

ANOTĀCIJA

Bakalaura darba “Pedagoģiskās iespējas 4. klašu skolēnu lasītprasmes sekmēšanai latviešu valodas stundās” mērķis ir teorētiski pamatot un praktiski pētīt 4. klases skolēnu lasītprasmes dinamiku, izmantojot programmas “Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai” metodoloģiju.

Darba teorētiskajā daļā ir analizētas dažādu autoru atziņas par lasītprasmi, raksturotas standarta izvirzītās prasības lasītprasmes kontekstā, raksturota sākumskolas vecuma bērnu attīstība lasītprasmes kontekstā, analizētas pedagoģiskās iespējas lasītprasmes sekmēšanai latviešu valodas stundās. Darba empīriskajā daļā tika veikta skolotāju intervija, novērošana, pedagoģiskā izmēģinājumdarbība, lai sekmētu 4. klases skolēnu lasītprasmi, izmantojot programmas VIMALA metodiku.

Pētījumā iegūtie rezultāti par skolēnu lasītprasmes rādītājiem pirms un pēc programmas VIMALA izmēģinājumdarbības ļauj secināt, ka programma VIMALA palīdz uzlabot skolēnu lasītprasmes rādītājus, kā arī veicina interesi par lasīšanu, uzlabo skolēnu savstarpējās attiecības.

Bakalaura darbā ir 75 lpp., 6 attēli, 5 tabulas, 60 literatūras avots un 13 pielikumi.

Atslēgas vārdi: lasītprasme, vienaudžu mācīšanās, lasīšanas temps, pareizība, teksta izpratne.

ABSTRACT

The aim of the bachelor's work “Pedagogical opportunities of the 4th grade students for promoting reading skills in the Latvian language lessons” is to theoretically substantiate and practically research dynamics of reading literacy of the 4th grade students, using the methodology of the programme “Peer learning for the development of reading literacy”.

The theoretical part of the bachelor’s work has been analyzed the various authors findings on reading literacy, describes the standard requirements in the context of reading literacy, describes the development of primary school age children in the context of reading literacy, analyzes the pedagogical possibilities for promoting reading literacy in Latvian language lessons. In the empirical part of the work, teachers were interviewed, pedagogical observation and pedagogical experiment was carried out to promote the reading literacy of the 4th grade students, using the methodology of the programme “Peer learning of the development of reading literacy”.

The results of the research on student literacy before and after the programme “Peer learning of the development of reading literacy” pedagogical observation suggest that programme helps to improve students' reading performance, as well as stimulate interest in reading and improve student relationships.

The bachelor's work consists of 75 pages, it contains 6 pictures, 5 tables, 60 bibliographic units and 13 appendices.

Key words: reading literacy, peer learning, reading rate, correctness, text awareness.

Saturs

IEVADS	5
1. LASĪTPRASMES TEORĒTISKIE ASPEKTI	7
1.1. Lasītprasme dažādu autoru skatījumā	7
1.2. Standarta izvirzītās prasības lasītprasmes kontekstā	9
1.3. Sākumskolēna vecumposma raksturojums pētāmās problēmas kontekstā	11
1.4. Pedagoģiskās iespējas lasītprasmes sekmēšanai	16
2. EMPĪRISKAIS PĒTĪJUMS	26
2.1. Pētījuma metodoloģija	26
2.2. Pētījuma gaita	27
2.3. Iegūto rezultātu analīze	41
LITERATŪRAS UN CITU AVOTU SARAKSTS	50
PIELIKUMI.....	506

IEVADS

Labai lasītprasmei liela loma ir ne tikai skolā, apgūstot dažādus mācību priekšmetus, bet visā cilvēka turpmākajā dzīvē. Laba lasītprasme nodrošina cilvēku veiksmīgu iekļaušanos sabiedrībā, darba tirgū, jo ar rakstīto vārdu mūsdienās sastopamies ik uz soļa, arī būdami pieauguši, piemēram, lasot instrukcijas, aizpildot veidlapas, parakstot līgumus, lasot e-pasta vēstules, bet slikta lasītprasme paldzina laiku, lai veiktu visas minētās ikdienišķās darbības.

Lasītprasme skolā neaprobežojas tikai ar valodas un literatūras stundām, bet tā ir svarīga visu mācību priekšmetu sekmīgai apguvei, tāpēc ir svarīgi kvalitatīvi izvērtēt skolēnu lasītprasmi. Šādu iespēju dod Starptautiskais lasītprasmes novērtēšanas pētījums PIRLS, kas sniedz datus par 4. klašu skolēnu teksta izpratni. Šajā pētījumā lasīšanai tiek piedāvāti gan teksti literārās pieredzes iegūšanai, gan arī teksti informācijas ieguvei, piemēram, instrukcijas, kartes, tabulas, diagrammas. Pētījumā uzdevumi tiek dalīti atbilstoši teksta izpratnes līmeņiem – koncentrēšanās uz tekstu un skaidri formulētas informācijas iegūšana, tiešu secinājumu izdarīšana, informācijas interpretēšana, teksta satura un valodas izvērtēšana (Ozola, 2017).

PIRLS pētījumā ir secināts, ka Latvijas 4. klašu skolēni pietiekoši labi lasa un izprot tekstus informācijas iegūšanai, bet vājāk tekstus literārās pieredzes iegūšanai. PIRLS 2016 pētījumā noskaidrots, ka Latvijas 4. klašu skolēniem ir grūtības veikt uzdevumus, kas saistīti ar informācijas atrašanu un tiešu secinājumu izdarīšanu, tāpēc svarīgi attīstīt skolēnos prasmi lasīt, izprast dažādus tekstus un strādāt ar tiem dažādu līmeņu uzdevumos. Visos PIRLS pētījuma ciklos secināts, ka 4. klašu meiteņu lasītprasmes līmenis ir augstāks nekā zēniem. (Ozola, 2017).

Mūsdienu tehnoloģiju laikmetā liela skolēnu daļa arvien vairāk brīvā laika pavada pie savām viedierīcēm, spēlējot spēles, skatoties video, kas viņiem šķiet laba izklaide, turklāt strauji pieaug dažādas tehnoloģiju piedāvātās izklaides iespējas, tāpēc bērniem lasīšanai neatliek laika, tā šķiet garlaicīga nodarbe, kas prasa noskaņošanos, koncentrēšanos, iedziļināšanos. Tas ir pilnīgi pretēji tam, ko piedāvā iepriekš minētās izklaides. Tāpēc liela loma lasītprasmes veicināšanā ir pedagogiem, kuru uzdevums ir ieinteresēt skolēnus lasīšanā un parādīt, ka tā var būt airaujoša nodarbe, piedāvājot dažādus paņēmienus lasītprasmes veicināšanai, kā arī skolēnu interesēm un vajadzībām atbilstošus tekstus.

Strādājot skolā, autore ir novērojusi, ka lasītprasme skolēniem sagādā grūtības, tāpēc, meklējot iespējas, kā skolēniem attīstīt un veicināt lasītprasmi, autore ir iepazīsusi programmu “Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai”, kuras mērķis ir iesaistīt skolēnus intensīvā lasīšanas prasmju apgūvē, savstarpēji sadarbojoties. Autore skolēnu lasītprasmes sekmēšanai

izmantos programmu VIMALA, jo tās ietvaros tiek veicināta ne tikai skolēnu lasītprasme, bet arī radīta interese par lasīšanu, jo tiek piedāvāti skolēniem saistoši teksti.

Pētījuma mērķis ir teorētiski pamatot un praktiski pētīt 4. klases skolēnu lasītprasmes dinamiku, izmantojot programmas “Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai” metodoloģiju.

Hipotēze. Programma “Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai” palīdz sekmēt skolēnu lasītprasmes dinamiku, ja:

- skolēni saprot un ievēro programmas “Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai” noteikumus;
- lasīšanai tiek piedāvāti skolēnu interesēm un vajadzībām atbilstoši teksti.

Pētījuma objekts. “Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai” programmas metodoloģija latviešu valodas stundās.

Pētījuma priekšmets. Skolēnu lasītprasmes dinamikas izaugsme.

Pētījuma bāze. Valmieras novada X skolas 10 skolēni.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt teorētiskās atziņas par lasītprasmi.
2. Raksturot 4. klašu skolēnu lasītprasmes īpatnības.
3. Noteikt pedagoģiskās iespējas lasītprasmes sekmēšanai 4. klasē latviešu valodas stundās.
4. Apgūt programmas VIMALA noteikumus.
5. Sagatavot un veikt pedagoģisko izmēģinājumu, izmantojot programmas VIMALA četras lasīšanas aktivitātes.
6. Analizēt iegūtos rezultātus.

Pētījuma metodes:

teorētiskā - literatūras analīze,

empīriskās - intervija, novērošana, pedagoģiskā izmēģinājumdarbība.

1. LASĪTPRASMES TEORĒTISKIE ASPEKTI

1.1. Lasītprasme dažādu autoru skatījumā

Cilvēks informāciju iegūst dažādos veidos, piemēram, klausoties, sajūtot, bet viens no galvenajiem tās iegūšanas veidiem ir lasīšana. Informāciju glabājam atmiņā, bet tā kā ne visu pieredzēto un piedzīvoto var paturēt prātā, cilvēki to fiksē rakstos. Lai nepieciešamo informāciju atrastu un spētu to lietot dažādās dzīves situācijās, nepieciešama laba lasītprasme.

Definējot lasītprasmi, ir atrodami vairāki skaidrojumi. Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā jēdziens lasīšana tiek skaidrots kā rakstu zīmju, teksta, simbolu uztveršana, saprašana un izteikšana ar skaņām, vārdiem, teikumiem (Beļickis, Blūma, Kože u.c., 2000). Savukārt lasītprasme ir apzināts process, kura laikā cilvēks uztver, analizē, izprot un novērtē rakstītu tekstu, balstoties uz savu iepriekš iegūto pieredzi un zināšanām (Geske, Ozola, 2007; Laiveniece, 2003).

Lasītprasme tiek skaidrota arī kā process, kurā lasītājs spēj izbaudīt lasīšanu, iegūst nodēriģas zināšanas un veic pārdomas par izlasīto. Lasītprasme ir vērtība, kas ļauj cilvēkam attīstīties, sniedz iespēju konkurēt darba tirgū un iekļauties sabiedrībā, jo ar lasītprasmi cilvēks sastopas ne tikai skolā, bet arī ikdienas dzīvē. Mūsdienās ir pieejams plašs informācijas apjoms, tāpēc ir svarīgi, ka cilvēks spēj to vērtēt kritiski, analizēt un interpretēt (IGI Global, 2012).

Lasītprasme ir nozīmīga izglītības ieguvē, tāpēc sākumskolā tai ir jāvelta liels darbs un uzmanība, jo attīstīta lasītprasme palīdz skolēnam veiksmīgi iekļauties mācību procesā. Skolēns, kuram ir laba lasītprasme, spēj veiksmīgāk apgūt zināšanas, jo viņš var saprast dažādu veidu tekstus, spēj atrast tajos nepieciešamo informāciju un vērtēt to no dažādiem viedokļiem. Vāja lasītprasme skolēniem ļoti bieži rada grūtības sekmīgi apgūt mācību vielu ne tikai latviešu valodas stundās, bet arī citos priekšmetos (Geske, Ozola 2007; Lāščenko, Druzika 2004).

Lasītprasmes procesā izdala trīs līmeņus, kurus cilvēks sasniedz pakāpeniski. Pirmais zemākais līmenis ir lasīšana kā mehāniska darbība, kuru raksturo raita un pareiza lasīšana. Otrais līmenis nozīmē, ka lasītājs saprot vārdu nozīmes un teksta saturu, savukārt trešais augstākais līmenis ir lasīšana kā apzināts process – lasītājs veido savu attieksmi pret izlasīto informāciju (Laiveniece 2003).

Lasītprasmē tiek izdalīti divi posmi. Pirmais posms ir mācīšanās lasīt, bet otrais posms, ir lasītā teksta izpratne. Lasīšanas pamatus bērns sāk apgūt mājās un pirmskolas izglītības iestādēs, kad viņš iemācās burtus, pēc tam mācās tos savilkt zilbēs. Tālāk bērns iemācās izlasīt veselu vārdu, nedalot zilbēs. Taču šajā brīdī vēl nevar runāt par lasītprasmi, jo bērns ir apguvis tikai pašus lasīšanas pamatus, bet vēl nespēj uztvert teksta galveno domu. Skolā tiek pilnveidota

skolēnu lasīšanas tehnika, kurai ir liela nozīme teksta jēgas uztveršanā. Tas nozīmē, ja skolēnam lasīšanas tehnika nesagādās grūtības, viņš spēs lasīt raiti, skolēns vairāk varēs koncentrēties, lai izprastu lasīto, jo tieši lasītā teksta izpratnei ir vislielākā loma visā turpmākajā mācību procesā (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2011; Kauliņa, Tūbele 2012, Ptičkina, 1999).

Pieredzējis lasītājs vienlaikus bez grūtībām raiti lasa, izprot rakstītā jēgu un veido savu vērtējošo attieksmi pret lasīto. Šo darbību apvienošana viņam nesagādā grūtības, ja vien tas nav zinātnisks raksts, kas ietver daudz nezināmu jēdzienu, bet bērnam, kurš vēl tikai apgūst šo prasmi, tas ir grūts un sarežģīts uzdevums arī tad, ja teksts ir tiešs un vienkāršs, jo vienlaikus ir jāapgūst gan lasīšanas tehnika, gan jāspēj uztvert un izprast tekstu. Šajā brīdī notiek daudz kognitīvo un lingvistisko darbību, sākot no atsevišķo vārdu identificēšanas līdz secinājumu izdarīšanai par situācijām, kas tekstā nav pilnībā aprakstītas (Nation, 2019; Ptičkina 1999).

Neišons K. (Nation K.) K., balstoties uz Hūvera V. A. (Hoover V. A.) un Gafa P. B. (Gough P. B.) atziņām, raksta, ka lasītprasmi veido gan dekodēšana, gan lingvistiskā izpratne. Ar jēdzienu dekodēšana saprot spēju atpazīt vārdus drukātā veidā, savukārt lingvistiskā izpratne ir spēja saprast runāto valodu. Kad bērns mācās lasīt, viņa lasītā izpratni apgrūtina ierobežotā vārdu atšifrēšanas prasme, bet, attīstoties spējai automātiski atpazīt vārdus, attīstās arī bērnu lingvistiskā prasme un lasītā teksta izpratne (Nation, 2019).

Mācot bērnam lasīt, svarīgi ir iemācīt ieturēt pareizu tempu, pārāk nesteigties, ievērot pieturzīmes, nepārteikties, neizlaist skaņas (Ļāščenko, Druzika 2004).

Lasītprasmes vērtēšanā izdala trīs līmeņus: zems līmenis, vidējs līmenis un augsts līmenis. Zems lasītprasmes līmenis tiek attiecināts uz personām, kuras spēj izlasīt tikai afišas, reklāmas. Vidējs lasītprasmes līmenis ietver spēju lasīt, saprast un veikt vispārinājumus no tekstiem vai diagrammām, savukārt personas ar augstu lasītprasmes līmeni var veikt vispārinājumus sarežģītā tekstā (Ļāščenko, Druzika 2004).

Lasītprasmes līmeni raksturojošie kritēriji ir pareizība, apzinātība, raitums un izteiksmīgums. Lasīšanas ātrums ir svarīgs lasīšanas kritērijs, jo gan pārāk lēns, gan lasītājam nepiemēroti ātrs lasīšanas temps ietekmē lasītā teksta izpratni. Lasīšanas ātrumu nosaka, skaitot izlasītos vārdus 1 minūtē. 4. klasē optimālais lasīšanas ātrums pēc psiholingvistu ieteiktajiem rādītājiem ir 100-120 vārdi. Tomēr lasīšanu uz laiku nedrīkst izmantot kā galveno lasītprasmes vērtēšanas kritēriju (Anspoka, 2008; Helviga, Rakeviča, 2014). Umbraško S., balstoties uz Rasinski atziņām, raksta, ka lasīšanas raitums ir cieši saistīts ar automatizāciju. Tas nozīmē, ka lielu daļu vārdu lasītājs spēj atpazīt automātiski. Jo vairāk vārdu lasītājs uztver automātiski, jo ātrāks ir viņa lasīšanas temps (Orlovska, Raščevska., Umbraško, Vabale, 2019).

Lasītprasmes pareizība ir skolēna spēja bez kļūdām lasīt tekstu. Lasītprasmes pareizības noteikšanā ņem vērā, vai skolēns lasa nepārsakoties, nemainot, neizlaižot vai neatkārtojot vienu burtu vai vārdu, kā arī, vai vārdus izlasa, ievērojot pareizrūnas normas (Helviga, Rakeviča, 2014).

Izteiksmīga lasīšana nozīmē, ka lasītājs, izmantojot pauzes, intonāciju, loģisko uzsvāru, akcentē literārajā darbā pausto domu, varoņu pārdzīvojumus, kā arī pauzē savu attieksmi pret lasīto (Anspoka, 2008; Helviga, Rakeviča, 2014). Izteiksmīga lasīšana ir cieši saistīta ar skolēna lasīšanas tempu un pareizību (Anspoka, 2008).

Par galveno lasītprasmes rādītāju uzskata lasītā teksta izpratni. To vērtē, ņemot vērā, vai skolēns ir ieguvis informāciju no teksta, vai ir saprasts saturs kopumā, kā arī detaļās, vai skolēns spēj gūt emocionālu pārdzīvojumu. Skolēnam ir jāprot nosaukt tekstā darbojošās personas, viņa raksturīgākās īpašības un vērtēt tā rīcību, jāprot noteikt teksta pamatdomu, balstvārdus, jāspēj prognozēt teksta turpinājumu atbilstoši iepriekš aprakstītajiem notikumiem, jāspēj uzdot jautājumus par tekstu vai sniegt atbildes uz jautājumiem (Orlovska, Rašcevska, Umbraško, Vabale, 2019; Helviga, Rakeviča, 2014).

Analizējot literatūru par lasītprasmi dažādu autoru skatījumā, autore secina, ka tā nenozīmē tikai teksta izlasīšanu, bet tā satur izprašanu, galvenās domas uztveršanu un attieksmes veidošanu pret izlasīto informāciju.

Autore secina, ka lasītprasme ir būtiska visu mācību priekšmetu apgūvē, jo izprast rakstītu tekstu vienlīdz svarīgi ir kā latviešu valodas un literatūras stundās, tā dabaszinībās, matemātikā un citos mācību priekšmetos, tāpēc lasītprasmes sekmēšana ir visu priekšmetu skolotāju atbildība.

Autore secina, ka lasītprasme bērnam neveidojas automātiski. Sākumā ir jāattīsta lasīšanas tehnika un temps, lai skolēns spētu saprast, ko lasa.

1.2. Standarta izvirzītās prasības lasītprasmes kontekstā

Lasīšana ir veids, kā cilvēks var iegūt informāciju, kā arī garīgi bagātināt sevi. Neatkarīgi no lasīšanas mērķa, svarīgi saprast lasīto, tāpēc skolā būtiski šo prasmi attīstīt un pilnveidot.

2018. gada novembrī LR Ministru kabinetā tika apstiprināts jaunais valsts pamatizglītības standarts pēc kura pamatskolas skolotāji sāka strādāt no 2020. gada septembra. Standartā tiek izdalītas septiņas mācību jomas, kurās apvienoti radniecīgi mācību priekšmeti. Viena no tām ir valodu joma, kas ietver ne tikai latviešu valodas apguvi, bet arī svešvalodas un

mazākumtautību valodu. Visos valodu mācību priekšmetos skolēniem jāapgūst četras valodas prasmes – lasīšana, rakstīšana, runāšana un klausīšanās. Mācību procesā jāveido izpratne par valodas lomu saziņā, kā arī jāattīsta skolēna valodas izjūta un domāšana, radošums un prasme izteikties (Valsts izglītības satura centrs, 2019).

Jaunā mācību satura noteiktais mērķis latviešu valodas apguvē ir veidot izpratni par vecumam piemērotiem informatīviem un literāriem tekstiem (arī digitālajā vidē), veidot izpratni par valodas lomu personības veidošanā, iemācīties izmantot mutvārdu un rakstu valodu noteiktās saziņas situācijās, kā arī izmantot lasītprasmi sevis bagātināšanai, arī citu priekšmetu sekmīgai apguvei. Lai radītu skolēnos vēlmi un motivāciju lasīt, svarīgi izvēlēties to interesēm atbilstošus tekstus, tāpēc arī jaunajos programmu paraugos ir iekļauti temati, kurus, veicot elektronisku aptauju, ir izvēlējušies skolēni (skola2030, 2019; skola2030, 2017).

Būtiski, ka jaunais mācību saturs vērš uzmanību uz skolotāju savstarpēju sadarbību mācību priekšmetos. Tas nozīmē, ka latviešu valodas apguve turpinās arī citos mācību priekšmetos kā tekstpratība, turpinot dažādu lasīšanas stratēģiju apguvi, strādājot ar tekstu padziļinātu izpratni un vārdu krājuma bagātināšanu, apgūstot jaunus vārdus konkrētajā jomā, mācoties izprast zinātniskus tekstus, kā arī mācoties izteikt un pamatot savas domas (skola2030, 2019).

Mācību saturā latviešu valodas apguvē uzsvars tiek likts uz mācību procesa posmu, kad skolēns gūst zināšanas un jaunu pieredzi gan klausoties, gan lasot, gan vērojot. Liela nozīme tiek piešķirta arī tekstu daudzveidībai – reklāmas, dokumenti, kartes, diagrammas u.c. Akcentēta tiek arī informācijas ieguve un dažādu tekstu lasīšana sociālajos tīklos. Īpaši tiek izcelti literārie teksti, jo tieši daiļliteratūra ir pamats, lai bagātinātu un pilnveidotu skolēnu valodu, attīstītu empātiju, veidotu vērtību sistēmu. Jaunais mācību saturs akcentē kvalitatīvu un mērķtiecīgu darbu ar tekstu, lai skolēns izprastu tā domu un nolūku (skola2030, 2019; Valsts izglītības satura centrs, 2019).

Strādājot ar tekstu, uzmanība vērsta uz to, lai veidotu skolēna izpratni par lasīto, tas nozīmē, ka skolēnam jāuztver konkrētā teksta galvenā doma, viņam jāspēj iesaistīties sarunā par lasīto, dzirdēto, jāpamato savs viedoklis ar konkrētiem faktiem no teksta, kā arī balstoties uz savu pieredzi (skola 2030; 2019).

Programmas paraugs latviešu valodā 4. klasei, norāda, ka, strādājot ar dažādu veidu tekstiem, skolēniem jāapgūst prasme nošķirt būtiskāko informāciju no mazsvarīgākās, kā arī vērtēt informācijas ticamību (Andrejeva, Birzgale, Jaks u.c., b.g.).

Mācību saturā akcentēta tiek tekstpratības veidošana, kas ir viens no svarīgākajiem uzdevumiem. Tas nozīmē, ka skolēni mācās dažādus tekstus prasmīgi lasīt, klausīties, arī

kritiski uztvert un analizēt to saturu, jēgpilni interpretēt informāciju (Andrejeva, Birzgale, Koķe u.c., b.g.; Valsts izglītības satura centrs, 2019).

Jaunajā mācību saturā sākumskolā paredzēta arī dažādu lasīšanas stratēģiju apguve un izvēle dažādu lasīšanas mērķu sasniegšanai (Andrejeva, Birzgale, Koķe u.c., b.g.).

Jaunākā skolas vecuma bērniem lasītprasmes apguvē jāmācās dažādu tekstu lasīšanas veidi. Tie ir klusā un skaļā lasīšana, detalizētā lasīšana, izlases lasīšana, lasīšana lomās. Skolēniem ir jāmācās atbildēt uz jautājumiem par lasīto, kā arī pašiem sagatavot jautājumus, jāmācās salīdzināt tēlus un tos raksturot, jāapgūst teksta atstāstīšana un viedokļa izteikšana par lasīto, saistot to ar savu personisko pieredzi. Lasīšanas mērķis sākumskolas posmā ir mācīt skolēniem veidot savu analītiski vērtējošo attieksmi pret dažādiem notikumiem (Anspoka, 2008; Andrejeva, Birzgale, Koķe u.c., b.g.).

Analizējot standarta izvirzītās prasības lasītprasmes kontekstā, autore secina, ka sākumskolas skolēniem jāprot gan tehniski pareizi lasīt, gan arī liels uzsvars tiek likts uz izlasītā teksta izpratnes veidošanu, to analizējot, vērtējot un izsakot savu viedokli.

Autore secina, ka skolēniem jāapgūst prasmes lasīt dažāda veida tekstus un tos kritiski vērtēt.

Autore secina, ka jaunais pamatizglītības standarts lasītprasmi paredz attīstīt visos mācību priekšmetos ne tikai latviešu valodas stundās.

1.3. Sākumskolēna vecumposma raksturojums pētāmās problēmas kontekstā

Bērna attīstība tiek iedalīta vairākos vecumposmos. Tiek uzskatīts, ka katram vecumposmam ir raksturīga konkrētu spēju attīstība, taču svarīgi atcerēties, ka bērni attīstās dažādos tempos, un viņu uzvedību maiņa nenotiek pēkšņi vienā dienā, bet pakāpeniski.

Neskatoties uz individuālajām attīstības iezīmēm, katram vecumposmam var izdalīt noteiktu secību, kādā notiek bērnu bioloģiskā un izziņas attīstība (National Research Council, 1984)

Psihosociālās rehabilitācijas speciāliste Čerī K. (Cherry K.), balstoties uz Piažē Ž. (Piaget J.) izstrādāto izziņas attīstības teoriju, skaidro, ka bērnu attīstību var iedalīt 4 attīstības stadijās. Katrai no šīm stadijām atbilst konkrēts bērnu vecuma posms. Pēc Piažē Ž. izstrādātās teorijas, sākumskolēnu vecumposmu 7 – 11 gadi sauc par konkrētās darbības posmu (Cherry, 2020)

Attīstības psihologi uzskata, ka vecumposms 7– 11 gadi ir ļoti nozīmīgs katra bērna dzīvē, jo šajā laikā mainās bērna sabiedriskā loma. Uzsākot mācības skolā, bērns veido

attiecības ar vienaudžiem, skolotājiem, kļūst patstāvīgs, gūst jaunas zināšanas, pieredzi (Eckls, 1999).

Tā kā skola bērna attīstībā ieņem nozīmīgu lomu, pedagogiem svarīgi pārzināt katra vecumposma attīstības iezīmes, secību, kādā bērniem attīstās dažādas prasmes un spējas, lai veiksmīgi plānotu mācību stundas, metodes, paņēmienus, kas veicina skolēnu attīstību, izaugsmi un motivāciju.

Visi skolēni informāciju neuztver vienādi, jo katram ir sava uztveres dominante – redzes, dzirdes vai sajūtu, tāpēc skolotājam ir svarīgi novērot savus skolēnus un noteikt viņu uztveres dominanti, lai veiksmīgāk organizētu mācību procesu un palīdzētu skolēnam apgūt jauno mācību vielu. Tāpat arī skolēni ir ļoti dažādi raksturā - kāds ilgāku laiku varēs nosēdēt mierīgi un klausīties, ko viņam stāsta, kādam pacietība un uzmanība zudīs ātrāk. Tomēr lielākoties skolēni jaunas zināšanas un lietas apgūst pētot un darbojoties. Tāpēc skolotājam ir jāpiedomā, lai dažādotu mācību procesu un skolēns nezaudētu interesi un uzmanību (California Department of Education, 2021). Šajā vecumposmā svarīgi uzsvērt, ka panākumus var gūt, ja velta tam laiku un darbu. Skolotājam ir jāpaslavē skolēnu ieguldītais darbs, centieni, nevis pats rezultāts. Skolotāja uzslavas par centību motivē skolēnus vairāk, nekā tad, ja tiek novērtēts tikai gala rezultāts (Goswami, 2015; Sriram, 2020).

Sākumskolas vecumposmā skolēniem izziņas procesi pakāpeniski pārkārtojas no netīšajiem uz tīšajiem, kā arī nostiprinās uztveres, uzmanības, domāšanas, atmiņas un iztēles procesi. Šajā vecuma grupā bērniem raksturīga labās smadzeņu puslodes dominēšana, kas nodrošina spēju uztvert un analizēt attēlus, kā arī nodrošina telpisko domāšanu, savukārt kreisā smadzeņu puslode atbild par loģisko domāšanu. Ir būtiski, ka abu smadzeņu pusložu darbības attīstība būtu samērīga un netiktu kavēta vienas vai otras puslodes attīstība, tāpēc ir svarīgi, ka skolotājs mācību stundās dod iespēju skolēniem veikt tādus uzdevumus, kas liek domāt (Anspoka, 2008).

Sākumskolas vecuma bērniem pakāpeniski sāk attīstīties loģiskā domāšana, taču šajā vecumā tā attiecināma tikai uz konkrētiem notikumiem, pamatojoties uz pieredzi, nevis par abstraktiem jēdzieniem (Goswami, 2015). Lai palīdzētu skolēniem attīstīt loģisko domāšanu, profesors Siegler R., norāda, ka skolotājiem jānodrošina, lai skolēniem būtu iespējas eksperimentēt, jānodrošina dažādu lietu, procesu demonstrēšana, uzskate, jo loģiskā domāšana ieņem nozīmīgu lomu visā mācību procesā (Siegler, 2021).

Skolotājiem jāņem vērā zināšanas par skolēnu loģiskās domāšanas attīstību, veidojot arī skolēnu lasītprasmi, jo tā ietekmē arī lasītā teksta uztveri. Šī vecuma bērniem raksturīga reālistiska literatūras uztvere, jo viņi uztver galvenokārt tikai faktus un notikumus. Sākumskolas skolēni vēl nespēj uztvert vispārinājumus un abstrakcijas, kas vērojamas

daiļdarba tēlos. Grūti uztvert ir arī dabas tēlojumus. Sākumskolēnus saista spraigi sižeti, kuros stāstīts par viņu vecuma bērnu dzīvi, kā arī, aizraujoša ir dzīvnieku pasaules dzīve. Tāpēc, lai veicinātu lasītprasmes apgūšanu, skolēniem jāpiedāvā viņu interesēm un vecuma īpatnībām atbilstoša literatūra (Ptičkina, 1999).

Skolotājam, organizējot mācību procesu, svarīgi atcerēties un ņemt vērā, ka skolēniem ir dažādi atmiņu tipi. Tas nozīmē, ka daži skolēni labāk uztver to informāciju, ko viņi dzird, savukārt citi – lasīto vai rakstīto, tāpēc mācību procesā uzdevumiem ir jābūt atšķirīgiem, lai skolēni varētu izmantot dažādus maņu orgānus (Anspoka, 2008).

No izziņas procesiem sākumskolā vissvarīgākā ir atmiņa, jo uz tās balstās arī domāšanas attīstība. Atmiņai cilvēku dzīvē ir ļoti liela nozīme, jo tā ir zināšanu uzkrāšanas pamats (Anspoka, 2008)

Arī apgūstot lasītprasmi, svarīga nozīme ir atmiņai. Par lasīšanas procesu atbild īstermiņa atmiņa. Jo jaunāks ir bērns, jo mazāks ir īstermiņa atmiņas apjoms. Tas nozīmē, ka bērnam, sākot apgūt lasīšanas prasmes, īstermiņa atmiņa ir pavisam neliela, tāpēc bērns nespēj atcerēties, ko viņš lasa, jo daudz uzmanības jāvelta vārdu izlasīšanai. Kad bērns ir ticis teikuma beigās, viņš jau ir aizmirsis, kādi vārdi bija teikuma sākumā, jo viņa īstermiņa atmiņa nav tik liela, lai šo informāciju saglabātu. Pieaugot bērna vecumam, viņa īstermiņa atmiņas apjoms palielinās. Attīstoties bērna smadzenēm, vērojams, ka pieaug arī spēja atcerēties vairāk izlasīto vārdu, pat teikumus (Klemm, 2014).

Teksta izpratni ietekmē atmiņā uzglabāto zināšanu veidi: skolēna valodas zināšanas, vispārējās zināšanas par apkārtējo pasauli, kā arī zināšanas par tematu, ar ko saistās teksts. Tādejādi, izmantojot atmiņā esošo iepriekš iegūto informāciju, iespējama rakstītā teksta uztvere un izpratne (Kauliņa, Tūbele, 2012).

Mācību vielas apgūšanu ietekmē bērnu kognitīvā attīstība. Tomēr tas nav vienīgais faktors, kas nosaka, cik sekmīgi skolēns spēs apgūt konkrētu mācību priekšmetu un mācību vielu. Liela nozīme mācību procesā ir arī skolēna motivācijai mācīties. Jo augstāka ir motivācija, jo labāki ir skolēnu sasniegumi mācībās (Baltušīte, 2006).

Skolēnu mācību motivāciju ietekmē ārējie faktori pie kuriem pieskaitāma skolēna vēlme iegūt augstāku vērtējumu un citas veicināšanas un sodīšanas formas, kā arī iekšējā motivācija iegūt jaunas zināšanas. Lai skolēniem veidotu mācīšanās motivāciju, ir jāpiedāvā viņu interesēm atbilstošas tēmas. Arī mācību process ir jādara skolēniem saistošs un interesants. Mācību procesā labākos rezultātus dod tieši skolēnu iekšējā motivācija (Meļicka, 2004).

Mācību motivāciju lielā mērā ietekmē skolēna identifikācija ar skolotāju, kā arī skolēna vēlme ar labiem sasniegumiem mācībās iepriecināt citus cilvēkus, savukārt, ja skolēnam ar skolotāju neveidojas labs kontakts, tas var pasliktināt mācīšanās procesu (Meļicka, 2004).

Skolēna zināšanu apguve notiek savstarpējā iedarbībā ar klasesbiedriem, tāpēc tas, cik labi bērns ir iejuties klases kolektīvā, ļoti ietekmē viņa mācību procesu, jo skolēnam ir svarīgi izjust piederību klasei (Balsons, 1995; Meļicka, 2004).

Ja skolēns labi jutīsies starp vienaudžiem, būs pieņemts un cienīts, tas rosinās viņu būt radošam, aktīvam un maksimāli realizēt sevi mācībās, savukārt, ja skolēns klases kolektīvā nespēs iejusties un izjutīs negatīvas emocijas, tas tieši pretēji ietekmēs viņa sasniegumus mācībās. Tāpēc skolotājam ir svarīgi rūpēties un veidot pozitīvu un drošu gaisotni klasē, lai skolēns izjustu savu piederību kolektīvam, jo tas vecinās skolēna vēlēšanos apmeklēt skolu, paaugstinās viņa mācīšanās motivāciju un sasniegumu līmeni (Meļicka, 2004).

Skolēnu mācīšanos ietekmē gan mācīšanās motivācija, gan skolēna saskarsme ar klasesbiedriem un skolotāju. 2020. gadā Covid - 19 izplatības dēļ gan pasaules, gan Latvijas skolās tika ieviestas attālinātās mācības, kas bija jauna pieredze gan pedagogiem, gan skolēniem. Dažās pasaules valstīs ir veikti pētījumi par skolēnu mācīšanos pandēmijas ietekmē, kas ļauj secināt, ka attālināto mācību rezultātā lielai skolēnu daļai pasliktinājās sekmes. Viens no iemesliem tam bija skolēnu mācīšanās motivācijas trūkums, kā arī skolēna dabiskā nepieciešamība pēc socializēšanās, jo šajā vecumposmā ir būtiski tikties ar vienaudžiem, salīdzināt sevi ar klasesbiedriem, izjust konkurenci, darboties ar citiem grupu vai pāru darbos. Taču attālināto mācību rezultātā tas skolēniem tika liegts. Socializēšanās trūkums ietekmēja arī skolēnu garīgo veselību. Attālinātās mācības prasīja no skolēniem disciplīnu, prasmi organizēt un plānot savu darbu, uzņemties atbildību, taču šajā vecumposmā skolēniem šādas prasmes vēl nav pietiekami attīstītas, un daļa skolēnu nespēja ar to tikt galā. Šajā vecumposmā skolēniem vēl ir apgrūtināta koncentrēšanās un ilgstošas uzmanības noturēšana (Howard, Khan, Lockyer, 2021).

Profesore Linda Daniela, paužot viedokli intervijā par attālināto mācību kvalitatīvu īstenošanu, uzsver, ka, mācoties attālināti liela uzmanība jāvelta lasītprasmes attīstībai, jo attālināti to ir grūtāk apgūt. Šajā aspektā, skolēniem, kuriem klātienē mācību laikā trūka motivācijas lasīt, attālinātajā procesā ir lielāks risks, ka lasītprasmes līmenis kritīsies (Balcare, 2021).

Analizējot sākumskolas vecuma bērnu attīstības īpatnības, būtiski pieminēt meiteņu un zēnu atšķirības lasītprasēm. PIRLS veiktajos pētījumos ceturto klašu skolēnu vidū tiek secināts, ka meiteņu lasītprasmes rādītājs ir augstāks nekā zēnu, turklāt šīs atšķirības ir vērojamas jau no pirmajiem skolas gadiem. Būtiski pieminēt, ka šī tendence PIRLS starptautiskajā pētījumā bija vērojama gandrīz visām dalībvalstīm, tāpēc dzimuma atšķirības lasītprasēm pastāv neatkarīgi no izglītības sistēmas vai kultūras. Arī attieksmē pret lasīšanu zēni ir daudz negatīvāki nekā

meitenes. Geske A., Ozola A., balstoties uz Taube K. skaidrotajām dzimuma atšķirībām lasītprasmē, min divus faktorus:

- bioloģiskais faktors - zēni, sākot mācības skolā, ir mazāk nobrieduši par meitenēm atbilstošajā vecumā, kas rada viņiem grūtības apgūt lasīšanu;
- sociālpsiholoģiskais faktors – tā kā vairākums skolotāju ir sievietes, meitenēm ir vieglāk identificēties ar skolotāju un līdz ar to vieglāk mācīties (Geske, Ozola, 2007).

Arī sabiedrības radītie stereotipi, ka lasīt grāmatas nav vīrišķīgi, ietekmē zēnu lasīšanas aktivitātes – viņi baidās tikt izsmieti vai atstumti no savu draugu grupas, kurā grāmatu lasīšana nav populāra (Schwanenflugel, Knapp, 2018).

Bioloģiskos faktorus ietekmēt un izmainīt ir sarežģīti, savukārt sociāli noteiktos faktorus ir iespējams ietekmēt, jo gan zēniem, gan meitenēm prasme lasīt ir vienādi nepieciešama, lai pilnvērtīgi iekļautos sabiedrībā (Geske, Ozola, 2007). Tā kā zēnu un meiteņu intereses ir dažādas, būtiski ir izvēlēties tām atbilstošu lasāmvielu, jo, piedāvājot skolēnu interesēm saistošus un aizraujošus tekstus, var motivēt lasīt pat negatīvi noskaņotus skolēnus (Price, 2021).

Arī citos starptautiskajos pētījumos, piemēram, *National Literacy Trust's annual survey* secināts, ka zēnu attieksme pret lasīšanu ir negatīvāka nekā meiteņu. Īpaši spilgti šīs atšķirības izpaužas pusaudžu gados. Šajā pētījumā ir secināts, ka vairums zēnu lasa tikai tāpēc, ka viņiem to liek darīt, piemēram, skolā, nevis tāpēc, ka paši to vēlas, taču lasīšanas sasniegumi ir saistīti ar lasīšanas prieku, lasīšanas biežumu un attieksmi pret lasīšanu (Clark, 2016).

Ja zēni vairāk lasa informācijas ieguves nolūkā, tad meitenes – prieka pēc. Krietni atšķiras zēnu un meiteņu lasīšanas intereses un paradumi. Zēni dod priekšroku komiksi un žurnālu lasīšanai, zinātniskajai fantastikai un fantāzijai, kara, spiegu un spoku grāmatām, arī piedzīvojumu literatūrai. Zēniem patīk lasīt arī par hobijiem, sportu un lietām, ko viņi dara vai vēlas darīt, kā arī viņi labprāt izvēlas savām interesēm atbilstošas sēriju grāmatas. Svarīgi, ka zēniem ļoti nepatīk meiteņu grāmatas, savukārt meitenēm lasīt zēnu grāmatas nav tik lieli iebildumi. Šī vecuma zēniem nepatīk dzeja, kā arī stāsti un pasakas (Avotiņa, 2013; Price, 2021; School Library Media Research, 2007; Schwanenflugel, Knapp, 2018).

Zēniem svarīgs ir grāmatu vizuālais noformējums – gan tās vāks, gan ilustrācijas. Attēli zēniem ir tikpat svarīgi kā pats teksts, turklāt viņi velta laiku attēlu detalizētai izpētei, kas palīdz izprast rakstīto (School Library Media Research, 2007).

Savukārt meitenes labprāt lasa romantiskas grāmatas ar laimīgām beigām, piedzīvojumu grāmatas, arī humora stāstus (Price, 2021; Schwanenflugel, Knapp, 2018).

Analizējot sākumskolēnu vecumposma raksturojumu, autore secina, ka prasmīga skolotāja darbs nav iedomājams bez skolēnu izziņas procesu pārzināšanas konkrētā

vecumposmā, jo tie vistiešākajā mērā ietekmē mācību vielas apguvi. Tieši šo procesu pārzināšana ļauj skolotājam izprast skolēnus un organizēt mācību darbu, lai sasniegtu vislabākos rezultātus, izmantojot dažādus uzskates līdzekļus, izvēloties atbilstošu mācību tempu un uzdodot piemērotas grūtības pakāpes uzdevumus.

Autore secina, ka visā mācību procesā liela loma ir atmiņai, kuras apjoms pieaug līdz ar bērna vecumu. Pieaugot atmiņas apjomam, pieaug bērna spēja atcerēties informāciju.

Autore secina, ka sākumskolas vecuma bērniem loģiskā domāšana tikai sāk attīstīties, tāpēc svarīgi izraudzīties piemērotus paņēmienus, lai to veicinātu, jo loģiskajai domāšanai liela loma būs visā turpmākajā mācību procesā. Arī lasītprasmē tā ieņem būtisku nozīmi, tāpēc svarīgi izvēlēties vecumam atbilstošu lasāmvielu.

Autore secina, ka mācību procesa sekmīgumu būtiski ietekmē arī skolēna mācīšanās motivācija, tāpēc skolotājam svarīgi ir apzināties savu lomu tajā un velīt laiku, lai rūpētos par pozitīvu gaisotni klasē, kā arī par pozitīvu attiecību veidošanu ar skolēniem.

Autore secina, ka zēnu un meiteņu literārās intereses ir atšķirīgas, tāpēc skolotājam tas jāņem vērā, piedāvājot skolēniem dažādus tekstus lasīšanai, kas aizrautu abu dzimumu skolēnus.

1.4. Pedagoģiskās iespējas lasītprasmes sekmēšanai

Ikdienā cilvēks nemitīgi saskaras ar informāciju, turklāt veidi, kā to iegūst, ir dažādi, tomēr galvenais līdzeklis informācijas iegūšanai ir lasīšana, īpaši šajā tehnoloģiju laikmetā, tāpēc skolotājam ir svarīgi palīdzēt skolēniem iemācīties izprast dažādu veidu literatūru.

Pirmajās trīs klasēs skolēniem vajadzētu būt apguvušiem lasīšanas tehniku, tāpēc ceturtajā klasē notiek pāreja uz jaunu posmu – lasīšanu, lai mācītos. Šajā laikā ir svarīgi, ka skolēniem tiek ielikti stingri pamati šai prasmei, jo iegūtās iemaņas, kā strādāt ar dažādiem tekstiem, skolēniem būs svarīgas visos mācību priekšmetos – dabaszinībās, ģeogrāfijā, matemātikā utt. (Anspoka, 2008; Geske, Ozola, 2007).

Organizējot darbu ar tekstu, skolotājam ir svarīgi novērtēt skolēnu lasīšanas līmeni, lai piedāvātu viņiem atbilstošus tekstus. Lai skolēns izprastu un uztvertu lasīto, teksti nevar būt pārāk sarežģīti. Pretējā gadījumā skolēns tekstā nesapratīs lielāko daļu vārdu, kas apgrūtinās teksta uztveri. Bet tajā pašā laikā teksti nevar būt arī pārāk vienkārši, lai skolēns nezaudētu interesi un motivāciju. Tāpēc skolotājam vajadzētu noskaidrot, kāda ir viņa skolēnu lasītprasmē. Lai to noteiktu, skolotājs var piedāvāt skolēniem patstāvīgi lasīt dažādu līmeņu tekstus un pēc to izlasīšanas kopīgi pārrunāt tajā rakstīto, lai izdarītu secinājumus, kāda līmeņa

tekstus skolēni izprot. Skolotājs var arī lūgt skolēniem patstāvīgi veikt kādu uzdevumu saistībā ar lasīto. Izvēloties skolēniem atbilstošus tekstus, skolotājam jāņem vērā arī skolēnu vecums, kā arī viņu intereses un laikmeta aktualitātes, jo skolēniem saistoša tēma paaugstina motivāciju lasīt un rada interesi par to (IGI Global, 2012; skola2030, 2019).

Nemot vērā to, kādu lasīšanas prasmi skolotājs vēlas skolēnos sekmēt, ir iespējas izvēlēties dažādus lasīšanas veidus.

Skaļā lasīšana sniedz iespējas sekot līdzi, vai skolēns pareizi izlasa vārdus tekstā un vajadzības gadījumā norādīt uz neprecizitātēm (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999).

Priekšā lasīšana sekmē skolēnu prasmi izteiksmīgi lasīt tekstu. Šajā gadījumā skolotājs var piedāvāt skolēniem klausīties citu lasījumā, piemēram, aktieru ierunātu tekstu. Šādā veidā skolēniem rodas priekšstats par to, kas ir izteiksmīgs lasījums (Anspoka, 2008).

Skolēnu prasmi izteiksmīgi lasīt veicina arī **lasīšana lomās**, taču šo lasīšanas veidu izmanto tikai pēc tam, kad skolēns jau ir izlasījis tekstu un kopā ar skolotāju tas ir pārrunāts, kā rezultātā skolēni ir ne tikai izpratuši autora attieksmi, bet arī izteikuši savu vērtējumu. Tikai pēc teksta analizēšanas skolēni saprot, kā teksts būtu lasāms izteiksmīgi (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999). Skolēnus var arī aicināt lasīt tekstu dažādās intonācijās (Welham, 2014).

Klusā lasīšana ir lasīšanas veids, kad teksts tiek lasīts tikai ar acīm. Šis lasīšanas veids ir dominējošais visā turpmākajā dzīvē, tāpēc tā attīstīšanā ir jāpievērš īpaši liela uzmanība (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999).

Lai skolēniem sekmētu klusās lasīšanas prasmi un neradītu nepatiku pret to, skolotājiem nevajadzētu likt skolēniem lasīt pārāk garus tekstus. Tos iesaka sadalīt fragmentos un pēc katra fragmenta izlasīšanas pārrunāt ar skolēniem, ko viņi ir uzzinājuši, kā izpratuši tekstā rakstīto. Lai skolēniem radītu nepieciešamību iedziļināties rakstītajā tekstā klusās lasīšanas laikā, skolotājs var dot kādu uzdevumu par katru teksta fragmentu, piemēram, atrast konkrētu informāciju, rast atbildes uz jautājumiem (Brooke, 2019; Shanahan, 2020).

Strādājot ar tekstiem, skolēniem jāapgūst arī dažādas lasīšanas stratēģijas. To izvēle ir atkarīga no veicamajiem uzdevumiem un skolēnu lasītprasmes, kā arī paša teksta specifikas. Valsts pamatizglītības standarts paredz, ka skolēni 4. klasē mācās un pilnveido prasmes patstāvīgi izvēlēties lasīšanas stratēģijas (Anspoka, 2008; Andrejeva, Birzgale, Koķe u.c., b.g).

Viena no lasīšanas stratēģijām ir **lasīšana iedziļinoties** jeb **detalizētā lasīšana**. Tas nozīmē, ka teksts tiek lasīts rūpīgi no sākuma līdz beigām, lai to izprastu, uztvertu, atcerētos un tajā iedziļinātos kā rezultātā skolēns spēj sniegt atbildes uz dažāda līmeņa jautājumiem (Anspoka, 2008; Mežvēvere, 2004; Laiveniece, 2003; Latviešu valodas aģentūra, 2020; Ptičkina, 1999).

Otrs lasīšanas veids ir **caurskatīšana** jeb **izlases lasīšana**. Šo lasīšanas stratēģiju izmanto gadījumos, ja nav nepieciešams izlasīt visu tekstu, bet ir jāatrod kāda konkrēta informācija (Anspoka, 2008; Latviešu valodas aģentūra, 2020; Mežvēvere, 2004).

Teksta pārskatīšana ir teksta ātra lasīšana, kad nav nepieciešams rūpīgi izlasīt tā saturu, bet tikai iegūt priekšstatu pat tekstu. Skolēns šādā veidā iemācās novērtēt tekstu, vai tas viņam ir jālasa, lai, piemēram, izpildītu konkrētu uzdevumu, bet vēlākajās klasēs, lai atlasītu informāciju, piemēram, referātu rakstīšanai (Anspoka, 2008; Mežvēvere, 2004; Latviešu valodas aģentūra, 2020; Ptičkina, 1999).

Lasīšanas procesā izdala vairākus nolūkus jeb vajadzību pēc konkrētā teksta. Viens no lasīšanas nolūkiem ir informācijas iegūšana. Šim nolūkam skolēniem var tikt piedāvātas dažādas ceļojuma brošūras, vilcienu, autobusu u.c. sabiedriskā transporta kustību grafiki, ēdienkartes, produktu etiķetes, koncerta biļetes, anotācijas, noteikumi utt. (Martena, Laiveniece, Šalme, 2020; Laiveniece, 2003).

Otrs apzinātās lasīšanas nolūks ir lasīšana kā darbības instrukcijas apguve, kas nozīmē, ka skolēnam ir jāsaprot instrukcijas, norādes, lai veiktu kādu uzdevumu. Mācot skolēniem šo lasīšanas nolūku, kā mācību materiāls var tikt izmantota, piemēram, jebkura sadzīves priekšmetu vai sadzīves tehnikas instrukcija, galda spēļu noteikumi, recepte, origami locīšanas pamācība, lai skolēni vingrinātos koncentrēt uzmanību lasīšanas laikā, izsekojot norāžu secīgumam (Martena, Laiveniece, Šalme, 2020; Laiveniece, 2003).

Pēc lasīšanas nolūka tiek izdalīta arī lasīšana kā zināšanu ieguves veids. Tas nozīmē, ka lasot skolēns informāciju iegaumē un lieto atbilstoši situācijai (Laiveniece, 2003).

Pēc lasīšanas nolūka tiek izdalīta arī lasīšana kā izklaide, kad skolēni savā brīvajā laikā izvēlas un lasa savam vecumam un interesēm atbilstošas literāras grāmatas un gūst prieku no tā (Martena, Laiveniece, Šalme, 2020; Laiveniece, 2003).

Lasīšanas procesā svarīgākā ir lasītā teksta izpratne, tāpēc tās mērķtiecīgai attīstīšanai un pilnveidošanai mācību stundās var tikt izmantoti dažādi paņēmieni.

Viens no tiem ir **teksta satura prognozēšana**. Ir vairākas iespējas, kā strādāt ar teksta satura prognozēšanu, piemēram, skolēni, izlasot teksta virsrakstu, izsaka viedokli par ko tas būs. Teksta satura prognozēšanai skolotājs var lūgt skolēniem izpētīt ilustrācijas, attēlus vai pievērst uzmanību teksta izcēlumiem, atslēgas vārdiem, konkrētām teksta daļām. Skolēni var arī izlasīt tikai pirmo teikumu vai pirmo un pēdējo teikumu, lai mēģinātu noteikt par ko būs teksts (Anspoka, 2008; Martena, Laiveniece, Šalme, 2020).

Metode "**Prātavētra**" tiek izmantota, lai skolēni kopīgi noskaidrotu, kas viņiem jau ir zināms un kas nezināms par konkrēto tēmu (Anspoka, 2008; Mežvēvere, 2004).

Teksta satura uztveršanā jāpievērš uzmanība **jauniem vārdiem, izteicieniem**. Jaunu, nezināmu vārdu noskaidrošanā skolēnus var aicināt pašiem sameklēt vārdu nozīmes vārdnīcās vai citā literatūrā, kā arī skolotājs pats tos var paskaidrot. Lai veicinātu skolēnos ieradumu meklēt neskaidro informāciju, ērti ir izmantojamas elektroniskās vārdnīcas. (Anspoka, 2008; Krastiņa, b.g. REF, 2017).

Lai pilnvērtīgi tiktu izprasta jauno vārdu vai izteicienu nozīme, projekta skola2030 4. klašu latviešu valodas mācību līdzekļu autore Krastiņa L. piedāvā pirms teksta lasīšanas skolotājam lūgt katram skolēnam vai skolēnu pārim sameklēt vārdnīcā nezināmo vārdu nozīmes skaidrojumu. Kad tas ir izdarīts, skolotāja aicina spēlēt spēli "Alias", kuras laikā viens skolēns skaidro šo vārdu, bet pārējie min, ko tas nozīmē (Krastiņa, b.g.).

Lai labāk tiktu izprasts teksts, stundā var strādāt ar jautājumu un atbilžu uzdevumiem. Arī šajā gadījumā ir iespējami vairāki varianti, piemēram, skolēni viens otram uzdod jautājumus par lasīto tekstu, savukārt citā reizē skolēni atbild uz skolotāja sagatavotiem jautājumiem, pabeidz iesāktos teikumus atbilstoši tekstam, izvēlas pareizo atbilžu variantu utt. (Ansoka, 2008; Krastiņa, b.g.).

Lai pārliecinātos, vai skolēns ir izpratis tekstu, var izmantot uzdevumu "Piekrītu/nepiekrītu/nevaru atbildēt". Pirms šī uzdevuma skolotājs dažādās klases vietās piestiprina atbilstošās zīmes un uzdod klasei jautājumus par lasīto tekstu. Katrs skolēns pēc jautājuma nolasīšanas nostājas tajā klases vietā, kur piestiprināta viņa atbilde, bet skolotājs aicina dažus skolēnus pamatot savu viedokli (Krastiņa, b.g.).

Lai sekmētu skolēniem teksta izpratni, profesore Laiveniece D. iesaka atrast katras teksta daļas galveno teikumu, to pasvītrot un pamatot savu viedokli, kāpēc tika izraudzīts tieši šis teikums. Skolēnus var arī aicināt formulēt visa teksta galveno domu vienā teikumā. Kā variants tiek arī piedāvāts izdomāt un uzrakstīt pašam savu teksta virsrakstu vai izvēlēties no piedāvātajiem virsrakstiem atbilstošāko lasītajam tekstam un pamatot, kāpēc izvēlējās konkrēto teksta virsrakstu (Laiveniece, 2011).

Lasītprasmi attīstošs vingrinājums ir **lasīšana konspektējot**, jo šādā veidā skolēni mācās ne tikai uztvert teksta galveno domu, bet to arī uzrakstīt. Izmantojot šo vingrinājumu, skolēnus var lūgt izrakstīt no teksta atbildes uz dotajiem jautājumiem, izrakstīt no teksta svarīgāko domu, aizpildīt tabulas, pabeigt iesāktos teikumus utt. (Anspoka, 2008).

Arī lasīšana, **izrakstot** konkrētu informāciju, attīsta skolēnu prasmes uztvert un izprast tekstu. Šajā gadījumā skolēniem dod uzdevumu izrakstīt no teksta, piemēram, to daļu, kas izsaka pamatdomu, izrakstīt atslēgas vārdus, izrakstīt svešvārdus un paskaidrot to nozīmi u.tml. (Anspoka, 2008).

Attīstot skolēnos prasmi izprast tekstu un sekmējot loģisko domāšanu, var tikt izmantoti vingrinājumi ar **teksta plānu**. Lai mācītu skolēnus veidot plānu, var tikt izmantoti dažādi paņēmieni, piemēram, skolēniem jauktā secībā tiek doti plāna punkti, kurus viņš pats sakārto tādā secībā, kādā ir ietverta doma tekstā vai arī iepriekš sadalītam tekstam dot virsrakstus. Šādā veidā skolēns var strādāt gan individuāli, gan pāri vai grupā, skolēniem kopīgi vienojoties par precīzāko variantu (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999).

Darbā ar tekstu, skolēniem jāapgūst arī prasmes to **atstāstīt**. Ptičkina Ā., izmantojot atstāstīšanas paņēmieni, skolotājiem iesaka ļaut bērniem atstāstīšanas laikā ieskatīties tekstā, jo šādas prasmes noderīgas būs vēlākajos skolas gados, kad skolēniem savs viedoklis būs jāpamato, piemēram, izmantojot citātus (Ptičkina, 1999).

Ir vairāki teksta atstāstīšanas veidi.

- **Atstāstījums tuvu tekstam** – skolēns mācās precīzi uztvert un atstāstīt teksta saturu. Lai skolēniem nebūtu jāmacās teksts mehāniski no galvas, būtiski, ka skolotājs palīdz skolēniem iegaumēt tekstu. Šim nolūkam skolotājs var uzdot jautājumus, uz kuriem skolēnam ir jāatbild ar teksta vārdiem, teikumiem vai fragmentiem. Šis veids bagātina skolēnu valodu (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999).

- **Īsais (konspektīvais) atstāstījums** – skolēns īsi atstāsta teksta galveno domu saviem vārdiem. Izmantojot šo atstāstījuma veidu, tiek sekmēta skolēnu prasme atšķirt svarīgāko domu no mazsvarīgākās. Veidojot īso atstāstījumu, var tikt izmantots paņemiens, ka tekstu īsina pakāpeniski, līdz ir atlasīta galvenā informācija, lasot to pa fragmentiem un izlemjot, kas katrā no tiem ir būtiskākais, kas noteikti ir jāatstāsta. Kad viss teksts ir izlasīts, un katrā fragmentā atrasta būtiskākā informācija, ir izveidots īsais atstāstījums (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999).

- **Izlases (fragmentārais) atstāstījums** – skolēni mācās atstāstīt kādu konkrētu fragmentu tekstā, kas atklāj, piemēram, tēlu raksturus, teksta fragmentu, kas lasītājam likās visinteresantākais u.tml. (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999).

- **Radošais atstāstījums** – dotais teksts tiek pārveidots un papildināts. Ir vairāki varianti kā pārveidot tekstu, piemēram, tekstu atstāstot, pirmās personas vietā tiek izmantota trešā persona un otrādi, vai arī tiek mainīts darbības norises laiks, piemēram, pagātne tiek nomainīta uz tagadni utt. (Anspoka, 2008; Ptičkina, 1999).

Skolēnu lasītā teksta izpratni veicina arī dažādu radošu uzdevumu izmantošana. Piemēram, skolotājs var lūgt skolēniem izdomāt kādam lasītam daiļliteratūras tekstam nobeigumu vai arī izdomāt, kas varētu būt noticis pirms kāda aprakstītā notikuma tekstā (Laiveniece, 2011).

Lai skolēniem sniegtu iespēju mācīties brīvākā atmosfērā un veicinātu savstarpēju sadarbību, var tikt izmantotas **literārās spēles**.

- “Bingo” – spēle, kura attīsta skolēnos prasmi uzmanīgi klausīties, uztvert dzirdēto un izprast lasīto. Katram skolēnam tiek izdalītas spēles kartītes uz kurām uzrakstīti piemēram, konkrēta teksta balstvārdi jauktā secībā. Skolēnu uzdevums, klausoties lasījumu, sadzirdēt visus vārdus uz kartītēm un tos atzīmēt. Skolēns, kurš pirmais saklausījis visus balstvārdus, sauc “Bingo” (Anspoka 2008).

- “Teksta mozaīka”. Skolēni saņem tekstu, kas ir sagriezts pa teikumiem, pa rindkopām u.tml. Skolēnu uzdevums ir salikt tekstu, klausoties skolotāja lasījumā. Var tikt izmantots arī variants, ka sākotnēji skolēni paši saliek tekstu, viņuprāt, loģiskā secībā un tad pārbauda pēc skolotāja lasījuma (Anspoka, 2008).

Teksta izpratnes veidošanā var tikt izmantotas arī **mīklas, šifrēti uzdevumi, rēbusi**. Šie uzdevumi ne tikai veicina teksta satura izpratni, bet ļauj arī pārbaudīt, kā skolēns to atceras. Turklāt skolotājs var ne tikai dot skolēniem uzdevumu izpildīt mīklu vai rēbusu, bet arī pašiem to sagatavot pēc konkrēta teksta izlasīšanas (Anspoka, 2008).

Lasītprasme ir saistīta ar domāšanas procesu, tāpēc, lai skolēnos attīstītu šīs prasmes, kā arī rosinātu paust savu viedokli un attieksmi, mācību stundā var tikt izmantota **diskusija**. Izmantojot diskusiju, skolotājam svarīgi atcerēties, ka viņš ir tikai tās organizētājs, nevis galvenais dalībnieks, tāpēc skolotājam ir rūpīgi jāpārdomā diskusijas jautājumi. Organizējot diskusijas, skolotājam jāizvēlas tādi teksti kuros ietverto problēmu skolēni varētu risināt, izmantojot savu pieredzi (Anspoka, 2008).

Pirms diskusijas svarīgi ar skolēniem pārrunāt tās noteikumus:

- ✓ runā tikai pa vienam tādā kārtībā, kādu nosaka sarunas vadītājs;
- ✓ katram ir iespēja izteikties, tiesības tikt uzklausītam bez citu komentāriem;
- ✓ sarunas dalībnieki savas atbildes pamato, izmantojot piemērus;
- ✓ sarunas dalībnieki var papildināt citu atbildes vai nepiekrīt, pierādot savu viedokli;
- ✓ par katru sarunas jautājumu izsakās vairāki dalībnieki un vadītājs apkopo viedokļus;
- ✓ noslēgumā sarunas vadītājs veido kopsavilkumu (Krastiņa, b.g.). Diskusijas var

tikt organizētas gan kā individuāls darbs, gan kā pāru vai grupu darbs:

Diskusijām var būt dažādi veidi.

- “Domā! Strādā pāri! Apvienojies!” Skolotājs atbilstoši konkrētam tekstam, ko skolēni ir izlasījuši, izvirza kādu problēmu. Sākotnēji skolēni individuāli apdomājas un tad sadalās pāros, lai pārrunātu, uzklausītu viens otra viedokli. Pēc tam divu skolēnu pāri apvienojas un savstarpēji atkal pārrunā savas domas un viedokli, un pēc tam tas tiek izklāstīts pārējiem klasesbiedriem. Šis diskusijas variants attīsta domāšanu un skolēna runu (Anspoka, 2008).

- “Strādā grupā!” Organizējot šādu diskusijas paņēmieni, skolēni tiek sadalīti grupās 3 – 4 skolēni katrā grupā. Skolēni grupās pārrunā skolotāja izvirzīto problēmu, izsaka savu viedokli un pēc tam to izklāsta pārējām grupām (Anspoka, 2008).

- “Apaļā galda diskusija”. Visi diskusijas dalībnieki, ieskaitot skolotāju, sasēžas aplī, un katrs skolēns izsaka un pamato savu viedokli par skolotāja izvirzīto problēmu (Anspoka, 2008).

Kā īpašs paņēmieni lasītprasmes attīstīšanā jāmin **projektu darbs**, jo skolēni, darbojoties grupās, mācās izvēlēties un atlasīt informāciju konkrēta uzdevuma veikšanai, plānot savu darbu un laiku, sadalīt pienākumus, kā arī uzņemties atbildību par pienākumu izpildi un kopēju iznākumu. Organizējot projektu darbu, skolotājam svarīgi atcerēties, ka 4. klasē skolēniem vēl nav tik liela pieredze, tāpēc sākotnēji uzdevumus nedod pārāk plašus, kā arī ieteicams, ka skolotājs iedod skolēniem izstrādātu darba plānu (Anspoka, 2008).

Lai skolēnus ieinteresētu lasīšanā, klasē pedagogs var organizēt **lasīšanas izaicinājumu**, pirms kura skolotājs ar skolēniem vienojas, cik grāmatas, cik ilgā laikā jāizlasa. Skolotājs kopīgi ar skolēniem sastāda tematu sarakstu par kuriem jāizvēlas un jālasa grāmatas, taču nenosaka grāmatas biezumu, lai arī skolēniem ar lēnāku lasīšanas tempu būtu iespējams šo uzdevumu veikt, un viņš nezaudētu motivāciju lasīt. Lai pārliecinātos, ka skolēni grāmatu ir izlasījuši, skolotājam būtu jāuzdod jautājumi (Welham, 2014).

Lai attīstītu skolēnu lasītprasmi, skolēniem ir jāveido ieradums lasīt. Šim nolūkam tiek ieteikts izvēlēties vienu nedēļas dienu, kurā 20 minūtes no vienas stundas skolēni lasa savu izvēlētu grāmatu. Šī metode neizslēdz iespēju, ka kāds no skolēniem grāmatu nenasīs, bet tikai izliksies, ka to dara, tomēr nevar liegt iespēju skolēniem, kuriem tas sagādā prieku, to darīt (Welham, 2014).

Viena no pedagoģiskajām iespējām, kā sekmēt 4. klašu skolēnu lasītprasmi ir **vienaudžu mācīšanās**, kuras pamatā ir skolēnu savstarpējā sadarbība kāda mērķa sasniegšanai.

Jēdziens “Vienaudžu mācīšanās” tiek skaidrots kā divvirzienu, abpusēju mācību darbība, kurā skolēni mācās viens no otra. Vienaudžu mācībām jābūt abpusēji izdevīgām. Tām ir jāietver zināšanu, ideju un pieredzes apmaiņu starp dalībniekiem. Vienaudžu mācīšanās nozīmē, ka skolēni mācās un vienlaikus veicina citu skolēnu mācīšanos, mācās paskaidrot, kā arī sniedz emocionālu atbalstu (Boud, 2001; Hellmer, 2012).

Pētījumi par vienaudžu mācīšanos liecina, ka šāds modelis skolēniem attīsta prasmes, kas viņiem būs noderīgas turpmākajā dzīvē, piemēram, komunikācijas un sadarbības prasmes, komandas darbs, patstāvība un atgriezeniskās saites sniegšana. Šāda veida mācīšanās skolēniem iemāca uzņemties atbildību gan par savu mācīšanos, gan grupas dalībnieku kopīgiem sasniegumiem (Boud, 2001; Hellmer 2012, Hull, Broome, 2016).

Vienaudžu mācīšanos izmanto gan valodas stundā, gan, piemēram, matemātikā. Šāda veida mācīšanās nozīmē, ka skolēni darbojas pāros, viens otru atbalstot (The Access Center, 2004).

Vienaudžu mācīšanās ir efektīva skolēnu lasītprasmes sekmēšanā, jo tā palīdz skolēniem attīstīt raitas lasīšanas prasmes un lasītā izpratni, jo skolēni strādā pāri un palīdz viens otram attīstīt lasīšanas iemaņas, lai gūtu sekmes (Boulos, 2015; The Access Center, 2004).

Pasaulē vienaudžu mācīšanās ir zināma metodika. 2013. gadā arī Latvijā tika izstrādāta programma “Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai” (turpmāk tekstā VIMALA). Šīs programmas mērķis ir iesaistīt visus skolēnus intensīvā lasīšanas prasmju apguvē.

VIMALA metodika paredz vienaudžu mācīšanos lasītprasmes attīstīšanai, sekmējot skolēnu savstarpējo sadarbību. Tā ir balstīta uz skolēnu atbildību. Šī metodika nodrošina ikviena skolēna iesaistīšanos, kā arī veicina skolēnu prasmes vērtēt gan sevi, gan savus klasesbiedrus (Kalve, Margeviča, Papule, 2013).

Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstīšanai nosaka, ka tiek izdalītas četras lasīšanas aktivitātes, turklāt svarīgi, ka uzdevumi tiek veikti tieši tādā secībā, kādā tie ir noteikti programmā:

1. lasīšanas aktivitāte – **lasīšana pāri**. Skolēni pāros secīgi viens pēc otra lasa tekstu skaļi. Lasīšanu pirmais uzsāk skolēns, kuram ir augstāka lasītprasme, tikmēr otrs skolēns rūpīgi seko teksta pareizībai un, ja lasītājs kļūdās, skolēns lūdz izlasīt pareizi. Katrs skolēns lasa 3 minūtes.

2. lasīšanas aktivitāte - **atstāstīšana**. Skolēni pāros viens pēc otra lasa tekstu skaļi un pēc tam to atstāsta. Tas skolēns, kurš klausās lasījumu, pēc otra skolēna atstāstījuma uzdod papildus jautājumus par dzirdēto, kā arī aicina aizmirsto informāciju atrast tekstā un to nolasīt. Pēc tam skolēni mainās vietām – skolēns, kurš klausījās, tagad lasa un atstāsta savu tekstu. Pirmais lasīšanu un atstāstīšanu sāk tas skolēns, kuram ir augstāki sasniegumi lasītprasmē. Katrs skolēns lasa 3 minūtes. Pēc tam skolēni viens otru vērtē, izmantojot “punktu lapas”.

3. lasīšanas aktivitāte – **rezumēšana**. Šajā gadījumā skolēni pa pāriem lasa tekstu rindkopās viens pēc otra, lasīšanu uzsāk skolēns, kuram ir augstāka lasītprasme. Pēc rindkopas izlasīšanas skolēns nosauc atslēgas vārdus un formulē galveno domu, kā arī veido kopsavilkumu par izlasīto līdz 10 vārdiem.

4. lasīšanas aktivitāte – **prognožu izteikšana**. Skolēnu uzdevums ir lasīt tekstu pa fragmentiem un prognozēt, kā tālāk attīstīsies notikumi. Notiek skolēnu vērtēšana, izmantojot “punktu lapas” (Kalve, Margeviča, Papule, 2013).

Katra VIMALA aktivitāte sevī ietver konkrētas prasmes un iemaņas:

1. aktivitāte attīsta skolēnu prasmi lasīt pareizi;
2. aktivitāte attīsta skolēna prasmi lasīt pareizi un atstāstīt izlasīto;
3. aktivitāte attīsta prasmi pareizi lasīt, sekmē teksta izpratni un galvenās domas noteikšanu;

4. aktivitāte attīsta prasmi pareizi lasīt, teksta izpratni, sekmē galvenās domas noteikšanu, lai prognozētu turpmāko notikumu gaitu. Rezultātā skolēns sevi attīsta par prasmīgu lasītāju (Kalve, Margeviča, Papule, 2013).

Izmantojot VIMALA metodiku, svarīgi ievērot skolēnu dalījumu pāros, tāpēc pirms katras aktivitātes jāveic skolēnu lasītprasmes pārbaude. Pēc iegūtajiem rādītājiem, skolēni tiek dalīti pāros, ievērojot principu, ka skolēni, kuriem ir augstāki lasītprasmes rādītāji darbojas vienā pāri ar skolēniem, kuriem ir vidēji rādītāji. Savukārt skolēni, kuriem ir vidēji lasītprasmes rādītāji, darbojas vienā pāri, ar skolēniem, kuriem tie ir zemāki. Svarīgi ievērot, lai vienā pāri nebūtu skolēni, kuru lasītprasmes līmenis ievērojami atšķiras. Katrā no 4 VIMALA aktivitātēm vienmēr pirmais sāk lasīt skolēns, kuram lasītprasmes rādītāji ir augstāki (Kalve, Margeviča, Papule, 2013).

Lai veiksmīgi strādātu ar VIMALA programmu, skolotājam jāveicina klasē laba uzvedība un noteikumu ievērošana:

- nekādas blakus sarunas – runāt tikai ar savu partneri par veicamajiem uzdevumiem;
- runāt pusbalsī, lai netraucētu pārējos klasesbiedrus;
- sadarboties ar savu partneri, lai kopīgi sasniegtu vislabākos rezultātus;
- uzlabot savu lasītprasmi (Atbalsts izcilībai, 2016).

Pirms katras aktivitātes uzsākšanas, skolotājam jāizstāsta skolēniem darbību norises gaita – jāiemāca skolēniem darboties atbilstoši metodoloģijas prasībām, ievērojot noteikumus. Skolotāja uzdevums ir arī savlaicīgi sagatavot pietiekami daudz lasāmos tekstus. Tekstu izvēlē jāņem vērā skolēnu intereses, kā arī tiem ir jābūt atbilstošiem skolēnu vecumam. Skolotāja pienākums ir arī noskaidrot skolēnu viedokli ne tikai par kopīgi paveikto, bet arī par savu lasītprasmi (Atbalsts izcilībai, 2016).

Lai skolēniem veicinātu interesi par lasīšanu, svarīgi izvēlēties skolēnu vecumposmam un interesēm atbilstoša lasāmvielu, tāpēc, arī darbojoties VIMALA programmā, skolotājam svarīgi noskaidrot skolēnu intereses, lai atbilstoši sagatavotu lasāmos tekstus. Tā kā VIMALA 1. aktivitāte ir balstīta uz to, lai skolēni iemācītos mehāniski pareizi lasīt, šajā aktivitātē nav tik liela nozīme, kāda veida tekstus skolēni lasa, bet ļoti svarīgi tas ir pārējās VIMALA aktivitātēs, kas balstītas uz teksta izpratni (Kalve, Margeviča, Papule, 2013).

Analizējot pedagoģiskās iespējas skolēnu lasītprasmes sekmēšanai, autore secina, ka skolotājiem ir iespējas izvēlēties pietiekoši daudzveidīgus paņēmienus skolēnu lasītprasmes attīstīšanai, taču svarīgi to izvēlē ņemt vērā skolēnu sagatavotību veikt konkrētu uzdevumu, lasītprasmes līmeni, spējas un intereses, lai mācību process būtu virzīts uz skolēnu izaugsmi.

Autore secina, ka lasītprasmes attīstīšanā skolotājam jāizmanto daudzveidīgas mācību metodes, kas veicina gan lasīšanas uzlabošanu, gan prasmi uztvert, izprast, analizēt un interpretēt tekstu. Tā kā meitenēm un zēniem ir atšķirīgas literārās intereses, skolotājam ir jāizvēlas teksti, kas ir gana saistoši abiem dzimumiem.

2. EMPĪRISKAIS PĒTĪJUMS

2.1. Pētījuma metodoloģija

Balstoties uz izstrādāto teoriju par pedagoģiskajām iespējām skolēnu lasītprasmes sekmēšanai 4. klasē latviešu valodas stundās, autore izvēlējās programmā VIMALA piedāvāto metodiku, lai sekmētu 4. klases skolēnu lasītprasmi. Pētījumā piedalījās 10 skolēni no X skolas 4. klases un 5 X skolas skolotāji.

Pētījums notiek no 2021. gada janvāra līdz 2021. gada decembrim.

Pētījuma mērķis. Praktiski pētīt 4. klases skolēnu lasītprasmes dinamiku, izmantojot VIMALA programmas metodoloģiju.

Pētījuma metodes.

Lai īstenotu pētījuma mērķi, autore kā pētījuma metodes izmantoja interviju, pedagoģisko izmēģinājumdarbību un novērošanu.

Intervija ir pētnieka mērķtiecīgi vadīta saruna ar respondentu, lai iegūtu informāciju par kādu jautājumu, uzskatiem, problēmām, attieksmi u.tml. (Beļickis, Blūma, Koķe u.c., 2000).

Novērošana ir mērķtiecīgs izziņas process, kurā ilgstoši vai atkārtoti vērojot, uzzina, secina, uzmana. Tā ir pētniecības metode, lai iegūtu informāciju, pārbaudītu hipotēzi, teoriju (Beļickis, Blūma, Koķe u.c., 2000).

Izmēģinājumdarbība ir pedagoģisks darbs, kas tiek īstenots pēc noteiktas programmas (šai gadījumā VIMALA), lai pārbaudītu praksē jaunas idejas, metodes, pieejas (Beļickis, Blūma, Koķe u.c., 2000).

Pētījuma metožu izvēles pamatojums.

Kā viena no pētījuma metodēm tika izvēlēta individuālā intervija, jo tā sniedz iespēju iegūt viedokļus, informāciju par pētāmo problēmu, un tās laikā intervējamā persona var brīvi paust savus uzskatus par konkrētu tematu (Albrehta, 1998).

Kā otra pētījuma metode tika izvēlēta novērošana, jo tā ļauj skolotājam iepazīt skolēnus dabiskos apstākļos, veltot uzmanību tām skolēnu darbībām, kas atbilst novērošanas mērķim, šajā gadījumā lasītprasmei (Albrehta, 1998).

Bakalaura darbā tika izmantota arī pedagoģiskā izmēģinājumdarbība, kas ir objektīvākā un efektīvākā pētīšanas metode, jo tiek iegūti ticami dati, kas tiek apkopoti un analizēti. Tie ļauj izdarīt secinājumus, kurus var pielietot turpmākā pedagoģiskā darbībā (Albrehta, 1998).

Pētījuma plāns.

1. Intervijas jautājumu izstrāde, intervija ar X skolas skolotājiem, intervijas apkopojums.

2. Resursu gatavošana (tekstu atlasīšana un darba lapu izveide).
3. Skolēnu iepazīstināšana ar programmas VIMALA noteikumiem un metodiku.
4. Kritēriju izstrāde 4. klases skolēnu lasītprasmes līmeņa noteikšanai.
5. Sākotnējā lasītprasmes noteikšana pēc izstrādātajiem kritērijiem.
6. Skolēnu individuālā raksturojuma izveide lasītprasmes kontekstā.
7. VIMALA metodoloģijas aprobēšana.
8. Iegūto rezultātu analīze.

2.2. Pētījuma gaita

Pētījums tika veikts secīgi 8 posmos.

Pētījuma 1. posmā tika organizēta intervija, lai noskaidrotu pedagogu novēroto par skolēnu lasītprasmi un pozitīvo pieredzi lasītprasmes attīstīšanā, intervējot X skolas 5 skolotājus (sk. 1., 2. pielikumu).

Skolotāju atbildes uz pirmo jautājumu *Kā vērtējat skolēnu lasītprasmi?*, liecina, ka skolēnu lasītprasme kļūst arvien vājāka. Liela skolēnu daļa tekstu izlasa, taču neizprot tā saturu, neuztver galveno domu.

Atbildot uz otro intervijas jautājumu *Kādas ir biežākās lasīšanas grūtības, ko esat novērojis/novērojusi skolēniem?*, skolotāji stāsta, ka skolēni lasa lēni, kļūdaini un bez izpratnes, neiedziļinoties tajā, ko lasa. Tas traucē uztvert informāciju, kas, savukārt, apgrūtina skolēna iesaistīšanos dažādās diskusijās, pārrunās. Bieži vien skolēns uzdevuma nosacījumus nav līdz galam izlasījis vai izlasījis ļoti pavirši, bet jau protestē, ka neko nesaprot. Skolotāji arī novēro, ka skolēniem arvien lielākas grūtības sagādā koncentrēšanās.

Uz trešo intervijas jautājumu *Kas, jūsuprāt, traucē lasītprasmes attīstīšanā?* skolotāji atbild, ka:

- lielus draudus rada tehnoloģijas. Skolēnus viedierīces aizrauj, tāpēc grāmatu lasīšana kļūvusi nepopulāra;
- liela loma skolēnu lasītprasmes veicināšanā ir ne tikai skolām, bet arī ģimenei. Ja skolēns ģimenē radīs motivāciju lasīt, ja vecāki rādīs viņam priekšzīmi vai vismaz pozitīvi attieksies pret lasīšanu, skolēnam būs lielāka motivācija lasīt. Nepieciešama sadarbība un vienota nostāja skolām un ģimenēm;
- lasītprasmes attīstīšanā traucē arī skolēnu lēnais lasīšanas temps. Lai saprastu, ko lasa, jābūt piemērotam tempam, vārdus jāspēj izlasīt pareizi. Turklāt skolēnam, kurš lasa

lēni, trūkst motivācijas to darīt. Bieži skolēni arī neizprot it kā vienkāršu vārdu nozīmes, tāpēc tas ir jāskaidro, lai paplašinātos vārdu krājums;

- skolēniem trūkst motivācijas lasīt. Lasīšana vienaudžu starpā nav populāra, skolēni to uzskata par garlaicīgu nodarbi.

Atbildot uz intervijas 4. jautājumu *Kāda ir Jūsu pozitīvā pieredze lasītprasmes attīstīšanā?*, X skolas intervētie skolotāji min dažādus veidus lasītprasmes sekmēšanā:

- dažādas spēles, diskusijas, teksta prognozēšana, dažādu veidu tekstu lasīšana (tabulas, saraksti, diagrammas);

- nezināmo vārdu skaidrošana un iesaistīšana jaunos teikumos, lai bagātinātu skolēnu vārdu krājumu;

- lasītāju semināru organizēšana.

X skolas skolotāju sniegtās atbildes uz jautājumu *Vai Jūs zināt, kas ir VIMALA metodika? Ja jā, kā vērtējat tās efektivitāti skolēnu lasītprasmes sekmēšanā?*, liecina, ka nevienam no viņiem nav šāda veida pieredze. Divi no pieciem skolotājiem bija tikai dzirdējuši par šādu metodiku, bet trīs skolotāji nebija par to dzirdējuši.

Analizējot skolotāju atbildes uz intervijas jautājumiem, autore secina, ka visi 5 aptaujātie X skolas skolotāji atzīst, ka skolēnu lasītprasme pasliktinās – skolēni slikti uztver lasīto tekstu. Kā lielākos traucēkļus lasītprasmes attīstīšanā skolotāji min tehnoloģijas, konkrētāk, to neprasmīgu izmantošanu. Skolotāji stāsta, ka skolēniem trūkst arī motivācijas lasīt. Īpaši izteikti tas ir tiem skolēniem, kuriem ir lēns lasīšanas temps. Skolēnu vidū grāmatu lasīšana nav aktuāla. Kā problēmu lasītprasmes kontekstā vairāki skolotāji norāda, ka skolēniem kļūst nabadzīgāks vārdu krājums, ko ietekmē grāmatu nelasīšana. Vairums intervētie skolotāji novērojuši, ka daļai skolēnu ir neatbilstoši lēns lasīšanas temps.

Analizējot atbildes uz intervijas jautājumiem, autore secināja, ka lielākā daļa aptaujātie X skolas skolotāji nav dzirdējuši par VIMALA metodiku. Tas nozīmē, ka pēc pētījuma veikšanas, iegūstot rezultātus par skolēnu lasītprasmes izmaiņām, autorei būs vērtīgi ar šo metodiku iepazīstināt arī citus šīs skolas pedagogus.

Autore secina, ka nepieciešams uzlabot skolēnu lasīšanas tempu un pareizību, lai veicinātu lasītā teksta izpratni, jo tā neveidosies, ja skolēni lasīs nepiemēroti lēni, pavirši. Liela uzmanība jāvelta tieši lasīšanas motivācijas radīšanai, jo daļai skolēnu tā šobrīd trūkst.

Pētījuma 2. posmā autore aptaujāja katru X skolas 4. klases skolēnu, lai noskaidrotu, kādas ir viņu intereses, par ko skolēni vēlētos lasīt un vairāk uzzināt, lai varētu sagatavot tekstus lasīšanai katrā VIMALA aktivitātē. Autore tekstu sagatavošanā ņēma vērā ne tikai skolēnu intereses un vecumposmu, bet arī sagatavoja dažādu žanru tekstus – gan daļliteratūras, gan populārzinātniskus. Katras aktivitātes veikšanai autore sagatavoja arī darba lapas atbilstoši

apgūstamajām prasmēm (sk. 10.-13. pielikumu). Apkopojot skolēnu atbildes par viņiem interesējošām tēmām, autore secināja, ka skolēnus interesē dzīvnieki, kosmoss, daba, tehnika, viedierīces, piedzīvojumi (sk. 3. pielikumu).

Pētījuma 3. posmā autore iepazīstināja skolēnus ar programmas VIMALA noteikumiem, jo, pamatojoties uz skola2030 valodu jomas vecākās ekspertes Sanitas Lazdiņas atzinumu, skolēnam pirms uzdevuma veikšanas jāveido konkrētās iemaņas, ir jāmāca, kā to darīt (skola2030, 2019). Šajā laikā skolā notika attālinātās mācības, tāpēc, lai apgūtu programmas VIMALA noteikumus, autore ar skolēniem strādāja platformā Zoom. Sākotnēji noteikumu apguve notika individuāli, autorei noteiktu laiku strādājot ar katru skolēnu. Kad noteikumi bija apgūti, platformā Zoom skolēni strādāja pāros, izmēģinot katru programmas VIMALA aktivitāti, lai pēc tam sekmīgāk varētu darboties izmēģinājumdarbībā.

Pētījuma 4. posmā darba autore izstrādāja kritērijus skolēnu lasītprasmes līmeņa noteikšanai.

Lai vērtētu skolēnu izaugsmi lasītprasmes kontekstā programmas VIMALA izmēģinājuma laikā, jāvērtē skolēnu lasītprasmes līmenis pirms pētījuma, kā arī pēc katra VIMALA posma, tāpēc autore izstrādāja kritērijus skolēnu lasītprasmes līmeņa noteikšanā, balstoties uz standarta izvirzītajām prasībām lasītprasmes apguvei, kā arī autoru Anspokas Z., Helvigas I., un Rakevičas I. atziņām par skolēnu lasītprasmes vērtēšanu, pārbaudot gan lasīšanas tempu, gan pareizību, gan lasītā teksta izpratni, vērtējot, vai skolēns spēj patstāvīgi formulēt un pamatot pamatdomu, raksturot konkrētā fragmenta varoņus, spēju vērtēt varoņu rīcību, kā arī spēju prognozēt teksta turpinājumu (sk. 1.1. nodaļu).

Izstrādātos kritērijus un to vērtēšanu autore apkopojusi tabulā (sk. 2.1. tabulu).

2.1.tabula. Lasītprasmes līmeni raksturojošie kritēriji

Kritēriji	Punkti			
	3	2	1	0
Temps	100 – 120 vārdi minūtē	80 – 99 vārdi minūtē	60 – 79 vārdi minūtē	Mazāk nekā 59 vārdi minūtē
Pareizība	Tekstu lasa bez kļūdām (nepārsakās, izlasa visus burtus un vārdus pareizā secībā).	Kļūdās 1 –3 reizes (nepareizi izlasa vārdus, burtus, maina vārda galotni).	Kļūdās 4 – 5 reizes (nepareizi izlasa vārdus, burtus, maina vārda galotni).	Kļūdās vairās nekā 5 reizes (nepareizi izlasa vārdus, burtus, maina vārda galotni).
Izpratne				
• Lasītā teksta izpratne	Patstāvīgi spēj formulēt un pamatot pamatdomu	Patstāvīgi spēj formulēt pamatdomu bez pamatojuma	Pamatdomu spēj formulēt ar pedagoga palīdzību	Nespēj formulēt pamatdomu

• Varoņu raksturojums	Raksturo varoņus, pamato ar tekstu	Raksturo varoņus, daļēji pamatojot ar tekstu	Raksturo varoņus, bet nespēj pamatot ar tekstu	Nespēj raksturot varoņus un pamatot ar tekstu
• Varoņu rīcības novērtēšana	Vērtē varoņu rīcību, pamatojot savas domas	Vērtē varoņu rīcību, daļēji pamatojot savas domas	Vērtē varoņu rīcību, bet nespēj pamatot savas domas	Nevērtē varoņu rīcību
• Prognoze	Izteiktā prognoze saistīta ar tekstā tēlotiem notikumiem	Izteiktā prognoze daļēji saistīta ar tekstā tēlotiem notikumiem	Izsaka prognozi, bet tā neatbilst tekstā tēlotiem notikumiem	Nespēj izteikt prognozi

Pētījuma 5. posmā autore noteica skolēnu sākotnējo lasītprasmes līmeni atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem. 4. klases skolēnu lasītprasmes līmeņa noteikšanai autore vērtēja katru skolēnu. Lasīšanas tempa noteikšanai pirms pētījuma skolēni lasīja Žaka Frīnsa grāmatas “Skolotājs Jāps var visu” fragmentu “Skolotājs Jāps cep pankūkas”. Katram skolēnam 1 minūti lasot šo fragmentu, tika noteikts izlasīto vārdu skaits minūtē, kā arī lasīšanas pareizība. Pēc tam skolēni patstāvīgi turpināja lasīt fragmentu un rakstiski atbildēja uz jautājumiem, nosakot teksta fragmenta pamatdomu, vērtējot galvenos varoņus, vērtējot to rīcību un izsakot prognozi par notikumu turpinājumu (sk. 4. pielikumu).

Skolēnu lasītprasmes rādītājus pirms VIMALA izmēģinājumdarbības autore apkopoja tabulā (sk. 2.2. tabulu).

2.2. tabula. Lasītprasmes novērtējums pirms pētījuma

Skolēns	Kritēriji un iegūtie punkti						Punkti kopā
	<i>Temps</i>	<i>Pareizība</i>	<i>Izpratne</i>				
			Pamatdomas formulēšana un pamatošana	<i>Varoņu raksturojums</i>	<i>Varoņu rīcības novērtēšana</i>	<i>Teksta turpinājuma prognozēšana</i>	
Skolniece X1	3	2	2	2	3	3	15
Skolniece X2	3	2	2	2	2	2	13
Skolniece X3	2	3	1	1	1	3	11
Skolnieks X4	2	2	2	1	2	2	11
Skolnieks X5	1	2	1	2	1	1	8
Skolnieks X6	1	1	1	1	1	2	7
Skolniece X7	1	1	1	1	1	2	7
Skolniece X8	0	1	1	1	2	1	6

Skolnieks X9	0	1	1	1	1	1	5
Skolniece X10	0	1	1	1	0	0	3

Kā redzams 2.2. tabulā, liela skolēnu daļa lasīja kļūdaini, pieļaujot kļūdas pareizā vārdu izrunā, tika mainīti vārdi vietām, dažos gadījumos arī tika izlaisti vārdi. Arī lasīšanas temps lielākajai skolēnu daļai bija zems. Tikai diviem skolēniem klasē bija optimāls 4. klases skolēnam atbilstošs lasīšanas temps, diviem skolēniem tas bija nedaudz zem optimālā lasīšanas tempa, bet sešiem skolēniem šie rādītāji bija zemi. Turklāt trīs skolēni minūtē izlasīja mazāk nekā 50 vārdus. Taču lasīšanas raitums un pareizība ļoti ietekmē lasītā teksta izpratni. Tas nozīmē, ja skolēns lasa pārāk lēni, lielām pauzēm, nepareizi izrunājot vārdus vai pārsakoties, tas apgrūtina teksta izpratni kopumā (Anspoka, 2008). Tā kā pēc sākotnējās lasītprasmes pārbaudes klasei kopumā bija vāji lasīšanas tempa un pareizības rādītāji, autore nolēma šo lasītprasmes kritēriju pārbaudīt pēc katras VIMALA aktivitātes un salīdzināt, kādas ir izmaiņas.

Pēc sākotnējās skolēnu lasītprasmes pārbaudes, autore secina, ka lielai skolēnu daļai ir vāji rādītāji lasītā teksta izpratnē. Lielākās grūtības skolēniem sagādāja varoņu raksturošana un sava viedokļa pamatošana, kā arī varoņu rīcības vērtēšana, jo skolēni tekstu lasīja pavirši, nevērīgi. Klases lielākā daļa skolotāja Jāpa raksturošanai bija izvēlējušies tādas rakstura īpašības kā labs, gudrs, jauks, taču skolēni nespēja pamatot, kāpēc izvēlējušies šādas rakstura īpašības. Trīs skolēni centās pamatot savu viedokli, sakot, ka skolotājs Jāps ir gudrs, jo māca bērnus, labs, jo atļāva stundā cept pankūkas. Lielākajai skolēnu daļai bija arī vāji rādītāji teksta pamatdomas formulēšanā un pamatošanā, jo tikai trīs skolēni klasē patstāvīgi spēja formulēt lasītā teksta pamatdomu, bet nespēja to pamatot, savukārt pārējiem skolēniem pamatdomas formulēšanā bija nepieciešama pedagoga palīdzība. Nedaudz veiksmīgāk skolēniem veicās ar fragmenta turpinājuma prognozēšanu.

Literatūrā par skolēnu lasītprasmi un starptautiskajā lasītprasmes pētījumā PIRLS tiek secināts, ka zēnu lasītprasme ir vājāka nekā meiteņu (skat. 1.3. nodaļu). Veicot X skolas 4. klases skolēnu lasītprasmes pārbaudi, autore secina, ka zēni kopumā sākotnējā lasītprasmes pārbaudē gandrīz visos lasītprasmes kritērijos uzrādīja vājākus rādītājus nekā meitenes. Zēni, salīdzinot ar meitenēm, nedaudz labākus rādītājus uzrādīja tikai teksta turpinājuma prognozēšanā, vidēji iegūstot 1.75 punktus, bet meitenes šajā lasītprasmes kritērijā vidēji ieguva 1.70 punktus. Neliela atšķirība starp meiteņu un zēnu rādītājiem bija pamatdomas formulēšanā un pamatošanā, kur meitenes vidēji ieguva 1.3 punktus, bet zēni 1.25 punktus. Vislielākā starpība starp meiteņu un zēnu uzrādītajiem rezultātiem bija lasīšanas tempā. Vērtējot šo lasītprasmes kritēriju, meitenes vidēji ieguva 1.5 punktus jeb minūtē vidēji izlasīja 71 vārdu, bet zēni vidēji ieguva 1 punktu jeb 1 minūtē vidēji izlasīja 65 vārdus.

Pētījuma 6. posmā autore izveidoja skolēnu individuālo raksturojumu lasītprasmes kontekstā, lai efektīvāk analizētu skolēnu lasītprasmes rādītājus (sk. 2.3. tabulu).

2.3. tabula. Skolēna raksturojums lasītprasmes kontekstā

Skolēna vārds	Iegūtie punkti lasītprasmes pārbaudē	Skolēna raksturojums lasītprasmes kontekstā
Skolniece X1	15	Gudra, zinātkāra, patstāvīga meitene, kura labprāt lasa brīvajā laikā. Skolniecei ir plašs vārdu krājums, kuru regulāri cenšas papildināt, noskaidrojot nezināmu vārdu nozīmes, kā arī plašs interešu loks, tāpēc lasīta tiek visdažādākā literatūra. Skolniece izsaka neparastus spriedumus, aktīvi iesaistās mācību stundās, izsaka un pamato savu viedokli, vērtē literāru darbu, galvenos varoņus. Skolniecei ir laba valodas izjūta, kas izpaužas dažādu tekstu rakstīšanā, sacerēšanā. Skolniece ir motivēta mācīties, vienmēr jautā, ja kaut ko nesaprot. Viņai ir labas attiecības ar klasesbiedriem, prot strādāt grupās, nebaidās uzņemties atbildīgākus pienākumus. Vērojams, ka skolniece vēlas būt starp klases līderiem, pārdzīvo par zemākām sekmēm mācībās, neveiksmēm.
Skolniece X2	13	Skolniece ar interesi lasa grāmatas brīvajā laikā, ir atbildīga pret mācībām. Skolniece reizēm ir nepārliecināta par savām spējām, bailīga, tāpēc nepieciešams iedrošinājums. Skolniecei ir bagāta valoda, tas izpaužas viedokļa paušanā, argumentēšanā gan mutvārdos, gan rakstos. Nezināmo vārdu nozīmi labi uztver no konteksta. Lasot, skolniece maina vārdu galotnes. Mācību procesā skolniece vēlas būt pirmā, ātrākā, tāpēc bieži pieļauj neuzmanības kļūdas. Tas vērojams arī lasītprasmes kontekstā, kad, steigoties un neuzmanīgi lasot, netiek pievērsta uzmanība konkrētām detaļām.
Skolniece X3	11	Skolniece lasa ar izpratni, vienmēr aktīvi iesaistās mācību procesā, izrāda vēlmi lasīt skaļi klasei. Lasot skaļi, jūt, ka nav izlasījusi precīzi vārdu, tāpēc pati vienmēr sevi labo, kā arī seko līdz citu lasījumam un labo klasesbiedrus. Skolniece lasot cenšas ievērot intonāciju, pieturzīmju noteiktās pauzes. Skolniece vienmēr noskaidro nezināmo vārdu nozīmes.
Skolnieks X4	11	Skolnieka lasīšanas temps ir nedaudz lēnāks nekā optimālais 4. klases skolēna lasīšanas temps, bet skolnieks cenšas lasīt ar izpratni. Viņam ir savs viedoklis par lasīto, neparasts skatījums uz dažādām lietām, radoša domāšana. Skolnieks ir aktīvs mācību procesā.
Skolnieks X5	7	Skolnieks ir neuzmanīgs, ātri grib paveikt darbu, tāpēc pieļauj neuzmanības kļūdas un neprecizitātes. Rakstu darbos vērojams, ka skolnieks domā ātrāk nekā spēj uzrakstīt, tāpēc domu izteikums ir haotisks. Zēns lasa neuzmanīgi un pavirši. Tas vērojams ikdienas darbā mācību stundās. Ja viņam kaut kas neizdodas ar pirmo reizi, ātri sadusmojas, atsakās mēģināt vēlreiz. Ikdienā skolnieks lasa nelabprāt.
Skolnieks X6	8	Skolnieks nelabprāt izsaka savu viedokli par lasīto, lasa pavirši, neuzmanīgi. Skolnieks ir lēnas dabas, bieži zūd koncentrēšanās spējas, regulāri pazaudē savas lietas.

		Skolniekam ir pavirša un vienaldzīga attieksme pret mācību sasniegumiem. Viņš nelabprāt darbojas grupās, nevēlas dalīties ar savu viedokli, atbild īsos un vienkāršos teikumos. Brīvajā laikā skolnieks nelabprāt lasa, tāpēc ir grūtības izteikties, pamatot viedokli. Skolnieka lasīšanas temps ir zem vidējā 4. klases skolēna lasīšanas tempa un vāja lasītā teksta izpratne.
Skolniece X7	7	Ikdienas mācību procesā vērojams, ka skolniece ir lēnas dabas. Skolniecei bieži zūd koncentrēšanās spējas, ir grūti pārslēgt uzmanību no viena darba uz citu, tāpēc ir nepieciešams atkārtots aicinājums pievērsties mācību darbam. Meitene aug ģimenē, kurā abi vecāki ir krievu tautības. Mājās ģimene sarunājas krievu valodā. Skolniecei ir grūtības izprast daudzu vārdu nozīmes, tāpēc nepieciešams tos skaidrot, parādīt vizuāli. Brīvajā laikā meitene nelasa.
Skolniece X8	6	Skolniece ir straujas dabas. Viņai ir pavirša attieksme pret mācībām, mācību līdzekļiem. Skolniece lasa nelabprāt, ir grūtības izvēlēties vecumam atbilstošas grāmatas. Skolniecei ir grūtības formulēt savas intereses, apgalvojot, ka nekas neinteresē, kas apgrūtina arī interesēm atbilstošas lasāmvielas izvēli. Skolniece ātri sadusmojas, ir grūtības darboties grupās, arī grūtības izteikt viedokli par lasīto. Skolnieces domu formulējums rakstos ir haotisks. Meitenei ir lēns lasīšanas temps, viņa lasa kļūdaini, neiedziļinoties lasītajā. Skolniece savā runā lieto daudzus vienkāršrunas vārdus.
Skolnieks X9	5	Skolnieks ir bailīgs, kautrīgs. Viņš ir ļoti noslēgts, nevēlas sadarboties grupās un pāros. Skolnieks nelabprāt izsaka viedokli par lasīto, atbild īsos, vienkāršos teikumos. Skolnieks lasa nelabprāt, arī lasīšanas temps ir lēns. Skolnieku ļoti interesē viedierīces.
Skolniece X10	3	Skolniece ir centīga, taču lielas grūtības sagādā mācību vielas apguve. Skolniece jūtas nepārlicināta, bailīga, tāpēc nepieciešams uzmundrinājums un iedrošinājums. Skolniece apmeklē logopēdu. Iepriekšējos gadus meitene mācību vielu ir apguvis skolotāja palīga uzraudzībā. Skolniecei ir ļoti lēns lasīšanas temps, tiek pieļautas daudzas kļūdas, kas apgrūtina arī teksta uztveri – tekstu ar grūtībām izlasa, taču neuztver tā saturu. Skolniecei individuāli jāskaidro uzdevuma nosacījumi, nepieciešams samazināt darba apjomu.

Pētījuma 7. posmā autore veica programmas VIMALA metodoloģijas aprobēšanu laika posmā no 2021. gada septembra līdz 2021. gada novembrim. Tā kā skolēni jau iepriekš platformā Zoom bija iepazinušies ar programmas VIMALA noteikumiem, apguva, ko nozīmē atslēgas vārdi, teksta galvenā doma, kopsavilkums, autorei pirms katras aktivitātes bija vien jāatgādina nosacījumi.

VIMALA 1. aktivitāte ir pareiza teksta lasīšana pārī, kuras laikā skolēni 3 minūtes viens otram lasa pusbalsī tekstu.

Autore, balstoties uz VIMALA metodiku, ievēroja nosacījumus skolēnu dalīšanai pāros, kas tika izveidoti, vadoties pēc skolēnu lasīšanas tempa rādītājiem (sk. 2.4. tabulu).

2.4.tabula. Lasīšanas tempa novērtējums pirms VIMALA izmēģinājumdarbības

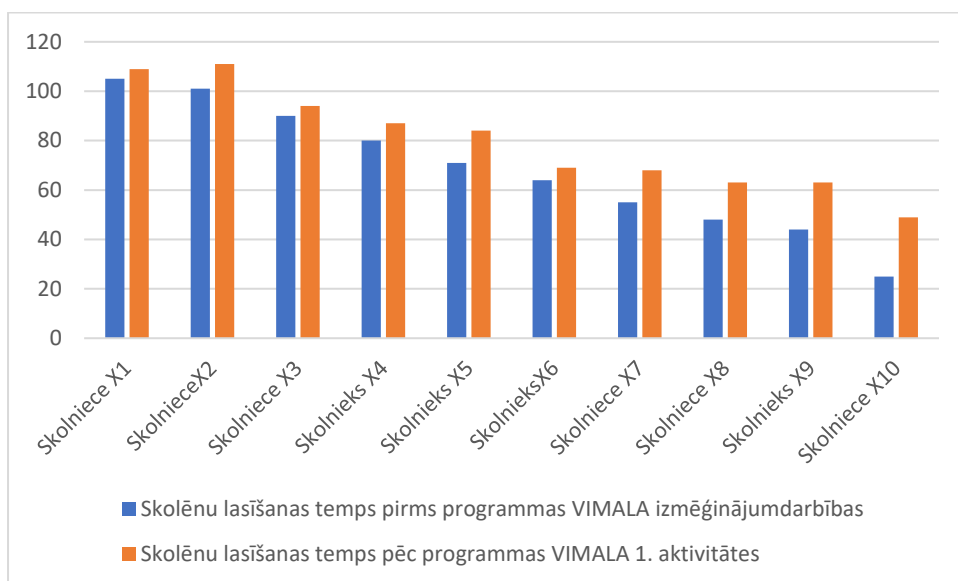
	Skolēna vārds	Vārdu skaits minūtē
1.	Skolniece X1	105
2.	Skolniece X2	101
3.	Skolniece X3	90
4.	Skolnieks X4	80
5.	Skolnieks X5	71
6.	Skolnieks X6	64
7.	Skolniece X7	55
8.	Skolniece X8	48
9.	Skolnieks X9	44
10.	Skolniece X10	25

Šajā metodikā ir svarīgi ievērot, ka skolēns, kura lasīšanas temps ir ātrāks, strādā pāri ar skolēnu, kuram ir vidējs lasīšanas temps, savukārt skolēns ar vidēju lasīšanas tempu veido pāri ar skolēnu, kura lasīšanas temps ir lēns.

Pēc pāru izveidošanas, autore skolēnus informēja, kurš no katra pāra pirmais uzsāks lasīšanu, jo programma VIMALA paredz, ka 1. sāk lasīt tas skolēns, kura lasīšanas temps ir ātrāks. Skolēni tika arī informēti par šīs aktivitātes norisi:

- kamēr pirmais dalībnieks lasa, otrs seko līdzi, klausās lasījumā un labo kļūdas. Ja lasītājs ir kļūdījies, skolēns, kurš klausās, saka: “STOP” un lasītājs sāk no jauna lasīt visu rindu, kurā kļūdījās, līdz izlasa pareizi. Ja skolēns vienā un tajā pašā rindā ir kļūdījies arī otro reizi, viņš var lūgt palīdzību otram skolēnam, lai palīdz izlasīt vārdu, kas sagādā grūtības;
- skolēni pēc skolotāja signāla reizē sāk un reizē beidz lasīšanu. Pēc tam pāri mainās lomām, un tas skolēns, kurš klausījās, lasa, bet skolēns, kurš lasīja, klausās un nepieciešamības gadījumā liek atkārtoti pārlasīt rindu;
- kad katrā pāri abi skolēni lasījuši, tiek saskaitīti punkti – par katru pareizi izlasītu rindu skolēni saņem vienu punktu. Tātad, cik pareizi izlasītas rindas, tik punkti. Abu skolēnu punktus saskaita kopā un ieraksta punktu lapā (sk.10. pielikumu).

Pēc VIMALA 1. aktivitātes beigām vēlreiz tika pārbaudīts skolēnu lasīšanas temps, lai noskaidrotu, kā tas ir mainījies, salīdzinot ar lasīšanas tempu pirms VIMALA 1. aktivitātes (sk. 2.1. attēlu). Skolēni lasīja fragmentu no Ineses Zanderes pasakas “Ticis Neticis un pasaka par mūzikas instrumentiem” (sk. 5. pielikumu).



2.1.attēls. Skolēnu lasīšanas temps pēc programmas VIMALA 1. aktivitātes “Lasīšana pārī”

Kā redzams 2.1. attēlā, pēc VIMALA 1. posma lielākajai skolēnu daļai, t.i., 7 skolēniem lasīšanas temps nedaudz uzlabojās, salīdzinot ar rādītājiem pirms VIMALA 1. aktivitātes. 2 skolēniem šis rādītājs palika nemainīgs, bet vienam skolēnam samazinājās par diviem vārdiem, salīdzinot ar rādītājiem pirms VIMALA 1. aktivitātes. Rādītāji nemainījās 2 skolēniem. Vienam skolēnam jau pirms VIMALA izmēģinājumdarbības bija optimāls lasīšanas temps, bet otram skolēnam lasīšanas temps bija nedaudz zem optimālā 4. klases skolēna lasīšanas tempa.

Salīdzinot zēnu un meiteņu lasīšanas tempu pēc programmas VIMALA 1. aktivitātes, redzams, ka gan zēniem, gan meitenēm lasīšanas temps ir uzlabojies. Meitenes vidēji lasīja 82 vārdus minūtē, kas ir par 11 vārdiem jeb 15% vairāk nekā pirms izmēģinājumdarbības, bet zēni vidēji izlasīja 76 vārdus minūtē, kas ir par 12 vārdiem jeb 19% vairāk nekā sākotnējā lasītprasmes pārbaudē. Vislielāko izaugsmi pēc VIMALA 1. aktivitātes uzrādīja tie skolēni, kuriem bija visvājākie rādītāji pēc sākotnējās lasītprasmes pārbaudes. Tāpēc autore secina, ka vislielākais ieguvums bija skolēniem ar vāju lasīšanas tempu.

Pēc teksta lasīšanas, pārrunājot ar skolēniem izlasīto, autore secināja, ka skolēni vairāk koncentrējušies uz teksta lasīšanu, neuztverot tajā pausto informāciju, jo liela skolēnu daļa nespēja atstāstīt teksta saturu.

Izmantojot VIMALA metodiku lasītprasmes sekmēšanai, svarīgi pēc katras aktivitātes pārrunāt ar skolēniem, kas, viņuprāt, izdevās vislabāk, kas sagādāja grūtības, viņu pašvērtējumu par savu lasītprasmi. VIMALA 1. aktivitātes izmēģinājumdarbības laikā autore secināja, ka svarīgi, lai skolotājs varētu pārraudzīt klasi, neuzkrītoši pievērsties pārmaiņus katram pārim, lai pārliecinātos, ka darbs tiek veikts godīgi. Autore arī pārliecinājās, ka svarīgi skaidrot skolēniem, ka šis nav sacensības, bet mērķis ir uzlabot skolēnu lasītprasmi, jo autore ievēroja, ka daži pāri

neizlasīja tik daudz rindu, cik atzīmēja punktu lapā. Izmēģinājumsdarbības laikā autore novēroja, un sarunā ar skolēniem arī viņi norādīja, ka 1. aktivitātes laikā vislielākās grūtības radīja nesaprašanās par to, vai bijusi kļūda pareizā vārdu izlasīšanā, jo skolēni bieži strīdējās un centās pierādīt savu taisnību. Pārrunājot ar skolēniem viņu domas par 1. aktivitāti, skolēni norādīja, ka viņi jūt, ka lasa raitāk un pareizāk.

VIMALA 2. aktivitāte ir pareiza teksta lasīšana un lasītā atstāstīšana, kuras laikā skolēnu pāri pusbalsī viens otram 3 minūtes lasa tekstu un pēc tam to atstāsta. Kad pirmais skolēns lasa un atstāsta, otrais skolēns klausās un uzdod precizējošus jautājumus par dzirdēto. Pēc tam skolēni apmainās lomām – skolēns, kurš klausījās, turpina lasīt tekstu no vietas, kur pirmais skolēns pabeidza un pēc tam to atstāsta, bet skolēns, kurš lasīja pirmais, klausās un uzdod jautājumus. Aktivitātes beigās tiek saskaitīti katra skolēna iegūtie punkti un pāra kopējie punkti, kas tiek atzīmēti punktu lapā (sk. 11. pielikumu).

Šajā aktivitātē katrā nodarbībā katrs skolēns maksimāli var iegūt 4 punktus:

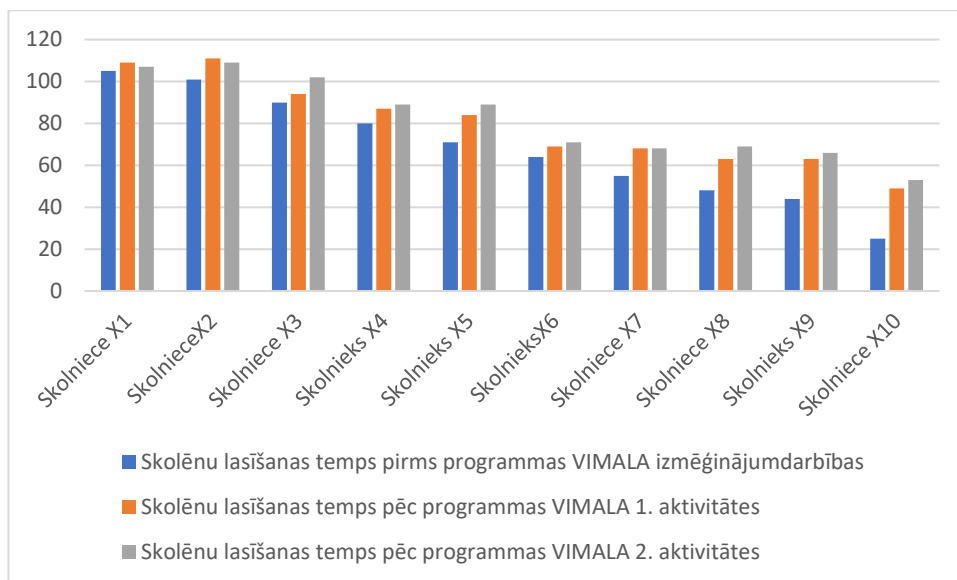
- loģiski atstāsta lasīto – 1 p.
- atstāsta bez kļūdām – 1p.
- nosauc galvenos varoņus – 1p.
- nosauc darbības vietu – 1 p. (Kalve, Margeviča, Papule, 2013).

Pirms VIMALA 2. aktivitātes skolēni tiek dalīti jaunos pāros, ievērojot to pašu principu, kāds bija pirms VIMALA 1. aktivitātes, t.i., ņemot vērā skolēnu lasītprasmes rādītājus pēc katras VIMALA aktivitātes.

Pirms VIMALA 2. aktivitātes autore informēja skolēnus par šīs aktivitātes norisi.

VIMALA 2. aktivitātes “Atstāstīšana” laikā autore skolēniem lasīšanai bija sagatavojusi populārzinātniskus tekstus atbilstoši skolēnu interesēm. Skolēni lasīja tekstus par planētām, zvaigznēm, par dzīvniekiem, par slavenībām utt.

Pēc VIMALA 2. aktivitātes notika skolēnu atkārtota lasītprasmes pārbaude, lai redzētu skolēnu izaugsmi. Skolēnu lasīšanas tempa rādītāji pēc VIMALA 2. aktivitātes apkopoti 2.3. attēlā (sk. 2.2. att.). Pārbaudes laikā skolēni lasīja žurnāla “Ilustrētā Junioriem” fragmentu “Burtnieku ezera noslēpumi” (sk. 6. pielikumu).



2.2.attēls. Skolēnu lasīšanas temps pēc programmas VIMALA 2. aktivitātes “Lasītā teksta atstāstīšana”

Apkopojot skolēnu lasīšanas tempa rādītājus pēc VIMALA 2. aktivitātes, autore secina, ka 7 skolēni uzlabojuši lasīšanas ātrumu, 1 skolēnam tas palicis nemainīgs, bet 2 skolēniem ar sākotnēji augstākajiem rādītājiem lasīšanas temps samazinājies par 2 vārdiem minūtē. Arī pēc VIMALA 2. aktivitātes visvairāk lasīšanas tempu uzlabojuši tie skolēni, kuriem sākotnēji bija lēnāks lasīšanas temps.

Analizējot skolēnu lasīšanas tempu pēc VIMALA 2. aktivitātes, vērojams, ka zēnu vidējais lasīšanas temps uzlabojās straujāk nekā meiteņu. Zēni pēc VIMALA 2. aktivitātes vidēji minūtē lasīja 79 vārdus, kas ir par 23% jeb 15 vārdiem minūtē vairāk nekā pirms izmēģinājumdarbības. Savukārt meiteņu vidējais lasīšanas temps pēc VIMALA 2. aktivitātes bija 85 izlasīti vārdi minūtē, kas ir par 19% jeb 14 vārdiem vairāk nekā pirms programmas VIMALA izmēģinājumdarbības.

Pēc VIMALA 2. aktivitātes skolēni guva atziņu, ka svarīgi ir ne tikai raiti un pareizi lasīt, bet arī izprast izlasīto. Skolēni atzina, ka, lasot svarīgi koncentrēties, sekot līdzī lasītajam un dzirdētajam, jo šīs aktivitātes pirmajās nodarbībās grūtības sagādāja teksta atstāstīšana un punktu likšana. Bija gadījumi, ka skolēni, kuru uzdevums bija klausīties lasītajā, nebija to darījuši, tāpēc nespēja sniegt palīdzību un atbilstoši likt punktus lasīšanas beigās par izlasīta teksta atstāstīšanu.

Pārrunājot ar skolēniem, viņu domas par programmas VIMALA 2. aktivitāti, skolēni atzina, ka viņiem bijis interesanti lasīt, jo uzzinājuši daudz jauna, guvuši atbildes uz sev interesējošiem jautājumiem. Skolēni stāstīja, ka viņiem bija interesanti katru nodarbību gaidīt par ko šoreiz lasīs un minēt, kurš skolēns šo tēmu ieteica.

VIMALA 2. aktivitātes izmēģinājumdarbības laikā autore secināja, ka, lai veicinātu veiksmīgu skolēnu sadarbību, liela nozīme ir tam, kā tiek izveidoti skolēnu pāri. Lai gan autore ievēroja VIMALA noteiktos principus skolēnu dalīšanai pāros, 2. aktivitātes laikā autorei nācās nedaudz mainīt pārus, jo klasē ir divi skolēni, kuri savstarpēji nespēj sadarboties. Tā rezultātā notika strīdi, protesti, tika traucēts pārējo skolēnu darbs.

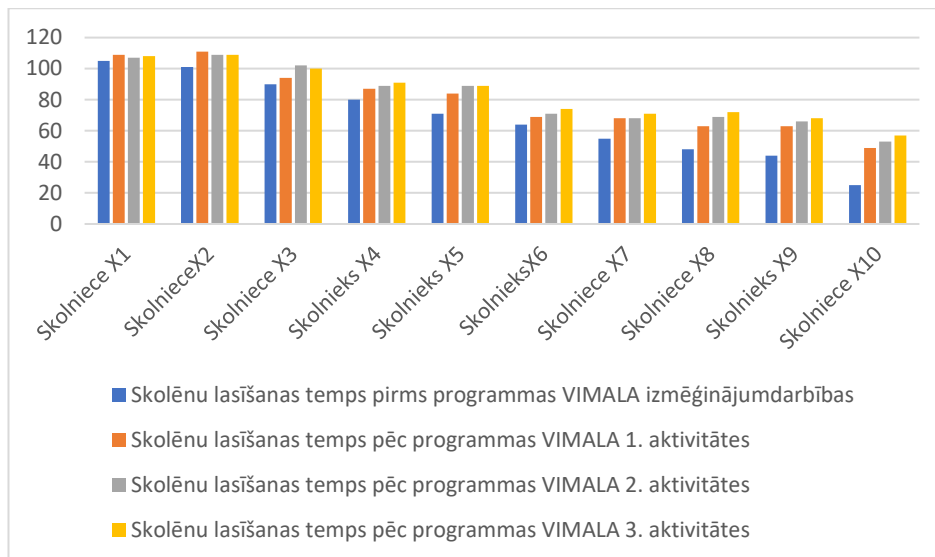
Autore novēroja, ka programmas VIMALA 2. aktivitātes laikā skolēni saprata, ka augstākus rezultātus var iegūt, savstarpēji sadarbojoties, otram palīdzot, sniedzot atbalstu, nevis savstarpēji sacenšoties.

VIMALA 3. aktivitāte ir rezumēšana, kuras laikā tiek attīstīta skolēnu prasme pareizi lasīt, sekmēta teksta izpratne un prasme noteikt galveno domu (Kalve, Margeviča, Papule, 2013). Šīs aktivitātes laikā skolēni viens pēc otra pusbalsī lasa tekstu pa rindkopai (ja rindkopa ir pārāk īsa, skolēns lasa divas rindkopas). Skolēns, kurš lasīja, nosauc un pieraksta 3 - 4 balstvārdus un uzraksta rindkopas galveno domu ne vairāk kā 10 vārdos. Otrs skolēns tikmēr klausās pirmā skolēna lasījumā un piešķir punktus: 1 punkts par 3-4 balstvārdiem; 1 punkts par galvenās domas uzrakstīšanu ne vairāk kā 10 vārdos (sk. 12. pielikumu).

Autore programmas VIMALA 3. aktivitātes pirmās divas nedēļas organizēja attālināti platformā Zoom, jo šajā laikā valstī tika noteiktas attālinātās mācības 4.-12. klašu skolēniem. Pirms skolēni sāka darboties VIMALA 3. aktivitātē, autore izskaidroja kārtību, kādā skolēni strādās, kopīgi vēlreiz tika pārrunāts, kas ir balstvārdi un teksta galvenā doma, jo šos jēdzienus skolēni jau bija apguvuši pavasarī, mācoties attālināti platformā Zoom.

Katras nodarbības sākumā autore skolēniem nosūtīja saiti lasāmajam tekstam, kā arī skolēnu pārus sadalīja grupās platformā Zoom. Kamēr skolēnu pāri lasīja tekstu un noteica balstvārdus, rindkopas pamatdomu, autore pārmaiņus strādāja ar katru pāri.

Arī pēc VIMALA 3. aktivitātes notika skolēnu lasīšanas tempa pārbaude (sk. 2.3. att.), kuras laikā skolēni lasīja populārzinātnisku tekstu "Vai dzīvniekiem kut?" no žurnāla "Ilustrētā junioriem" (sk. 7. pielikumu).



2.3.attēls. Skolēnu lasīšanas temps pēc programmas VIMALA 3. aktivitātes “Rezumēšana”

Kā redzams 2.3. attēlā, pēc VIMALA 3. aktivitātes 2 skolēniem lasīšanas temps palicis nemainīgs, salīdzinot ar iepriekšējo VIMALA aktivitāti, 1 skolēnam tas ir samazinājies, bet 7 skolēniem tas ir uzlabojies, taču lasīšanas tempa kāpums bijis neliels.

Analizējot zēnu un meiteņu lasīšanas tempa rādītājus, autore secina, ka arī pēc VIMALA 3. aktivitātes zēnu lasīšanas temps audzis straujāk nekā meiteņu. Salīdzinot zēnu vidējos lasīšanas tempa rādītājus pirms programmas VIMALA izmēģinājumdarbības un pēc 3. aktivitātes, autore secina, ka šis rādītājs ir uzlabojies par 27% jeb par 17 vārdiem minūtē vairāk. Pēc VIMALA 3. aktivitātes zēni vidēji izlasīja 81 vārdu minūtē. Meitenēm lasīšanas tempa rādītājs uzlabojās par 21% jeb par 15 vārdiem minūtē vairāk, salīdzinot ar rādītājiem pirms izmēģinājumdarbības. Pēc VIMALA 3. aktivitātes vidējais meiteņu lasīšanas temps bija 86 vārdi minūtē.

Pārrunājot ar skolēniem, kā viņiem veicies VIMALA 3. aktivitātē, kā viņi vērtē savu izaugsmi, skolēni atzina, ka centušies lasīt rūpīgāk, nesteidzoties, domājot par to, ko lasa, lai veiksmīgi varētu nosaukt balstvārdus un formulēt galveno domu. Skolēni apgalvoja, ka bijis grūti formulēt rindkopas galveno domu, arī balstvārdu nosaukšanā reizēm viedoklis nav sakritis ar otru skolēnu pāri.

Autore novēroja, ka rindkopas galvenās domas formulēšanā daži skolēni VIMALA 3. aktivitātes pirmajās nodarbībās mēdza nolasīt teikumu no teksta vai atstāstīja izlasīto rindkopu, nevis formulēja tās galveno domu vienā teikumā, tāpēc autore atkārtoti atgādināja, ka rindkopas galvenā doma jāformulē saviem vārdiem.

Autore secināja, ka visgrūtāk galvenās domas formulēšanā veicies skolēniem ar lēnāko lasīšanas tempu. Tas pierāda to, ka lasīšanas temps ietekmē teksta uztveri, jo precīza un raita

teksta lasīšana ļauj veiksmīgāk izprast teksta jēgu, tajā pausto domu (Anspoka, 2008.; Orlovska, Raščevska, Umbraško, Vabale, 2019).

Daļa skolēnu atzina, ka viņiem patīcis strādāt pāros platformā Zoom, jo šādā veidā viņi varēja viens otram lasīt skaļi, nav traucējuši pārējie klasesbiedri, kuri reizēm lasījuši skaļāk nekā vēlams, tāpēc bija vieglāk koncentrēties tekstam. Daži skolēni norādīja, ka bija apgrūtināti strādāt pāros, kuros kādam no skolēniem nebija kamera, jo pietrūcis vizuāli redzēt otru skolēnu.

VIMALA 3. aktivitātes laikā skolēni lasīja gan populārzinātniskus tekstus, gan daiļliteratūras tekstus.

VIMALA 4. aktivitāte ir “Prognozēšana”, kurā katrs pāra dalībnieks pēc izlasītā teksta prognozē tālākos notikumus. 1. lasītājs izlasa teksta virsrakstu un prognozē par ko būs teksts, savas domas pamatojot. Pēc tam 1. lasītājs lasa 1. fragmentu un izsaka savu prognozi par turpmākajiem notikumiem, to pierakstot un pamatojot. Pēc tam 1. lasītājs turpina lasīt nākamo teksta fragmentu pēc kura izlasīšanas ar savu partneri pārrunā, vai prognozes atbilda rakstītajam. Otrā partnera uzdevums ir sekot līdzi un piešķirt punktus:

- izteikta prognoze – 1p.
- pamatota prognoze – 1p.
- uzminēta prognoze – 1p.

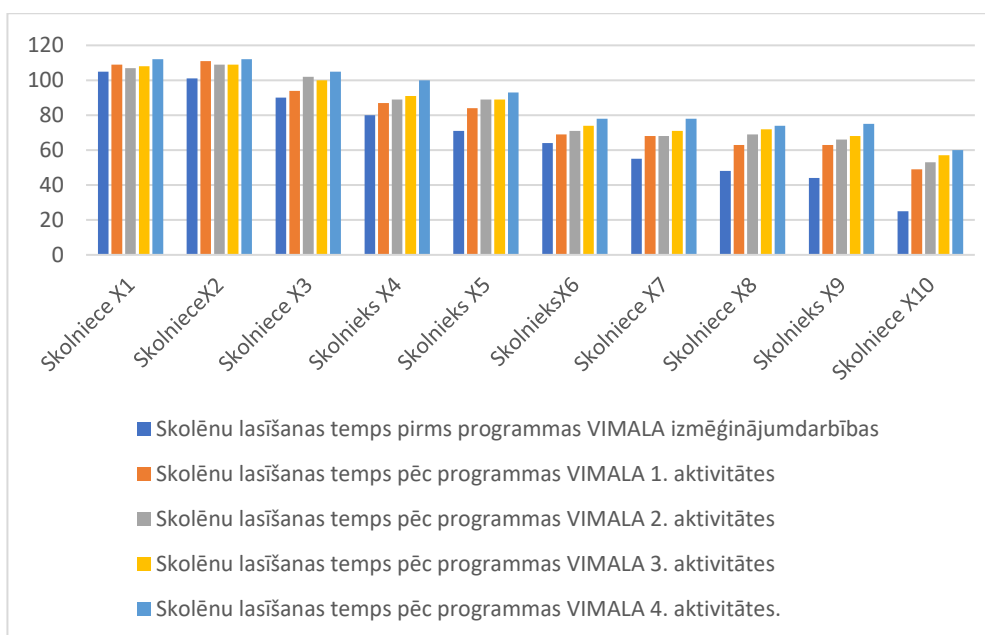
Pēc tam pāri mainās lomām. Pēc aktivitātes pāra iegūtie punkti tiek skaitīti kopā (sk. 13. pielikumu).

Arī pirms VIMALA 4. aktivitātes autore izskaidroja skolēniem noteikumus, tika izveidoti jauni skolēnu pāri, balstoties pēc VIMALA 3. aktivitātes skolēnu lasīšanas tempa rādītājiem. Skolēniem teksta prognozēšana nav sveša un šķiet interesanta, tāpēc tika uztverta ar lielu interesi. Autore pievērsa uzmanību tam, ka prognoze ir ne tikai jāizsaka, bet arī jāpamato. Skolēni kopīgi nonāca pie secinājuma, ka, lai spētu izteikt pamatotu prognozi, uzmanīgi jālasa un jāklausa otra skolēna lasītajā.

Tā kā valstī, lai samazinātu vīrusa izplatības tempus sabiedrībā, tika pagarināts skolēnu rudens brīvlaiks par vienu nedēļu, tas ietekmēja autores pētījuma laika plānojumu, tāpēc skolēni programmas VIMALA 4. aktivitātē darbojās 2 nedēļas, nevis 3 kā pārejās aktivitātēs.

Lai spētu prognozēt teksta turpinājumu, VIMALA 4. aktivitātes laikā skolēni lasīja fragmentus no bērnu daiļliteratūras, piemēram, Vanagas A. grāmatu “Plastmasas huligāni. Draugs pazudis”.

Arī pēc VIMALA 4. aktivitātes autore veica atkārtotu skolēnu lasīšanas tempa pārbaudi. Skolēnu lasīšanas tempa izmaiņas pēc VIMALA 4. aktivitātes apkopotas 2.4. attēlā (sk. 2.4. att.). Skolēni lasīja Agneses Vanagas grāmatas “Pagalma enciklopēdija jeb kas tad tas?” fragmentu no nodaļas “Pupuķis” (sk. 8. pielikumu).



2.4.attēls. Skolēnu lasīšanas temps pēc programmas VIMALA 4. aktivitātes “Prognozēšana”

Arī pēc VIMALA 4. aktivitātes vērojams, ka skolēnu lasīšanas temps ir audzis. Lai gan lasīšanas ātruma kāpums, salīdzinot ar iepriekšējo VIMALA aktivitāti, nav liels, tomēr katrs skolēns savus rādītājus ir uzlabojis, un izmēģinājumdarbības beigās klasē jau 4 skolēniem ir optimāls 4. klases skolēnu lasīšanas temps, bet viena skolēna lasīšanas tempa rādītājs ir tuvu optimālajam.

Autore, salīdzinot zēnu un meiteņu vidējos lasīšanas tempa rādītājus, secina, ka, neskatoties uz to, ka meitenes vidēji minūtē izlasīja vairāk vārdus nekā zēni, straujāks lasīšanas tempa pieaugums bija zēniem. Programmas VIMALA izmēģinājumdarbības laikā zēnu lasīšanas temps palielinājās par 36%, salīdzinot ar rādītājiem pirms izmēģinājumdarbības, bet meiteņu – par 27%. Pēc programmas VIMALA 4. aktivitātes zēni vidēji minūtē izlasīja 87 vārdus (pirms izmēģinājumdarbības tie bija 64 vārdi minūtē), bet meitenes vidēji 90 vārdus minūtē (pirms izmēģinājumdarbības – 71 vārdu minūtē).

Pēc programmas VIMALA 4. aktivitātes skolēni atzina, ka prognožu izteikšana no visām programmas VIMALA aktivitātēm viņiem patika visvairāk. Arī autore novēroja, ka šī aktivitāte skolēniem sagādāja īpašu prieku, reizēm skolēni centās izteikt asprātīgas prognozes. Skolēniem bija interesanti sekot līdzī notikumu tālākai attīstībai un skatīties, vai izteiktā prognoze piepildīsies.

2.3. Iegūto rezultātu analīze

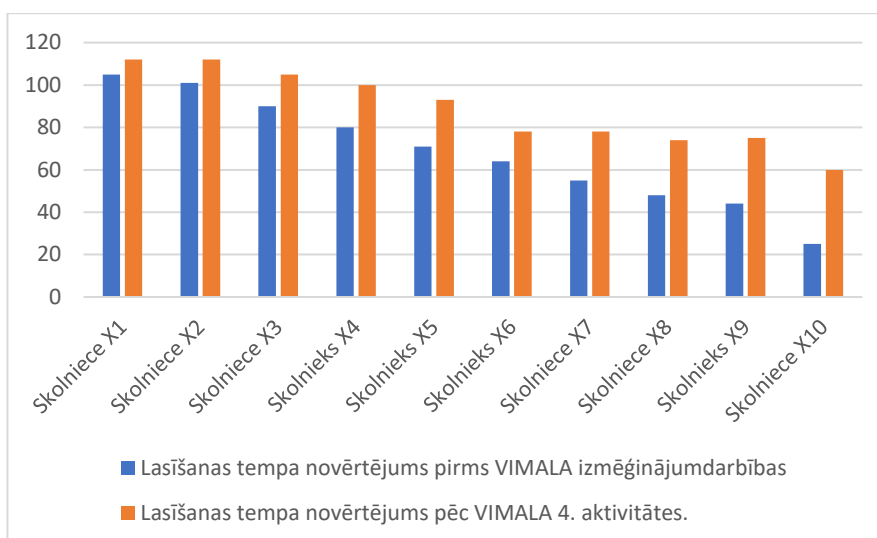
Pēc programmas VIMALA aprobēšanas atkārtoti tika noteikta skolēnu lasītprasme, izmantojot iepriekš noteiktos kritērijus, lai redzētu, kāda ir skolēnu izaugsme lasītprasmes

kontekstā. Iegūtie rezultāti apkopoti 2.5. tabulā (sk. 2.5. tabulu). Skolēni atkārtotā lasītprasmes pārbaudē lasīja Evijas Gulbes grāmatas “Lilallā un viņas mazie pigoriņi” nodaļu “Uzdevums pigoriņu armijai” (sk. 9. pielikumu).

2.5.tabula. Lasītā teksta izpratnes rādītāji pirms un pēc VIMALA izmēģinājumdarbības

Skolēns	Kritēriji un iegūtie punkti												Punkti kopā	
	Tems		Pareizība		Izpratne								Pirms	Pēc
				Pamatdomas formulēšana un pamatošana		Varoņu raksturojums		Varoņu rīcības novērtēšana		Teksta turpinājuma prognozēšana				
	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc
Skolniece X1	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	15	17
Skolniece X2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	13	17
Skolniece X3	2	3	3	3	1	2	1	3	1	3	3	3	11	17
Skolnieks X4	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	11	15
Skolnieks X5	1	2	2	3	1	2	2	2	1	2	1	3	8	14
Skolnieks X6	1	1	1	3	1	2	1	2	1	3	2	2	7	12
Skolniece X7	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	7	11
Skolniece X8	0	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	3	6	11
Skolnieks X9	0	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3	5	12
Skolniece X10	0	1	1	2	1	1	1	2	0	2	0	2	3	10

Pētījumā iegūtie rezultāti liecina, ka VIMALA metodika palīdz uzlabot skolēnu lasīšanas tempu, jo salīdzinot ar skolēnu lasīšanas tempa rādītājiem pirms VIMALA izmēģinājumdarbības, vērojams, ka visi skolēni šo lasītprasmes rādītāju ir uzlabojuši (sk. 2.5. att.).



2.5.attēls. Skolēnu lasīšanas tempa salīdzinājums pirms un pēc programmas VIMALA izmēģinājumdarbības

Ja pirms VIMALA izmēģinājumdarbības klasē tikai 2 skolēniem bija optimāls lasīšanas temps, tad pēc izmēģinājumdarbības 4 skolēni jeb 40 % uzrādīja optimālu lasīšanas tempu. Lai gan pārējo skolēnu lasīšanas temps arī pēc VIMALA izmēģinājumdarbības bija zem optimālā 4. klases skolēna lasīšanas tempa, redzams, ka visi skolēni uzlabojuši sākotnējos rādītājus. Iepriecinoši ir skolēnu rādītāji, kuriem pirms VIMALA izmēģinājumdarbības bija vislētākais lasīšanas temps. Tieši šo skolēnu lasīšanas temps procentuāli ir visvairāk uzlabojies. Ja pirms VIMALA izmēģinājumdarbības skolniece X10 minūtes laikā izlasīja tikai 25 vārdus, tad pēc VIMALA 4. aktivitātes šī skolniece minūtes laikā izlasīja 60 vārdus jeb par 140 % vairāk nekā pirms pētījuma. Ievērojams lasīšanas tempa uzlabojums ir arī skolēniem X7, X8 un X9. Šie skolēni lasīšanas tempu attiecīgi uzlaboja par 41, 54 un 70 procentiem. Vismazākais lasīšanas tempa kāpums ir skolēniem, kuri pirms pētījuma izlasīja visvairāk vārdu minūtē. Tomēr arī šo skolēnu lasīšanas tempa izmaiņas ir iepriecinošas. Arī paši skolēni atzīst, ka jūt izmaiņas savā lasīšanas tempā, skolēni jūtas pārliecinātāki par sevi.

Pēc 11 nedēļām, kurās skolēni mērķtiecīgi darbojās pāros, lai uzlabotu lasītprasmi, vērojams, ka skolēni lasot, aizvien automātiski labo nepareizi izlasītos vārdus gan sev, gan klasesbiedriem.

Salīdzinot skolēnu lasītā teksta izpratnes izmaiņas pirms un pēc VIMALA izmēģinājumdarbības, autore secina, ka pirms pētījuma skolēniem vislielākās grūtības sagādāja varoņu raksturošana un nosauktās rakstura īpašības pamatošana. Pirms VIMALA izmēģinājumdarbības lielākā klases daļa jeb 70 % nespēja pamatot nosaukto varoņu rakstura īpašību, bet 30 % to daļēji pamatoja. Skolēniem grūti bija arī nosaukt varoņu rakstura īpašības, jo skolēnu vārdu krājums šajā ziņā nebija pietiekami plašs. Skolēni varoņus galvenokārt raksturoja ar tādiem vārdiem kā gudrs, labs, slikts, tāpēc autore pievērsa skolēnu uzmanību un

papildus kopīgi vingrinājās rakstura īpašību nosaukšanā un pamatošanā, lai paplašinātu skolēnu vārdu krājumu. Pēc pētījuma beigām 70 % skolēnu šo lasītprasmes kritēriju uzlaboja. Klasē viena skolniece precīzi prata nosaukt varoņu rakstura īpašības un tās pamatot, balstoties uz lasīto tekstu, bet pārējie skolēni daļēji prata pamatot nosaukto rakstura īpašību. Pēc VIMALA izmēģinājumdarbības skolēni, raksturojot varoņus, minēja tādas rakstura īpašības kā aizrautīgs, ar labu humora izjūtu, sirsnīgs, pacietīgs, azartisks.

Lasītā teksta izpratni raksturo arī varoņu rīcības novērtēšana. Pirms VIMALA izmēģinājumdarbības klasē 1 skolniece prata vērtēt varoņu rīcību un pamatot savas domas, 3 skolēni daļēji pamatoja savas domas, 5 skolēni tikai vērtēja varoņu rīcību, nepamatojot savu viedokli, bet 1 skolēns nevērtēja varoņu rīcību. Pēc VIMALA izmēģinājumdarbības šo lasītprasmes kritēriju uzlaboja 70 % skolēnu. Pēc pētījuma klasē 4 skolēni prata raksturot un pamatot varoņu rīcību, bet pārējie 6 skolēni savas doma daļēji pamatoja.

Kā trešo kritēriju teksta izpratnes vērtēšanā autore izdalīja skolēnu prasmi prognozēt teksta turpinājumu, balstoties uz iepriekš lasīto. Pirms pētījuma pamatotu prognozi, kas saistīta ar tekstā tēlotiem notikumiem spēja izteikt 2 skolēni, 4 skolēnu izteiktā prognoze bija daļēji saistīta ar tekstā tēlotiem notikumiem, 3 skolēni izteica prognozi, kas neatbilda tekstā tēlotiem notikumiem, bet 1 skolēns teksta turpinājuma prognozi neizteica. Pēc VIMALA izmēģinājumdarbības lielākā daļa jeb 70 % spēja turpināt tekstu, izsakot prognozi, kas saistīta ar iepriekš lasītiem notikumiem, bet pārējo skolēnu prognoze bija daļēji saistīta ar tekstā tēlotiem notikumiem.

Teksta izpratnes kritērijs ir arī pamatdomas formulēšana un pamatošana. Šo rādītāju uzlaboja 8 skolēni jeb 80 %, bet diviem klases skolēniem rādītājs neizmainījās. Pirms VIMALA izmēģinājumdarbības neviens šīs klases skolēns nespēja patstāvīgi formulēt un pamatot teksta pamatdomu, 3 skolēni patstāvīgi spēja formulēt pamatdomu, bet nespēja to pamatot, bet pārējiem septiņiem skolēniem bija nepieciešama skolotāja palīdzība. Pēc izmēģinājumdarbības klasē 3 skolēni ieguva augstāko punktu skaitu, kas nozīmē, ka skolēni patstāvīgi spēja gan formulēt, gan pamatot izlasītā teksta pamatdomu, bet 5 skolēni spēja patstāvīgi formulēt pamatdomu, bet nespēja to pamatot.

Analizējot X skolas 4. klases skolēnu lasītprasmes rezultātus pēc VIMALA izmēģinājumdarbības, autore secina, jo lēnāks ir skolēnu lasīšanas temps, un skolēns nepareizi izlasa vārdus, jo grūtāk patstāvīgi formulēt pamatdomu un to pamatot.

Atkārtotā lasītprasmes pārbaudē pēc VIMALA izmēģinājumdarbības skolnieces X1, X2 un X3 ieguva 17 punktus no 18. Augsto rezultātu veicināja skolnieču motivācija mācīties, labvēlīgā attieksme pret lasīšanu, arī centība un tieksšanās uz labāku rezultātu.

Skolnieks X4 ieguva 15 punktus, kas ir par 4 punktiem vairāk nekā pirms VIMALA izmēģinājumdarbības. Zēns ikdienas darbā skolā ir centīgs, pozitīvi noskaņots pret lasīšanu. Tas pierādījās arī darbojoties programmā VIMALA.

Skolnieks X5 pēc VIMALA izmēģinājumdarbības ieguva 14 punktus, kas ir par 6 punktiem vairāk nekā sākotnēji. Pēc VIMALA izmēģinājumdarbības jūtams, ka skolnieks kļuvis uzmanīgāks un patstāvīgāks.

Skolnieks X6 ieguva 12 punktus, savus sākotnējos rādītājus uzlabojot par 5 punktiem. Lielā mērā skolnieka rezultātu ietekmēja paviršā un vienaldzīgā attieksme pret darbu. Arī VIMALA izmēģinājumdarbības laikā bija vērojams, ka skolniekam trūkst motivācijas uzlabot savus lasītprasmes rādītājus, ar zēnu bija grūti sastrādāties pāri.

Skolniece X7 ieguva 11 punktus, sākotnējos rādītājus uzlabojot par 4 punktiem. Skolniecei izaugsme lasītprasmes kontekstā nav liela, bet jāņem vērā fakts, ka meitene ikdienā mājās sarunājas krievu valodā, tāpēc ir grūtības lasīt, izteikties latviski. Skolniece lasīšanas tempu nav uzlabojusi. To ietekmē arī viņas negatīvā attieksme pret lasīšanu.

Arī skolniece X8 ieguva 11 punktus. Visā programmas VIMALA izmēģinājumdarbības laikā ar viņu bija grūti sastrādāties, bija jūtama pavirša attieksme, nevēlēšanās censties. Skolniece nevēlējās piepūlēties, lai sasniegtu labākus rezultātus, tāpēc tas atspoguļojās arī iegūtajos rezultātos.

Iepriecinoši ir skolnieka X9 rādītāji. Pirms VIMALA izmēģinājumdarbības skolnieks lasītprasmes pārbaudē ieguva 5 punktus, taču pēc izmēģinājumdarbības rādītāji uzlabojās par 7 punktiem. Skolnieks X9 ir viens no skolēniem, kuram programmas VIMALA izmēģinājumdarbības laikā vērojama vislielākā izaugsme. Visā VIMALA izmēģinājumdarbības laikā skolnieks bija motivēts darboties, izrādīja interesi par notiekošo. Skolnieku īpaši priecēja VIMALA 1. aktivitāte "Lasīšana pāri", kuras laikā zēns sekoja līdzī savai izaugsmei, dalījās priekā arī ar pārējiem klasesbiedriem. Šim skolniekam izmainījās attieksme pret lasīšanu kopumā.

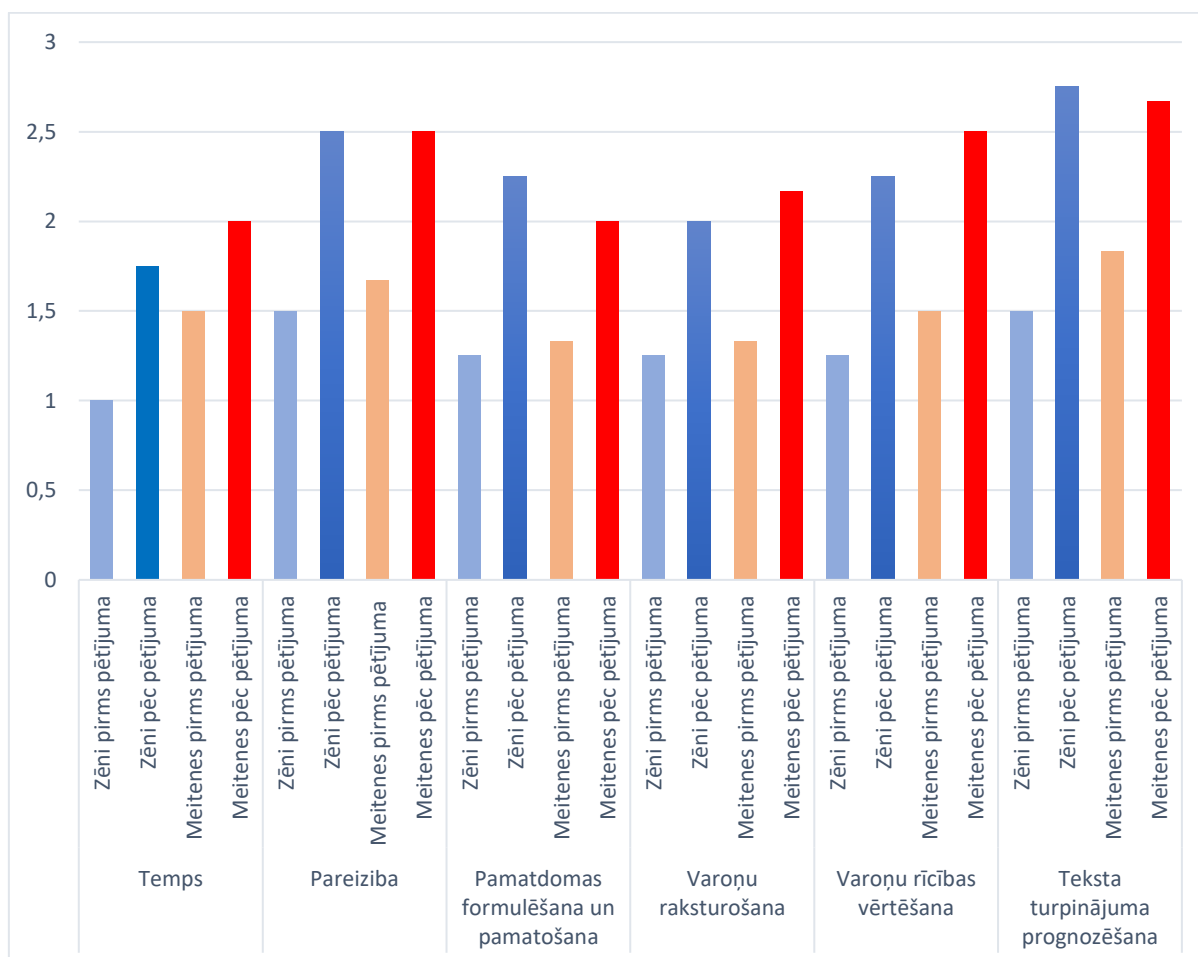
Arī skolniece X10 savus lasītprasmes rādītājus pēc VIMALA izmēģinājumdarbības ir uzlabojusi par 7 punktiem, salīdzinot ar sākotnējiem rādītājiem. Lai gan skolnieces rādītāji punktu ziņā ir visvājākie, ir jūtama izaugsme. Arī pati skolniece jūtas pārliecinātāka par sevi.

Analizējot skolēnu iegūtos lasītprasmes rezultātus saistībā ar skolēnu individuālo raksturojumu, autore secina, ka skolēna attieksme pret darbu, motivācija mācīties, intereses un centība ietekmē rezultātu. Ja skolēns nevēlas ieguldīt darbu, arī izaugsme nav tik liela.

Analizējot X skolas 4. klases skolēnu kopējo izaugsmi lasītprasmes kontekstā pirms un pēc programmas VIMALA izmēģinājumdarbības, autore secina, ka klasē kopumā skolēnu

rādītāji pēc izmēģinājumdarbības uzlabojušies par 58%. Lielāku izaugsmi uzrādīja tie skolēni, kuriem sākotnēji lasītprasmes rādītāji bija zemāki.

Analizējot atsevišķi zēnu un meiteņu vidējos lasītprasmes rādītājus, autore secina, ka arī pēc izmēģinājumdarbības meitenes klasē vidēji uzrādīja labākus rezultātus nekā zēni. Izmēģinājumdarbības laikā straujāku izaugsmi lasītprasmes kontekstā uzrādīja zēni, kuri vidējo rezultātu uzlaboja par 71 %, salīdzinot ar sākotnējiem rādītājiem, savukārt meitenes vidējo rezultātu uzlaboja par 51 % (sk. 2.6. att.).



2.6.attēls. Zēnu un meiteņu vidēji iegūtie punkti lasītprasmes pārbaudē pirms un pēc VIMALA izmēģinājumdarbības

Pēc VIMALA izmēģinājumdarbības vislielākās atšķirības starp zēnu un meiteņu vidējiem rādītājiem bija lasīšanas tempā. Tuvi rezultāti meitenēm un zēniem bija varoņu raksturošanā un teksta turpinājuma prognozēšanā.

Pēc VIMALA izmēģinājumdarbības autore secina, ka uzlabojusies ir ne tikai skolēnu lasītprasme, bet arī savstarpējās attiecības. Pirms šīs metodikas skolēni labprāt darbojās grupās, kurās viņi paši labprātīgi sadalījās, bet citas grupas veidoja nelabprāt, pretojās tam. Arī VIMALA metodikas sākumposmā bija neapmierinātība ar izveidotajiem pāriem, taču laika gaitā tā mazinājās. Lielākā skolēnu daļa labprāt palīdzēja viens otram, lai sasniegtu labākus

rezultātus, jo saprata, ka tas ir komandas darbs. Pēc katras nodarbības bija dzirdams, ka skolēni pārrunāja savus sasniegumus, viens otru paslavēja. Skolēnu sadarbības prasmju uzlabošanās tika novērota arī citos mācību priekšmetos. Pirms šīs metodikas skolēni ne tikai latviešu valodas stundās, bet arī citos mācību priekšmetos lasīja pavirši, steidzoties. Bieži vien uzdevuma nosacījumus līdz galam neizlasīja, bet protestēja, ka neko nesaprot. Pēc šīs aktivitātes daļa skolēnu kļuva uzmanīgāki.

Autore secina, ka VIMALA metodika skolēnos raisa interesi lasīt.

Skolēniem patīk darboties pāros un mainīties lomām, kad katrs no viņiem var būt skolotājs. Skolēni sāka lasīt, domājot ne tikai par tempu, bet arī par teksta saturu. Īpašu vērību skolēni pievērsa izaugsmes dinamikai, priecājoties gan par saviem individuālajiem, gan pāra sasniegumiem.

VIMALA metodikas imēģinājumdarbības laikā autore ievēroja, ka skolēni mēdz krāpties, lai uzrādītu labākus rezultātus, izlasītu vairāk vārdus, tāpēc skolotājam jāpaskaidro, ka krāpjoties, skolēni apzog paši sevi. Skolotājam jāstāsta, ka tās nav sacensības, bet mērķis ir uzlabot skolēnu lasītprasmi.

SECINĀJUMI

1. Analizējot literatūru, autore secina, ka lasītprasme ir ne tikai māka bez kļūdām izlasīt tekstu, bet arī uztvert un izprast tajā pausto domu, spēja to analizēt, kritiski vērtēt un paust savu viedokli, jo tieši teksta jēgas izpratne ir būtiska visā turpmākajā mācību procesā, lai skolēns sekmīgi apgūtu mācību priekšmetus, kā arī vēlāk veiksmīgi iekļautos darba tirgū un sabiedrībā kopumā.

2. Lai skolēniem veidotu un attīstītu lasītprasmi, jaunajā izglītības standartā galvenais uzsvars tiek likts uz teksta jēgas izpratnes veidošanu, tāpēc skolēni apgūst prasmi ne tikai pareizi izlasīt tekstu, bet arī to kritiski uztvert, analizēt un jēgpilni interpretēt informāciju. Jaunais izglītības standarts lasītprasmi paredz attīstīt visos mācību priekšmetos, jo teksta jēgas izpratne vienlīdz svarīga ir kā latviešu valodā, tā matemātikā un dabaszinībās.

3. Skolotājam ir svarīgi pārzināt skolēnu vecumposmu īpatnības, jo tikai konkrētā vecumā skolēns var apgūt konkrētas zināšanas. Tieši skolēnu izziņas procesu pārzināšana ļauj skolotājam izprast bērnu un organizēt mācību darbu, lai sasniegtu vislabākos rezultātus, izmantojot dažādus uzskates līdzekļus, izvēloties atbilstošu mācību tempu un uzdodot piemērotas grūtības pakāpes uzdevumus.

4. Analizējot literatūru par pedagoģiskajām iespējām lasītprasmes sekmēšanā, autore secina, ko skolotājam ir gana plašas iespējas izvēlēties dažādas mācību metodes atbilstoši konkrētās mācību stundas izvirzītajam mērķim, taču to izvēlē svarīgi ņemt vērā skolēnu sagatavotību veikt konkrētu uzdevumu, intereses un spējas. Tikpat svarīgi ir izvēlēties arī skolēnu lasītprasmes līmenim, vecumam, dzimumam un interesēm atbilstošus tekstus, lai veicinātu skolēnu lasītprasmi.

5. Skolotājam, izvēloties paņēmienus lasītprasmes veicināšanā, jāpievērš uzmanība, lai tie skolēnos attīstītu ne tikai prasmi lasīt un izprast tekstu, bet arī veicinātu loģisko domāšanu, rosinātu skolēnus brīvi paust savu viedokli un vērtējošo attieksmi, mācītu uzklaut atšķirīgu viedokli un sadarboties, kā arī attīstīt prasmes saistīt jauniegūto informāciju ar iepriekšējām zināšanām un izmantot tās dažādās dzīves situācijās.

6. Autore secina, ka vienaudžu mācīšanās ir labs un efektīvs veids, kā papildināt ierastās mācību organizācijas formas, jo šāda veida sadarbība starp skolēniem attīsta ne tikai akadēmiskās zināšanas, bet arī socializēšanās un sadarbības prasmes, kas būs nepieciešamas turpmākajā dzīvē.

7. Analizējot skolotāju atbildes uz intervijas jautājumiem, autore secina, ka lielākās grūtības, ar kurām saskaras dažādu mācību priekšmetu skolotāji lasītprasmes kontekstā, ir lēnais lasīšanas temps, ierobežotais vārdu krājums, pavirša lasīšana un motivācijas trūkums.

8. Autore secina, ka programma VIMALA palīdz uzlabot skolēnu lasītprasmes rādītājus, rada interesi par lasīšanu, veicina skolēnu savstarpējās sadarbības prasmes.

9. Skolēnu lasītprasmes rādītājus ietekmē arī skolēnu raksturs, motivācija un attieksme pret darbu, jo skolēniem, kuriem mācīšanās motivācija ir zema, kuri nevēlas ieguldīt darbu, arī izaugsme nav tik liela.

10. Autore secina, ka pēc VIMALA izmēģinājumdarbības uzlabojās ne tikai skolēnu lasītprasmes ādītāji, bet arī savstarpējās attiecības. Skolēni labprāt palīdzēja viens otram, lai sasniegtu labākus rezultātus. Skolēnu sadarbības prasmju uzlabošanās tika novērota arī citos mācību priekšmetos.

11. Autore secina, ka VIMALA metodika skolēnos raisa interesi un pozitīvas emocijas, skolēni ir ieinteresēti sasniegt pēc iespējas labākus rezultātus, darbojoties pāri. Skolēni ar interesi sekoja līdz izaugsmes dinamikai.

Bakalaura darbā izvirzītā hipotēze *Programma "Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai" palīdz sekmēt skolēnu lasītprasmes dinamiku, ja:*

- *skolēni saprot un ievēro programmas "Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai" noteikumus;*
- *lasīšanai tiek piedāvāti skolēnu interesēm un vajadzībām atbilstoši teksti apstiprinājās.*

LITERATŪRAS UN CITU AVOTU SARAKSTS

1. Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata.
2. Andrejeva, A., Birzgale, E., Jaks, A., Kavrusa, S., Krastiņa, L., Laiveniece, D.,...Zariņa, S. (b. g.) *Latviešu valoda 1.–9. klasei. Mācību priekšmeta programmas paraugs*. Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/318>
3. Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika*. Rīga: Raka.
4. Atbalsts Izcilībai (2016). *Vienaudžu mācīšanās pēctecīgai lasītprasmes veicināšanai*. Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Pieejams: <https://atbalstisizcilibai.lv/lasit/lasit-metodika/>
5. Avotiņa, L. (2013). Kā lasīšanā ieinteresēt zēnu? *Vecākiem*. 9(32), 2-3. Pieejams: http://www.lubana.lv/images/Dokumenti/PII_Rukisi/Zurnals/2014_pielikums_vecakiem_nr_9.pdf
6. Baidak, N., Cister, I., Motiejunaite, A., Noorami, S (2011). *Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, ISBN 978-92-9201-179-6. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/303022099 Teaching Reading in Europe Context s Policies and Practices](https://www.researchgate.net/publication/303022099_Teaching_Reading_in_Europe_Context_s_Policies_and_Practices) . doi:10.2797/60196.
7. Balcare K. (2021). *Attālinātās mācības. Par ko jādomā nākotnē?* Rīga:Latvijas Universitāte. Pieejams: <https://www.ozolzile.lu.lv/par-mums/zinas/zina/t/62957/>
8. Balsons, M. (1995). *Kā izprast klases uzvedību*. Rīga: Lielvārds.
9. Baltušiņa, R.(2006). *Skolotāja loma mācīšanās motivācijā*. Rīga: Raka.
10. Beļickis, I., Blūma, D., Koķe, T., Markus, D., Skujiņa, V., Šalme, A. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
11. Boulos, J. M. (2015). *Peer assisted learning strategies for reading skills improvement by children with social, emotional and behavioral disorders*. (Doctoral dissertation, The University of Southern Maine, Maine, USA) Pieejams: <https://search.proquest.com/docview/1747438214/?pq-origsite=primo>
12. Boud, D. (2001). *Making the move to peer learning*. Pieejams: [https://www.researchgate.net/profile/David_Boud/publication/309967818 Making the Move to Peer Learning/links/5995553baca272ec908c44a5/Making-the-Move-to-Peer-Learning.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David_Boud/publication/309967818_Making_the_Move_to_Peer_Learning/links/5995553baca272ec908c44a5/Making-the-Move-to-Peer-Learning.pdf)
13. Brooke (2019). *Methods and goals for teaching silent reading*. Retrieved from: <https://www.litinfocus.com/methods-and-goals-for-teaching-silent-reading/>

14. California Department of Education (2021). *Ages and Stages of Development*. Retrieved from: [Ages and Stages of Development - Child Development \(CA Dept of Education\)](#)
15. Cherry, K. (2020). The 4 Stages of Cognitive Development. *Background and Key Concepts of Piaget's Theory*. Retrieved from: <https://www.verywellmind.com/piagets-stages-of-cognitive-development-279545713>
16. Clark, K. (2016). *Children's and Young People's Reading in 2015. Findings from the National Literacy Trust's annual survey 2015*. London: National Literacy Trust. Retrieved from: https://cdn.literacytrust.org.uk/media/documents/2015_01_01_free_research_-_young_peoples_reading_final.pdf_dCLScPc.pdf
17. Eckls, J. S. (1999). The Development of Children Ages 6 to 14." The Future of Children., *The Future of Children*, 9 (2), 30–44. Retrieved from: JSTORE. <https://doi.org/10.2307/1602703>
18. Geske A. Ozola A. (2019). What Do Teachers Do to Promote Students' Reading Literacy at 4th Grade? – Evidence From Iea Pirls 2016 Study. *Innovations, Technologies and Research in Education*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 323.-333. lpp. ISBN 978-9934-18-481-9. Retrieved from: https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/apgads/PDF/ATEE-2019-ITRE/Book_itre-2019.pdf. Rīga: University of Latvia, doi.org/10.22364/atee.2019.itre
19. Geske, A., Ozola, A. (2007). *Skolēnu sasniegumi lasītprasme Latvijā un pasaulē*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
20. Goswami, U. (2015). *Children's Cognitive Development and Learning*. Research reports. Retrieved from: <https://cprtrust.org.uk/wp-content/uploads/2015/02/COMPLETE-REPORT-Goswami-Childrens-Cognitive-Development-and-Learning.pdf>
21. Hellmer S. (2012). Student Autonomy and Peer Learning – An Example. *Högre utbildning*, 2(1), 51-54. Retrieved from: <http://hkr.diva-portal.org/smash/get/diva2:515233/FULLTEXT01.pdf>
22. Helviga I., Rakeviča I. (2014). *Vienota runas un rakstu sistēma pamatizglītības 1.-4. klasē*. Metodiskie ieteikumi skolotājiem. Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Pieejams: http://www.viss.lv/dati/kkmv/doc/Vien_run_rakst_sist_1_4_klasei.pdf
23. Howard, E., Khan, A., Lockyer, C. (2021). *Learnin during the pandemic: review of research from England*. Research and analysis. Retrieved from:

<https://www.gov.uk/government/publications/learning-during-the-pandemic/learning-during-the-pandemic-review-of-research-from-england#authors>

24. Hull, H., Broome, H. (2016). *Benefits of Peer Assisted Learning (PAL) for PAL leaders*. The University of Manchester Library. Pieejams: <https://www.escholar.manchester.ac.uk/api/datastream?publicationPid=uk-ac-man-scw:301317&datastreamId=FULL-TEXT.PDF>
25. IGI Global (2012). *What is reading literacy*. Pieejams: <https://www.igi-global.com/dictionary/reading-literacy/24627>
26. Kalve, A., Margeviča, I., Papule, E. (2013). *Vienaudžu mācīšanās lasītprasmes attīstībai (VIMALA)*. Rīga: Latvijas Universitāte.
27. Kauliņa, A., Tūbele, S. (2012). *Lasīšanas traucējumi.*, Rīga: Raka.
28. Klemm, B.(2014). *How to improve memory skills and remember what you read: Beyond phonics and “whole language”*. Retrieved from: <https://sharpbrains.com/blog/2014/07/17/how-to-improve-memory-skills-and-remember-what-you-read-beyond-phonics-and-whole-language/>
29. Krastiņa, L. (b.g.). *Ceļvedis skolotājam*. Metodiskais līdzeklis. Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/3380>
30. Krastiņa, L. (b.g.). *Ceļvedis skolotājam*. Metodiskais līdzeklis. Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/3370>
31. Krastiņa, L. (b.g.). *Ceļvedis skolotājam*. Metodiskais līdzeklis. Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/2060>
32. Knapp, N. F., Schwanenflugel, P. J. (2018). *What Is It with Boys and Reading?* Retrieved from: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/reading-minds/201803/what-is-it-boys-and-reading>
32. Laiveniece, D. (2011). Darbs ar tekstu un tekstveide latviešu valodas mācībās. Gauše R., Kuduma, A., Laiveniece, D., Lauze, L., Vulāne, A. *Ar mūsdienu acīm uz klasiskām lietām: saturs un metodika*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, 30.-56. lpp. Pieejams: https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2020/03/09-Met_LAT_2.pdf
33. Laiveniece, D. (2003). *Valodas mācības pusaudzīm*. Rīga: Raka.
34. Latviešu valodas aģentūra (2020). *Lasītprasme. Kā strādāt ar tekstu?* LVA metodikas skolas izdevums latviešu valodas skolotājiem diasporā. Pieejams: <https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2020/03/PUPA2020-2-2.pdf>
35. Ļāščenko, A., Druzika, I. (2004). *Humānas un efektīvas skolas veidošana*. Rīga: Raka.

36. Martena, S., Laiveniece, D., Šalme, A. (2020). *Lingvodidaktika: Latviešu valodas mācības pusaudžiem un jauniešiem. Rokasgrāmata pamatskolas un vidusskolas pedagogiem*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, ISBN 978-9984-829-85-2. Pieejams: https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2021/02/LVA_lingvodidaktika_web.pdf
37. Meļicka, J. (2004). *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: Raka.
38. Mežvēvere, S. (2004). *Lasīšanas prasmes attīstīšana 5.-9. klasei*. Rīga: Lielvārds.
39. Nation, K. (2019). Children's reading difficulties, language, and reflections on the simple view of reading. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 1(24), 47-73. Retrieved from: Taylor & Francis Social Science & Humanities Library. doi: 10.1080/19404158.2019.1609272
40. National Research Council (1984). *Development During Middle Childhood: The Years From Six to Twelve*. The National Academies Press, e- ISBN 0-309-55454-3. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK216774/> doi.org/10.17226/56
41. Ozola, A. (2017). *Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma IEA PIRLS 2016 pirmie rezultāti par 4. klašu skolēnu lasītprasmi Latvijā un pasaulē*. Rīga: Latvijas Universitāte. E-ISBN: 978-9934-527-53-1. Pieejams: https://www.ipi.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/ipi/Publikācijas/elektronisks_PIRLS2016_nacionalais_zinojums.pdf
42. Price, G. (2021). New Research: "Study Finds Boys' Dislike for Reading Fiction is Actually Fiction!". *International Journal of Inclusive Education*. Taylor & Francis. doi.10.1080/13603116.2021.1941319 . Retrieved from: https://newsroom.taylorandfrancisgroup.com/study-finds-boys-dislike-for-reading-fiction-is-actually-fiction/?utm_medium=email&utm_source=EmailStudio&utm_campaign=Study+finds+boys+e2%80%99+dislike+for+reading+fiction+is+actually+fiction!_4065750
43. Ptičkina, Ā. (1999). *Lasīšanas mācības sākumskolā*. Rīga: Pētergailis.
44. Puškarevs, I. (2001). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Raka.
45. Raščevska, M., Umbraško, S., Vabale, A., Orlovska, M. (2019). *Lasītprasmes attīstība 4.–6. klases skolēniem Acadience™ (DIBELS Next) mērījumos un intervences efektivitāte*. Rīga: Latvijas Universitāte. E-ISBN: 978-9934-527-56-2. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/985> Skatīts: 13.10.2021.
46. REF, (2017). *Lasītmācīšana viegli un ar prieku*. Rokasgrāmata skolotājiem. Pieejams: http://easereading.org/wp-content/uploads/2015/12/Handbook_LV.pdf,]
47. Reņģe, V. (1999). *Personības psiholoģiskās teorijas*. Rīga: Zvaigzne ABC.

48. Rutka, L. (2012). *Pedagoga psiholoģiskā kompetence*. Rīga: Raka
49. School Library Media Research (2007). *What We Want: Boys and Girls Talk about Reading*. Retrieved from: http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol10/SLMR_WhatWeWant_V10.pdf
50. Shanahan, T.(2020). *Silent Reading Comprehension Is Worth Teaching – Even at a Distance*. Retrieved from: <https://www.readingrockets.org/blogs/shanahan-literacy/silent-reading-comprehension-worth-teaching-even-distance>
51. Siegler, R. (2021). *Cognitive Development in Childhood*. Retrieved from: <https://nobaproject.com/modules/cognitive-development-in-childhood>
52. Skola2030 (2017). *Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts*. Pieejams: <https://static.lsm.lv/documents/ge.pdf>
53. Skola2030 (2019). *Labai lasītprasmei – visu iesaistīto pušu saskanīgu kopdarbu!* Pieejams: <https://skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/labai-lasitprasmei-visu-iesaistito-pusu-saskanigu-kopdarbu>
54. Skola2030 (2019). *Valodas. Pamatizglītība*. Pieejams: <https://www.skola2030.lv/lv/macibu-saturs/macibu-jomas/valodu-joma>
55. Sriram, R. (2020). *Brain – based learning*. “Why Ages 2-7 Matter So Much for Brain Development”. Retrieved from: <https://www.edutopia.org/article/why-ages-2-7-matter-so-much-brain-development>
56. The Access Center (2004) *Using Peer Tutoring To Facilitate Access*. Retrieved from: <https://www.readingrockets.org/article/using-peer-tutoring-facilitate-access>
57. Valsts izglītības satura centrs (2010). *Latviešu valoda 1. – 9. klasei. Pamatizglītības mācību priekšmeta programmas paraugs (2. variants)*. Rīga: Izglītības satura un eksaminācijas centrs. Pieejams: https://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamskolai/latval_1_9_2v_ar.pdf.
58. Valsts izglītības satura centrs (b.g.). *Latviešu valoda 1.-9. klasei. Mācību priekšmeta programmas paraugs*. Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/318>
59. Valsts izglītības satura centrs (2019). *Valodu mācību joma. Kompetenču pieeja mācību saturā. Domāt. Darīt. Zināt.*, 3, 16-24. Pieejams: https://docs.wixstatic.com/ugd/3e1e8c_67ca316aa2ef4a1eb9f02d359281fd43.pdf.

60. Welham, H.(2014). *Ten ways to improve student literacy*. Retrieved from:
<https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2014/may/08/ten-ways-improve-student-literacy>

1. PIELIKUMS. Jautājumi skolotāju intervijai

1. Kā vērtējat skolēnu lasītprasmi?
2. Kādas ir biežākās lasīšanas grūtības, ko esat novērojis/novērojusi skolēniem?
3. Kas, Jūsaprāt, traucē lasītprasmes attīstīšanā?
4. Kāda ir Jūsu pozitīvā pieredze lasītprasmes attīstīšanā?
5. Vai Jūs zināt, kas ir VIMALA metodika? Ja jā, kā vērtējat tās efektivitāti skolēnu lasītprasmes sekmēšanā?

2. PIELIKUMS. Skolotāju atbildes uz intervijas jautājumiem

Skolotājs 1

1. Kā vērtējat skolēnu lasītprasmi?

Manuprāt, skolēnu lasītprasme kļūst arvien vājāka. Jūtu, ka skolēniem ir grūti izteikties, trūkst vārdu krājums, ko ietekmē grāmatu nelasīšana.

2. Kādas ir biežākās lasīšanas grūtības, ko esat novērojis/novērojuši skolēniem?

Daļa skolēnu lasa bez izpratnes. Ir skolēni, kuriem 4. klasē ir ļoti lēns lasīšanas temps, turklāt lasa kļūdaini. Tas traucē uztvert informāciju, kas, savukārt, apgrūtina skolēna iesaistīšanos dažādās diskusijās, pārrunās. Bieži vien skolēns uzdevuma nosacījumus nav līdz galam izlasījis vai izlasījis ļoti pavirši, bet jau protestē, ka neko nesaprot.

3. Kas, jūsuprāt, traucē lasītprasmes attīstīšanā?

Uzskatu, ka tehnoloģijas rada lielus draudus lasītprasmes attīstīšanā. Atbalstu tehnoloģiju lietošanu mācību nolūkos ar konkrētu mērķi, taču skolēni tās izmanto pavisam citiem nolūkiem. Skolēni labi pārvalda sociālos tīklus, taču atrast nepieciešamo informāciju internetā neprot. Viedierīces skolēnus aizrauj, tāpēc grāmatu lasīšana lielai daļai kļuvusi nepopulāra. Tas, diemžēl, ietekmē visu mācību procesu, jo lasītprasme jau nenozīmē tikai lasīšanu valodas stundās. Mūsdienās, kad arvien vairāk paveras iespējas iegūt ātri informāciju, lasītprasmei ir liela nozīme.

4. Kāda ir Jūsu pozitīvā pieredze lasītprasmes attīstīšanā?

Mācību stundās lasām dažādu veidu tekstus – gan teksta uzdevumus, gan grafikus, diagrammas, sarakstus, un mācāmiēs iegūt informāciju no tiem, kā arī ierakstīt nepieciešamo informāciju tabulās.

5. Vai Jūs zināt, kas ir VIMALA metodika? Ja jā, kā vērtējat tās efektivitāti skolēnu lasītprasmes sekmēšanā?

Diemžēl, nezinu, bet noprotu, ka tas ir kaut kas saistībā ar lasītprasmi.

Skolotājs 2

1. Kā vērtējat skolēnu lasītprasmi?

Lasītprasmes līmenis skolēniem pasliktinās. Skolēni daudz laika pavada pie viedierīcēm, skatoties dažādus video, spēlējot spēles. Laika grāmatu lasīšanai ārpus skolas atliek pavisam maz vai visbiežāk nemaz. Tas negatīvi ietekmē skolēnu lasītprasmi. Novēroju tendenci, ka skolēni uz jautājumiem atbild īsiem, vienkāršiem teikumiem. Tas saistīts ar trūcīgo vārdu krājumu.

2. Kādas ir biežākās lasīšanas grūtības, ko esat novērojis/novērojusi skolēniem?

Manuprāt, skolēniem arvien lielākas grūtības sagādā koncentrēšanās, bērniem ir grūti noturēt uzmanību, viņi ir izklaidīgi. Tas vērojams visos mācību priekšmetos. Koncentrēšanās trūkums, protams, ietekmē arī lasītprasmi.

3. Kas, jūsuprāt, traucē lasītprasmes attīstīšanā?

Man ir stingra pārlicība, ka liela loma skolēnu lasītprasmes veicināšanā ir ne tikai skolām, bet arī ģimenei. Ja skolēns ģimenē radīs motivāciju lasīt, ja vecāki radīs viņam priekšzīmi, vai vismaz pozitīvi attieksies pret lasīšanu, skolēnam būs lielāka motivācija lasīt. Nepieciešama sadarbība un vienota nostāja skolām un ģimenēm.

4. Kāda ir Jūsu pozitīvā pieredze lasītprasmes attīstīšanā?

Lasot tekstus, meklējam balstvārdus, skaidrojam nezināmo vārdu nozīmes, analizējam dažādas situācijas, vērtējam varoņu rīcību, iejūtamies viņu lomā, rīkojam diskusijas. Skolēniem patīk izspēlēt dažādas situācijas pašiem.

5. Vai Jūs zināt, kas ir VIMALA metodika? Ja jā, kā vērtējat tās efektivitāti skolēnu lasītprasmes sekmēšanā?

Esmu par to nedaudz dzirdējusi. Ja pareizi atceros, tad skolēni darbojas pāros, viens otram lasot, tādejādi uzlabojot lasītprasmi. Sīkāk gan nemācēšu komentēt.

Skolotājs 3

1. Kā vērtējat skolēnu lasītprasmi?

Skolēni vieglāk uztver īsus, vienkāršus tekstus. Grūtības sagādā tādu tekstu uztvere, kurā ir daudz informācijas. Skolēni nelabprāt lasa garus tekstus. Ikdienā novēroju, ka pasliktinās skolēnu prasme lasīt dažādas diagrammas, tabulas, sarakstus.

2. Kādas ir biežākās lasīšanas grūtības, ko esat novērojis/novērojusi skolēniem?

Visizteiktāk izjūtu, ka daļa skolēnu lasa ļoti lēni, pirmo klašu skolēnu līmenī. Protams, šādi skolēni ļoti slikti izprot ko izlasījuši.

3. Kas, jūsuprāt, traucē lasītprasmes attīstīšanā?

Atkal minēšu skolēnu lēno lasīšanas tempu (runāju par skolēniem, kuriem ir grūtības ar lasītprasmi). Lai saprastu, ko lasa, jābūt piemērotam tempam, vārdi jāspēj izlasīt pareizi. Turklāt skolēnam, kurš lasa lēni, trūkst motivācijas to darīt. Bieži skolēni arī neizprot it kā vienkāršu vārdu nozīmes, tāpēc tas ir jāskaidro, lai paplašinātos vārdu krājums.

4. Kāda ir Jūsu pozitīvā pieredze lasītprasmes attīstīšanā?

Vienmēr lasot tekstu, cenšos papildināt skolēnu vārdu krājumu – meklējam neskaidro vārdu nozīmes un iesaistām tos teikumā, lai skolēniem labāk paliek atmiņā. Esmu ievērojusi, ka skolēniem patīk dažādu veidu prognozēšana -reizēm izlasām tikai virsrakstu vai apskatāmies ilustrācijas un cenšamies uzminēt par ko tālāk būs teksts. Reizēm izlasām daļu no fragmenta un prognozējam tālākos notikumus. Skolēniem ir interesanti, kā piepildās viņu prognozes. Bieži lūdzu skolēniem, lai viņi iesaka tēmas par ko vēlētos lasīt.

5. Vai Jūs zināt, kas ir VIMALA metodika? Ja jā, kā vērtējat tās efektivitāti skolēnu lasītprasmes sekmēšanā?

VIMALA metodika ir skolēnu lasīšana pāros dažādās lasīšanas aktivitātēs. Pati šajā metodikā neesmu darbojusies, bet esmu dzirdējusi atsauksmes no kolēģes, kura ar šo metodiku darbojas citā skolā un atzinīgi novērtē skolēnu sasniegumus.

Skolotājs 4

1. Kā vērtējat skolēnu lasītprasmi?

Ir skolēni, kuri tehniski lasa ļoti labi, raiti, taču lasītprasmē jau nav tikai tehniska lasīšana. Būtiski ir saprast to, ko izlasīja. Tieši teksta izpratne skolēniem pasliktinās. Ir arī tādi skolēni, kuru lasīšanas temps ir pārāk lēns, arī šāds skolēns ar grūtībām uztver izlasīto. Arī vārdu krājums kļūst nabadzīgāks, jo tas ir savstarpēji saistīts – grāmatu lasīšana bagātina vārdu krājumu.

2. Kādas ir biežākās lasīšanas grūtības, ko esat novērojis/novērojusi skolēniem?

Skolēnu nabadzīgais vārdu krājums. Ir grūti vadīt pārrunas ar skolēniem, ja atbild īsos, vienkāršos teikumos. Protams, ir arī skolēni, kuriem nav šāda veida problēmas.

3. Kas, jūsuprāt, traucē lasītprasmes attīstīšanā?

Domāju, ka skolēniem nav motivācijas lasīt. Viņi to uzskata par garlaicīgu nodarbi. Medijos bieži izskan viedoklis, ka tehnoloģijām skolēni dod lielāku priekšroku, bet tā patiešām ir. Nelasot lasītprasmi nevar attīstīt.

4. Kāda ir Jūsu pozitīvā pieredze lasītprasmes attīstīšanā?

Manuprāt, ir svarīgi, lai skolēns lasa to, kas ir atbilstošs viņa interesēm, tāpēc rīkoju lasīšanas seminārus, kuros skolēni stāsta par savām izvēlētajām grāmatām un cenšas ieinteresēt arī citus izlasīt šo grāmatu. Tāpat arī kopīgajai klases lasīšanai vienojamies par ko lasīsim.

5. Vai Jūs zināt, kas ir VIMALA metodika? Ja jā, kā vērtējat tās efektivitāti skolēnu lasītprasmes sekmēšanā?

Nē, neesmu par to dzirdējusi.

Skolotājs 5

1. Kā vērtējat skolēnu lasītprasmi?

Ir skolēni, kuru lasītprasmi vērtēju kā ļoti labu, taču ir tādi, kuri lasa slikti un nesaprot izlasīto. Domāju, ka to ļoti ietekmē arī ģimenes attieksme pret lasīšanu. Tajās ģimenēs, kurās veicina lasīšanas interesi, bērnam nav nekādu grūtību, bet vislielākās problēmas ir bērniem, kuru mācīšana atstāta tikai un vienīgi skolu ziņā.

2. Kādas ir biežākās lasīšanas grūtības, ko esat novērojis/novērojusi skolēniem?

Skolēns izlasa uzdevuma nosacījumus, taču nesaprot, kas ir tālāk jā dara, tāpēc minēšu, ka lielas problēmas sagādā neiedziļināšanās tajā, ko lasa. Arī lēnais lasīšanas temps negatīvi ietekmē lasītprasmi.

3. Kas, jūsuprāt, traucē lasītprasmes attīstīšanā?

Ir skolēni, kuri daudz un labprāt lasa, iesaistās dažādās lasīšanas aktivitātēs un konkursos. Šādiem skolēniem nav grūtības lasītprasmes ziņā. Bet tādu kļūst arvien mazāk. Manuprāt, lasīšana nav populāra vienaudžu starpā. Arvien vairāk skolēniem gribas, lai viss notiek ātri, bet ar lasītprasmi tā nav. Ir jāpieliek lielas pūles un regulārs darbs, lai sasniegtu rezultātu.

4. Kāda ir Jūsu pozitīvā pieredze lasītprasmes attīstīšanā?

Ir dažādas spēles, kas veicina lasītprasmi, piemēram, jautājumi un atbildes, mīklas, tekstu mozaīka.

5. Vai Jūs zināt, kas ir VIMALA metodika? Ja jā, kā vērtējat tās efektivitāti skolēnu lasītprasmes sekmēšanā?

Nē, esmu palaidusi to garām.

3. PIELIKUMS. Skolēnu interešu apkopojums

Dažādi dzīvnieki – uzvedība, ko tie ēd, kur dzīvo, ko dzīvnieki domā par saviem saimniekiem
Kosmoss – planētas, zvaigznes
Viedierīces – kā veido videospēles, kā kļūt par labāko video spēļu spēlētāju, kā var izgatavot telefonu un datoru
Spoki
Dažādas profesijas – kā kļūt par kosmonautu, pasaules labāko futbolistu, pilotu
Tehnika – automašīnas, traktori, lidmašīnas
Dažādi piedzīvojumi, joki
Covid- 19 – kā apturēt pandēmiju, kā vīruss radās
Slavenības – dziedātāji, sportisti, aktieri
Mūzika – dažādi instrumenti, kā tos gatavo, kā iemācīties spēlēt

4. PIELIKUMS. Sākotnējā skolēnu lasītprasmes pārbaude

Žaks Frīnss

Skolotājs Jāps cep pankūkas

Vēlu pēcpusdienā skolotājs Jāps vispirms ļauj saviem bērniem palasīt bibliotēkas grāmatas. Arī viņš pats tad lielākoties sēž un lasa, bet nu staigā, kaut ko klasē piekārtodams. Skolotājs mēģina visu darīt klusiņām, taču tas viņam neizdodas. Vispirms ar troksni uz grīdas nogāžas naži, pēc tiem noplakšķ plastmasas šķīvis.

“Ar ko jūs tur nodarbojaties, skolotāj?” Joriss vaicā.

“Es sagatavoju šādas tādas lietas.”

Johans iesurdzas un sauc: “Jā, to mēs dzirdam!”

“Tagad nolieciet savas grāmatas,” saka skolotājs Jāps. “Mēs rēķināsim.”

Uz sava galda klases priekšā viņš novietojis mazu gāzes plītiņu.

Uz tās stāv panna.

“Es jums mācīšu daļskaitļus,” skolotājs Jāps paziņo, “bet pirms tam man jāizcep pankūkas. Tad es jums varēšu parādīt, kas ir *vesels*, *puse* un *ceturtdaļa*.”

Teiss, kurš sēž netālu no galda, jautā: “Vai jūs to mākat?”

“Dabiski,” skolotājs atbild. “Es esmu emancipēts vīrietis”.

“Marcipanēts vīrietis,” Stefija novelk. “Kas tas ir?”

“Emancipēts,” izlabo Teiss. “Tas nozīmē, ka viņš prot arī sieviešu darbus.”

“Tieši tā,” skolotājs sauc un uzmet uz pannas sviesta piku.

Visa klase pieceļas kājās, lai labāk redzētu. Vera, kura sēž pašā priekšā, pannā gandrīz vai iebāzusi degunu. Sviests mazliet pačurkstinās, tad skolotājs ar līganu kustību no bļodas izsmeļ lielu karoti mīklas. Sviestam sprīkstot uz visām pusēm, viņš mīklu ielej pannā.

Skolotājs veikli bīda pannu turpu, šurpu un runā:

“Uzmanību! Tagad es pankūku apsviedīšu otrādi.”

Skolotājs Jāps parauj pannu, un tur nu nāk pankūka. Tā sākumā lido pa gaisu un tad nolaižas Verai uz galvas.

“Āāāāāā,” Vera brēc.

Pārējie bērni skaļi smejas. Mazais Halils ķiķinādams noveļas no sava krēsla, Joriss kliedz: “Tas ir meistardarbs, skolotāj!”

“Skolotājs ir pa īstam marcipanēts,” Stefija auro.

Skolotājs Jāps lielām acīm raugās uz Veras galvu. Pankūka no vienas puses vēl ir jēla. Mīkla pil Verai uz sejas.

“Atvaino,” viņš saka.

Teiss, kurš sēž ar Veru, viņai no galvas uzmanīgi noceļ pankūku.

“Manas drēbes!” Vera spiedz.

Mirjama pieskrien ar mutautiņu rokā un sāk Veru slaucīt. Ak tu žē, skolotājs Jāps nodomā, un tam bija jānotiek tieši ar Veru. Viņas drēbes mūžam ir tik kārtīgas un tīras. Tomēr par laimi arī tagad nav pārāk traki.

“Vai drīkst, es izcepšu?” Suhaila prasa. “Es mājās vienmēr gatavoju ēst saviem brālīšiem un māsiņām.”

Skolotājs Jāps nopūšas. “Jā, izcep gan.”

Bērni ar apbrīnu noraugās uz Suhailu. Viņa izveicīgi sviež pankūkas augšup un apgriezušās manīgi uzķer pannā. Ikreiz par to viņa izpelnās aplausus.

Kad gatavas septiņas pankūkas, skolotājs Jāps tās izdala klasei. Katrai četru skolēnu grupīnai tiek viena pankūka un nazis.

Tad sākas stunda. Viņiem pankūkas jāsagriež uz pusēm un tad četrās daļās. “Tagad katrs apēdiet to *ceturtdaļu*,” skolotājs Jāps saka.

Bērni uzreiz metas ēst, un Joriss sauc: “Cik garšīgi, skolotājs ir marcipanēts!”

Uzdevumi.

1. Kāda ir šī fragmenta pamatdoma? Pamato savu viedokli.

2. Lūdzu, raksturo skolotāju Jāpu. Savu viedokli pamato.

3. Kā Tu vērtē skolotāja Jāpa rīcību? Pamato savas domas.

4. Kā, Tavuprāt, varētu turpināties notikumi? Lūdzu, uzraksti!

5. PIELIKUMS. Skolēnu lasīšanas tempa pārbaude pēc VIMALA 1. aktivitātes

Inese Zandere

Ticis Neticis un pasakas par mūzikas instrumentiem

Reiz kādā pilsētā lielā namā dzīvoja mazs vecītis.

Taču tas nebija nedz parasts nams, nedz parasts vecītis! Patiesībā šis vecītis nemaz nebija redzams. Vismaz neviens pieaudzis cilvēks nekad vēl nebija viņu redzējis...

Toties lielais nams pilsētā bija gan redzams, gan labi sadzirdams. Katrs garāmgājējs pie tā brīdi apstājās un paklausījās, kā caur atvērto logu skan dziedātāju balsis un dažādi mūzikas instrumenti. Dažreiz tie skanēja pa vienam, bet bieži vien – visi kopā spēlēja skaistu mūziku.

Vakaros nama lielās durvis atvērās un saposušies cilvēki pa tām devās iekšā plašās, apgaismotās telpās. Tur bija gan kasiere pie maza lodziņa, gan slaidi biļešu kontrolieri melnos uzvalciņos un smaidīgas vietu ierādītājas, bija pat laipns šveicars, kas pieturēja smagās durvis, lai būtu ērtāk ienākt. Tikai nekādu mazu vecīti gan nekur nemanīja!

Taču, ja namā iegriezās bērni, vecītis tūlīt bija klāt! Vecītis kā vecītis, tikai mazs. Un nez kāpēc ar lielu čemodānu.

Viņš tūlīt ņemās bērnus uzrunāt:

- Vai jūs zināt, kur šodien esat nokļuvuši? Paskatieties apkārt – varbūt kādā fabrikā? Varbūt pilī? Varbūt lielajā veikalā?

Mazākie bērni ieklēta mutes un skatījās visapkārt, bet lielākie, kas daudz ko jau zināja un bija redzējuši, uzreiz drosmīgi atbildēja:

- Nē, Operā!

Tādu atbildi dzirdēdams, vecītis aiz prieka palēcās augstāk par savu lielo čemodānu.

- Ticat vai neticat, bet atbilde ir pareiza! Te notiek izrādes, skan mūzika, dzied solisti un spēlē orķestris, bet skatītāji uzmanīgi klausās un aplaudē!

Taču mazā vecīša sejā pēkšņi iezagās raizes un viņš nopētīja bērnus ar aizdomu pilnu skatienu.

- Vai jūs visi jau mākat labi aplaudēt?[..] Ticat vai neticat, tiem, kas dūšīgi aplaudē, vienmēr ir siltas rociņas un nekad nesāp kakls! Pamēģiniet, kā jums izdodas!

Bērni sāka plaukšķināt. Tiem, kas jau gāja skolā, - ar diezgan lielām plaukstām, citi – mazākām, bet arī paši mazākie centīgi plikšķināja savas rociņas.

Taču vecītim nebija diezgan. Viņš saboza uzacis un vaicāja:

- Bet kā jūs aplaudējat tad, ja jums ļoti patīk?

Bērni nu ņēmās plaukšķināt vēl stiprāk, taču vecītim vēl nebija miera. Viņš pakāpās uz sava čemodāna un sauca:

- Bet ja nu ļoti, ļoti, pavisam ļoti patīk?

Bērni aplaudēja, cik spēka, un sacēlās milzu troksnis! Nu jau itin visiem, arī pašiem mazākajiem plaukstiņas patiešām bija kļuvušas siltas un pavisam sārtas! Mazais vecītis smaidīja platu smaidu un, stāvēdams uz lielā čemodāna, iznesīgi klanījās aplaudētājiem.

- Paldies, paldies, ka jūs man tik sirsnīgi aplaudējāt! Es to patiešām esmu nopelnījis. Es jau sen strādāju operā. Šķiet, jau vairākus simtus gadu. Ticat? Neticat? Vai jūs zināt, kas es esmu?

6. PIELIKUMS. Skolēnu lasīšanas tempa pārbaude pēc VIMALA 2. aktivitātes “Atstāstīšana”

Burtnieku ezera noslēpumi

Viens no interesantākajiem un leģendās visai bieži minētajiem ezeriem atrodas Ziemeļvidzemē. Burtnieku ezera rašanās ir dīvainībām apvīta, arī mūsdienās makšķernieki šad un tad piedzīvo neizskaidrojamus brīnumus, piemēram, uz acumirkli ierauga kājām gaisā apgāzušos horizontu.

Burtnieku ezera apvidus veidojies aptuveni pirms piecpadsmit tūkstošiem gadu, ledājiem atkāpjoties uz ziemeļiem. Attīstoties dzīvnieku un augu valstij, jau pirms septiņiem tūkstošiem gadu ezera krastos parādījās pirmās cilvēku apmetnes. Ir izpētīts, ka liela nozīme šo cilvēku uzturā bijusi zivīm: līdakām, raudām un asariem. Arī mūsdienās Burtnieku ezers var lepoties ar zivju daudzveidību un ir ļoti iecienīts makšķernieku vidū. Tajā mīt aptuveni septiņpadsmit zivju sugu.

Burtnieku ezera maksimālais dziļums ir 4,3 metri. Savulaik ezeram bijušas trīs daļas: Cepurīte, Enksāre un Koksala. Pirmās divas applūdušas, savukārt trešā saaugusi ar krastu un tapusi par pussalu.

Tā kā ezera veidošanās notikusi tik sen, atbildes par tā rašanos tiek meklētas arī teikās un nostāstos, kas bieži līdzinās pasakām. Kādā no tām vēstīts, ka tagadējā Burtnieka vietā savulaik atradusies pilsēta. Pār to reiz laidies melns mākonis, ko iedzīvotāji lūguši burvim aizburt prom, viņš teicis: “Man burt nieks!” un mākonis nokritis zemē. Tā radies ezera nosaukums Burtnieks. Tas nogremdējis pilsētu, un nu krastos atrodami akmeņu krāvumi uzskatāmi par kādreizējās pilsētas drupām. Runā, ka nogrimušajā pilsētā mitinājušies divi briesmīgi vērši, kuru baurošanu varot saklausīt vēl šodien, kad ezers satrakojas. Savukārt citās teikās minēts, ka tagadējā Burtnieka vietā atradusies vien baznīca vai pils, ne vesela pilsēta.

Daudzi makšķernieki un laivotāji, kas pabijuši Burtnieku ezerā agrā rīta stundā, stāsta par piedzīvotām mistiskām situācijām. Lai gan ticamu pierādījumu nevienam aculieciniekam nav, tie gatavi zvērēt par piedzīvoto.

7. PIELIKUMS. Skolēnu lasīšanas tempa pārbaude pēc VIMALA 3. aktivitātes “Rezumēšana”

Vai dzīvniekiem kut?

Tāpat kā cilvēkiem, arī dzīvniekiem ir atsevišķas ķermeņa daļas, kuras ir jutīgākas pret pieskārieniem. Pat haizivīm ir tāda īpaši jutīga vietiņa zem deguna. Tas nozīmē, ka, pieskaroties un kairinot ādu, dzīvnieki reaģēs. Taču vai to var saukt par kutēšanu? Grūti pateikt. Tikpat labi viegli, lēni pieskārieni, kas mazliet kut, kādam dzīvniekam varētu atgādināt rāpojošus kukaiņus.

Daudz mazāk ir to dzīvnieku, kuri uz kutināšanu spēj atbildēt ar smiekliem. Zinātnieki tikai nesen noskaidroja, ka cilvēki nav vienīgie, kuri spēj smieties. Vislabāk šī jautrā nodarbe padodas cilvēka tuvākajiem primātu radniekiem – gorillām, šimpanzēm un orangutaniem. Zināmā mērā tas skaidrojams ar šo dzīvnieku labi attīstītajām spējām komunicēt un socializēties. Arī dzīvnieku starpā smieklis ir veids, kā tie sazinās. Piemēram, pērtiķis, kurš spēlējas ar cilvēku, smeļoties dod signālu: “Gribu turpināt spēlēties un pavadīt laiku ar tevi!” Skaņa, ko pērtiķis izdveš, kad viņus kutina, nedaudz atgādina cilvēka smieklus. Tie savēl seju smaidā, platu muti rādot zobus.

Zinātnieki, kuri pētīja žurkas un tās kutināja, konstatēja, ka arī šie grauzēji reaģē uz pieskārieniem. Taču skaņas, ko grauzēji radīja, stipri atšķiras no cilvēka smiekliem. Tās ir pavisam citas skaņas. Turklāt interesanti, ka žurkām, kuras pētnieki kutināja, tas patika. Viņas “ķiķināja” un sekoja cilvēka rokai, izrādīdamas, ka viņām patīk šādas spēlītes.

Vēl kāds dzīvnieks, kurš rada skaņu, kas atgādina ķiķināšanu, ir hiēnas. Šīs skaņas dēļ tās mēdz saukt par smejošajām hiēnām. Taču šajā skaņā nav nekā smieklīga. Hiēnas to rada situācijās, kad ir stress. Piemēram, sastopoties ar ienaidniekiem – lauvām.

8. PIELIKUMS. Skolēnu lasīšanas tempa pārbaude pēc VIMALA 4. aktivitātes “Prognozēšana”

Agnese Vanaga

“Pagalma enciklopēdija jeb kas tad tas?”

“Ņau! Es esmu britu īsspalvainais kaķis. Man bija laimīga dzīve sešpadsmitā stāva 1622. dzīvoklī. Bet mani saimnieki to sabojāja. Viņi pārcēlās prom no pilsētas dzīvokļa uz māju ar ezeru, dārzu un netālu mežu. Un iedomājies? Viņi paņēma mani līdzī! Es ņaudēju, ka nepārvāksos. Viņi neklausījās. Es biju apņēmies aizmukt prom, cik ātri vien spēšu. Bet galu galā...zini? Te nemaz nav tik slikti.”

Pupuķis

“Ņāu! Mūsu mauriņā papagailis!” Pelēks kaķis lēnām pierausās sēdus un sakārtoja savu īsspalvaino kažoku. Tas gan nebija nekāds parastais pelēkais kaķis. Viņš bija zilganpelēkais britu kaķis ar dzeltenām acīm, mīkstām, smagām ķepām un, jāatzīst, arī lielu vēderu.

“Ha! Papagailis! Up-up-up!” nicīgi atčivināja raibais putns un turpināja ar knābi rušināties zemē.

“Ko tu tur meklē?”

“Ko meklē, ko meklē...” putns attrauca. “Zirnekļus, mitrenes, sliekas, kādu gliemezīti!”

“Tev nav bail, ka tevi apēdīšu?” Kaķis mierīgi sēdēja un vēroja putna rosību.

“Nav. It nemaz. Nav. Up-up! Es neesmu nekāda vistas žeļeja bundžā.”

Čivinātājs pārlēca uz jaunu zemes pleķīti un tikpat rosīgi turpināja meklēt ēdamo.

“Ņjā. Nav pēdējā laikā man konservu ar smuko, balto minceni uz vāka, nav. Jāēd sausā barība. Tāda tikai ežiem der...”

“Up-up! “Putns pacēla galvu, palūkojās pa labi, pa kreisi.

“Ņāu, papagaili. Ko tāds tramīgs? Esi aizmucis no būra?”

“Es nedzīvoju būrī kā tu, up-up! Es esmu putns! Up-up. Pupuķis!” Izvērsis melnbaltos spārnus, putns palidoja gabaliņu tālāk. Kaķis laiski tam sekoja.

“Es arī neesmu nekāds parastais sētas runcis, jup-jup. Es, starp citu, esmu britu īsspalvainais kaķis.” Cēli apmetis loku, kaķis apsēdās un vēroja pupuķa rosīšanos.

“Sliņķis tu esi. Īsspalvainis.”

Izvilcis no zemes kāpuru, pupuķis to notiesāja. Kaķis nopūtās un, nolaižījis ķepu, pieglauda apaļo ausi. “Tas nav slinkums. Tā ir dižciltība.”

Pupuķis uz brīdi sastinga, tad izslēja savu rūsgano galvu un izpleta cekulu – zeltainas, garenas spalvas ar melniem galiem. “Tavi saimnieki brauc. Es laižos prom. Bet zini ko, ezis sūdzas, ka viņam grūti atrast ēdamo. Lūdz, lai pacienāju ar olām no manas ligzdas. Tā ka, ja tu

neēd to kaķu barību...Iedod viņam! Up-up,” pupuķis noteica. Tad noplivināja gaisā raibos kā dambretes laukums spārnus un prom bija.

Kaķis nopūtās un nogūlās zemē tieši saules sasildītajā lauciņā uz dārza celiņa.
“Sapūtīsies vēders tam ezim no kaķu barības. Purkšķinās.”

9. PIELIKUMS. Skolēnu lasītprasmes pārbaude pēc programmas VIMALA izmēģinājumdarbības.

Evija Gulbe “Lilallā un viņas mazie pigoriņi”

Uzdevums pigoriņu armijai

Omīte laistīja puķes. Sevišķi lielas vajadzības to darīt nebija, taču paļauties vienīgi uz labvēlīgiem laikapstākļiem nedrīkstēja. Ne tik svarīgā lietā. Katru gadu Lilallā sacentās ar kaimiņienēm, kurai dārzā aug krāšņākie ziedi, un patniecīgu savītumu Ainas tante un Laimas tante pamanītu acumirkļi. Tad viņas izteiktu nožēlu, ka nabaga puķītēm jāaug tik nepiemērotā vietā, pamācītu, kā būtu pareizi tās jākopj, vai vēl ļaunāk – sacītu, ka omītei vajag atpūsties, un ieteiktu nākamgad puķes nestādīt.

Kad pēdējais piliens no lejkannas bija noplaukšķējis samteņu pudurī, piepeši visu apkārtni satricināja spēcīgs dārdiens.

Lilallā kratīja pirkstu uz debesīm. “Ērms gatavais! Ko rūc, kad vairs nevajag!”

Uz to liels melns mākonis atbildēja ar vēsu lietus pilienu.

Pagalmā izvērās pamatīga jezga. Vistas, cita pār citu klupdamas, nesās uz šķūni, lai patvertos no negaisa. Viņām pa priekšu lieliem soļiem aizlēcēja Īrisa. Krustu šķērsu visi bēga no lietus. Tikmēr omīte steidzās pie bērniem.

“Pigoriņi, ierindā stāties!” Lilallā pavēlēja.

Mazajiem patika dienēt pigoriņu armijā, un viņi bija izmanīgi kareivji. Jau pēc mirkļa taisnām mugurām un augstu saslietiem deguniem māsa un brālis stāvēja ierindā.

“Es, pigoriņu armijas virspavēlniece, sagatavoju jums uzdevumu!” skaļā balsī klāstīja Lilallā.

“Tieši tā!” mazie vienbalsīgi uzsauca.

“Laukā līst” omīte turpināja.

“Tieši tā!” mazie piekrita.

“Lietussargus pastaigā iz-vest!” Lilallā pavēlēja.

“Tieši tā!” bērni bija gatavi rīkoties.

“Šodien, jaunieši, uzdevums ir īpašs. Aizstaigāt līdz puķu dobēm un pasargāt tās no lietus!”

Taču pirms tam brālis gribēja ko noskaidrot: “Ierindniekam pigoriņam ir jautājums.”

“Jautājiet!” Lilallā atļāva.

“Kāpēc virspavēlnieces kundzei vajag tik daudz lietussargu?” viņš interesējās.

“Tie ir bārenīši. Lūk, šo,” Lilallā novicināja sarkano, “kāds bija atstājis autobusu pieturā, bet šis nabadziņš ilgi nīka iepūsts kokā.”

“Viss skaidrs” paziņoja brālis. “Gods kalpot lietussargiem!”

“Un puķītēm!” piebilda māsa, un abi pigoriņu armijas kareivji ar saptiņiem lietussargiem soļoja uz dārzu.

Uzdevumi.

1. Kāda ir fragmenta pamatdoma? Pamato savu viedokli.

2. Lūdzu, raksturo Lilallā. Savu viedokli pamato.

3. Kā Tu vērtē Lilallā rīcību? Pamato savas domas.

4. Kā, Tavuprāt, varētu turpināties notikumi? Lūdzu, uzraksti!

10. PIELIKUMS. Punktu lapa lasīšanas 1. aktivitātei “Lasīšana pār”.

1.lasītājs _____

2.lasītājs _____

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	21	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105`
106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135
136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150
151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165
166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180
181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195
196	197	198	199	200	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210
211	212	213	214	215	216	217	218	219	220	221	222	223	224	225
226	227	228	229	230	231	232	233	234	235	236	237	238	239	240
241	242	243	244	245	246	247	248	249	250	251	252	253	254	255
256	257	258	259	260	261	262	263	264	265	266	267	268	269	270
271	272	273	274	275	276	277	278	279	280	281	282	283	284	285
286	287	288	289	290	291	292	293	294	295	296	297	298	299	300
301	302	303	304	305	306	307	308	309	310	311	312	313	314	315
316	317	318	319	320	321	322	323	324	325	326	327	328	329	330
331	332	333	334	335	336	337	338	339	340	341	342	343	344	345
346	347	348	349	350	351	352	353	354	355	356	357	358	359	360
361	362	363	364	365	366	367	368	369	370	371	372	373	374	375
376	377	378	379	380	381	382	383	384	385	386	387	388	389	390

11. PIELIKUMS. Punktu lapa 2. lasīšanas aktivitātei “Atstāstīšana”.

1.lasītājs _____

2.lasītājs _____

1.nedēļa

1.	1	1	1	1
2.	1	1	1	1
3.	1	1	1	1

Kopā par trīs
nodarbībām

1	1	1	1	
1	1	1	1	
1	1	1	1	

2.nedēļa

1.	1	1	1	1
2.	1	1	1	1
3.	1	1	1	1

1	1	1	1	
1	1	1	1	
1	1	1	1	

3.nedēļa

1.	1	1	1	1
2.	1	1	1	1
3.	1	1	1	1

1	1	1	1	
1	1	1	1	
1	1	1	1	

Kopā par atstāstīšanas aktivitāti:

12. PIELIKUMS. Punktu lapa 3. lasīšanas aktivitātei “Rezumēšana”

1.lasītājs - _____ 2.lasītājs - _____

Balstvārdi (3-4vārdi)		
galvenā doma ne vairāk kā 10 vārdos	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Balstvārdi (3-4vārdi)		
galvenā doma ne vairāk kā 10 vārdos		
Balstvārdi (3-4vārdi)		
galvenā doma ne vairāk kā 10 vārdos	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Balstvārdi (3-4vārdi)		
galvenā doma ne vairāk kā 10 vārdos		
Balstvārdi (3-4vārdi)		
galvenā doma ne vairāk kā 10 vārdos	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

Pāra iegūtie punkti:

1.nedēļa	2.nedēļa	3.nedēļa	kopā

13. PIELIKUMS. Punktu lapa 4. lasīšanas aktivitātei “Prognozēšana”

1.lasītājs _____ 2.lasītājs - _____

	izsaka prognozi		pamato	piepildās
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			
1. lasītājs	-----			
2. lasītājs	-----			

Pāra iegūtie punkti:

1.nedēļa	2.nedēļa	3.nedēļa	kopā

Bakalaura darbs “Pedagoģiskās iespējas 4. klašu skolēnu lasītprasmes sekmēšanai latviešu valodas stundās” izstrādāts Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi un izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti.

Autors: Ilze Ārgale

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai

Darba zinātniskais vadītājs/a: Mg. Paed. Aija Kalve

2021. gada rudens semestris

***ŠIS DARBS PARAKSTĪTS AR DROŠU ELEKTRONISKO PARAKSTU UN
SATUR LAIKA ZĪMOGU.**