces piekrita, ka

- trūkst zināšanu, kā strādāt grupā ar dažādu tautību bērniem,
- trūkst vienotas, sakārtotas programmas,
- daudz kas atkarīgs no pirmsskolas izglītības vadītājas nostājas.

Dažām no mums ir pieredze, ka cittautu bērni bez problēmām iekļaujas grupas dzīvē un veiksmīgi apgūst latviešu valodu. Savukārt dažām no mums nav tik veiksmīgas pieredzes” (22. fokusa grupa).

Situācija, kuru apraksta skolotāja 7a (bērnu grupa 2 – 3 gadi): ”Mamma (krievu tautības) runā latviešu valodā ļoti labi, bet ar zēnu sarunājas tikai krievu valodā. Tētis arī ar mums – skolotājām runā tikai krievu valodā. Zēns grupā jūtas slikti, jo nesaprot, ko viņam saka grupas bērni. Bērni nelabprāt rotaļājas ar šo bērnu, jo pastāv valodas barjera. Zēns neko latviski nesaka un nesaprot – mums kā pedagogiem vairākas reizes ir jāatkārto tas, kas jādara nodarbībā. Nepieciešamības gadījumā pārtulkojam krievu valodā. Domāju, ka zēna vecāki nepiestrādā pie tā, lai bērns ātrāk apgūtu latviešu valodu”. Apraksts parada skolotājas vēlēšanos, lai māte ar bērnu runātu latviešu valodā. Bet latviešu valoda nav mātes dzimtā valoda un divu gadu bērna vecumā mātei ir jārunā ar bērnu dzimtajā valodā, ko pierāda bilingvālās izglītības teorētiķu pieredze, un arī citu skolotāju personiskā pieredze. Droši vien augstāk minētajai skolotājai arī trūkst zināšanu bilingvālās audzināšanas jautājumos.

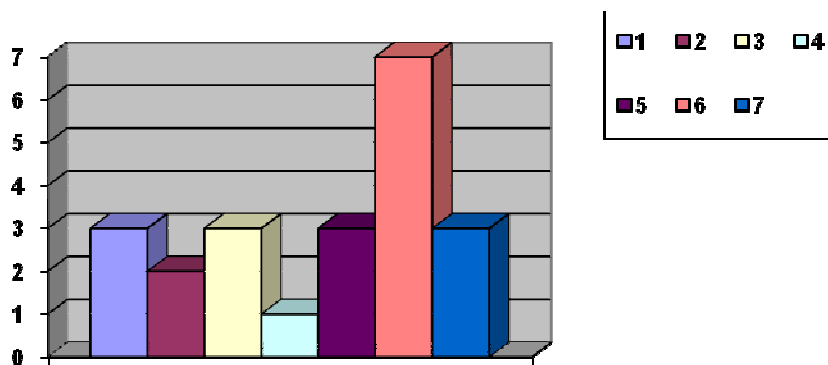
Skolotājas no 13 fokusa grupām (1., 3., 4., 6., 11., 12., 13., 15., 16., 17., 18., 20., 21.) savos protokolos demonstrē labas zināšanas, bagātu pieredzi darbā bilingvālās izglītības jautājumos. Audzinātājas rada drošības sajūtu – izturas īpaši sirsnīgi un mīli. Lai palīdzētu bērnam apgūt otro valodu, kopā ar bērniem daudz dzied, iet rotaļās, ar kustībām, dažādām darbībām, lasa pasakas u.c. daiļdarbus. Tā kā pirmsskolas vecumā visu uztver caur sajūtām, tad daudz darbojas gan ar dabas materiāliem, mūzikas instrumentiem, imitāciju kustību izpildi, nosaucot tās vārdos. Norāda uz nosauktiem priekšmetiem, apraksta tos teikumus.

Bērniem uzdod jautājumus : “Kas tas ir?”, “Kāds tas ir ?”. Bērnam atbildot, izmanto papildteikumus, palīgvārdus. Ja bērns nepareizi runā, tad pasaka bērnam :”Es saprotu, ko tu teici, bet jāsaka tā !” atkārtojot 2 – 3 reizes. Skolotājas veicina bērnu pozitīvu savstarpēju saskarsmi valodas apguvē, atbalsta bērnu brīvību, vēlmi darīt pašam, iedrošina nedrošos; vērojot bērnus darbībā, meklē iespēju pievērsties katram bērnam personīgi, ļaut viņam just, ka viņš ir vissvarīgākais cilvēks pasaulē. Tātad bērns gūst pozitīvu pieredzi, ja audzinātājiem ir pozitīvā attieksme pret bilingvālu audzināšanu.

6. fokusa grupas teiktie vārdi varētu kalpot par ievirzi skolotājiem bilingvālās audzināšanas jautājumos: ”Bērni ir ļoti atvērti visam jaunajam un ir ieinteresēti apgūt zināšanas arī citā valodā. Audzinātājam nemitīgi jāizglītojas un jāapgūst bērnu tautību tradīcijas, lai pilnveidotu savu darbu – jābūt solīti tālāk nekā prasa situācija. Jāņem vērā bērna vecuma īpatnības, jo 3-gadīgam (pirmsskolas vecumā bērnam) vēl ļoti vajadzīgs pieaugušais. Jāizzin ģimenes situācija un ģimenes mērķi, kāpēc apmeklē latviešu Pirmsskolas izglītības iestādi. Iepazīties ar vecāku tautību mentalitāti, likumiem, ieradumiem, paražām. Kopīgi sadarbojoties ar vecākiem un bērnam tuviem cilvēkiem ļoti bieži ir labas sekmes jaunas valodas apgūšanā”.

Pētījuma turpmākajā gaitā tika analizētas bilingvālās audzināšanas problēmas. Skolotājas diskusiju gaitā apzīmēja virkni problēmu, ar kurām saskaras bērni apgūstot valodas, un pašas pirmsskolas skolotājas. Protokolos aprakstītas tādas problēmas, kuras rodas tad, kad bērni apmeklē bērnudārzu ar atšķirīgu no ģimenes mācību valodu. Visas iezīmētās problēmas ir saistītas savā starpā. Mes mēģinājām sagrupēt problēmas un sadalījām tās trijās daļās:

- I. Problēmas, kas saistītas ar pašiem bērniem, viņu sajūtām, attīstību, veselību (15.pielikums; 3.3.2.att.):
  - 1) biežas slimības;
  - 2) nedrošības sajūta (bērns jūtas nedroši);
  - 3) valodas barjera;
  - 4) notiek valodu saplūšana un bērni ilgstoši neprot valodas sadalīt;
  - 5) bērnam ir saskarsmes problēmas ar citiem bērniem;
  - 6) bērna palielināta psiholoģiska slodze (stress uz bilingvisma pamata);
  - 7) adaptācijas periods bilingvālam bērnam ir sarežģītāks, ilgtošāks.



3.3.2.att. **Bērnu problēmas**

Kā redzams, visbiežāk diskusiju protokolos ir minēta bērna palielinātā psiholoģiska slodze un pat stresa situācijas. Pēc skolotāju novērojumiem tās rodas tāpēc, ka bērns ir nokļūvis nezināmā vidē, kur runā nezināmā valodā nezināmi cilvēki. Skolotājas atzīmē saskarsmes problēmas bērniem visās vecuma grupās, pārsvarā adaptācijas periodā, kad bērns ir sācis apmeklēt grupu ar atšķirīgu no dzimtas mācību valodu, un pietiekoši vēl nezin mācību valodu. Valodas barjera (tada, kādu apraksta skolotājas) pastāv tad, kad bērns atnākot uz bērnu grupu nesaprot, ko runā bērni un pieaugušie un tas apgrūtina saziņu; un tā pazūd, kad bērns ir adaptējies jaunajos apstākļos, sācis apgūt jauno valodu.

Kas attiecas bērna nedrošības izjūtas, kas arī ir bērna psiholoģiskais stāvoklis, domājams, tas ir audzinātāju ziņā. Audzinātāju uzdevums veidot tādu vidi grupā, lai bērns varētu justies sevi droši un parliecināti. Piemēram, respondenti no 4. fokusa grupas atzīmē audzinātāju gatavības strādāt daudzvalodības apstākļos nozīmi:” Audzinātāja bieži vien nepārziņ krievu valodu, neprot krieviski runājošam bērnam paskaidrot, kas no viņa tiek prasīts, dažiem bērniem tas rada nedrošības sajūtu. Mazākumtautību bērnu vecāki neprot latviešu valodu un pat necenšas runāt latviski, bet audzinātājai grūti izteikties krievu valodā, tādejādi rodas kuriozas situācijas”. Drošības izjūta ir galvenais nosacījums valodas apgūšanai, jo tikai drošā, pozitīvi noskaņotā vidē bērns jūtas piederīgs, nebaidās atdarināt, izmēģināt, kļūdīties un runāt, vārdu sakot – mācītos.

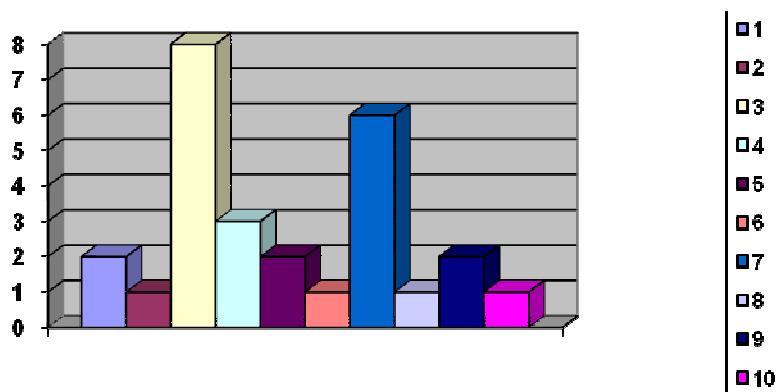
Biežas slimības, kā iemeslu bērna nespējā apgūt jauno valodu atzīmē skolotājas, kas strādā ar jaunākā vecuma bērniem. Pedagoģiskā pieredze rāda, ka ir ļoti maz bērnu jaunākajās grupās, kas neslimotu bieži. Varētu piekrist skolotāju viedoklim, ka biežas bērna slimības apgrūtina otras valodas apguvi. Slimību dēļ bērns reti atrodas bērnudārzā un tiek izjaukts bilingvālās audzināšanas princips: mājās – dzimtā valoda, bērnudārzā – otra valoda. Ja bērniņam ir vārga veselība, skolotājas neko nevar izdarīt, atliek cerēt, ka ar gadiem bērna veselība uzlabosies.

Lai veiksmīgi norisinātos bilingvālā audzināšana Pirmsskolas izglītības iestādē, darbā ar bērniem skolotājas piedāvā:

- Sirsnīgi un mīļi izturēties pret bērnu.
- Veidot bērnam drošu, draudzīgu vidi.
- Meklēt individuālo pieeju katram bērnam.
- Izmantot jebkuru situāciju – gan smilšu kastē, gan lomu spēles, lai iekļautu grupiņas norisēs, lai ieinteresētu, motivētu bērnu.
- Darboties ar dabas materiāliem, mūzikas instrumentiem, dziedāt, izmantot rotaļas ar kustībām, dažādām darbībām, lasīt pasakas un citus daiļdarbus u.t.t.
- Atbalstīt bērnu brīvību, vēlmi darīt pašam.
- Meklēt iespējas pievērsties katram bērnam personīgi, ļaut viņam just, ka viņš ir vissvarīgākais cilvēks pasaulē.
- Rīkot kopējus svētkus un citus pasākumus krievu un latviešu grupām.
- Radīt apstākļus, lai bērns daudz dzird pareizu un skaistu otro valodu; neuzsvērt bērna runas kļūdas, bet viņa runu bagatināt ar pedagoga piemēru (pasakot pareizi bērna vietā).
- Neliegt bērnam kontaktu ar dzimtajā valodā runājošo bērnu, individuālās sarunās ar pedagogu ļaut izteikties savā dzimtajā valodā, sevišķi sākuma posmā.

## II. Problēmas, kas saistītas ar bērnu vecākiem (16.pielikums; 3.3.3.att.):

- 1) vecāki nerunā mācību valodā (latviešu);
- 2) negatīva vecāku attieksme pret otro valodu;
- 3) vienaldzīga vecāku attieksme (uzmanības trūkums pret bērnu);
- 4) viens no vecākiem nerunā ar bērnu savā dzimtajā valodā;
- 5) vecāki atsakās saprast bērna grūtības apmeklējot bērnudārzu ar citu mācību valodu;
- 6) vecāki sūta bērnu uz bērnudārzu ar atšķirīgu mācību valodu pret bērna gribu;
- 7) vecāki pārved bērnu no vienas plūsmas uz citu (nenoteiktība), vecākiem nav vienotas pieejas valodu apguvē, bērna vecāki nedomā savlaicīgi, kādā mācību valodā bērns mācīsies skolā, vecāki izlemj par mācību valodu skolā bērna 6 gadu vecuma;
- 8) kategorisks tonis no vecāku puses pret bērna valodas lietošanu (pieprasa, kategoriski un agresīvi);
- 9) palielinātas vecāku prasības pret bērna spējām;
- 10) nesakārtots sociālais fons.



3.3.3.att. **Problēmas, kas saistītas ar vecākiem**

Vislielākās raizes pirmsskolas skolotājiem sagādā vecāku vienaldzīgā attieksme pret bērnu, ne tikai bilingvālās audzināšanas jautājumos, bet arī ārpus tās. Kā jau bija minēts augstāk, visi skolotāju centieni nevar dot pozitīvus rezultātus, ja bērna ģimenē nav ieinteresētas vecāku attieksmes pret otrās valodas apgūšanu, pret bērna vajadzībām. Bērnam ir ļoti svarīgi just vecāku labsirdīgu attieksmi pret sevi, pret savām vajadzībām un interesēm.

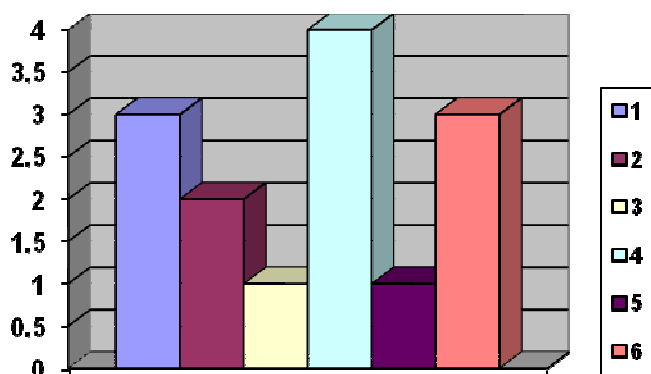
Vecāku nenoteiktība valodu apgūšanā, valodu lietojumā var rast grūtības bērna tālākā attīstībā, un vecākiem ir savlaicīgi jādomā par skolu, kurā laidīs savu bērnu. To kādā bērnudārzā ies bērns, galvenokārt, nosaka bērna personība, tas, cik bērns ir sabiedrīks, pašpārliecināts, drosmīgs, atvērts jaunām pārmaiņām.

Diskusiju gaitā skolotājas uzsvēra darba ar vecākiem svarīgumu. Skolotājas atzīmē šādus virzienus darbā ar bērnu vecākiem:

- Veidot sadarbību ar vecākiem.
- Veidot labvēlīgus apstākļus, lai bērna vecāki uzticētos skolotājiem.
- Sniegt informāciju, par labvēlīgo otras valodas apguves ietekmi bērna attīstībā; par veiglāku apguvi nakamās svešvalodās (trešās, ceturtās utt.), kas savukārt atvieglos bērna integrāciju mūsdienu sabiedrībā.
- Sniegt vecākiem informāciju, ka bērns labāk apgūs valodu, ja mājās ar viņu runās dzimtajā valodā, bērnudārzā – otrā valodā.
- Skaidrot vecākiem, ka mātei ar bērnu noteikti jārunā savā dzimtajā valodā, jo tikai šajā valodā veidojas noturīgas mātes un bērna emocionālās saiknes.
- Iesaistīt vecākus kopīgos pasākumos.

### III. Skolotāju problēmas (17.pielikums; 3.3.4.att.):

- 1) ģimenes audzināšanas tradīcijas un ārišķīgās izpausmes atšķiras pēc mentalitātes;
- 2) skolotājas nepārzin otro valodu;
- 3) zināšanu trūkums, darbā ar dažādu tautību bērniem;
- 4) vienotas, sakārtotas programmas trūkums (metodikas trūkums);
- 5) minimālas iespējas valodu apgūvē pirmsskolas izglītības iestādē;
- 6) kvalificētu skolotāju trūkums.



3.3.4.att. Skolotāju problēmas

Visas skolotāju problēmas izraisītas zināšanu trūkuma dēļ. Programmas un metodiku trūkumus atzīmē gan latviešu Pirmsskolas izglītības iestāžu skolotājas, kam grupā ir citu tautību bērni, gan krievu plūsmas skolotājas, kas arī strādā ar citu tautību bērniem, un lielākā vai māzākā mērā grupās notiek valsts valodas apgūšana visiem bērniem.

Latviešu plūsmas skolotājas atzīmē, ka viņām sagādā problēmas darbā krievu valodas nezināšana. Tā 4. fokusa grupas respondenti atzīmē: "Audzinātāja bieži vien nepārzin krievu valodu, neprot krieviski runājošam bērnam paskaidrot, kas no viņa tiek prasīts, dažiem bērniem tas rada nedrošības sajūtu. Mazākumtautību bērnu vecāki neprot latviešu valodu un pat necenšas runāt latviski, bet audzinātājai grūti izteikties krievu valodā, tādejādi rodas kuriozas situācijas". Un tālāk protokola tekstā piedāvā: "Meklēt risinājumus, lai radītu bērnam drošības sajūtu, kaut vai iesākumā sarunājoties krievu valodā. Vecāku sapulcēs pieaicināt krieviski runājošu kolēģi, ja kāds no vecākiem nesaprot latviešu valodu, bet audzinātāja nepārzin pietiekami krievu valodu". Bet var būt vajadzētu apsvērt citas pieejas problēmas risināšanā? Piemēram 6. fokusa grupas respondenti piedāvā: "Audzinātājai nemitīgi jāizglītojas un jāapgūst bērnu un viņa vecāku tautību mentalitāti, likumi, ieradumi, paražas,

lai pilnveidotu savu darbu – jābūt solīti tālāk nekā prasa situācija” – un apgūst arī svešvalodas.

Gribētos atzīmēt, ka primsskolas skolotājiem ir dota minimālā iespēja izglīties bilingvālās izglītības jautājumos un dažādu tautību bērnu integrācijā. Piemēram, 2006.gadā ISEC piedāvāja pirmsskolas skolotājiem 6 programmas temātiski saistītas ar bilingvālo audzināšanu: A2-9014110080. Dažādības integrācija pirmsskolā, A2-9014113331. Bilingvālās izglītības metodika piecgadīgo, sešgadīgo bērnu obligātās sagatavošanas izglītības programmas īstenošanā: multikultūru izglītības aspekts, A2-9014113331. Bilingvālā izglītībā piecgadīgo, sešgadīgo bērnu obligātajā sagatavošanā mazākumtautību pamatizglītības programmas apguvei, A2-9014113381. Darba organizācija pirmsskolā daudzvalodīgā vidē, A2-9014113396. LAT2 un bilingvālās izglītības metodika pirmsskolas izglītības programmā, A2-9014331151. Bilingvālā izglītība piecgadīgo, sešgadīgo bērnu obligātā sagatavošanā mazākumtautību pamatizglītības programmas apguvei . Bet tagad programmu skaits ir sarucis, neskatoties uz to, ka it kā bērnu bilingvālai audzināšanai saka pievērst lielāku uzmanību: A2-9014110080. Dažādības integrācija pirmsskolā ; A2-9014113331. Bilingvālās izglītības metodika piecgadīgo, sešgadīgo bērnu obligātās sagatavošanas izglītības programmas īstenošanā: multikultūru izglītības aspekts (līdz 12.05.2008); A-9014113396. Bilingvālās izglītības un LAT2 metodika pirmsskolā (61). Jāņem vērā, ka visi piedāvātie kursi ir par maksu. Kursu anotācijas var apskatīt 18. pielikumā.

Kvalificētu skolotāju trūkuma problēmu atzīmēja krievu plūsmas skolotājas, rakstot par latviešu valodas apguvi bērnodārzā. Nav noslēpums, ka dažreiz latviešu valodu krievu plūsmas bērniem pasniedz skolotājas, kas pieļauj izrunas kļūdas, kam nav programmas, kas īsti nezina, kā to darīt, un pedagogs dara tik, cik liek viņa sirdsapziņa, prasme, vēlēšanās.

Diskusiju protokolos ir atzīmēts vienu reizi, ka mazākumtautību bērnodārzā tiek dota minimāla iespēja apgūt latviešu valodu (2 – 3 reizes nedēļā). Anketēšana pierādīja, ka tas nav retums, bet tāda situācija prevalē: 12 atbildes – nodarbības notiek 2 reizes nedēļā, 5 atbildes – 3 reizes nedēļā; kopā ir 17 gadījumos no 24 saņemtām atbildēm (3.2.7.attēls), un vēl: 5 gadījumos latviešu valodas apguve mazākumtautību bērniem sākas no 5 gadiem, tātad vecākā grupā, kad tiek īstenota obligātā bērnu sagatavošana skolas gaitām. Grūti spriest, ar ko ir saistīta tik minimāla iespēja valsts valodas apgūšanā. Var būt tas ir kvalificēto skolotāju trūkums, var būt – nepietiekošais finansējums, var būt iestādes vadības nostāja? Pricina, ka Rīgā ir tādas Pirmsskolas izglītības iestādes, kur vadība atrod lielākas iespējas latviešu valodas apgūšanas jautājumos. Piemēram: Skolotāja I, kas strādā specializētā (logopēdiskā) Pirmsskolas izglītības iestādē Vidzemes priekšpilsētā, uz aptaujas jautājumiem raksta, ka

latviešu valodas nodarbības notiek sākot ar jaunāko grupu 4 reizes nedēļā ar speciālu skolotāju, vēl 2 reizes nedēļā latviski strādā grupas audzinātājas, un vēl bērniem dota iespēja apmeklēt maksas latviešu valodas pulciņu (apmaksā bērnu vecāki). Skolotāja X no Pirmsskolas izglītības iestādes Ziemeļu priekšpilsētas raksta: latviešu valodas nodarbības notiek jaunākajā un vidējā grupās 2 reizes nedēļā, vecākā un sagatavošanas grupās – 4 – 5 reizes nedēļā, un vēl bērni apgūst arī trešo valodu – angļu valodu. Skolotājas S un T (Kurzemes priekšp.), skolotājas M un L (Ziemeļu priekšp.) atzīmē, ka latviešu valodas nodarbības notiek katru dienu t.i. 5 reizes nedēļā. Dotie piemēri liecina, ka PII vadība var atrast labākus risinājumus, lai mazākumtautību bērni apgūtu latviešu valodu Pirmsskolas izglītības iestādē.

Diemžēl, fokusa grupu diskusijās nepiedalījas skolotājas no Rīgas divvalodīgajām Pirmsskolas izglītības iestādēm. Domājams, ka Rīgas bilingvālo bērnudārzu audzināšanas darba pieredzi vajadzētu rūpīgi izpētīt. Jo ir zinams, ka tādi bērnudārzi ir, un viņu pieredze bilingvalajā audzināšanā būtu ļoti vērtīgā visiem pirmsskolas pedagogiem.

## NOBEIGUMS

Darba mērķis bija : noteikt bilingvālās audzināšanas pozitīvas pieredzes attīstības nosacījumus. Mērķa sasniegšanai tika studēti gan vietējo, gan ārzemju pedagogu un bilingvālās audzināšanas pētnieku darbi, kā arī analizēta bilingvālās audzināšanas starptautiskā un Latvijas pieredze. Teorētiskas literatūras analīze ļauj rezumēt, ka bilingvisma tipu klasifikācija ir viens no diskutējamām jautājumiem bilingvisma teorijās, kas saistīts gan ar pētāmās paradības dažādām pieejām, gan ar bilingvisma jauno situāciju atklāšanu. Bilingvisma būtības teoretiskā apjēgšana, ar dažādu autoru pozīciju ievērošanu, atļauj traktēt bilingvismu kā daudzspektu starpdisciplināru fenomenu, kas paredz divu valodu līdzāspastāvēšanu, savstarpējo ietekmi un iedarbību dabiskajā un mākslīgajā divvalodības telpā, kur indivīdi un sociālās grupas ir apguvuši abas valodas vienādās vai dažādās pakāpēs. Mītus par bilingvālo audzināšanu ir nepieciešams izkliegt un pievērst uzmanību tam, kā palīdzēt bērniem brīvi veidot saskarsmi divās un vairākās valodās. Kaut arī bilingvālās audzināšanas un otrās valodas apguves mērķi ir dažādi, kopīgs tiem ir viens – atziņa , ka bilingvālā audzināšana un otrā valoda ir nepieciešama virzībai pa karjeras kāpnēm, informācijas iegūšanai un saziņai ar citu valstu iedzīvotājiem. Citu kultūru pārzināšana kļūst īpaši svarīga mūsdienās, kad pieaug globalizācijas tendences. Eiropas Savienības pieeja valodas politikai ietver šādus principus: visu pilsoņu tiesības apgūt un lietot gan savas valsts valodu, gan mazākumtautību valodas; visu pilsoņu tiesības izglītības sistēmas ietvaros apgūt vismaz divas svešvalodas; visu valdību pienākumu nodrošināt un veicināt svešvalodu apguvi arī ārpus izglītības sistēmas ietvariem; visu valdību pienākumu veicināt multilingvisma attīstību, atbalstot dažādas pilsoņu iniciatīvas.

Bilingvālā audzināšana , valodu zināšanas dod priekšrocības. Ja bērns ir bilingvāls (vai multilingvāls), paplašinās viņa redzesloks, viņam kļūst pieejams lielāks informācijas apjoms abās (vai vairākās) valodās, viņam ir lielākas izredzes iegūt labu izglītību un ceļas viņa vērtība darba tirgū.

Zinātniskie pētījumi, kas veltīti divvalodu bilingvālās izglītības un audzināšanas programmu analīzei, liecina, ka tās spēj nodrošināt otrās valodas prasmi minoritāšu (mazākumtautību) bērniem, saglabā minoritātes (mazākumtautības) valodas prasmi, kā arī bērniem no majoritātes ģimenēm attīsta otrās valodas iemaņas. Ir attaisnojūšās cerības, ka divvalodu izglītības iestādes veicinās majoritātes un minoritātes (mazākumtautības) attiecību uzlabošanu un starpkultūru sapratni.

Darbā ir aplūkoti daži bilingvālās audzināšanas un izglītības tipi. Ir iespējams iezīmēt zinamas tendences: labākie rezultāti acīmredzot ir agrīnas pilnīgās imersijas programmām (majoritātes bērniem) un mazākumtautības valodas saglabāšanas programmām (mazākumtautības bērniem). Jāņem vērā, ka diskusijas par bilingvālo audzināšanu un izglītību parasti atspoguļo politiskās cīņas sabiedrībā. Jautājums nav izsverams kā uz svariem. Bilingvālajā audzināšanā un izglītībā nepastāv simtprocentīgi laba vai simtprocentīgi slikta pieeja. Skaidrs, ka bilingvālās audzināšanas un izglītības programmu efektivitāti nosaka bērna individualitāte, skolotāji, izglītības iestādes tips, kopiena un konkrētā programma. Šos faktorus jāskata mijiedarbībā, turklāt vienlaicīgi. Jāņem vērā arī norises ārpus skolas sienām (sociālo, politisko, kultūras vidi).

Tādējādi pirmsskolas izglītības iestādēm ir jārisina jaunus atbildīgus uzdevumus, un priekšā stāv plats darbības lauks: bērna individuālo spēju atbalstīšanu jāīsteno cieši saistot ar bērna sagatavošanu, lai viņš varētu atbilst dinamiskām globalizētas pasaules prasībām. Agrīnā bilingvālā audzināšana – viena no šīs sagatavošanas būtiskām pusēm. Sakarā ar to divvalodība (bilingvisms) kļūst par bērnu un pusaudžu būtisku priekšrocību.

Latvijas izglītības sistēmā uzsvars tiek likt uz valsts valodas apguvi kā līdzekli galvenā audzināšanas mērķā sasniegšanai – vispusīgas personības attīstībai, ieskaitot arī ētiskos un estētiskos aspektus, šodien, kā vēl nekad agrāk, ir aktuāla tolerances ieaudzīšana pret citām kultūrām, intereses rosināšana par tām un cieņas veidošana pret tām, nepatikas pārvarēšana sevī pret citu kultūru pārmērību, nepietiekamību vai vienkārši atšķirīgumu. Starpkultūru saskarsmes formula ir Pacietība, Iecietība un Tolerance. Integrējoties citā kultūrā tiek ieaudzīnāta tolerance pret viedokļu daudzveidību, veidojas izpratne par apkārtējās pasaules vienotību un veselumu, kas sasaucas ar sabiedrības saliedētības ideju. Šajā sakarā svešvaloda izglītībā un audzināšanā kļūst par svarīgu priekšnoteikumu jaunās paaudzes integrācijai daudz kultūru sabiedrībā un sniedz pietiekamas iespējas personības audzināšanai un attīstībai

Jāsecina, ka pašlaik Latvijas izglītības sistēmā vēl nav atrasta atbilde uz jautājumu, kāds ir optimālais variants cittaustu un jaukto ģimeņu bērnu integrācijai Latvijas sabiedrībā. Galvenais ir šos jautājumus mēģināt risināt ar pedagoģijas un psiholoģijas zinātņu palīdzību, situāciju pedagoģiski kontrolējot.

Galvenās problēmas, ar ko nākas saskarties pašreizējai Latvijas izglītības sistēmai, īstenojot bilingvālās izglītības un audzināšanas reformas, ir trūkumi administrēšanā, nespēja organizēt dialogu starp ieinteresētajām pusēm un nespēja redzēt reformas plašākā kontekstā. Joprojām acīm redzama ir reformu lieluma nesamērojāmība ar nepieciešamajiem resursiem.

Lai gan pastāv šīs grūtības, ir pilnīgi skaidrs, ka bilingvālā audzināšana ir visefektīvākais pieejamais ceļš uz vienādu iespēju sabiedrību visiem valsts iedzīvotājiem, neatkarīgi no etniskas izcelsmes vai mātes valodas.

Bērns pasauli atspoguļo un darbību stimulē savas personiskās jēgas līmenī, kas var atšķirties no lietu un parādību objektīvās jēgas. Pedagogam jāizprot bērna rīcības cēloņus saistībā ar viņa personīgo jēgu, tad viņš iedarbojas nevis uz bērna personības sekām, bet gan uz cēloni un palīdz bērnam attīstīt sociāli nozīmīgas darbības motīvus; un var veidot tādu audzināšanas vidi, kurā kopīgu uzdevumu risināšanas paņēmieni ir kļuvuši par bērnu grupas domu un darbību kopīgu objektu.

Pirmskolas vecumā dažādu kultūru dialogā valodai ir īpaša nozīme. Tā nav tikai sazināšanās līdzeklis (šo valodas funkciju daudz kultūru bērnu grupā var nodrošināt izmantojot citus saziņas līdzekļus – mīmiku, žestus, kustības, intonācijas u.c.). Valoda ir arī domāšanas līdzeklis, indivīda un etnosa kultūras atklājējilīdzeklis, savstarpējo attiecību ietekmētājilīdzeklis. Valoda ir gan mācību priekšmets, gan vienlaicīgi arī pašas valodas un citu mācību priekšmetu apguves līdzeklis.

Valodas apguve bērnībā ir tada pati realitāte kā visi citi objekti apkārtnē. Bērns valodu apgūst tikpat praktiski kā apkārtni. Otrā valodu bērni mācās tikpat dabiski kā pirmo valodu, kuras attīstības mehānisms ir katram individuāls un iedzimts. Arī otrās valodas attīstība norit katram individuāli, tāpat kā dzimtajā valodā. Bērni viegli apgūst dzimto valodu, kaut arī nav mācījušies gramatiku. Viņi var apgūt arī otro valodu, nemācoties gramatiku. Sākumā ir klusuma periods, tā laikā bērni klausās, bet nerunā. Viņi mācās. "Klusie periodi" otrās valodas apgūšanas laikā ir dabiski, tie neietekmē valodas apguvi kopumā, bet var pat veicināt šo procesu, dodot vairāk laika jaunās valodas likumību analīzei. Rezultātus gūst ātrāk, ja jau no paša sākuma nav jārunā pareizi. Apgūstot otro valodu, bērni pieļaus kļūdas, jo valodas apguves process nav beidzies. Kļūdas nevajadzētu labot. Bērni mācās, klausoties un saprotot dzirdēto, nevis tad, kad paši runā un raksta. Runājot un rakstot viņi izmanto to, ko jau zina. Mazi bērni bez piepūles apgūst dzimto valodu un citas valodas. Viņi iemācās valodu, nemācoties gramatiku. Tagad ir pazīstami jauni paņēmieni: kā apgūt otro valodu līdzīgi tam, kā to dara mazi bērni.

Bērna valoda savas attīstības pirmsākumos ir viņa sajūtu un pārdzīvojumu izteiksmes līdzeklis. No pārdzīvojumu izteiksmes valoda attīstās par domu izteiksmes līdzekli. Šo attīstību galvenokārt nosaka bērna apkārtējā vide, pirmkārt, ģimene. Ja bērnam nebūtu izdevības augt un attīstīties cilvēku sabiedrībā, viņa valodas attīstība apstātos pirmajā – pārdzīvojumu valodas – posmā.

Valoda jā mācās dabiskās situācijās, ievērojot tās apgūvē veseluma principu. Visas četras prasmes (klausīšanos, runu, rakstīšanu un lasīšanu), mācoties valodu, nevaram nodalīt citu no citas. Mēs runājam tāpēc, ka mums ir kas sakāms pārējiem, un mēs ceram, ka kāds mūsos klausās. Tāpat kā cilvēka, bērna personību mēs tveram vienotā veselumā, arī valoda tiek apgūta, mākslīgi neskaldot to sastāvdaļās.

Dabiskā valodas apgūves procesā ārpus skolas un klases vides bērni reti pievērš uzmanību tam, kā runā cilvēki, kam attiecīgā (piemēram, latviešu) valoda ir dzimtā, bet gan tam, ko viņi saka. Bērnam ir jā rada iespēja valodu apgūt uz iegūtās informācijas pamata, tādēļ jāņem vērā apgūves secība – bērns vispirms attīsta klausīšanās un lasīšanas spējas, tam seko runas un rakstīšanas spēju attīstība.

Mazi bērni nereti apgūst valodu daudzvalodības apstākļos, taču gandrīz visi apgūst dzimto valodu bez pūlēm, dabiski. Pirmo valodu bērni lielākoties mācās ģimenē, klausoties ģimenes locekļu sarunas un iesaistoties tajās. Bērni apgūst valodu, dzirdot, kā runā citi, un aktīvi analizējot likumības. Ar bērnu abās valodās ir jārunā pilniem, izvērstiem teikumiem, sniedzot viņam pēc iespējas plašāku informāciju. tas palīdzēs bērnam ātrāk uztvert abu valodu uzbuvi un pašam sākt runāt. Zinātnieki uzskata, ka pastāv sakarība starp to, cik bagāta ir pieaugušo cilvēku valoda bērna apkārtnē, un to, cik skaista un bagātīga veidojas bērna valoda.

Simultānā bilingvisma pētījumi ļāvuši izdarīt divus nozīmīgus secinājumus. Pirmkārt, divu valodu vienlaicīgas apgūves process un mehānisms neatšķiras no vienas valodas apgūves procesa. Bērns mācās divas valodas tieši tāpat kā vienu. Otrkārt, var apgalvot, ka bilingvisms var būt pirmā valoda, resp., ka bērnam var būt divas pirmās valodas. Tas saskan ar domu, ka bilingvāls cilvēks operē ar vienotu valodas sistēmu. Divas valodas indivīda lingvistiski kognitīvajā sistēmā integrējas un saplūst. Nav pieļaujama valodas apgūšana un apmācība atraujot no apgūšanas kultūras pamatiem. Laikus uzsākta bilingvālā audzināšana nodrošinās bērnam pilnīgu abu valodu – dzimtās un otrās – apguvi.

Pēc teorētiskās literatūras analīzes mēs izdalījām, mūsaprāt, svarīgākus nosacījumus bilingvālās audzināšanas pozitīvās pieredzes attīstībai: Pirmsskolas skolotājam (audzinātājam) jābūt pozitīva attieksme pret bilingvismu; bērnam vajadzīgs atbalsts no vecāku puses; audzināšanas procesā jāizmanto jebkuru komunikācijas situāciju bērna otrās valodas lietojumam.

Fokusa grupu diskusiju analīze ļauj secināt, ka bilingvālās audzināšanas pozitīvā pieredze attīstās, ja pirmsskolas skolotājam ir pozitīva attieksme pret bilingvismu ja skolotājas izturas īpaši sirsnīgi un mīļi, ja audzinātājas rada drošības sajūtu, ja skolotājas veicina bērnu pozitīvu savstarpēju saskarsmi valodas apgūvē, atbalsta bērnu brīvību, vēlmi darīt pašam, iedrošina nedrošos; ja, vērojot bērnus darbībā, meklē iespēju pievērsties katram bērnam

personīgi, ļaut viņam just, ka viņš ir vissvarīgākais cilvēks pasaulē. Skolotāju pieredze rāda, ka labvēlīga, uzmanīga attieksme pret bilingvālo bērnu dod pozitīvus rezultātus netikai valodu apguvē, bet arī bērna attīstībā vispār.

Lai veiksmīgi norisinātos bilingvālā audzināšana Pirmsskolas izglītības iestādē, darbā ar bērniem skolotājas (pētījuma respondenti) uzsver, ka nepieciešams:

- Sirsnīgi un mīļi izturēties pret bērnu.
- Veidot bērnam drošu, draudzīgu vidi.
- Meklēt individuālo pieeju katram bērnam.
- Izmantot jebkuru situāciju – gan smilšu kastē, gan lomu spēles, lai iekļautu grupiņas norisēs, lai ieinteresētu, motivētu bērnu.
- Darboties ar dabas materiāliem, mūzikas instrumentiem, dziedāt, izmantot rotaļas ar kustībām, dažādām darbībām, lasīt pasakas un citus daiļdarbus u.t.t.
- Atbalstīt bērnu brīvību, vēlmi darīt pašam.
- Meklēt iespējas pievērsties katram bērnam personīgi, ļaut viņam just, ka viņš ir vissvarīgākais cilvēks pasaulē.
- Rīkot kopējus svētkus un citus pasākumus krievu un latviešu grupām.
- Radīt apstākļus, lai bērns daudz dzird pareizu un skaistu otro valodu; neuzsvērt bērna runas kļūdas, bet viņa runu bagatināt ar pedagoga piemēru (pasakot pareizi bērna vietā).
- Neliegt bērnam kontaktu ar dzimtā valodā runājošo bērnu, individuālās sarunās ar pedagogu ļaut izteikties savā dzimtajā valodā, sevišķi sākuma posmā.

Respondenti pasvīturo, ka audzinātājam nemitīgi jāizglītojas un jāapgūst bērnu tautību tradīcijas, lai pilnveidotu savu darbu – jābūt solīti tālāk nekā prasa situācija. Jāņem vērā bērna vecuma īpatnības, jo 3-gadīgam (pirmsskolas vecumā bērnam) vēl ļoti vajadzīgs pieaugušais. Jāizzin ģimenes situācija un ģimenes mērķi, kāpēc apmeklē latviešu Pirmsskolas izglītības iestādi. Iepazīties ar vecāku tautību mentalitāti, likumiem, ieradumiem, paražām. Kopīgi sadarbojoties ar vecākiem un bērnam tuviem cilvēkiem ļoti bieži ir labas sekmes bilingvālajā audzināšanā.

Diskusiju gaitā skolotājas uzsvēra darba ar vecākiem svarīgumu. Skolotājas atzīmē šādus virzienus darbā ar bērnu vecākiem:

- Veidot sadarbību ar vecākiem.
- Veidot labvēlīgus apstākļus, lai bērna vecāki uzticētos skolotājiem.

- Sniegt informāciju, par labvēlīgo otras valodas apguves ietekmi bērna attīstībā; par veiglāku apguvi nakamās svešvalodās (trešās, ceturtais utt.), kas savukārt atvieglos bērna integrāciju mūsdienu sabiedrībā.
- Sniegt vecākiem informāciju, ka bērns labāk apgūs valodu, ja mājās ar viņu runās dzimtajā valodā, bērnudārzā – otrā valodā.
- Skaidrot vecākiem, ka mātei ar bērnu noteikti jārunā savā dzimtajā valodā, jo tikai šajā valodā veidojas noturīgas mātes un bērna emocionālās saiknes.
- Iesaistīt vecākus kopīgos pasākumos.
- Organizēt atvērto durvju dienas.
- Radīt apstākļus vecāku valodas apguvei kopā ar bērniem.

Rīgas pirmsskolas skolotājas uzskata, ka ļoti liela loma bilingvālajā izglītībā pirmsskolas vecuma bērniem ir vecāku attieksmei pret valodām, viņu uzmanībai pret bērnu vajadzībām, vecāku ieinteresētībai un atbalstam, vecāku un Pirmsskolas iestādes sadarbībai.

Diskusiju gaitā skolotājas atzīmēja, ka bilingvālajā audzināšanā lielākas raizes sagādā vecāku nenoteiktība bilingvālās audzināšanas jautājumos. Vecāku nenoteiktība valodu apgūšanā, valodu lietojumā var rast grūtības bērna tālākā attīstībā, un vecākiem ir savlaicīgi jādomā par skolu, kurā laidīs savu bērnu. To kādā bērnudārzā ies bērns, galvenokārt, nosaka bērna personība, tas, cik bērns ir sabiedrisks, pašpārliecināts, drosmīgs, atvērts jaunām pārmaiņām.

Fokusa grupu diskusiju gaitā skolotāji izteica šādas piezīmes: divvalodīgā bērnam ir lielākas problēmas bērnudārzā, ja viņu ved uz grupu ar citu mācību valodu pirms viņš ir apguvis dzimto valodu; ja vecāki vai viens no viņiem nerunā ar bērnu savā dzimtajā valodā (it sevišķi, ja tā ir mamma); ģimenē vecākiem nav vienotas pieejas valodu apgūšanā. Kā pierāda skolotāju pieredze ne vienmēr bērna „iegremdēšana” valodas vidē dod pozitīvus rezultātus.

Vecākiem jābūt ļoti uzmanīgiem un piesardzīgiem, lemjot par mācību valodu bērnudārzā un skolā. Bērnu novērošana parādīja, ka katram bērnam attīstības process risinās savādāk. Tas ir atkarīgs no individuālajām un psiholoģiskajām bērnu īpatnībām. Bet visi skolotāju centieni nevar dod pozitīvus rezultātus, ja bērna ģimenē nav ieinteresētas vecāku attieksmes pret otrās valodas apgūšanu, nav labvēlīgas bērna panākumu vērtēšanas. Tāpat veiksmīgai bilingvālā bērna audzināšanai ir vajadzīgs bērna vecāku atbalsts. Vislielākās raizes pirmsskolas skolotājiem sagādā vecāku vienaldzīgā attieksme pret bērnu, ne tikai bilingvālās audzināšanas jautājumos, bet arī ārpus tās. Visi skolotāju centieni nevar dot pozitīvus rezultātus, ja bērna ģimenē nav ieinteresētas vecāku attieksmes pret otrās valodas apgūšanu, pret bērna vajadzībām. Bērnam ir ļoti svarīgi just vecāku labsirdīgu attieksmi pret sevi, pret savām vajadzībām un interesēm.

Audzinojot bērnu bilingvāli pirmsskolās nepieciešama otrās valodas izmantošana ne tikai speciālās nodarbībās, bet arī ikdienas norisēs (dienas režīma laikā, izklaidēs, pastaigā, mērķtiecīgi organizētās ekskursijās); tādā veidā, neuzspiežot bērniem otrās valodas apguvi, mēs izsaucam viņos interesi par valodu, kura nav viņu dzimtā valoda. Lai palīdzētu bērnam apgūt otro valodu, kopā ar bērniem daudz jādzied, jāiet rotaļās, ar kustībām, dažādām darbībām, jālasa pasakas u.c. daiļdarbus, daudz jādarbojas ar dabas materiāliem, mūzikas instrumentiem. Skolotājas uzsver, ka kopējie (latviešu un krievu plūsmas) svētki, izklaides ļoti labi ietekmē visus bērnus dažādu kultūru iepazīšanai, labvēlīgu attiecību veidošanai, valodu zināšanu papildināšanai, bērnu savstarpējai integrācijai, kā arī pozitīvo emociju saņemšanai. Tādējādi, var secināt, ka bilingvālā audzināšana norisinās veiksmīgi, ja audzināšanas procesā izmanto jebkuru komunikācijas situāciju bērna otrās valodas lietojumam.

Strādājot daudzvalodības apstākļos skolotājas atzīmē daudz problēmas gan bērniem, apgūstot valodas, gan pašiem skolotājiem. Protokolos aprakstītas tādas problēmas, kuras rodas tad, kad bērni apmeklē Pirmsskolas izglītības iestādi ar atšķirīgu no ģimenes mācību valodu. Visas iezīmētās problēmas ir saistītas savā starpā. Mes mēģinājām sagrupēt problēmas un sadalījām tās trijās daļās:

1. Problēmas, kas saistītas ar pašiem bērniem, viņu sajūtām, attīstību, veselību.
2. Problēmas, saistītas ar bērnu vecākiem, viņu attieksmi pret bērniem, pret bilingvismu.
3. Problēmas, saistītas ar Pirmsskolas izglītības iestāžu un skolotāju gatavību strādāt daudzvalodības apstākļos.

Lielākās problēmas bilingvālajā audzināšanā rodas tad, ja netiek ievēroti bilingvālās audzināšanas nosacījumi.

Pētījuma gaitā ir apstiprinājusies izvirzīta hipotēze: Bilingvālās audzināšanas pozitīvā pieredze attīstās, ja:

- Pirmsskolas skolotājam (audzinātājam) ir pozitīva attieksme pret bilingvismu;
- Bērnam tiek sniegts atbalsts no vecāku puses;
- Audzināšanas procesā tiek izmantota jebkura komunikācijas situācija bērna otrās valodas lietojumam.

Pēc anketaptaujas, var secināt, ka bilingvālai audzināšanai Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs krievu plūsmā tiek veltīts nepietiekoši uzmanības, jo parsvarā bērni apgūst otro valodu tikai speciālajās nodarbībās divas-trīs reizes nedēļā. Domājams, ka varētu iet runa

tikai par virspusējo sarunvalodas prasmes apguvi un diez vai ar to pietiek, lai teiktu, ka notiek bilingvālā audzināšana.

Darba rezultāti ļauj secināt, ka primsskolas skolotājiem ir dota minimālā iespēja izglītoties bilingvālās audzināšanas jautājumos un dažādu tautību bērnu integrācijā. Pētījuma gaitā noskaidrojas, ka visas skolotāju problēmas bilingvālajā audzināšanā izraisītas zināšanu trūkuma dēļ. Programmas un metodiku trūkumus atzīmē gan latviešu Pirmsskolas izglītības iestāžu skolotājas, kam grupā ir citu tautību bērni, gan krievu plūsmas skolotājas, kas arī strādā ar citu tautību bērniem, un lielākā vai mazākā mērā grupās notiek valsts valodas apgūšana visiem bērniem.

Pirmsskolas bilingvālās audzināšanas jautājumos risināšanā vajadzētu pievērst uzmanību apstāklim (kas tika konstatēts pētījuma gaitā), ka latviešu Primsskolas izglītības iestādēs latviešu bērni nav iesaistīti bilingvālā izglītībā un audzināšanā, t.i. neapgūst nekādas svešvalodas. Tā varētu būt arī krievu valoda, jo ir valodas vide to praktiskajai pielietošanai.

## IZMANTOTIE AVOTI UN LITERATŪRA

1. **Agranovska, M.** (Аграновская, М.) *Проект «Light»: двуязычие с детства* [tiešsaite]. Berlīne : Partner MedienHaus GmbH, 2008 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: [http://www.partner-inform.de/news.php?ids=2855\\_126\\_5](http://www.partner-inform.de/news.php?ids=2855_126_5)
2. **Beikers, K.** *Bilingvism un bilingvālās izglītības pamati*. Rīga : Nordik, 2002. 341lpp.
3. *Bilingvālā izglītība Latvijā: starptautiskā ekspertīze*. Rīga : Sorosa Fonds – Latvija, 2002. 208 lpp.
4. *Bilingvālās izglītības ieviešanas analīze*. Rīga : Baltijas Sociālo Zinātņu institūts, 2002. 56 lpp.
5. **Boša, R.** *Bērnu runas aktivizēšana bērnudārzā*. Rīga : Mācību apgāds NT, 1999. 30lpp.
6. **Boša, R.** *Pirmskolas audzināšanas galvenie darba virzieni*. Rīga : Izglītības attīstības institūts, 1991. 101 lpp.
7. **Böhm, W.** *Wörterbuch der Pädagogik*. Stuttgart : Alfred Kröner Verlag, 1994. S. 759.
8. **Bukovska, I.** Cittaute ģimeņu bērnu iekļaušanās latviskā vidē. *Pirmskolas izglītība*, 1999, Nr.1, 8.- 9.lpp.
9. **Burkevica, O., Grigule, L., Holms, L.(Lars Holm), Laursena, H.(Helle Pia Laursen), Liepiņš, P., Linuža, D., Mitreviča, A., Papule, E., Pāvula, I., Naua, N.(Nicola Nau), Vanaga, I., Vēbers, E.** *Mūsdienu metodikas rokasgrāmata skolotājiem*. Rīga : LVAVP, 2003. - 214 lpp.
10. *Цели и задачи* [tiešsaite]. Berlīne: Interkulturelle pädagogische Gesellschaft MITRA e.V. [atsauce 20.03.2008]. Pieejams: <http://www.mitra-ev.de/ru/gesellschaft/28.html>
11. **Černova, L.** Katrs bērns – potenciāls izgudrotājs. *Pirmskolas izglītība*, 2001, Nr.1, 24.-25.lpp.
12. **Čirševa G. N. (Чиршева, Г. Н.)** *Как воспитать ребенка двуязычным* [tiešsaite]. Bonne International – [atsauce 10.05.2007]. Pieejams: <http://bonne.ru/articles/howto>.
13. **Danielsa, E. R., Stelforda, K.** *Iekļaujošas klases radīšana*. Rīga : Sorosa Fonds – Latvija, 1999. 275 lpp.
14. *Детский сад* [tiešsaite]. Rīga : **Chabad Lubavitch Latvia, 2005 – [atsauce 20.03.2008.].** Pieejams: <http://www.chabad.lv/ru/detsad.html>
15. *Детские сады* [tiešsaite]. Berlīne: Interkulturelle pädagogische Gesellschaft MITRA e.V. [atsauce 20.03.2008]. Pieejams: <http://www.mitra-ev.de/ru/struktur/58.html>

16. **Druviete, I., Ļihačeva, R., Lika, I., Maslo, I., Matjakubova, J., Milaša, M., Ose, L., Pičukāne, Ē., Samusēviča, A., Tūna, A.** *Divvalodīgi bērni. Vecāku rokasgrāmata.* Rīga : Sorosa Fonds – Latvija, 2002. 136 lpp.
17. **Gene, I.** Ja bērns nerunā pareizi. *Pirmsskolas izglītība*, 2002, Nr.5, 20.-21.lpp.
18. **Gene, I.** Ja bērns runājot jauc krievu un latviešu vārdus, bet lasot – abu valodu burtus. *Pirmsskolas izglītība*, 2003, Nr.4, 10.-11.lpp.
19. **Gorlova, N. (Горлова, Н.)** Раннее обучение иностранным языкам: проблемы и пути развития. *Дошкольное воспитание*, 2003, N 9, с. 42-48.
20. **Gudjons, H.** Pedagoģijas pamatatziņas. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998. 395 lpp.
21. **Ģēgere, L.** Saskarsme – emocionālās labklājības pamats. *Pirmsskolas izglītība*, 1999, Nr.1, 15-17.lpp.
22. **Holmans, L., Ieviņa, I., Laursena, H. P., Pabriks, A., Papule, E., Šiliņa, B., Urdze, T., Vuds, H.** *Bilingvālā izglītība: rokasgrāmata skolotājiem.* Rīga : LVAVP, 2001. 133 lpp.
23. **Houver, A.** *Два или более языка в раннем детстве: некоторые общие положения и практические советы.* Avots: Romaine, S., (1995). *Bilingualism* (2nd ed). London: Blackwell. [tiešsaite]. Bonne International – [atsauce 01.05.2007.]. Pieejams: <http://bonne.ru/articles/twoandmore/>
24. *Izglītība. Ikgadējie statistikas dati. Iedzīvotāji un sociālie procesi.* Centrālās statistikas pārvaldes datu bāzes [atsauce 12. 03. 2008.] Pieejams: <http://data.csb.gov.lv/dialog/statfile16.asp>
25. **Kļave, E., Šūpule, I., Zepa, B., Vule, I.** *Latvijas izglītības reforma Latvijas sabiedrībā pastāvošo un iespējamo bilingvisma modeļu kontekstā: Divplūsmu skola kā bilingvālās izglītības piemēra novērtējums. Pētījuma Atskaite.* Rīga : Baltijas Sociālo Zinātņu institūts, 2003 – [ atsauce 20.02.2008.]. Pieejams internetā: <http://www.politika.lv/index.php?id=6121> O
26. **Leskavniece, E.** Atskats vēsturē. *Pirmsskolas izglītība*, 2007, Nr. Rudens, 8.lpp.-11.lpp.
27. **LIGHT** *Европейский проект в поддержку многоязычия* [tiešsaite]. LIGHT || [Powered by "Partner" e.V. Dortmund](http://www.light-europe.eu/projekt_beschreibung.php) , 2007 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: [http://www.light-europe.eu/projekt\\_beschreibung.php](http://www.light-europe.eu/projekt_beschreibung.php)
28. **Lika, I.** Pirmsskolas vecuma bērnu socializācija. *Pirmsskolas izglītība*, 1998, Nr.2, 12.-13.lpp.
29. LVAVA [tiešsaite]. Rīga: LVAVA – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: <http://www.lvava.lv/>

30. **Margēviča, I.** Bilingvālās izglītības pieredze Eiropā. *Skolotājs*, 2001, Nr.6, 44.-46.lpp.
31. **Maslo, I.** *Ekspertu sniegtās atbildes uz jautājumiem* [tiešsaite]. Rīga: Atvērtā skola. Starpkultūru un bilingvālā izglītība internetā – [atsauce 26.11.2007.]. Pieejams: <http://atvertaskola.iac.edu.lv/jautajumi.php?page=2>
32. **Maslo, I., Jansone, A., Lika, I., Milaša, M., Hupule, I., Freimane, I., Lapica, L., Pevula, I.** *Divvalodīgi bērni. Buklets. Informatīvo materiālu sērija vecākiem* [tiešsaite]. Rīga : Sorosa Fonds – Latvija. – [atsauce 12.05.2007.]. Pieejams: [http://atvertaskola.iac.edu.lv/gramatas/buklets\\_vecakiem/buklets.pdf](http://atvertaskola.iac.edu.lv/gramatas/buklets_vecakiem/buklets.pdf)
33. *Mūsu radošā daudzveidība – UNESCO Pasaules Kultūras un attīstības komisijas ziņojuma kopsavilkums.* Rīga.1998.
34. *Mūsu skola. Pirmsskola un sākumskola* [tiešsaite]. Rīga : Rīgas Igaņu vidusskola 2006 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: <http://www.rivsk.lv/pirmskolasakumskola.htm>
35. **Nazarova, I.** Veseluma pieeja valodas apgūvē pirmsskolā. *Skolotājs*, 2002, Nr. 3, 65.-66.lpp.
36. *Pavēries un paskaties... Pirmsskolas apakšprojekta dalībnieku ideju krājums III.* Rīga : Sorosa Fonds – Latvija, 2002. 161 lpp.
37. **Pavlova, L. (Павлова, Л.)** Второй год жизни. *Дошкольное воспитание*, 2003, N 1, с. 110-113.
38. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca.* A. Blinkenas red. Rīga : Zvaigzne ABC, 2000. 248 lpp.
39. *Pedagogu tālākizglītības programmu katalogs* [tiešsaite]. Rīga: Izglītības satura un eksaminācijas centrs – [atsauce 20.04.2008.]. Pieejams: <http://isec.gov.lv/pedagogiem/cedu/kat/kat.shtml?07.htm>
40. *Pirmsskolas izglītības programmu paraugi* [tiešsaite]. *Pirmsskolas izglītības programmas paraugs (programmas kods 0101 11 11).* Rīga : Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija, 2007 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/nozares-politika/izglitiba/vispareja-izglitiba/pirmskolas-izgl/1537.html>
41. *Pirmsskolas izglītības programmu paraugi* [tiešsaite]. *Pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmas paraugs (programmas kods: 0101 11 21).* Rīga : Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija, 2007 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/nozares-politika/izglitiba/vispareja-izglitiba/pirmskolas-izgl/1537.html>

42. PPP *Pirmskolas izglītības programmu paraugi* [tiešsaite]. Rīga : Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija, 2007 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/nozares-politika/izglitiba/vispareja-izglitiba/pirmskolas-izgl/1537.html>
43. **Priedīte, A.** LVAVP darbība. *Skolotājs*, 2001, Nr.6, 14.-18.lpp.
44. **Protasova, J. (Протасова, Е.)** Дошкольный возраст: современные методы обучения второму языку. *Дошкольное воспитание*, 2003, N 11, с. 72-75.
45. **Putniņa, A.** Pirmskolas vecuma bērnu savstarpējās attiecības grupā. *Pirmskolas izglītība*, 2003, Nr.1, 20.-23.lpp.
46. **Rašcevska, M.** Dažādas pieejas intelektuālas attīstības veicināšanai. *Pirmskolas izglītība*, 2001, Nr.1, 15.- 16.lpp.
47. **Reinholde, T.** Es mācu bērnus mīlēt latviešu valodu. *Pirmskolas izglītība*, 2003, Nr.3, 32.lpp.
48. *Sabiedrības integrācija Latvijā. Integrācijas politika Latvijā: daudzpusīga pieeja* [tiešsaite]. Rīga : Latvijas Republikas Ārlietu ministrija [atsauce 12. 03. 2008]. Pieejams: <http://www.mfa.gov.lv/lv/latvia/integracija/integrācijas-politikacopy/>
49. **Suleimanova, A.** LAT 2 skolotāju funkcijas bilingvālajā izglītībā [tiešsaite]. Liepāja : Sociālās un nacionālās integrācijas centrs – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: <http://snic.kernel.lv/33.htm>
50. **Sūna, G.** Pedagogi attīsta bērnu sociālās prasmes: redzētais "Madariņā". *Pirmskolas izglītība*, 2003, Nr.3, 28.-29.lpp.
51. **Šimante, K.** Bērni ar saskarsmes veidošanās traucējumiem. *Pirmskolas izglītība*, 2002, Nr.5, 16. – 20. lpp.
52. **Širins A. G. (Ширин, А. Г.)** *Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук [tiešsaite]. Великий Новгород. 2007 – [atsauce 12.03.2008]. Pieejams: <http://209.85.129.104/search?q=cache:FD3UzmXhB8J:vak.ed.gov.ru/announcement/s/pedagogicheskie/ShirinAG.doc+%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9+%D0%BF%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80+%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%B5%D1%82+%D0%B4%D0%B8%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9+%D0%B8+%D0%B2%D0%BE%D1%81%D0%BF%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9+%D0%B0>

[%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B&hl=lv&ct=clnk&cd=1&gl=lv](#)

53. **Šmeļovs, A. G. (Шмелёв, А. Г.)** *Каково влияние раннего двуязычия на психическое развитие ребёнка?* [tiešsaite] – [atsauce 12.05.2007.]. pieejams: <http://bonne.ru/articles/psychologist/>.
54. **Teķučeva, I. (Текучева, И.)** *Сначала русская школа, затем русский язык* [tiešsaite]. «УГ»-Москва: Год русского языка – [atsauce 15.02.2008.] . Pieejams: [http://www.ug.ru/issues07/?action=topic&toid=483&i\\_id=5](http://www.ug.ru/issues07/?action=topic&toid=483&i_id=5)
55. *The future of multilingualism in the enlarged EU. Translation into Latvian by Ina Druviete. Konference "Eiropas multilingvisma nākotne paplašinātajā Eiropas Savienībā". Secinājumi un perspektīvas.* [tiešsaite] – [atsauce 25.05.2007.]. Pieejams: [http://www.univie.ac.at/jahrdersprachen/publikationen/abschluss\\_ltv.rtf](http://www.univie.ac.at/jahrdersprachen/publikationen/abschluss_ltv.rtf)
56. **Uršula, V.** Valodu apgūst kopā ar vecākiem. *Pirmsskolas izglītība*, 1999, Nr.4, 30.,31.lpp.
57. *Valsts un pašvaldību vispārizglītojošās dienas skolas 2007./2008.m.g.* [tiešsaite]. Rīga : Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija, 2007 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-vispareja/2007.html>
58. **Vanaga, R., Tauriņa, A.** Mājās – krieviski, bērnudārzā – latviski. *Pirmsskolas izglītība*, 2001, Nr.2, 14., 15.lpp.
59. **Vekslere, L. (Векслер, Л.)** *Чтобы дети росли счастливыми* [tiešsaite]. Berlīne : Partner MedienHaus GmbH, 2008 – [atsauce 20.03.2008.]. Pieejams: [http://www.partner-inform.de/news.php?ids=2413\\_116\\_1](http://www.partner-inform.de/news.php?ids=2413_116_1)
60. **Vigotskis, Ļ.** *Domāšana un runa*. Rīga : EVE, 2002. 391pp.
61. **Zamišļajeva, N.** Krieviski un latviski. *Pirmsskolas izglītība*, 2003, Nr.2, 35.lpp.
62. **Zelcermanis, B., Rogājeva, N., Krūmiņa, A.** Spēles attīsta bērna intelektu. *Pirmsskolas izglītība*, 2001, Nr.1, 16.-17.lpp., 40.-42. lpp.

## PIELIKUMI

## PIELIKUMS 1.

### Mācību valoda pirmsskolas izglītības iestādēs (īkgadējie statistikas dati).

#### 9-5. MĀCĪBU VALODA PIRMSSKOLAS IESTĀDĒS, PIRMSSKOLAS GRUPĀS VISPĀRIZGLĪTOJOŠĀS SKOLĀS UN INTEREŠU IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒS 1. SEPTEMBRĪ

	1992	1995	2000	2006
Bērnu skaits pirmsskolas izglītības iestādēs	65	72	61	77
..ar latviešu mācību valodu	397	847	759	278
..ar krievu mācību valodu	34	48	44	56
..ar latviešu un krievu mācību valodu (jauktās)	757	066	743	788
..ar poļu mācību valodu	30	24	14	17
..ar citu mācību valodu	503	466	092	535
			2	2
	-	57	794	548
	103	232	130	240
	34	26	-	167

#### **Piezīmes:**

Rādītāji

Bērnu skaits pirmsskolas izglītības iestādēs

ieskaitot bērnus grupās pie skolām un citām organizācijām.

Avots: LR Centrālā statistikas pārvalde

Kontakti:

Kultūras, izglītības, zinātnes un veselības statistikas daļa

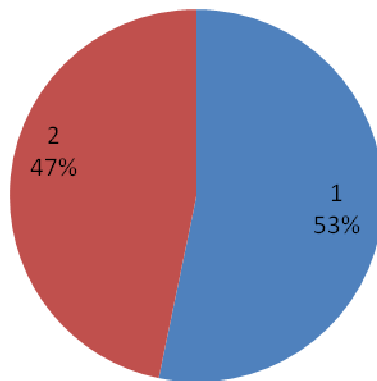
Autorība:Jā

Vienība:skaits

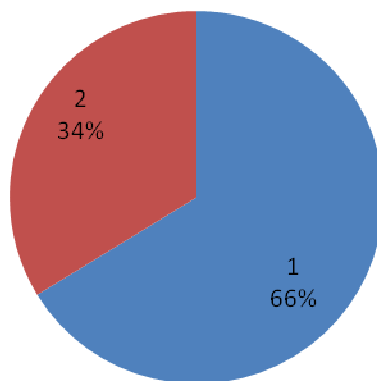
Matrica:

09.05

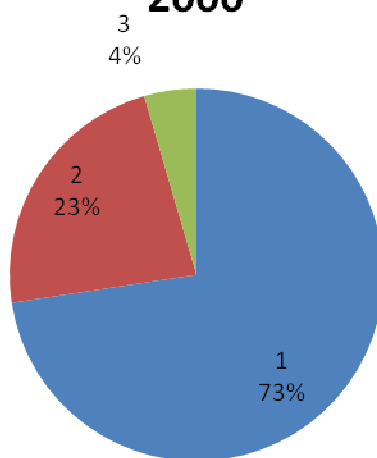
**1992**

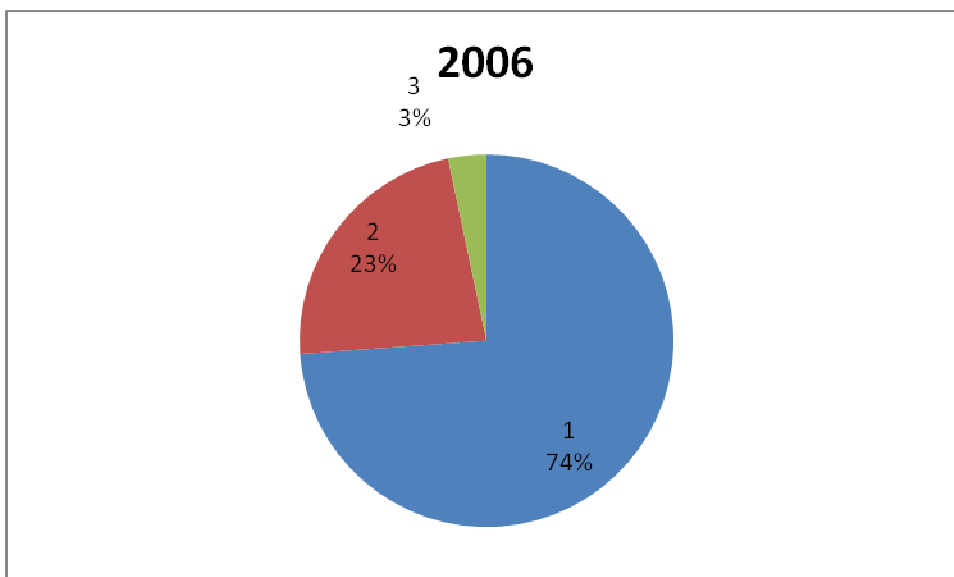


**1995**



**2000**





- 1 – bērnu skaits (%) pirmsskolas izglītības iestādēs ar latviešu mācību valodu
- 2 – bērnu skaits (%) pirmsskolas izglītības iestādēs ar krievu mācību valodu
- 3 – bērnu skaits (%) pirmsskolas izglītības iestādēs ar latviešu un krievu mācību valodu (jauktās)

## 2. PIELIKUMS

### Vispārizglītojošo dienas skolu skolēnu sadalījums pēc mācību valodas (īkgadējie statistikas dati)

#### 9-10. VISPĀRIZGLĪTOJOŠO DIENAS SKOLU SKOLĒNU SADALĪJUMS PĒC MĀCĪBU

##### VALODAS (mācību gada sākumā; bez speciālajām skolām un klasēm)

	2004/05	2005/06	2006/07
SKOLĒNU SKAITS	290 874	274 256	256 735
Skolās ar latviešu mācību valodu	188 419	181 097	171 712
Skolās ar krievu mācību valodu	72 582	66 859	60 575
Skolās ar latviešu un krievu mācību valodu (jauktajās skolās)	28 620	25 013	23 250
No tiem mācības apguva latviešu valodā	19 217	16 930	15 479
No tiem mācības apguva krievu valodā	9 403	8 083	7 771
Skolās ar citu mācību valodu	1 253	1 287	1 198

##### **Piezīmes:**

Mācību gada sākumā

Rādītāji

SKOLĒNU SKAITS

Bez speciālajām skolām un klasēm.

Avots: LR Centrālā statistikas pārvalde

Kontakti:

Kultūras, izglītības, zinātnes un veselības statistikas daļa

Autorība: Jā

Vienība: skaits

Matrica:

09.10.

**2006/2007 m. g.** Skolās ar citu mācību valodu  
0%



### 3. PIELIKUMS

#### Pirmsskolas izglītības programmu paraugu salīdzināšana

<b>Pirmsskolas izglītības programmas paraugs (programmas kods 0101 11 11)</b>	<b>Pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmas paraugs (programmas kods: 0101 11 21)</b>
<p>1. (Izglītības iestādes nosaukums) pirmsskolas izglītības programmas (turpmāk – programma) galvenie mērķi ir:</p>	<p>1. (Izglītības iestādes nosaukums) pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmas (turpmāk – programma) galvenie mērķi ir:</p>
<p>1.1. veicināt pirmsskolas vecuma izglītojamo (turpmāk – bērns) vispusīgu un harmonisku attīstību, nepieciešamo iemaņu un prasmju individuālajā un sabiedriskajā dzīvē apguvi;</p>	<p>1.1. veicināt pirmsskolas vecuma izglītojamo (turpmāk – bērns) vispusīgu un harmonisku attīstību, nepieciešamo iemaņu un prasmju apguvi, nodrošinot iespēju bērniem iesaistīties valsts un sabiedrības dzīvē, <u>saglabājot nacionālo identitāti</u>;</p>
<p>1.2. sagatavot bērnus pamatizglītības programmas apguvei.</p>	<p>1.2. sagatavot bērnus pamatizglītības programmas apguvei.</p>
<p>2. Programmas mērķa sasniegšanai atbilstošie galvenie uzdevumi ir:</p>	<p>2. Pirmsskolas izglītības programmas mērķu sasniegšanai galvenie uzdevumi ir:</p>
<p>2.1. veicināt garīgo, fizisko un sociālo spēju attīstību, veidot priekšstatu un sapratni par galvenajiem dabas un sociālajiem procesiem, morālajām un estētiskajām vērtībām;</p>	<p>2.1. veicināt garīgo, fizisko un sociālo spēju attīstību, veidot priekšstatu un sapratni par galvenajiem dabas un sociālajiem procesiem, morālajām un estētiskajām vērtībām;</p>
<p>2.2. nodrošināt iniciatīvas, zinātkāres, patstāvības un radošās darbības attīstību;</p>	<p>2.2. nodrošināt iniciatīvas, zinātkāres, patstāvības un radošās darbības attīstību;</p>
<p>2.3. attīstīt saskarsmes un sadarbības spējas;</p>	<p>2.3. attīstīt saskarsmes un sadarbības spējas;</p>
<p>2.4. veicināt harmoniskas personības veidošanos un attīstību;</p>	<p>2.4. veicināt harmoniskas personības veidošanos un attīstību;</p>
<p>2.5. nodrošināt psiholoģisku sagatavošanu pamatizglītības apguves sākšanai;</p>	<p>2.5. nodrošināt psiholoģisko sagatavošanu pamatizglītības sākšanai;</p>
	<p>2.6. nodrošināt valsts valodas lietošanas pamatiemaņu apguvi;</p>
	<p>2.7. veicināt personības integrāciju sabiedrībā;</p>
<p>2.6. veidot izpratni par piederību Latvijas valstij, nodrošināt iespēju apgūt nepieciešamās zināšanas un demokrātijas vērtības.</p>	<p>2.8. veidot izpratni par piederību Latvijas valstij, paredzēt apgūt Latvijas <u>pilsonim</u> nepieciešamos priekšstatus par demokrātiju.</p>

## 4. PIELIKUMS

### Saņemto failu paraugi (latviešu un krievu valodā)

#### Fails 14.

**Fokusa grupa 6.**

**Respondentu skaits: 7.**

**Bērnu vecums: 3 – 4 gadi.**

PROTOKOLS.

Trīsvalodīgi bērni.

Problēmsituācija: Bērna iekļaušanās vienaudžu kolektīvā, savstarpējās attiecības ar bērniem.

Grupā 20 bērni, 5 cittautieši – 3 krievi, 2 citi..

Anna 3 gadi

Ģimenē tētis ar bērnu runā tikai rumāniski un mamma runā krieviski un prot latviešu valodu sarunvalodas līmenī. Vecāki savā starpā runā angļu valodā. Bērns nesaprot angļu valodu. Meitene ar audzinātāju kontaktējas krievu valodā, bet audzinātāja sarunājas latviešu valodā – paskaidrojot neskaidrības krievu valodā. Bērns runā un izpaužas dziedot rumāņu valodā. Runā brīvi un pilnos teikumos rumāņu valodā un gaida, kad audzinātāja sāks kontaktēties rumāņu valodā. Ģimenes audzināšanas tradīcijas un ārišķīgās izpausmes atšķiras no latviskās mentalitātes. Pārējie bērni ne vienmēr pieņem meiteni rotaļās, jo Annai patīk bužināt bērnu sejas, apskaut. Viņa nerunā ar bērniem. Domājams bērni viņu nepieņem, tāpēc, ka nesaprot.

Zaurs 3,5 gadi.

Ģimenē tētis ir arābs, mamma latviete. Ar bērnu sarunājas – mamma latviešu valodā, tētis runā arābu valodā un arī latviešu valodā. Zēns runā ļoti nesaprotami (logopēdiski) – skan vārdi gan latviešu, gan arābu valodas vārdi. Māte ar tēvu sazinās angļu valodā. Zēns ir skaļš, ātras dabas, straujš, agresīvs. Aug Latvijā un ir blakus vecvecākiem.

Abi bērni ikdienā dzird angļu valodu. Gribētos teikt, ka viņi abi dzīvo daudzvalodīgā vidē. Abi ir droši un pārliecināti par sevi. Tomēr ir biežas situācijas, kad veidojas konflikti un strīdi.

Ieteikumi.

Anna pati jau diktē, kā viņa labāk jūtas un darbojas pieaugušo sabiedrībā. Vairāk jā māca bērnam rotaļas un lomu sižeta rotaļas latviešu valodā: Meiteni jāizvirza par rotaļas vadītāju vai organizatoru, lai bērni ierauga meiteni citā gaismā un cenšas pieņemt arī viņas intereses.

Individuāli darboties ar galda spēlēm, lai labāk apgūtu jēdzienus latviešu valodā. Veidot stāstus pēc attēliem.

Atrast atvērtākos un draudzīgākos bērnus, kas būtu audzinātājas palīgi. Lai meitene būtu drošā un draudzīgā vidē.

Zēna gadījumā.

Iesaistīt dažādās aktivitātēs, kas nomierina un novērš uzmanību no skriešanas un kašķēšanās.

Piemēram, individuālas spēles kopā ar pedagogu vai kādu bērnu .

Jāizmanto jebkura situācija- gan smilšu kastē, gan lomu spēles, lai iekļautu grupiņas norisēs, lai ieinteresētu zēnu rīkoties citādi.

### SECINĀJUMI

1. Bērni ir ļoti atvērti visam jaunajam un ir ieinteresēti apgūt zināšanas arī citā valodā.

2. Audzinātajai nemitīgi jāizglītojas un jāapgūst bērnu tautību tradīcijas ,lai pilnveidotu savu darbu- jābūt solīti tālāk nekā prasa situācija.

3. Jāņem vērā bērna vecuma īpatnības, jo 3 gadīgam vēl ļoti vajadzīgs pieaugušais.

4. Jāizzin ģimenes situācija un ģimenes mērķi, kāpēc apmeklē latviešu pii.

Iepazīties ar vecāku tautību mentalitāti , likumiem, ieradumiem, paražām.

5. Kopīgi sadarbojoties ar vecākiem un bērnam tuviem cilvēkiem var gūt labas sekmes jaunas valodas apgūšanā.

**Fails: 21.**

**Fokusa grupa: 9.**

**Respondentu skaits: 3.**

**Bērnu vecums: 3 – 4 gadi.**

**Gadījumu apraksti – līdz 7 gadiem.**

2 младшая группа (3-4 года); Курземский район

В группах общее количество детей 39 человек. В группах все дети говорят на русском языке. Говорят простыми предложениями, звукопроизношение еще не совсем правильное, т.к. дети еще маленькие. Дети не читают, не пишут, но могут назвать, а некоторые и написать свою, мамину, папину первую букву имени.

Есть 3 смешанные семьи, в которых один родной язык – русский, а другой – латышский. В этих семьях с детьми общаются на русском языке.

Есть 2 семьи, у которых родной язык – латышский. В этих семьях дома и с ребенком общаются на родном языке – на латышском языке. Детей из этих семей водят в русские группы для того, чтобы они научились говорить, писать и читать на русском языке, т.к.

дома у них такой возможности нет. Родители, так же как и мы, считают, что только в дошкольном возрасте дети неосознанно, грамматически правильно осваивают языки.

Проблема в том, что, когда ребенок находится в детском саду, он отказывается говорить на латышском языке даже при необходимости (если не может ответить или спросить на русском, но и не переходит и на латышский язык), т.к. родители дали установку в детском саду разговаривать на русском языке.

Решение. Работа с родителями; очень важно, чтобы родители поняли, что нельзя ребенку давать такую установку, т.к. в связи с этим ребенок малоактивен, закрывается, отказывается говорить на родном языке. С ребенком в таком случае необходимо действовать осторожно, не навязывать ему язык общения, давать возможность действовать ему по своему усмотрению.

### **Sk. 9c**

В прошлом году, к нам в подготовительную группу (6-7 лет) поступил ребенок (русскоязычная девочка) из латышской группы. До этого она посещала: среднюю русскую группу (4-5 лет), после чего ее перевели в старшую латышскую группу (5-6 лет). По отзывам педагогов из латышской группы: ребенок замкнулся, на вопросы не отвечал, а к концу учебного года положение исправилось. После всего этого мама решила, что ее ребенок должен идти в подготовительную русскую группу. По приходу к нам в подготовительную группу девочка вообще не разговаривала, не отвечала на вопросы, фактически не общалась со сверстниками, большую часть времени рисовала или играла с настольными играми. Не смотря, на все наши усилия положение к концу учебного года не изменилось. Ребенок пошел в русскую школу.

### **Sk. 9b** *Тревожная ситуация*

Девочка из смешанной семьи (папа русский, мама латышка) до 6 лет не посещала детский сад. За год до школы она пришла в подготовительную группу с русским языком общения. Дома мама с девочкой учила латышский алфавит, не задумываясь о том, в какую школу пойдет ребенок. Соответственно с приходом в детский сад у девочки начались проблемы. Девочка путала буквы, терялась в ответах на вопросы, отвечала неуверенно, чаще всего наугад. В конечном итоге она пошла неподготовленной в русскую школу.

### **Sk. 9a** *Положительные ситуации*

\* Мальчик из латышской семьи пришел к нам в среднюю русскую группу (4-5 лет). Родители отдали сына в русский детский сад с целью, чтобы ребенок научился говорить, писать, читать на русском языке. Дома с ним общались только на латышском языке. До этого он посещал ясли с русским языком общения. До прихода к нам

родители выучили с ребенком латышский алфавит, вели с ним работу по грамоте (изучали звуки) и учили его читать, т.е. они готовили ребенка к школе (латышской). Ребенок в средней группе быстро и легко адаптировался, не принужденно и спокойно перешел на русский язык общения. Далее он охотно учил русский язык и грамоту. Легко выучил русские буквы (хотя в начале путал похожие буквы), хорошо разобрался в звуках, начал читать и на русском языке. Ребенок пошел в латышскую школу.

\* К нам во 2 младшую группу ходила девочка из русской семьи. Затем ее перевели в латышский детский сад, где она посещала среднюю группу. Сначала девочка в латышском саду была замкнутой, так как она не понимала латышскую речь, но после 3-х месяцев она адаптировалась и хорошо себя чувствовала, к концу учебного года свободно общалась на латышском языке. Затем ее снова перевели к нам же в старшую группу, где она легко вошла в коллектив (можно сказать сразу), т.к. она никого не забыла, но и ее не забыли тоже. Сначала девочка при общении заменяла некоторые русские слова на латышские, но потом общалась чисто на русском языке. В старшей и подготовительной группе от детей она не отставала, плюс ей легко давалось общение на латышском языке с детьми из латышских групп, с учителем латышского языка, с мамой - мама периодически в разговоре с дочкой переходила на латышский язык, но в основном они общались на русском. Также девочка помогала детям из своей группы изучать латышский язык, она в свободное время могла с ними разговаривать на латышском языке. Девочка пошла в русскую школу.

## 5. PIELIKUMS

### Skolotāju (respondentu) uzskaitē

Nr.p.k.	Fails	Fok.gr.	Sk.kods	Priekšp.	PII	Māc.val.
1.	3	1	1a			latviešu
2.	3	1	1b			latviešu
3.	3	1	1c			latviešu
4.	3	1	1d			latviešu
5.	3	1	1e			latviešu
6.	3	1	1f			latviešu
7.	3	1	1g			latviešu
8.	17	3	3a			latviešu
9.	17	3	3b			latviešu
10.	17	3	3c			latviešu
11.	17	3	3d			latviešu
12.	17	3	3e			latviešu
13.	17	3	3f			latviešu
14.	17	3	3g			latviešu
15.	17	3	3h			latviešu
16.	15	4	4a			latviešu
17.	15	4	4b			latviešu
18.	15	4	4c			latviešu
19.	15	4	4d			latviešu
20.	15	4	4e			latviešu
21.	15	4	4f			latviešu
22.	15	4	4g			latviešu
23.	13	5	5a			latviešu
24.	13	5	5b			latviešu
25.	13	5	5c			latviešu
26.	13	5	5d			latviešu
27.	13	5	5e			latviešu
28.	13	5	5f			latviešu
29.	13	5	5g			latviešu
30.	14	6	6a			latviešu
31.	14	6	6b			latviešu

32.	14	6	6c			latviešu
33.	14	6	6d			latviešu
34.	14	6	6e			latviešu
35.	14	6	6f			latviešu
36.	14	6	6g			latviešu
37.	18	7	7a		A	latviešu
38.	18	7	7b		A	latviešu
39.	18	7	7c		A	latviešu
40.	18	7	7d		A	latviešu
41.	18	7	7e		A	latviešu
42.	18	7	7f		A	latviešu
43.	16	8	8a			latviešu
44.	16	8	8b			latviešu
45.	16	8	8c			latviešu
46.	16	8	8d			latviešu
47.	21	9	9a	Kurz		krievu
48.	21	9	9b	Kurz		krievu
49.	21	9	9c	Kurz		krievu
50.	25	10	10a	Latg.	B	krievu
51.	25	10	10b	Latg.	B	krievu
52.	25	10	10c	Rīg.raj.	Rr	krievu
53.	25	10	10d	Latg.		krievu
54.	25	10	10e	Latg		krievu
55.	25	10	10f	Kurz.		krievu
56.	25	10	10g	Kurz.		krievu
57.	24	11	11a	Latg	I	krievu
58.	24	11	11b	Latg	I	krievu
59.	24	11	11c	Latg	I	krievu
60.	24	11	11d	Latg	I	krievu
61.	24	12	12a	Latg	I	krievu
62.	19	12	12b	Vidz		krievu
63.	19	12	12c	Vidz		krievu
64.	19	12	12d	Kurz		krievu
65.	19	12	12e	Vidz		krievu
66.	19	12	12f	Vidz		krievu

67.	9	13	13a	Kurz	H	krievu
68.	9	13	13b	Kurz		krievu
69.	9	13	13c	Kurz		krievu
70.	9	13	13d	Kurz		krievu
71.	9	13	13e	Kurz		krievu
72.	9	13	13f	Kurz		krievu
73.	9	13	13g	Kurz		krievu
74.	9	13	13h	Kurz		krievu
75.	8	14	14a			krievu
76.	8	14	14b			krievu
77.	8	14	14c			krievu
78.	16	8	8a			krievu
79.	12	15	15a			krievu
80.	12	15	15b			krievu
81.	12	15	15c			krievu
82.	12	15	15d			krievu
83.	12	15	15e			krievu
84.	10	16	16a			krievu
85.	10	16	16b			krievu
86.	10	16	16c			krievu
87.	10	16	16d			krievu
88.	10	16	16e			krievu
89.	10	16	16f			krievu
90.	10	16	16g			krievu
91.	7	17	17a	Kurz		krievu
92.	7	17	17b	Kurz		krievu
93.	7	17	17c	Kurz		krievu
94.	7	17	17d	Kurz		krievu
95.	7	17	17e	Kurz		krievu
96.	23		2a			krievu
97.	27	18	18a			krievu
98.	27	18	18b			krievu
99.	27	18	18c			krievu
100.	27	18	18d			krievu
101.	5	19	19a			krievu

102.	5	19	19b			krievu
103.	5	19	19c			krievu
104.	5	19	19d			krievu
105.	5	19	19e			krievu
106.	5	19	19f			krievu
107.	6	20	20a	Ziem.	D	krievu
108.	6	20	20b	Ziem.	D	krievu
109.	6	20	20c	Ziem.	E	krievu
110.	6	20	20d	Ziem.	E	krievu
111.	6	20	20e	Ziem.	F	krievu
112.	6	20	20f	Ziem.	F	krievu
113.	22	21	21a	Vidz		krievu
114.	22	21	21b	Vidz		krievu
115.	22	21	21c	Vidz		krievu
116.	22	21	21d	Vidz		krievu
117.	22	21	21e	Vidz		krievu
118.	22	21	21f	Vidz		krievu
119.	1	22	22a			latviešu
120.	1	22	22b			latviešu
121.	1	22	22c			latviešu
122.	1	22	22d			latviešu
123.	1	22	22e			latviešu
124.	1	22	22f			latviešu
125.	1	22	22g			latviešu
126.	1	22	22h			latviešu
127.	1	22	22i			latviešu

Saīsinājumi:

Fok.gr. – fokusa grupa

Sk.kods – skolotājas kods

Priekšp. – priekšpilsēta

PII – pirmsskolas izglītības iestāde

Māc.val. – mācību valoda PII

## 6. PIELIKUMS

### Bērnu cittautiešu skaitliskais sastāvs grupās

Nr.p.k.	fokus grupa	skolotajs	b/d valoda	b. Skaits	latvieši	krievi
1	7	abcdef	latv		pārsvarā	ir
2	7	7b	latv	16	13	3
3	5		latv	14	12	1
4	9	9a,b,c	krievu	39	2	37
5	6	6a,b	latv	20	15	3
6	3		latv			2
7	15	15c	krievu	16	1	15
8	15	15b	krievu	17	1	16
9	15	15d	krievu	21		21
10	15	15a	krievu	21		21
11	15	15e	krievu	20	2	18
12	17		krievu	no16līdz20	no1līdz3	
13	10	10d,e	krievu	19		17
14	10	10f,g	krievu	19	2	17
15	10	10a,b	krievu	22	2	18
16	12	12c	latv	1grupā		5
17	21		krievu	23		22
18	21		krievu	22		17
19	21		krievu	23	2	21
20	21		krievu	16		13
21	16		krievu	20		17
22	16		krievu	19		18
23	16		krievu	24		23
24	16		krievu	19	1	18
25	16		krievu	19		18
26	16		krievu	18		17

## 7. PIELIKUMS

### Ģimenes valodu raksturojums (latviešu grupās)

Nr.p.k.	fok gr	skolotājs	b/d val	b. Vec.	māte	ar bērnu	tēvs	ar bērnu	ģimenē
1	12	12c	latv	3,5gadi	kriev	kriev	kriev	kriev	kriev
2	7	7f	latv	2gadi	kriev	kriev	kriev	kriev	kriev
3	7	7a	latv	3gadi	kriev	kriev	kriev	kriev	kriev
4	1	1a	latv	4gadi	kriev	kriev	kriev	kriev	kriev
5	1	1c	latv	3gadi	kriev	kriev	latv	latv	kr/lat
6	1	1g	latv	5gadi	kriev	kriev	kriev	kriev	kriev
7	6		latv	3gadi	kriev	kriev	rumān	rumān	kr/rum/angļu
8	6		latv	3gadi	latv	latv	arābu	ar/lat	lat/arāb/angļu
9	22	22i	latv	3gadi	kriev	kriev	kriev	kriev	kriev
10	22	22a	latv	5gadi					kriev
11	22	22b,c	latv	5gadi					kriev
12	22	22h,d	latv	5gadi					kriev
13	22	22e,f	latv	5gadi					kriev
14	22	22g	latv	3gadi			armēņu		kriev/armēņu

## 8. PIELIKUMS

### Ģimenes valodu raksturojums (krievu plūsmas)

nr.p.k	fok gr	skolotajs	b.gr. val	Vecums	māte	ar bērnu	tēvs	ar bērnu	ģimenē
1	20	20a	krievu	2g.5m.	latv	latv	latv	latv	latv
2	20	20b	krievu	2g.2m.	latv	latv	kriev	kriev	kriev/latv
3	20	20c	krievu	2,5g	latv	latv	kriev	latv	latv
4	20	20d	krievu	12gadi	ukr	3val	ukr	3 val	latv/kr/ukr
5	20	20e	krievu	2,5g	latv	latv	latv	latv	latv
6	20	20f	krievu	1,5g	latv	latv	latv	latv	latv
7	19		krievu	4g.	kriev	kr/vāc	vāc	vāc	kr/vāc/lat*
8	9	9b	krievu	6 g.	latv	latv	kriev	kriev	kriev/latv
9	9	9a	krievu	4g.	latv	latv	latv	latv	latv
10	13	13b	krievu	3g.	kriev	kriev	latv	latv	kriev/latv
11	13	13g	krievu	4g.	latv	latv	latv	latv	latv
12	13	13a	krievu	3g.	kriev	kriev	latv	latv	kriev/latv
13	11	11a	krievu	4g.	armēņu	armēņu	armēņu	armēņu	armēņu
14	11	11b	krievu	4g.	čigāņu	čigāņu	čigāņu	čigāņu	čigāņu
15	11	11c	krievu	4g.	latv	latv	latv	latv	latv
16	11	11e	kr/lat	4g.	azerb	azerb	azerb	azerb	azerb
17	18		krievu	4g.			armēņu	armēņu	kr/arm
18	15	15c	krievu	5g.	kriev	kriev	latv	latv	kr/lat
19	15	15e	krievu	5g.	kriev	kriev	latv	latv	kriev/latv
20	15	15e	krievu	5g.	latv	latv	kriev	kriev	kr/lat
21	17	17b	krievu	5g.	latv	latv	kriev	kriev	kriev/latv
22	17	17c	krievu	5g.	kriev	kriev	latv	latv	kriev/latv
23	17	17d	krievu	2g	latv	latv	latv	latv	latv
24	10	10d,e	krievu	5g.	čigāņu	čigāņu	čigāņu	čigāņu	čigāņu
25	10	10d,e	krievu	5g.	čigāņu	čigāņu	čigāņu	čigāņu	čigāņu/angļu
26	10	10f,g	krievu	5g.	latv	latv	latv	latv	latv
27	10	10f,g	krievu	5g.	kriev	kriev	latv	latv	kriev/latv
28	10	10a,b	krievu	5g.	čigāņu	latv	čigāņu	čigāņu	čigāņu/latv
29	10	10a,b	krievu	5g.	čigāņu	latv	čigāņu	čigāņu	čigāņu/latv
30	12	12d	krievu	2,5g	latv	latv	latv	latv	latv
31	12	12b	krievu	6g.	latv	latv	latv	latv	latv
32	12	12b	krievu	6g.	latv	latv	latv	latv	latv
33	21		krievu	6g.	latv	kriev	kriev	kriev	kriev
34	21		krievu	6g.					latv
35	21		krievu	6g.					latv
36	21		krievu	6g.					kriev/latv
37	21		krievu	6g.					kriev/latv
38	21		krievu	6g.					latv
39	21		krievu	6g.					latv
40	21		krievu	6g.					latv
41	16	16b	krievu	6g.					kriev/latv/3bērni
42	16	16d	krievu	6g.	kriev	kriev	latv	latv	kriev/latv
43	16	16a	krievu	6g.					čigāņu/latv
44	16	16e	krievu	6g.		latv		kriev	kriev/latv
45	16	16c	krievu	6g.				latv	kriev/latv

46	16	16c	krievu	6g.	latv	latv	kriev	kriev	kriev/latv
47	16	16f	krievu	6g.	latv	kriev/latv	azerb	azerb/krie	kriev/latv/azerb
48	16	16g	krievu	6g.	kriev	kriev	latv	latv	kriev/latv
49	10	10e	krievu	6g.	kriev		kriev		kriev/latv/angļu

## 9. PIELIKUMS

### **Vecāku nenoteiktība bilingvālajā audzināšanā**



## 10. PIELIKUMS

### Otras valodas apguve pirmsskolas izglītības iestādēs pēc protokolu datiem

					otras valodas apguve			
					speciāls skolotājs		cits variants	
Nr.p.k.	fokgr.	sk. kods	māc.val.	2-3x ned	4x ned	5x ned	1., 2., 3.	
1	1	1a	latviešu				fgr - 3	
2	1	1b	latviešu					
3	1	1c	latviešu					
4	1	1d	latviešu					
5	1	1e	latviešu					
6	1	1f	latviešu					
7	1	1g	latviešu					
8	3	3a	latviešu				fgr - 3	
9	3	3b	latviešu					
10	3	3c	latviešu					
11	3	3d	latviešu					
12	3	3e	latviešu					
13	3	3f	latviešu					
14	3	3g	latviešu					
15	3	3h	latviešu					
16	4	4a	latviešu					
17	4	4b	latviešu					nav datu, kopējas
18	4	4c	latviešu					iezīmes
19	4	4d	latviešu					
20	4	4e	latviešu					
21	4	4f	latviešu					
22	4	4g	latviešu					

23	5	5a	latviešu				fgr - 3	kopējas iezīmes
24	5	5b	latviešu					
25	5	5c	latviešu					
26	5	5d	latviešu					
27	5	5e	latviešu					
28	5	5f	latviešu					
29	5	5g	latviešu					
30	6	6a	latviešu				fgr - 3	
31	6	6b	latviešu					
32	6	6c	latviešu					
33	6	6d	latviešu					
34	6	6e	latviešu					
35	6	6f	latviešu					
36	6	6g	latviešu					
37	7	7a	latviešu				3	
38	7	7b	latviešu				3	
39	7	7c	latviešu					
40	7	7d	latviešu					
41	7	7e	latviešu					
42	7	7f	latviešu				3	
43	8	8c	latviešu					
44	8	8d	latviešu					
45	8	8e	latviešu					
46	8	8b	latviešu					
47	9	9a	krievu				3	
48	9	9b	krievu				3	
49	9	9c	krievu				3	
50	10	10a	krievu	x			3	
51	10	10b	krievu	x			3	
52	10	10c	krievu	x			3	

53	10	10d	krievu				3	
54	10	10e	krievu	x			3	
55	10	10f	krievu				3	
56	10	10g	krievu				3	
57	11	11a	krievu					
58	11	11b	krievu					
59	11	11c	krievu					
60	11	11d	krievu					pastiprināta apmāc.
61	12	12a	krievu					
62	12	12b	krievu	x				sports
63	12	12c	krievu					
64	12	12d	krievu					
65	12	12e	krievu					
66	12	12f	krievu					
67	13	13a	krievu				3	
68	13	13b	krievu				3	
69	13	13c	krievu					
70	13	13d	krievu					
71	13	13e	krievu				3	
72	13	13f	krievu					
73	13	13g	krievu				3	
74	13	13h	krievu					
75	14	14a	krievu					
76	14	14b	krievu					
77	14	14c	krievu					
78	8	8a	krievu					
79	15	15a	krievu				1	
80	15	15b	krievu					
81	15	15c	krievu					
82	15	15d	krievu					

83	15	15e	krievu					
84	16	16a	krievu					
85	16	16b	krievu					
86	16	16c	krievu					
87	16	16d	krievu					
88	16	16e	krievu					
89	16	16f	krievu					
90	16	16g	krievu					
91	17	17a	krievu	x			3	
92	17	17b	krievu	x			3	
93	17	17c	krievu	x			3	
94	17	17d	krievu	x			3	
95	17	17e	krievu	x			3	
96		2a	krievu					ikdienas norisēs
97	18	18a	krievu	x			2	
98	18	18b	krievu					
99	18	18c	krievu					
100	18	18d	krievu					
101	19	19a	krievu					
102	19	19b	krievu					
103	19	19c	krievu					
104	19	19d	krievu					
105	19	19e	krievu					
106	19	19f	krievu					
107	20	20b	krievu				3	
108	20	20c	krievu	x			1, 3	
109	20	20a	krievu	x			3	
110	20	20d	krievu					
111	20	20e	krievu				3	
112	20	20f	krievu				3	

113	21	21a	krievu					
114	21	21b	krievu					
115	21	21c	krievu					
116	21	21d	krievu					
117	21	21e	krievu					
118	21	21f	krievu					
119	22	22a	latviešu				3	
120	22	22b	latviešu				3	
121	22	22c	latviešu				3	
122	22	22d	latviešu				3	
123	22	22e	latviešu				3	
124	22	22f	latviešu				3	
125	22	22g	latviešu				3	
126	22	22h	latviešu				3	
127	22	22i	latviešu				3	

fgr – visa fokusa grupa atbild

1. Viena audzinātāja krievu valodā, otrā – latviešu valodā.
2. Viena dienas puse krievu valodā, otrā – latviešu valodā.
3. Otro valodu apgust tikai bērni – cittautieši.

## 11. PIELIKUMS

### Otras valodas apguve pēc failu (protokolu) datiem (izteicieni)

1. 18a.: "В нашем д/с идёт изучение латышского языка. Во второй половине дня воспитатели говорят на латышском языке. В саду также есть педагог латышского языка, но русская по национальности (методику преподавания знает)".
2. 12с.: "В нашей группе проводятся занятия на латышском языке (ведет специалист). Но мы воспитатели часто используем латышский язык в режимных моментах, в играх. Занятия по физкультуре в детском саду проводит педагог латыш на латышском языке, поэтому все задания даются на латышском языке".
3. 10с.: "Nodarbības notiek pa vecuma grupām. Pamatnodarbības vecākajiem bērniem notiek krievu valodā, bet fizikultūra, dziedāšana un deju nodarbības dažī pedagogi vada latviski. Divas reizes nedēļā bērni apmeklē speciālas rotaļu nodarbības "Mācīsimies runāt latviski." Es uzskatu šo par vienu no labākajām bilingvālās apmācības visināšanās iespējām.
4. 10a., 10b.: "Bērnu dārzā tiek dota minimāla iespēja (*divas reizes nedēļā*) mācīties latviešu valodu".
5. 10e.: "Занятия по обучению детей латышскому языку проходят два раза в неделю по подгруппам. Обучению детей латышскому языку в детском саду мы начали задолго до начала официально объявленной программе. В детском саду есть три группы, где педагоги более углубленно обучают детей латышскому языку. Общась с ними на латышском языке вне занятий в повседневной жизни, а также используя латышский язык на разных занятиях по своему усмотрению.
6. 20a.: "В детском саду 11 групп. В группах, таких 8 групп, занятия по латышскому языку проводит учитель латышского язык. В саду есть 4 группы в которых, кроме занятий по латышскому языку, и другие занятия, игры, прогулки проходят на двух языках., их проводят воспитатели этих групп. Дети с второй младшей группы в повседневной жизни и на занятиях слышат два языка, но в таком темпе, чтобы дети могли понять. Постепенно задачи усложняются, время общения на латышском языке увеличивается. Я работаю с детьми, которым от двух до трех лет (первая младшая группа).

Занятия по латышскому языку проводит учитель латышского языка два раза в неделю по 10 минут”.

7. 20с:”В детском саду проводятся занятия по латышскому языку 2 раза в неделю. Их проводит учитель латышского языка”.
8. 20f.:” В садике занятий латышского языка в этой группе нет”.
9. 15а.:” Одна воспитательница свободно владеет латышским языком. Всю свою смену она разговаривает с детьми на латышском.
10. 12е:”Уроки ведет специалист – учитель латышского языка. Дети автоматически переходят на латышский язык, общаясь с учителем латышского языка”.
11. 19 fokusa grupa:” В садах кроме занятий на основном языке проводятся занятия на латышском и английском языках.”
12. 19а:” В садике у них проходят занятия по латышскому языку и физкультура на латышском языке”.
13. 17. fokusa grupa:” С детьми 2 раза в неделю по 30 мин. проводятся занятия по латышскому языку. Занятия проходят в игровой форме. Дети играют в различные народные латышские игры с речевым сопровождением, разучивают небольшие стишки, фразы, слова. Основная группа детей с удовольствием изучает латышский язык. Многие дети часто используют различные латышские слова в повседневных играх. Некоторые из детей даже на занятиях по родному языку на вопросы «Какое сейчас время года?», «Какой день недели?» охотно отвечают на латышском языке (особенно после занятий по латышскому языку)”.

## 12. PIELIKUMS

### Anketas paraugs

#### АНКЕТА

Имя \_\_\_\_\_

Район (предместье) \_\_\_\_\_

Номер дошкольного учреждения \_\_\_\_\_

Дошкольное учреждение —

- общеобразовательное \_\_\_\_\_
  - специализированное \_\_\_\_\_
- направление специализации \_\_\_\_\_

Основной язык обучения и воспитания в Вашем дошк. учреждении \_\_\_\_\_

Осваивают ли дети второй язык да \_\_\_\_\_ нет \_\_\_\_\_ ,

если «нет» – почему? \_\_\_\_\_

Как в Вашем дошкольном учреждении происходит освоение второго языка?

с какого возраста (группы) \_\_\_\_\_

какой язык второй \_\_\_\_\_

e) половина дня на одном языке, вторая половина на другом языке \_\_\_\_\_

f) один воспитатель общается на одном языке, второй на другом \_\_\_\_\_

g) приходит специальный учитель, проводит занятия \_\_\_\_\_

как часто \_\_\_\_\_

длительность занятия \_\_\_\_\_

имеется специальное помещение \_\_\_\_\_

h) другой вариант \_\_\_\_\_

Происходит ли двуязычное воспитание (по Вашему мнению)

да \_\_\_\_\_

нет \_\_\_\_\_

все дети \_\_\_\_\_

отдельные случаи \_\_\_\_\_

### 13. PIELIKUMS

#### Anketaptaujas pirm dati – 1

Nr.p.k.	skolot	priekšp	b/d	vispār- izgl	spec	Mācību valoda	otras valodas apgūšana				
							jā	nē	kāpēc	no vec.	2.val
1	A	Zemg	0	x		kr	x			3,5g	latviešu
2	B	Kurz	1	x		kr	x			3	latviešu
3	C	Kurz	1	x		kr	x			3	latviešu
4	D	Kurz	2	x		kr	x			3	latviešu
5	E	Kurz	2	x		kr	x			3	latviešu
6	F	Kurz	3	x		kr		x	nav skolot.	5	latviešu
7	G	Kurz	3	x		kr	x			5	latviešu
8	H	Ziem	4	x		kr	x			3	latviešu
9	I	Vidz	5		x	kr	x			3	latviešu
10	J	Kurz	6	x		kr	x			5	latviešu
11	K	Kurz	6	x		kr	x			4	latviešu
12	L	Ziem	7	x		kr	x			3	latviešu
13	M	Ziem	7	x		kr	x			3	latviešu
14	N	Kurz	8	x		kr	x			3	latviešu
15	O	Kurz	8	x		kr	x			3	latviešu
16	P	Kurz	8	x		kr	x			3	latviešu
17	Q	Latg	9	x		kr	x			3	latviešu
18	R	Kurz	10	x		kr	x			4	latviešu
19	S	Kurz	11	x		kr	x			3	latviešu
20	T	Kurz	11	x		kr	x			3	latviešu
21	U	Latg	12	x		kr	x			3	latviešu
22	V	Kurz	13	x		kr	x			5	latviešu
23	W	Kurz	13	x		kr	x			5	latviešu
24	X	Ziem	14	x		kr	x			3	latv/angl

## 14.Pielikums

## Anketaptaujas pirmdati – 2

Nr.p.k.	b/d	skolot	Otras valodas apguve					Bilingvālā audzināšana			
			a)	b)	c)	Biežums (x ned.)	nod.gar. (min)	telpa?	jā	nē	visi bērni
1	0	A			x	3	20-25	nav	x		x
2	1	B				2	15	nav	x		
3	1	C			x	3	20-25	nav	x		
4	2	D			x	2			x		
5	2	E			x	2			x		
6	3	F			x	2	25	nav		x	
7	3	G			x	3	30	ir		x	
8	4	H			x	2	no vec	ir	x		x
9	5	I			x	4	30	ir	x		x
10	6	J			x	2	20-30	nav		x	
11	6	K			x	3	20-30	ir		x	
12	7	L			x	5	20-25	ir	x		x
13	7	M				5	20	ir		x	
14	8	N			x				x		
15	8	O			x	4	20-30	nav	x		
16	8	P			x	2	15-20	nav		x	
17	9	Q			x	3			x		
18	10	R			x	2			x		
19	11	S			x	5	20-35	nav		x	
20	11	T			x	5	no vec	nav		x	
21	12	U			x	2	15	nav	x		
22	13	V			x	2	30	nav	x		
23	13	W			x	2	30	nav		x	
24	14	X		latv	xx	2-5	20-30	nav			

**15. PIELIKUMS**  
**Bērnu problēmas**

Problēmas apraksts	Cik reizes minēta protokolos?
1) Biežas slimības	3
2) Nedrošības sajūta (bērns jūtas nedroši)	2
3) Valodas barjera	3
4) Notiek valodu saplūšana un bērni ilgstoši neprot valodas sadalīt	1
5) Bērnam ir saskarsmes problēmas ar citiem bērniem	3
6) Bērna palielināta psiholoģiska slodze (stress uz bilingvisma pamata)	7
7) Adaptācijas periods bilingvālam bērnam ir sarežģītāks, ilgtošāks	3

**16. PIELIKUMS**  
**Problēmas, kas saistītas ar vecākiem**

Nr.p.k.	Problēmas apraksts	Cik reizes minēta protokolos?
1	Vecāki nerunā mācību valodā (latviešu)	2
2	Negatīva vecāku attieksme pret otro valodu	1
3	Vienaldzīga vecāku attieksme (uzmanības trūkums pret bērnu)	8
4	Viens no vecākiem nerunā ar bērnu savā dzimtajā valodā	3
5	Vecāki atsakas saprast bērna grūtības apmeklējot bērnudārzu ar citu mācību valodu	2
6	Vecāki sūta bērnu uz b/d ar atšķirīgu mācību valodu pret bērna gribu	1
7	Vecāki pārved bērnu no vienas plūsmas uz citu (nenoteiktība), vecākiem nav vienotas pieejas valodu apgūvē, bērna vecāki nedomā savlaicīgi, kādā mācību valodā bērns mācīsies skolā . Vecāki izlemj par mācību valodu skolā bērna 6 gadu vecuma	6
8	Kategoriskais tonis no vecāku puses pret bērna valodas lietošanu (pieprasa, kategoriski un agresīvi)	1
9	Palielinātas vecāku prasības pret bērna spējām	2
10	Nesakārtots sociālais fons	1

**17. PIELIKUMS**  
**Skolotāju problēmas**

Nr. p.k.	Problēmas apraksts	Cik reizes minēta protokolos?
1	Ģimenes audzināšanas tradīcijas un ārišķīgās izpausmes atšķiras pēc mentalitātes	3
2	Skolotājas nepārzin otro valodu	2
3	Zināšanu trūkums, darbā ar dažādu tautību bērniem	1
4	Vienotas, sakārtotas programmas trūkums (metodikas trūkums)	4
5	Minimāla iespēja valodu apgūvē PII	1
6	Kvalificētu skolotāju trūkums	3

## 18. PIELIKUMS

### Kursu anotācijas

#### **A2-9014110080. Dažādības integrācija pirmsskolā (A2)**

Programma iepazīstina ar to, kā izprast dažādu tautu kultūru: analizēt to līdzības un atšķirības, māca veidot multikulturālu sabiedrību, pirmsskolas izglītības iestādēm sadarbojoties ar ģimenēm, vietējo pašvaldību un sabiedrību. Iepazīstina ar tolerances pozitīvajām vērtībām, kuras dod iespēju bērniem labāk iepazīt sabiedrību, kritiski salīdzināt un pilnveidot pieredzi. Akcentē pedagoga lomas maiņu multikulturālas izglītības procesā.

#### **A-9014113396. Bilingvālās izglītības un LAT2 metodika pirmsskolā (A2)**

Programma ir paredzēta pirmsskolas skolotājiem, kas strādā pirmsskolas izglītības iestādēs ar heterogēnu bērnu sastāvu, pirmsskolas izglītības iestādēs māca latviešu valodu kā otro valodu. Programmas apjoms: 72 stundas (64 – kontaktstundas, 8 – individuālā darba stundas). Programmā paredzēts sniegt ieskatu bilingvālās izglītības būtībā, bērna attīstību atklāt veseluma skatījumā atbilstoši humānās pedagoģijas pamatnostādņēm. Programmā būtiska nozīme ierādīta rotaļnodarbību organizēšanas jautājumiem, LAT2 mācīšanas metodikai un valodu veicinošas vides radīšanai pirmsskolā. Skolotājiem tiek piedāvāts paplašināt pieredzi par patlaban aktuālajiem jautājumiem: kādas mācību metodes izmantot darbā ar bērniem, kuriem ir īpašas vajadzības, kā veicināt bērnos iejūtību pret citādo, kā sagatavot bērnu mācībām skolā.

#### **A2-9014113331. Bilingvālās izglītības metodika piecgadīgo, sešgadīgo bērnu obligātās sagatavošanas izglītības programmas īstenošanā: multikultūru izglītības aspekts**

Programmā paredzēts sniegt izpratni un zināšanas par multikultūru izglītības lomu pirmsskolas izglītības iestādē. Tiks sniegtas teorētiskas zināšanas un veidota prasme iegūtās zināšanas izmantot praksē: atlasīt mācību saturu un tā īstenošanai prast izvēlēties un lietot optimālākos mācību līdzekļus un metodes, strādājot etniski daudzveidīgā grupā pirmsskolas izglītības iestādē. Tiks pilnveidota un sniegta izpratne par bilingvālās un multikultūru izglītības tendencēm, kā arī par pedagoģiskajiem un psiholoģiskajiem aspektiem. Programmas laikā pievērsīsim arī uzmanību pedagogu vērtējuma un pašvērtējuma iemaņu attīstīšanai, strādājot etniski daudzveidīgā grupā pirmsskolas izglītības iestādē.