

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOLOĢIJAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

Kooperēto mācību izmantošana
7. klases skolēnu
valodas kompetences pilnveidē

DIPLOMDARBS

Autore: **Ilva Baranovska**

Stud. apl. numurs: SkLa 010062

Darba vadītājs:

prof. Dr. habil. philol. **Jānis Valdmanis**

RĪGA 2007

ANOTĀCIJA

Darba nosaukums: Kooperēto mācību izmantošana 7. klases skolēnu valodas kompetences pilnveidē.

Darba autore: Ilva Baranovska

Zinātniskais vadītājs: prof. Dr. habil. philol. Jānis Valdmanis

Darba apjoms: 48 lpp., 1 tabula, 37 literatūras avoti, 12 pielikumi. Diplomdarbs sastāv no ievada, 6 nodaļām, secinājumiem.

Pirmajā nodaļā tiek aplūkota kooperēto mācību vēsturiskā attīstība.

Otrajā nodaļā tiek doti skolēnu valodas kompetences pilnveidei izmantojamo izplatītāko kooperatīvo mācību paņēmieni un jeb struktūru apraksti.

Trešajā nodaļā darba autore izklāsta grupu izveides principus, atspoguļo mācību vides ietekmi uz mācīšanās procesu, kā arī sasniegumu un darba procesa vērtēšanas nozīmi.

Ceturtajā nodaļā tiek atspoguļota skolotājas gatavošanās darbam klasē, t. i., 7. klases pusaudžu psiholoģisko īpatnību izpētes rezultāti.

Piektajā nodaļā darba autore piedāvā kooperēto mācību uzdevumu kopu skolēnu valodas kompetences pilnveidei.

Sestajā nodaļā tiek interpretēti sadarbības rezultāti, izanalizētas kooperēto mācību iespējas un ierobežojumi.

Pēc darba aprobācijas var secināt, ka kooperētās mācības veicina skolēnu izziņas interesi, aktivizē skolēnu motivāciju, pilnveido skolēnu valodas kompetenci un sekmē skolēnu sadarbības pieredzi.

Atslēgas vārdi: KOOPERĒTĀS MĀCĪBAS, PUSAUDŽI, VALODAS KOMPETENCE, GRUPU DARBS, SADARBĪBA, VĒRTĒŠANA,

ANNOTATION

The topic of the research paper is '**The Use of Cooperative Studies in the 7 Forms for Improving Pupils' Language Competence**'.

The author is Ilva Baranovska.

The scientific adviser is prof. Dr. habil. philol. Ianis Valdmanis.

The research paper includes 48 pages, one table, 37 literary sources, 12 appendix. It consists of introduction, six parts, conclusions.

Part 1 presents the historical development of cooperative studies.

Part 2 shows the methods of cooperative studies used in improving pupils' language competence or structural description.

In Part 3 the author of the research paper spreads out the forms of group principles, reflects the influence of studying environment on the process of study, the importance of work process value.

Part 4 reflects teacher's preparation for working in form 7.

Part 5 proposes the tasks of cooperative studies for improving pupils' language competence.

In Part 6 the author's findings are summarized.

After the practical use of research the following conclusions are made: cooperative studies favour pupils' interests, improve pupils' motivation, improve pupils' language competence, succeed the experience of pupils' cooperation.

Key words: COOPERATIVE STUDY, LANGUAGE COMPETENCE, TEENAGERS, GROUP WORK, COOPERATION, EVALUATION.

SATURS

IEVADS	5
1. IESKATS KOOPERĒTO MĀCĪBU RAŠANĀS VĒSTURĒ	8
2. SKOLĒNU VALODAS KOMPETENCES PILNVEIDEI IZMANTOJAMIE KOOPERĒTĀS MĀCĪŠANĀS VEIDI	11
3. GRUPU DARBA PEDAGOĢISKI PSIHOĢOGISKAIS PAMATOJUMS.....	15
3. 1. Grupu izveides principi.....	15
3. 2. Mācību vide.....	18
3. 3. Vērtēšana.....	19
4. SKOLOTĀJAS GATAVOŠANĀS DARBAM KLASĒ	22
7. klases pusaudžu psiholoģisko īpatnību izpēte.....	22
5. KOOPERĒTO MĀCĪBU UZDEVUMU KOPA SKOLĒNU VALODAS KOMPETENCES PILNVEIDEI	26
6. SADARBĪBAS REZULTĀTU INTERPRETĀCIJA.....	31
SECINĀJUMI	36
Izmantotā literatūra	37
Pielikumi	39
1. pielikums. Galdu izvietojums klasē.....	39
2. pielikums. Mans mācīšanās stils	40
3. pielikums. Biedru vērtējums	41
4. pielikums. Mācību motivācija un sekmība	42
5. pielikums. Kopīgās darbības izvērtējums	43
6. pielikums. Kā es piedalos grupas darbā.....	44
7. pielikums. Kā es jutos grupas darbā.....	45
8. pielikums. Krustvārdu mīkla	46
9. pielikums. Sludinājumi.....	47
10. pielikums. Pareizrakstības uzdevumu piemēri.....	48
11. pielikums. Darbības vārds.....	50
12. pielikums. Tekstveide.....	51

IEVADS

Demokrātiskā sabiedrībā cilvēku uzskata par unikālu vērtību, kas dzīvo, mācās vai strādā citu cilvēku vidū. Respektējot cilvēku kā vērtību, šodienas apstākļos Eiropas valstīs sabiedrība izvirza jaunus uzdevumus izglītības attīstībai. Tie ir aktuāli arī Latvijai. Eiropas padomes dokumentā “Baltā grāmata izglītībai un profesionālajai attīstībai: Ceļā uz sabiedrību, kura mācās” izvirzītas galvenās prasības izglītībai 21. gadsimtā:

1. mācīšanās zināt;
2. mācīšanās darīt;
3. mācīšanās sadarboties;
4. mācīšanās būt (personībai).

UNESCO Starptautiskā 21. gadsimta izglītības komisija par galveno izglītības mērķi uzskata attīstīt prasmi sadzīvot, veidot sapratni par apkārtējiem cilvēkiem, viņu vēsturi, tradīcijām un garīgo mantojumu un sekmēt sadarbības, kritiskās domāšanas un konfliktu risināšanas prasmes. (1, 6. lpp.)

Šie uzdevumi nav realizējami bez cilvēku mijiedarbības jeb sadarbības. To cilvēks apgūst un mācās visu mūžu. Savstarpēji saistītiem cilvēkiem ir unikāla, tikai viņiem vien raksturīga pieredze. Viņi viens otram ir gan izziņas avots, gan līdzeklis savas un citu pieredzes, zināšanu, vērtību, interešu, motivācijas bagātināšanā. (3, 22. lpp.)

Mijiedarbības jautājumus dažādos virzienos Latvijā ir pētījušas A. Špona, I. Maslo, A. Svence, S. Lasmane, D. Lieģeniece un nonākušas pie kopēja slēdziena, ka “galvenais jautājums humānistiskās mijiedarbības īstenošanā ir aktīvu mācīšanas un mācīšanās stratēģiju meklējumi, ievērojot audzēkņu psiholoģiskās īpatnības, vajadzības, intereses un kompetences”. (3, 22. lpp.)

Izglītības sistēmas darbiniekiem nevar būt vienaldzīgs ne tikai tas, vai skolās labi māca latviešu valodu, vēsturi un citus priekšmetus, bet arī veids, kā tos māca. Ja apzināmies un pieņemam, ka izglītības misija ir veidot Latvijā demokrātisku un pilsonisku sabiedrību, tad mums jāapzinās arī, ka nākotnes sabiedrība būs šodienas skolas rezultāts un spoguļattēls. Skolai un mācībām tajā jābūt tik demokrātiskām, cik demokrātisku mēs vēlamies redzēt sevi. Tas nenozīmē, ka skolai jābūt pilnīgi brīvprātīgai un skolēniem jādara tas, ko tie vēlas.

Izšķiroša nozīme ir veidam, kā skolotājs vada stundu, veido attiecības ar un starp skolēniem, motivē viņos iniciatīvu un izziņas tieksmi un attīsta sadarbības iemaņas kopēju mērķu sasniegšanai. Sadarbība ar citiem nav tikai labdarības vai labestības forma. Tas ir tiešs un taisns ceļš uz vēlāku sociālo atbildību un pilsonību.

Jāapzinās, ka, gatavojoties pašiem un gatavojot skolēnus dzīvei nākotnes nepārtraukti mainīgajā un daudzveidīgajā pasaulē, kurā mūžizglītība, darba vietu maiņa, nepieciešamība pastāvīgi veidot jaunas darba attiecības un apgūt jaunus darba paņēmienus kļūs par normu un dzīves vajadzību, skolā izkoptās kooperatīvās mācīšanās prasmes būs ne mazāk svarīgas kā lasītprasme vai datora lietošanas iemaņas. (2, 6. lpp.)

Pēdējos desmit gados notiekošās pārmaiņas Latvijas izglītībā radikāli ir skārušas mācību procesa dominanti. Tas nav vairs orientēts ne uz mācību saturu, ne uz rezultātu, ne uz pedagoga darbību vai mācību priekšmetu kā tādu. Procesā centrā ir skolēna personības individualitāte. (4, 10. lpp.)

Skolēna aktīva un radoša darbība veicina individuālo attīstību un izaugsmi. Šī ideja – mācīties darot – rodama amerikāņu pedagoga un psihologa Džona Djūija darbības pedagoģijā. Arī dzimtās valodas skolotājiem radās nepieciešamība meklēt jaunu lingvodidaktisko pieeju, lai tuvinātu mācības dzīvesdarbībai. (4, 11. lpp.)

Līdz šim dzimtās valodas apgūvē noteicošā bija gramatiskā pieeja jeb lingvistiskā pieeja, t.i., gramatikas zināšanu apguve. Taču valodas mācībām nevajadzētu būt izolētām no apkārt esošās kultūras un sociālās vides, no citiem mācību priekšmetiem, no dzīvei nepieciešamajām mācību un informācijas apstrādes prasmēm. (4, 33. lpp.)

Dzimtās valodas mācību rezultāts ir ietverts kompetenču saturā. Pamatizglītības standartā ir teikts, ka “dzimtās valodas apguves procesā galvenā vērība veltāma skolēnu komunikatīvās, valodas un sociokultūras kompetences veidošanai”. (5)

Mācību satura prioritāte ir komunikatīvā kompetence, kas ir spēja ar valodas līdzekļiem īstenot dažādus saziņas uzdevumus, orientēties dažādās saziņas situācijās, veidot un uztvert mutvārdu un rakstveida tekstu, izmantot valodas un runas faktus, lai sasniegtu saziņas mērķi.

Valodas kompetence ir skolēna spēja uztvert valodu kā zīmju sistēmu, izmantot visu valodas līmeņu vienības (fonētikas, leksikas, morfoloģijas u.c.), kas nepieciešamas, lai uztvertu un dažādās saziņas situācijās veidotu literārās valodas normām atbilstošu tekstu. (6, 7. – 8. lpp.)

Komunikatīvā valodas mācību pieeja un lingvistiskā valodas mācību pieeja nav divi nesavienojami pretpoli. Viena pieeja otru papildina, dodot to, ko otra nespēj. Gramatiskā kompetence ir komunikatīvās kompetences obligāta, svarīga daļa. Tāpēc to ir nepieciešams integrēt komunikatīvajā mācīšanās. (7, 58. lpp.)

Arī D. Laiveniece uzskata, ka, izvēloties tikai vienu no pieejām, nav iespējams skolēniem nodrošināt vajadzīgās valodiskās zināšanas, prasmes un iemaņas. Prasmīgi sintezējot komunikatīvo un lingvistisko valodas mācību pieeju, piemērojot mūsdienīgu

priekšmeta mācīšanas metodiku un izraugoties skolēnu attīstības, uztveres un interešu līmenim atbilstīgu mācību vielu, būs iespējams nodrošināt pilnvērtīgu dzimtās valodas mācību kvalitāti ar tālejošu mērķi – iemācīties valodu dzīvei. (8, 68. lpp.)

Pētījuma mērķis:

Izstrādāt uzdevumu kopu skolēnu valodas kompetences pilnveidei, balstoties uz kooperētās mācīšanās metodēm.

Pētījuma objekts:

Dzimtās valodas apguves process pamatskolā.

Pētījuma priekšmets:

Kooperētās mācības kā skolēnu valodas kompetences pilnveides līdzeklis.

Pētījuma hipotēze:

Kooperētās mācības veicina skolēnu izziņas interesi, pilnveido skolēnu valodas kompetenci un sekmē skolēnu sadarbības pieredzi.

Pētījuma metodes:

Pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras izpēte un analīze, pedagoģiskā novērošana, anketēšana, pedagoģiskais eksperiments.

Pētījuma bāze:

Vispārizglītojošās vidusskolas 7. klases 16 skolēni.

Uzdevumi:

1. Izpētīt un izanalizēt pedagoģisko, psiholoģisko un metodisko literatūru par pētāmo objektu.
2. Izpētīt kooperēto mācību metožu izmantošanas iespējas skolēnu valodas kompetences pilnveidē.
3. Veikt skolēnu anketēšanu.
4. Izstrādāt un aprobēt uz kooperēto mācību metodēm balstītu uzdevumu kopu skolēnu valodas kompetences pilnveidei.
5. Veikt iegūto rezultātu kvalitatīvo analīzi.

1. IESKATS KOOPERĒTO MĀCĪBU RAŠANĀS VĒSTURĒ

Ideja – ierosināt skolēnu sadarbību un ieviest kooperatīvo mācīšanos kā mācību organizācijas daļu – ir atrodama daudzās agrīnās pedagoģijas pieejās.

Formas, kā īstenot kooperāciju, bija tikpat atšķirīgas kā pedagoģisko pieeju priekšstati par audzināšanas mērķiem. Tā sakrita vienā atziņā, proti, ka sadarbība uzlabo audzināšanas institūciju darba efektivitāti. Tikai reti tika runāts par sociālo attiecību uzlabošanu starp skolēniem. (9, 305. lpp.)

Mācīšanas un mācīšanās kooperatīvās organizācijas formas parasti izmantoja grūtībās. Tādās situācijās, kad netika nodrošināta pietiekama izglītība, jo trūka skolotāju vai viņi bija slikti izglītoti un apmaksāti, kā arī klasēs, kurās valdīja tikai vingrinājumu atkārtošana ar stingriem kontroles mehānismiem. Jau agrāk tika pārdomāts, kā ārejo, bieži tikai mehānisko skolēnu kooperāciju, kuru izmantoja mācību organizācijas stabilizēšanā, varētu savienot ar kooperācijas iedarbību uz iekšējo izziņas un motivācijas attīstību.

Piemēram, jezuītu skolās tika organizētas desmit dalībnieku grupas. Tā kā dialektikas diskusijas bija gan audzināšanas līdzeklis, gan mērķis, katram skolēnam atrada otru skolēnu, kurš ieņēma viņa personīgā oponenta lomu. Grupu darba organizācija sniedza ļoti lielas iespējas starppersonu kontraversijās un polemiskās diskusijās grupu ietvaros un starp grupām. (9, 306. lpp.)

Pedagoģijas zinātnes pamatlicējs Jans Amoss Komenskis (1592-1670) savā izcilajā darbā “Lielā didaktika” pamato kooperatīvo mācību nepieciešamību, atvasinot mācīšanas un mācīšanās principus no dabas procesiem. Viņš uzskata, ka līdz 1627.-1632. gadam mācībās nav bijis progress, jo, organizējot mācības skolās, lietas, kas sader kopā, tika aplūkotas atsevišķi. (10, 19. lpp.)

“Vispirms, piemēram, pirmklasniekiem mācīja tikai lasīt, rakstīšana sākās dažus mēnešus vēlāk. Latīņu valodas skolā zēniem gadiem ilgi bija jācīnās ar vārdiņiem, nepazīstot lietas, par kurām ir runa... Tāpat viņiem ļāva tikai mācīties, bet nekad neļāva mācīt. Bet tas viss (lasīšana, rakstīšana, vārdiņi un lietas, mācīšanās un mācīšana) taču būtu saderējis kopā...” (10, 19. lpp.)

Dabā Komenskis rod padomu, kā panākt mācīšanas un mācīšanās vienotību. Salīdzinot skolotājus ar sauli, kura no tālienes savus starus raida uz zemi, apgaismojot un sasildot visas būtnes, Komenskis izstrādājis mācīšanas un mācīšanās smalki sistematizētu modeli. (10, 19. lpp.)

“.. tā arī viens skolotājs pietiek vislielākajam skolēnu skaitam, ja viņš, pirmkārt, visus skolēnus sadala grupās, piemēram, pa desmit skolēniem, katrai grupai nosakot vadītāju, pār šo

grupu savukārt citu un tā līdz pat augšai; otrkārt, nekad nemāca vienu pašu skolēnu atsevišķi..” (10, 22. lpp.)

Šīs grupas ir piemērota forma atkārtotai un vingrinājumiem, kas garantē skolas izglītības noturību. Ievērojamais pedagogs uzskata, ka liela patiesība slēpjas teicienā: “Kurš māca citus, mācās pats”, un ne jau tikai atkārtojot nostiprina uzņemtas zināšanas, bet gan tādēļ, ka tādējādi rodas izdevība iedziļināties lietu būtībā”. (10, 44. lpp.)

Vēlāk Komenskis izskaidro, kā grupām jābūt organizētām, lai skolēni varētu viens otru klasē mācīt, un kā var kombinēt uz skolēniem orientētas un uz skolotāju vērstas mācības. Viņa pieeja visvairāk līdzinās Slavina “grupu turnīriem”, bet bez klases sadalījuma sekmju līmeņos. (10, 44. lpp.)

18. gadsimtā Endrjū Bells (*Andrew Bell*) toreiz labi pazīstamo grupu mācību principu izveidoja par sistemātisku audzināšanas plānu, un Jozefs Lankasters (*Joseph Lancaster*) to ļoti veiksmīgi pārveidoja. Lai atrisinātu skolotāju un finanšu trūkuma problēmu, Bells lika vecākajiem un sekmīgākajiem skolēniem mācīt jaunākos un vājākos skolēnus, lai vismaz tādējādi nodrošinātu nabadzīgo bērnu pamatizglītību. Lankastera skolās vienā telpā mācījās 200 līdz 1000 bērnu, katrā rindā desmit skolēnu. Katrai grupai bija viens uzraugs, kuru veicamajiem uzdevumiem sagatavoja pieauguši izglītoti skolotāji. Bez mācību uzrauga skolēni uzņēmās vēl citas funkcijas, daži bija atbildīgi par apmeklējumu, kontroldarbiem, mācību līdzekļiem un citām lietām. Šī sistēma paplašināja masu izglītības un skolotāju izglītības iespējas, tomēr process tika ļoti formalizēts, sniedzot tikai iespēju mācīties zināšanas no galvas un atkārtojot tās nostiprināt. (9, 306. lpp.)

Tēvs Žerārs no Fribūras Šveicē apzinājās “vienaudžu mācību” mehāniskās pieejas izraisītās briesmas un īstenoja pats savas idejas. Viņš kooperatīvo mācīšanos uzskatīja par līdzekli, kā savienot individualizācijas iespējas, kas bija raksturīgas mājskolotāju darbam, ar pretrunīgām idejām un konfrontāciju, kas rodas, kopā mācoties lielam skolēnu skaitam. Viņš nevērtēja sekmes ar atzīmēm, bet ieviesa balvas par labām sekmēm, kuras noteica pēc katra skolēna individuālā progresā. Tādējādi katram skolēnam bija godīga iespēja iegūt balvu, tas nozīmē, nevis būt pirmajam, bet tikt galā ar uzdevumu, ņemot vērā individuālās spējas. Tā kā katrs skolēns var progresēt, skolās rēķinājās ar to, ka neradīsies skaudība vai sāncensības gars. (9, 307. lpp.)

19. gadsimta sākumā, Eiropā attīstoties valstu audzināšanas sistēmām, kooperatīvā mācīšanās zaudēja popularitāti.

Gadsimta beigās atkal sākās diskusija par mehanizēto mācību formu maiņas nepieciešamību. Izplatījās ne tikai ideja par vienaudžu savstarpējā atbalsta grupām, bet arī par

bērnu spontanitāti un aktivitāti, tādējādi veicinot mācību organizāciju kooperatīvās grupās. (9, 307. lpp.)

Vācijā 19. gadsimta beigās Hermans Līcs (*Herrmann Lietz*) nodibināja internāta skolu, kas kļuva par kooperatīvās audzināšanas kustības centru. Bertolds Oto (*Berthold Otto*) sāka valsts skolu reformu ar ideju, ka skolotāji nedominē stundās, bet skolēni aktīvi savstarpēji uzņemas atbildību un veido mazas sadarbības grupas. (9, 308. lpp.)

20. gadsimtā kooperatīvās mācīšanās teorētisko pamatu veido trīs dažādas teorijas. Visietekmīgākā un primārā ir *sociālās mijiedarbības teorija*, kuru attīstīja geštalisti K. Kofka (*Kurt Kofka*) un viņa kolēģis K. Levins (*Kurt Lewin*) jau 20. gadsimta sākumā. Šīs teorijas ietvaros par dinamiskām un vienotām tiek uzskatītas grupas, kurās mainās grupas dalībnieku savstarpējā atkarība. Pamatojoties uz šo teoriju, M. Doics (*Morton Deutsch*) noformulēja sacensības un sadarbības teoriju, kuras izmantošanas iespējas skolās attīstīja viņa students D. Džonsons (*David Johnson*) sadarbībā ar savu brāli R. Džonsonu (*Roger Johnson*). Sešdesmito gadu beigās viņu kopīgais darbs strauji attīstījās, pievēršot īpašu uzmanību trim mācīšanās veidiem — individuālai darbībai, sacensībām un sadarbībai, to savstarpējai atkarībai, atšķirībām un ietekmei uz mācību procesu.

Kognitīvās attīstības principi, kas balstās uz Ž. Piažē (*Jean Piaget*) teorijām, bagātina kooperatīvo mācīšanos ar izziņas procesa izpēti un attīstību sadarbībā. Balstoties uz šīm teorijām, zināšanu pilnveidošanās notiek sociālā vidē un ir atkarīga no sociāliem kontaktiem ar citiem cilvēkiem. Grupas dalībnieki sniedz viens otram informāciju, analizē savas un citu domas, papildina viens otru un saskaņo savas idejas ar apkārtējiem.

Grupu darba iespaidu uz mācību procesu pēta arī *biheivioristiskās teorijas*. Tās uzsver pedagogu darbības un audzēkņu sasniegumu abpusēju ietekmi. Tā, piemēram, R. Slavins (11) apgalvo, ka audzēkņu motivācija, strādājot grupās, palielinās, ja viņu kopīgie sasniegumi ir atzīti un audzēkņi ir par to apbalvoti.

Pētījumi par grupu vai kooperatīvu darbu turpinājās 1970. gados, 1980. gados izveidojās pētnieku un pasniedzēju grupa, kas attīstīja kooperatīvās mācīšanās paņēmienus, pamatojoties uz daudzu pētījumu rezultātiem. Šo pasniedzēju vidū ir D. un R. Džonsoni, R. Slavins, S. Kagans, E. Koena, S. un I. Sarani.

Noslēgumā var teikt, ka Eiropā paralēli pastāv dažādas kooperatīvās mācīšanās pakāpes. Vācijas piemērs parāda, cik liela inerce ir tradicionālām sistēmām, Anglijā savukārt vērojama atpakaļgaita, bet Francijā cenšas virzīties uz attīstību. Kā uzskata raksta autors Ginters L. Hubers (*Gunter L. Huber*), šī attīstība Eiropā nākamajos gados turpināsies.

2. SKOLĒNU VALODAS KOMPETENCES PILNVEIDEI IZMANTOJAMIE KOOPERĒTĀS MĀCĪŠANĀS VEIDI

Viena no nozīmīgākajām interaktīvajām mācīšanās stratēģijām ir kooperētā mācīšanās jeb mācīšanās sadarbojoties. Kooperatīvajā mācīšanās procesā audzēkņi izmanto savu pieredzi, savus intelektuālos un emocionālos resursus, viens otru bagātina, māca un mācās. Kooperatīvā mācīšanās ietver divus mērķus — akadēmisko un sociālo. Tā palīdz attīstīt vispusīgu audzēkņa personību — bagātina kognitīvo, emocionālo un gribas sfēru; attīstīt "Es" koncepciju, vajadzības, motīvus, intereses; sagatavoties dzīvei demokrātiskā sabiedrībā — saglabāt autonomiju, uzņemties atbildību, sadarboties un pašaktualizēties. (12, 11. lpp.)

Var teikt, ka kooperatīvā mācīšanās ir process, kura laikā notiek katra grupas dalībnieka un visas grupas orientācija uz sasniegumiem. Grupas dalībnieki mācās paši un palīdz mācīties viens otram, tādējādi sekmējot katra indivīda kompetences attīstību.

Kooperatīvās mācīšanās struktūras var izmantot kā elementus dažādās stundas daļās. Laika gaitā audzēkņi, no pieredzes iepazīnuši, kādam nolūkam veiksmīgi izmantojama tā vai cita struktūra, arī paši izvēlas atbilstošu struktūru savam darbam. Tātad kooperatīvo struktūru apguve attīsta arī metakognitīvās prasmes, tas ir, prasmi noteikt veidu, kā mācīties.

Turpinājumā tiek doti izplatītāko kooperatīvo mācību paņēmieni jeb struktūru apraksti.

S. Kagana (13) izstrādātā kooperatīvās mācīšanās struktūra **Liksim prātus kopā** (*Numbered Heads Together*). Šai struktūrai ir četri darba posmi:

- 1) katrs audzēkņis grupā iegūst numuru;
- 2) pedagogs uzdod jautājumu, uz kuru iespējama viena pareiza atbilde;
- 3) audzēkņi apspriežas — liek prātus kopā — un pārliecinās, ka grupā visi zina atbildi;
- 4) pedagogs nosauc kādu no numuriem, piemēram 2. Katrā grupā 2. numuri paceļ roku, ja zina atbildi.

Šī struktūra labi noder stundās, kad jautājumam ir viena pareiza atbilde. Tā ir kooperatīva struktūra, jo audzēkņiem nepieciešams pārliecināties, ka grupā visi zina atbildi. Sekmīgākie audzēkņi dalās savās zināšanās, jo zina, ka varbūt paši netiks izsaukti, vājākie audzēkņi uzmanīgi klausās, jo zina, ka varbūt tiks izsaukti. Tā tiek veidota pozitīva savstarpēja atkarība un individuālā un grupas atbildība. (12, 51. – 52. lpp.)

Domā pats — diskutē pārī! Think-Pair-Share

Šī ir vienkārša kooperatīvā struktūra, kuru iespējams izmantot jebkurā stundas daļā, arī, piemēram, lekcijas laikā, kad klausītājiem zūd uzmanība:

- 1) audzēkņis individuāli domā par jautājumu (tematu, situāciju, ideju);

2) audzēkņi apspriež savas atbildes pa pāriem. (12, 52. lpp.)

Zigzags jeb TEGA (Teksts-Eksperti-Grupa-Apguve) *Jigsaw*

Šī ir viena no biežāk izmantojamajām kooperatīvajām struktūrām. To 1978. gadā ieviesa E. Aronsons un viņa kolēģi. "Zigzaga" mērķis ir dot iespēju visiem grupas biedriem īsā laikā apgūt dažādus vienas tēmas aspektus. Tiek veicināta individuāla atbildība un pozitīva savstarpējā atkarība:

- 1) mācību materiāls, kuru grupa apgūst/pēta, tiek sadalīts apakštematos. Katrs no grupas biedriem kļūst par speciālistu, kurš ir atbildīgs par viena temata apguvi/izpēti un iemācīšanu citiem grupas biedriem;
- 2) speciālisti no katras grupas strādā kopā, lai izprastu informāciju un izdomātu veidus, kā svarīgāko efektīvi iemācīt citiem (veido domu kartes, shēmas, kontroljautājumus);
- 3) speciālisti grupās pēc kārtas māca un pārbauda viens otru;
- 4) tiek vērtēts, kā katrs individuāli apguvis visu materiālu.

Otrs **Zigzaga** variants:

- 1) audzēkņi grupās visi lasa vienu materiālu;
- 2) katrs audzēknis saņem individuālu uzdevumu, kas ir saistīts ar iepriekš lasīto.

Audzēkņi, kuriem ir vienādi uzdevumi, strādā ekspertu grupā, tad atgriežas sākotnējās grupās un māca saviem grupas biedriem ekspertu grupā apgūto. Audzēkņi tiek vērtēti individuāli, un viņu vērtējums tiek summēts grupas kopvērtējumā. (12, 52. – 53. lpp.)

Trīs pakāpienu intervija

Trīs pakāpienu intervija labi noder, lai sekmētu aktīvu klausīšanos, prasmi atstāstīt un atspoguļot cita uzskatus. Norise:

- 1) grupas biedri intervē cits citu par noteiktu jautājumu;
- 2) skolēns A intervē skolēnu B, vienlaicīgi skolēns C intervē D, tad mainās lomām;
- 3) četru cilvēku grupā katrs pēc kārtas dalās domās, ko uzzinājis ar intervijas palīdzību.

(12, 86. lpp.)

Apalais galds *Roundtable*

Katrai grupai ir viena papīra lapa un zīmulis. Pirmais dalībnieks uzraksta savu priekšlikumu un padod lapu pa kreisi nākamajam. Ja vēlams redzēt katra audzēkņa individuālo ieguldījumu darbā, var izmantot dažādu krāsu zīmuļus. Šo paņēmieni var izmantot, arī veicot uzdevumu mutiski. (12, 53. lpp.)

Grupu rallijs

Šajā metodē skolēni ar atšķirīgu sekmju līmeni un iepriekšējām zināšanām strādā kopā mazās grupās. Šī metode piemērota galvenokārt prasmju treniņam. Pēc ievada jaunajā mācību vielā skolēni sasēžas mazās grupās, lai kooperatīvi vingrinātos tradicionālo mācību laikā apgūto zināšanu nostiprināšanā. Mazajās grupās skolēniem pašiem jāatrisina materiālā iekļautie uzdevumi un jāpalīdz arī citiem grupas dalībniekiem nonākt pie risinājuma. Katra grupa saņem tikai divus darba un atbilžu lapu eksemplārus, lai patiešām būtu nepieciešams sadarboties.

Vispirms katram skolēnam pie uzdevuma jāstrādā vienatnē un jāsalīdzina atbilde ar citiem. Ja kāds uzdevumu nevar izpildīt, pārējie grupas dalībnieki ir atbildīgi par skaidrojumu un padomu sniegšanu. Skolēniem jāiemācās, ka grupa savus uzdevumus veikusi tikai tad, ja visi dalībnieki sapratuši uzdevuma risinājumu. Tādēļ skolēni jāuzaicina savstarpēji izskaidrot atbildi vai meklēt skaidrojumus, nevis tikai apmainīties ar atbildēm. (9, 16. – 17. lpp.)

Stūri Corners

Izmantojot šo struktūru, audzēkņiem ir iespēja izvēlēties un iedziļināties kāda temata vienā aspektā. Nepieciešams uz lielām lapām saredzami uzrakstīt iespējamās apakštematus un izvietot šīs lapas telpas stūros. Pēc pedagoga jautājuma audzēknis izvēlas vienu konkrētu problēmas aspektu un dodas uz atbilstošo stūri telpā. Audzēkņi, kuri satikušies šajā stūrī, kopīgi apspriež savu izvēli, izvirza argumentus vai papildu jautājumus klasei, sagatavojas turpmākajai diskusijai vai pārbaudes darbam. (12, 53. – 54. lpp.)

Grafiti

Tā ir kooperatīva struktūra, kas veicina jaunu ideju rašanos grupās. Katra grupa saņem lielu papīra loksni un dažādu krāsu flomāsterus (katrs grupas dalībnieks strādā ar noteiktu krāsu — tā darba beigās iespējams izvērtēt katra padarīto).

Katrai grupai tiek dots savs temats, jautājums, problēma, apgalvojums, piemēram, "Ūdens cilvēka dzīvē". Īsā laika sprīdī katra grupa veido savus grafitus (vārdus, frāzes, zīmējumus, shēmas) par doto tematu. Pēc norunātā laika darbs tiek pārtraukts, un lapa tiek padota uz priekšu nākamajai grupai. Tas tiek atkārtots tikmēr, kamēr katra grupa saņem atpakaļ sākotnējo lapu. Tad grupa iepazīstas ar klāt nākušajiem grafitiem, apspriež tos, ja iespējams, sargrupē, izdara secinājumus un veido temata apkopojumu, ko var prezentēt visai klasei. Ja klase ir liela, to var sadalīt divās daļās un veikt aprakstīto rotāciju par tiem pašiem tematiem vienlaicīgi.

Šo struktūru iespējams variēt. Piemēram, pēc 1. posma, kad katra grupa ir izveidojusi savus grafitus, 2. posma audzēkņi staigā pa klasi, iepazīstas ar citām grafitu lapām un pievieno tām savus komentārus. Tikai tad, kad noteiktais laiks pagājis un audzēkņi

papildinājuši visas citas lapas, viņi atgriežas pie savām lapām un veido prezentāciju. (12, 54. lpp.)

Runā pie mikroфона! *Say and Switch*

Dalībnieki pēc kārtas noteiktu laiku izsakās par kādu jautājumu vai tematu. Pēc tam kad ir uzdots jautājums vai pateikts temats, pirmais dalībnieks sāk runāt, otrs uzmanīgi klausās. Pēc signāla (runāšanai atvēlētais laiks var būt noteikts, piemēram, 3 minūtes vai arī neierobežots) dalībnieki mainās lomām. Tam, kurš klausījies, jāprot turpināt pirmā runātāja domu un papildināt to ar savām idejām. Diskusijas laikā runātāji mainās vairākkārt. Šī struktūra izmantojama, lai pārbaudītu apgūtā materiāla izpratni, sekmētu aktīvu klausīšanos un piedalīšanos. Lai lomu maiņa būtu uzskatāma, runātājam var būt rokā simbolisks mikrofonis, kuru viņš pēc signāla nodod partnerim. (12, 55. lpp.)

Spogulis *Match Mine*

Audzēkņi strādā pāros. Katram ir vienādi attēlu vai figūru komplekti. Starp audzēkņiem ir novietota kāda barjera (grāmata, soma). Viens audzēknis izvieto attēlus vai figūras noteiktā kārtībā. Otra audzēkņa uzdevums ir pēc apraksta, neredzot izvietot savu komplektu tādā pat kārtībā. Iespējami dažādi varianti: pirmajam audzēknim iespējami labi jāapraksta izvietojums, otrajam tikai jāklausās; otrajam jāuzdod jautājumi, uz kuriem pirmajam jāatbild u.c. (12, 55. lpp.)

Kooperatīvā krustvārdu mīkla

Četru audzēkņu grupa tiek sadalīta divos pāros. Viens pāris saņem krustvārdu mīklu, kurā ir ierakstītas atbildes vertikāli, otrs — mīklu ar atbildēm horizontāli. Vispirms pāri pārskata vārdus un pārliecinās, ka saprot to nozīmes, tad pēc kārtas, cenšoties pēc iespējas precīzi aprakstīt jēdzienu (konkrēto vārdu nosaukt nedrīkst), palīdz cits citam atminēt pilnībā visu krustvārdu mīklu.

Līdzīgi iespējams pārveidot tradicionālo diktātu, kuru parasti pedagogs, stāvot klases priekšā, diktē visai klasei. Pārveidojot to par kooperatīvu pāru vai grupu darbu, kurā audzēkņi pēc kārtas diktē visu tekstu vai trūkstošos vārdus viens otram, mazinās stress, audzēkņi koncentrējas darbam un aktīvi klausās, ir savstarpēji atkarīgi, pieaug katra individuālā atbildība.

Speciāli strukturēti uzdevumi, kuros katram dalībniekam ir daļa informācijas, bet uzdevumu iespējams paveikt tikai, apkopojot informāciju, ir veiksmīgs kooperatīvā mācību darba paņēmiens, jo dod iespēju tieši reaģēt, sekmē savstarpēju pozitīvu atkarību, individuālu atbildību, aktīvu klausīšanos. (12, 56. – 57. lpp.)

3. GRUPU DARBA PEDAGOĢISKI PSIHOLOĢISKAIS PAMATOJUMS

3. 1. Grupū izveides principi

Psiholoģiskajā literatūrā var lasīt, ka iekļaušanās grupā ļauj cilvēkam realizēt tās individuālās vajadzības, kuras viņš var apmierināt, tikai darbojoties kopā ar citiem. (14, 60. lpp.)

Pusaudžu sociālās attīstības būtiska iezīme ir uzturēšanās pašā izvēlētajā grupā, kas parasti ir vienaudžu grupa, jo:

1. tās iemāca saskarsmi ar apkārtējiem;
2. palīdz pusaudžim meklēt savu identitāti, konkretizēt intereses;
3. dod zināmu autonomiju, iespēju izvairīties no vecāku kontroles;
4. dod emocionālu atbalstu;
5. ir pamatbāze tuvākas draudzības izveidei. (14, 66. lpp.)

Kooperatīvā mācīšanās sekmīgi tiek īstenota, ja

1. mācīšanās vide paredz grupas dalībnieku tiešu saskarsmi (face-to-face in teraction);
2. ir pieejami nepieciešamie materiāli, un tos var brīvi izvēlēties;
3. grupas lielums ir 2-6 cilvēki;
4. grupas sastāvs pārsvarā ir neviendabīgs (heterogēns);
5. grupas strādā kopā stundu, pāris stundas, visu semestri vai visu gadu. (12, 19. lpp.)

Pieņemot organizatoriskus lēmumus pirms kooperatīvās stundas sākuma, pedagogam ir svarīgi noteikt grupas lielumu, tās sadales veidu, audzēkņu lomas, kā arī padomāt par telpas iekārtošanu un materiālu sagatavošanu.

Grupās lieluma noteikšana. Grupās lielums ir atkarīgs no uzdevuma sarežģītības un audzēkņu sadarbības pieredzes. Sarežģītāka uzdevuma izpildei piemērotāka lielāka grupa – 5 vai 6 cilvēki. I.M.Rubana pieļauj iespēju, ka lielākā grupa varētu būt pat 7+2 skolēni. (1, 68. lpp.). Jo vairāk cilvēku ir grupā, jo darbam vajadzīgs ilgāks laiks, lielāka audzēkņu pieredze, plašāka darba vieta un lielāka nepieciešamība pēc lomu sadales. Vairumā gadījumu, it īpaši kooperatīvās mācīšanās sākumposmā, metodiķi (Rubana I.M., Grigule L., Silova I.) iesaka veidot grupas ar 3-5 audzēkņiem.

Grupās veidošana. Atkarībā no uzdevuma veida un audzēkņu pieredzes, audzēkņus var sadalīt brīvprātīgās, "netīšās" vai "tīšās" grupās.

Brīvprātīgās grupas ir tās, kurās audzēkņi apvienojas paši, izvēloties draugus darba izpildei. Tas motivē audzēkņus darbam draudzīgā grupā. Šīm grupām ir arī savi trūkumi — draugi bieži novirzās no uzdevuma veikšanas, un sociāli izolētie indivīdi var palikt ārpus

grupām. Jau esošās sociālās lomas bieži darbojas arī izveidotās grupas ietvaros, piemēram, līderis vienmēr būs līderis. (12, 29. lpp.)

Netīšās grupās audzēkņi tiek sadalīti pēc nejaušības principa. Šis dalījums ir ieteicams, ja

- 1) pedagogs vēl labi nepazīst savus audzēkņus, viņu zināšanas, spējas un sociālo statusu klasē;
- 2) audzēkņi nepazīst viens otru — mācību gada sākumā;
- 3) nepieciešams ekonomēt laiku.

Netīšās grupās skolēnus var sadalīt pa solu rindām, pēc matu vai acu krāsas, pēc burtu skaita vārdā, pēc dzimšanas mēnešiem, pēc gadalaikiem, kad ir dzimšanas diena, pēc pogu skaita apģērbā, izvelkot sagrieztas kartītes (puzles), sameklējot sinonīmus kādam vārdam, izveidojot teikumu no dotiem vārdiem u.c.

Tišo jeb plānoto grupu izveidošanai parasti nepieciešams rūpīgs plānošanas darbs. Pedagogam ir jāpazīst audzēkņi, viņu zināšanas, spējas un sociālais stāvoklis klasē. Atkarībā no uzdevuma un situācijas pedagogs var veidot viendabīgas (visi "gudrīši", visi praktiķi, visas meitenes) un nevienmērīgas grupas (ar dažādiem zināšanu līmeņiem, viens aktīvist, viens grūti iekustināmais, viens lēnais, viens nepakļāvīgais). "Tīšās" un, īpaši, nevienmērīgās grupās nepieciešama lomu sadale, jo, šādi veidojot grupas, pedagogs ne tikai nodrošina efektīvu darbu, bet arī attīsta un pilnveido audzēkņu sadarbības prasmes, uzticot veikt lomas, ko audzēkņi paši parasti neizvēlas, piemēram, aktīvistam uzticot novērotāja lomu. (12, 31. lpp.)

I. Freidenfelds norāda, ka heterogēno grupu darbam ir "ēnas puses", jo

- 1) šai grupā var izveidoties "priekšnieku" un "padoto" attiecības neatkarīgi no tā, kas ir grupas oficiālais vadītājs, jo vieni tajā pārsvarā māca, citi – mācās;
- 2) šādu grupu darba produktivitāte ir lielā mērā atkarīga no tā, kādas pedagoģiskās spējas ir tiem grupas dalībniekiem, kuru psihiskā attīstība ir relatīvi augstāka. Ne vienmēr skolēniem ar lielākām reālajām mācību iespējām ir arī pietiekama veiksmē citu mācīšanās. Ja tās trūkst, tad zūd viens no heterogēno grupu izveidošanas pamatiem. (15, 138. lpp.)

Lomas grupā. Klasē izšķir akadēmiskās lomas, sociālās lomas un praktiskās lomas (*skat. 3.1. tabulu*). Akadēmiskās lomas parasti tiek piešķirtas un vislabāk padodas audzēkņiem, kas labi mācās; sociālās lomas — sabiedriski aktīviem, populāriem cilvēkiem; praktiskās lomas — jaunpienācējiem, kas nav vēl sevi parādījuši, un tiem, kam sliktāk padodas mācības.

3.1. tabula

Lomas grupā

AKADĒMISKĀS LOMAS	SOCIĀLĀS LOMAS	PRAKTISKĀS LOMAS
Secinātājs Informācijas apkopotājs Analizētājs Rezumētājs Skaidrotājs Papildinātājs Precizētājs Recenzents	Novērotājs Uzmundrinātājs Aktīvists Iedrošinātājs "Zibensnovēdējs" Koordinators Harmonizētājs Atbalstītājs	Jautātājs Informētājs Sekretārs Materiālu izdalītājs Laikzinis Kārtībnieks Griezējs Līmētājs Locītājs

(12, 31. lpp.)

Sadalot lomas klasē, jāraugās, lai katram audzēknim būtu iespēja iejusties visās lomās neatkarīgi no viņa zināšanām, spējām un sociālā statusa klasē. Vienas grupas ietvaros lomām nevajadzētu atkārtoties. Lomas palīdz veikt darbu efektīvāk. Skolotājam ir laiks darba vērošanai un analīzei.

3. 2. Mācību vide

Elisters Smits (*Smith Alistair*) atzīmē, ka mācīšanos veicina gan skolotāja izvēlētās audzēkņu vajadzībām atbilstošās metodes un stratēģijas, gan radītā mācīšanās vide, kas praktiski palīdz sasniegt stundas mērķus.

Kas attiecas uz audzēkņiem, skolotāja klātbūtne nav galvenais. Audzēkņu mācīšanās notiek visu laiku, kad viņi atrodas skolā, tāpēc būtiska ir vide. Pēc viņa domām “labākais klases iekārtojums ir tāds, kurā var veikt daudzveidīgas darbības. Audzēkņiem vajadzētu dot iespēju pēc iespējas brīvi kustēties starp grupām, un klasē vajadzētu būt vietai gan darbam lielās grupās, gan kinestētiskām nodarbēm. Telpai vajadzētu būt labi pārskatāmāi gan skolotājam, gan audzēkņiem”. (16, 68. lpp.)

Dz. Albrehtas darbā “Didaktika” teikts, ka viens no kooperatīvās mācīšanās pamatprincipiem ir tieša saskarsme, kad grupas dalībnieki atrodas tik tuvu, ka var redzēt, dzirdēt un sarunāties viens ar otru. (17, 107. lpp.)

Arī L. Grigules un I. Silovas sakārtotajā grāmatā tiek atzīmēts, ka kooperatīvās mācīšanās grupu darba specifika paredz iekārtot telpu, kurā netraucēti varētu darboties vairākas grupas, nodrošinot tiešo saskarsmi (face-to-face interaction). Katrai grupai ir jābūt savai darba vietai — pietiekoši lielai, lai audzēkņi varētu darboties netraucēti, un pietiekoši mazai, lai viņi nevarētu izvairīties viens no otra. Vajadzības gadījumā darbu ieteicams organizēt vairākās telpās. Darba telpas iekārtojums paredz brīvu, netraucētu pārvietošanos (lai netiek grūstīti krēsli, lai nav jātraucē citas grupas, lai būtu brīva pieeja materiāliem un pedagogam). (12, 32. lpp.)

Nepārdomāts telpas iekārtojums var ne tikai traucēt labi iecerētu nodarbību, bet var pat to pilnīgi izjaukt. 1. pielikumā parādīti iespējamie telpas iekārtojuma varianti:

U veids – soli izvietoti U burta veidā ar atvērto galu klases priekšā pret skolotāju. Skolotājs var kontrolēt situāciju, mainīt darbu pāros ar demonstrēšanu.

Diskusiju klubs – soli brīvi izvietoti telpā pa diviem, trijiem kopā tā, lai grupā varētu izvietoties 4 – 7 skolēni. Skolotājs var neuzkrītoši sniegt konsultācijas. (1, 55. lpp.)

Sēdvietu izkārtojums klasē tiek izvēlēts atkarībā no iecerētā uzdevuma, no klases lieluma, no grupu lieluma.

3. 3. Vērtēšana

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā norādīts, ka vērtēšana izglītības sistēmā – procedūra, kurā nosaka skolēna zināšanu, prasmju un iemaņu atbilstību izglītības programmā noteiktajam mācību satura apguves līmenim, t.i., atbilstību standarta prasībām izglītībā. (18, 187. lpp.)

Vispusīga zināšanu apguve nav iedomājama bez sistemātiskas zināšanu kontroles un vērtēšanas. Zināšanu vērtēšanai jābūt motivētai un produktīvai. Pedagoģam tā dod iespēju uzzināt, kā veicas viņam pašam un viņa izglītojamiem. Tā ir informācija par padarītā darba veikumu.

Viens no kooperatīvās mācīšanās pamatprincipiem ir vērtēšana, kad grupas dalībnieki vērtē sadarbībā gūtos sasniegumus un grupas darba procesu. (17, 107. lpp.)

Kooperatīvās mācīšanās īpatnība ir tā, ka tās mērķi ir ne vien akadēmiski, bet arī sociāli. Tāpēc arī vērtējot vienlīdz jāuzsver gan mācību procesa, gan sasniegumu akadēmiskais un sociālais aspekts.

Pedagoģijā izšķir divus vērtēšanas veidus: **novērtēšanu** un **izvērtēšanu**. **Novērtēšana** ir vērtēšana ar atzīmi; **izvērtēšana** ir vārdiska, aprakstoša vērtēšana. Novērtēšana ar atzīmi ir sasniegtā rezultāta konstatācija. Vārdiska vērtējuma mērķis vairāk ir uzlabot, korigēt, sekmēt turpmāko mācību procesu. Bieži vien atzīme audzēkņiem liekas netaisnīga, jo viņi nezina vai neizprot vērtēšanas kritērijus, tāpēc arī novērtējumu ieteicams papildināt ar izvērtējumu. Daudzreiz audzēkņiem vārdisks izvērtējums ir svarīgāks par novērtējumu (atzīmi).

Aprakstošais vērtējums vairāk veicina audzēkņa pašvērtējumu, bet tas, savukārt, motivē tālāku pilnveidošanos. Tāpēc kooperatīvā mācību darbā ir ieteicams krāt novērojumus, pēc tam, pamatojoties uz tiem, lūgt audzēkņus izdarīt savus secinājumus. (12, 35. – 37. lpp.)

ASV pedagoģijas zinātnieki S.S.Ellis (*Ellis*) un S.F.Walens (*Whalen*) neiesaka sociālās prasmes novērtēt ar atzīmi, jo audzēkņi drīz vien atklāj, ka viņiem patīk lietot sociālās prasmes — izteikt komplimentus, ja arī viņi tos saņem; klausīties, ja viņi zina, ka arī viņus uzklausīs; iedrošināt citus, ja grupas biedri arī viņus iedrošina; viņi pat labprāt atsakās no negatīvas uzvedības, ja zina, ka grupa ir droša un draudzīga vieta, kur nav jābaidās no apvainojumiem. Tāpēc drīzāk ir pieļaujams sociālo prasmju vērtējumu iekļaut akadēmisko sasniegumu novērtējumā. (19, 59. lpp.)

N.L. Geidžs (*Gage*) un D.C. Berliners (*Berliner*) skaidro, ka vērtējums ir apbalvojums par visas grupas veikto. Lai to nopelnītu, skolēniem ar augstām spējām un skolēniem ar zemām spējām ir jādarbības kopīgi. Viņi norāda, ka patiesa sadarbība ir vienīgais ceļš, kā saņemt apbalvojumu. Neveiksmes tiek pārdzīvotas vieglāk un tiek saglabāta pašvērtības

apziņa, bet skolēni ar zemām spējām var justies kā daļa no veiksmīgās grupas, un tas veido viņu vērtības apziņu. (20, 326. lpp.)

Lai vispusīgi un objektīvi novērtētu katra skolēna izglītības veikumu, svarīgs ne tikai apgūto zināšanu apjoms, bet arī iegūtās iemaņas un prasmes, skolēna attieksme, katra skolēna individuālā attīstības dinamika.

Nosacīti visu skolēnu veikto darbu var sadalīt trīs daļās: darba process, rezultāts un rezultāta prezentācija.

Vispirms skolotājam jāvēro un jāvērtē sadarbība grupā: kā tiek apspriests uzdevums, kā sadalīti darbi grupas ietvaros, kurš ir grupas līderis un kā veidojas viņa sadarbība ar pārējiem grupas dalībniekiem, kāds ir lēmumu pieņemšanas mehānisms. (21, 101. lpp.)

Izmantojot kooperatīvās mācīšanās metodes, īpaša uzmanība jāpievērš skolēnu pašvērtēšanas iemaņu attīstīšanai.

Pašvērtējums ir cilvēka paša spriedums par savām īpašībām, darbību un vērtību kopumā konkrētā kontekstā. Skolēns detalizēti vērtē savu mācību darbību, iegūst atzinumus par sava darba vērtību, nosaka sasniegto un tālākās perspektīvas. E. Smits (*Smith*) ir pārliecināts, ka audzēkņi ar pozitīvu pašvērtējumu mazāk šaubās par sevi un nav tik negatīvi noskaņoti. Viņi ir labāk pasargāti no stresa. (16, 25. lpp.)

Skolēniem jāiemācās savienot pašvērtējumu ar cita vērtējumu vai pat aizstāt cita vērtējumu ar pašvērtējumu. Pašvērtēšana sekmē viņu patstāvību un atbildību. Pašvērtējums ir cieši saistīts ar mācību darbu un sociālo uzvedību. Ja skolēns mācās apzināti, mainās viņa uzvedība un attieksme, paaugstinās mācību motivācija. (22, 28. lpp.)

K. Mārtinsone atzīmē, ka tieši pozitīvs pašvērtējums ir pamats cilvēka iekšējai brīvībai, to var pielīdzināt pozitīvai sevis pieņemšanai. Pašvērtējums nosaka cilvēka uzvedību, palīdz apzināties savu vietu dzīvē, pareizi izvēlēties profesiju, tas ietekmē saskarsmi ar cilvēkiem. (23)

R. Hahele uzskata, ka pašvērtējumu ietekmē personīgās veiksmes un neveiksmes. No tā atkarīga skolēna tieksme pēc pašpildināšanas, tāpēc viena no galvenajām problēmām ir adekvāta priekšstata par sevi veidošana. Ja pašvērtējums neatbilst realitātei, zūd dvēseles līdzsvars. Adekvāts pašvērtējums ļauj skolēnam izvirzīt sev reālus, sasniedzamus mērķus, izvērtējot savas stiprās un vājās puses. Tas dod arī iespēju izvairīties no spriedzes un sekmēt mācīšanos. (24, 14. lpp.)

Vērtēt var:

- 1) mutvārdos (apprakstoši);
- 2) rakstveidā (apprakstoši);

- 3) asociatīvi, ar simboliem (ar zīmējumiem, ar kustībām, ar piedalīšanās picu, ar īkšķi parādot darba vērtējumu);
- 4) ar punktiem (absolūti, relatīvi).

Audzēkņi vērtēšanu var veikt individuāli, pēc tam salīdzinot to ar citiem grupas dalībniekiem, vai grupā kopīgi, vispirms apspriežot un vienojoties. Kad klasē jau ir izveidojusies kooperatīvās mācīšanās pieredze, skolēni var vērtēt individuāli, tad apmainīties domām un lūgt grupas biedrus izteikt savas domas. Te skolotājam jābūt drošam, ka skolēni viens otru atbalstīs. Lai vērtējums nebūtu paviršs un formāls, skolēni jāradina izteikties precīzi, pamatojot teikto.

4. SKOLOTĀJAS GATAVOŠANĀS DARBAM KLASĒ

7. klases pusaudžu psiholoģisko īpatnību izpēte

Pusaudža vecumposmam nevar viennozīmīgi piemērot precīzas hronoloģiskā vecuma robežas, jo pastāv bioloģiskā vecuma nesakritības.

Pastāv vairāki psihiskās attīstības periodizācijas modeļi, kurus izstrādājuši psihologi L. Kolbergs, Ž. Piažē, A. Freids, E. Eriksons u.c. Pēc D. Eļkoņina izstrādātās periodizācijas pusaudžu vecums meitenēm aizsākas ar 11. dzīves gadu un ilgst līdz 15 gadiem, bet zēniem – no 12 – 16 gadiem. (25, 267. lpp.)

Pusaudža vecumposms tiek uzskatīts par visproblemātiskāko, jo attīstības lēcienveidīgums skar gan ķermeni, gan psihi. To dēvē par lūzuma periodu, par pāreju no bērna vecuma pieauguša cilvēka statusā. G. Svence atzīmē, ka šajā periodā izveidojas bērna personības pamatiezīmes un kvalitātes, kā arī atklājas iepriekš izveidojušās ietekmes emocionālajā, kognitīvajā, sociālajā sfērā. Agrāk pieļautās kļūdas šajā vecumā izpaužas visstiprāk. Pusaudžiem raksturīgs negatīvisms, opozīcija, nepakļaušanās, kritika, infantilisms u. tml. (26, 120. lpp.)

Savukārt A. Vorobjovs nav tik kritisks. Viņš raksta, ka par pusaudžu vadošo darbību kļūst saskarsme dažādās situācijās. Rezultātā rodas tādi psihes jaunveidojumi kā pašvērtējums, “pieaugušā sajūta”, patstāvība, prasme pakļauties grupas normām u. c. (25, 268. lpp.)

Svarīgs psihisks jaunveidojums pusaudža vecumā ir visu psihisko procesu gribētas mērķtiecības jeb tīšuma attīstība. Pusaudzis jau pilnīgi patstāvīgi var organizēt savu uzmanību, atmiņu, domāšanu, iztēli. Strauji attīstās jēdzieniski loģiskā atmiņa, jēdzieniskā domāšana. Domāšana iegūst spēju veidot loģiskus secinājumus uz izvirzīto hipotēžu pamata.

Centrālais pusaudža personībā ir specifisks jaunveidojums, kas saistīts ar priekšstatu par sevi kā pieaugušu cilvēku. Pusaudzis sevi neatzīst par bērnu, bet viņā vēl arī nav īstas pilnvērtīgas ticības sev kā pieaugušam cilvēkam, kaut arī ir vajadzība, lai apkārtējie viņu atzītu par tādu. Pusaudži tiecas uztvert un apgūt pieaugušo pasaulē un viņu attiecībās pastāvošās normas, vērtības un uzvedības veidus. Šī vecuma skolēnos veidojas apziņas kritiskums. Viņi saskata trūkumus pieaugušo uzvedībā un darbībā, ievēro viņu kļūdas. Pusaudži tiecas pēc patstāvības, pēc zināmas neatkarības, ir jūtīgi pret to, kā viņus novērtē pieaugušie. Viņus aizvairo pieaugušo attieksme pret viņiem kā pret bērniem. (27)

Ļoti savdabīgi veidojas pusaudžu savstarpējās attiecības. Galvenais ir apzināties, ka viņi ir kam piederīgi, ir daļa no veselā. Tāpēc notiek identificēšanās ar skolu, vienaudžiem, sabiedrību, ģimeni. Vienaudži kļūst par noteicošajām autoritātēm, intensīvi tiek meklēti

draugi un domubiedri. Īpaši meitenēm rūp citu domas un attieksme. Saskarsmē ar vienaudžiem nozīmīga loma ir sarunām, dažādu jautājumu apspriešanai. Sarunas bieži ir nesaturīgas un traucē mācības. Skola kļūst par iespēju satīties ar draugiem, mācības – par iespēju pašapliecināties. Ja pusaudzim neveicas mācībās, tad viņš meklē kādu citu jomu, kur izjust savu nozīmīgumu un kompensēt neveiksmes, kur ir iespēja pašapliecināties – dažādos interešu pulciņos, sporta sekcijās.

No iepriekš teiktā var secināt, ka pusaudzis ir personība ar savām individuālajām spējām, iespējām, interesēm, vajadzībām, vēlmēm un problēmām, tāpēc kvalitatīvu savstarpējo attiecību pamats ir patiesa uzticēšanās pusaudzim, ieinteresētība un gatavība palīdzēt, atbalstīt un rosināt, tātad sadarboties.

Psihologi uzsver, ka pusaudža vecums ir sensitīvs, t.i., labvēlīgs izziņas interešu attīstībai. Pedagoģa uzdevums ir izvēlēties atbilstošu mācību saturu, mācību metodes un darba formas, lai aktivizētu skolēnu izziņas darbību. Darba formu daudzveidība rada interesi, apmierina veselu virkni vajadzību, to skaitā vajadzību pēc saskarsmes, kas pusaudžu vecumā ir būtiska.

Nozīmīga pusaudžu vecumā ir sociālo prasmju apguve. Tās nepieciešamas, lai cilvēks prastu sadarboties ar citiem, izmantot savu pieredzi un iegūt jaunu pieredzi, lai apzinātos savu atbildību par sevi un savu saskarsmi ar citiem cilvēkiem. Pusaudži pamazām ieiet pieaugušo pasaulē un apgūst nepieciešamās sociālās prasmes. (28, 11. lpp.)

Kooperētās mācības ir veids, kā attīstīt pusaudžu komunikatīvās un organizatoriskās prasmes un iemaņas, nodrošināt savstarpējo saskarsmi un veicināt mācīšanās procesu.

Lai sekmīgi izvēlētos dalībniekus kooperatīvajām mācībām grupās, tika veikts 7. klases skolēnu mācīšanās stilu pētījums. Tajā piedalījās 16 skolēni. Pēc aizpildītās tabulas (skat. 2. pielikumu) rādītāju apstrādes tika konstatēts, ka klasē ir:

1. mācīšanās stils – **Novērotājs** – 5 skolēni (3 meitenes un 2 zēni);
2. mācīšanās stils – **Analizētājs** – 3 skolēni (3 zēni);
3. mācīšanās stils – **Izmēģinātājs** – 4 skolēni (2 meitenes un 2 zēni);
4. mācīšanās stils – **Darītājs** – 4 skolēni (2 meitenes un 2 zēni).

Tas daļēji ļauj novērtēt katra skolēna stiprās puses un saskatīt attīstāmās. “Novērotāji” ir radoši, uzklausa citus un izsaka savas domas, bet neprot organizēt darbu un ir lēnīgi. “Analizētājiem” piemīt prasme izvirzīt uzdevumus un kritiski novērtēt padarīto, savukārt pietrūkst radošuma. “Izmēģinātāji” prot iegūt informāciju, rūpīgi lasa instrukcijas, māc organizēt un padarīt darbu laikā, bet ir neiecietīgi pret citu viedokļiem. “Darītāji” labi sadarbojas ar citiem, ir aktīvi, bet neplāno darbu un nepārbauda padarīto.

D. Laiveniece norāda, ka mijiedarbība ar līdzaudžiem lielā mērā nosaka pusaudža mācību darbības kvalitāti, viņa pašizjūtas kvalitāti un pašapliecināšanās iespējamību. Pozitīvas attiecības ar līdzaudžiem stimulē aktivitāti, rada dzīvotprieku, veido drošības un uzticēšanās atmosfēru. Savukārt konflikti ar klases biedriem, strīdi ar draugiem vai draugu zaudējums rada pastāvīga stresa atmosfēru. Labas attiecības klases kolektīvā ir nozīmīgas dzimtās valodas mācību modeļa īstenošanā, jo lielākā daļa mācību darba tiek organizēta sadarbībā, t. i., pāru darbā vai grupu darbā, vai izmantojot kādu no kooperatīvās mācīšanās struktūrām. Visos šajos gadījumos darba kvalitāti ietekmē ne tikai katra grupas dalībnieka individuālā vēlme darboties un mācīties kopā ar klases biedriem, bet arī savstarpējās attiecības starp grupas dalībniekiem. Sliktas, nedraudzīgas attiecības starp vienas grupas dalībniekiem var izjaukt visu kopīgi iepļānoto darbu. Jo īpaši skolēnu attiecības ņemamas vērā gadījumos, kad grupu darbā ietilpst skolēnu savstarpējais vērtējums. (4, 150. – 151. lpp.)

Lai noteiktu klases saliedētību, katra skolēna “sociometriskās pozīcijas”, t. i., konstatētu līderus un atstumtos pēc simpātiju un antipātiju kritērijiem un konstatētu klases apakšgrupas, kuru vadībā ir neformālie līderi, darba autore izmantojusi sociometrisko testu (skat. 3. pielikumu). (30, 25)

Testēšanā piedalījās 10 skolēni. Apkopojot iegūtās ziņas, bija redzams, ka klasē izveidojušās izteiktas zēnu un meiteņu simpātiju grupas. Par tuvāko cilvēku klasē skolēni nosauca to, ar kuru visvairāk draudzējas, arī sēž vienā solā. Un šis izvēles viņiem sakrita. Lielākā daļa zēnu norādīja, ka viņiem nav nekā kopīga un nav nekādu attiecību ar klases meitenēm. Atklājās, ka 6 skolēniem nav nekā kopīga, nepatīk divi skolēni.

Darba autore uzskata, ka kooperatīvās mācības palīdzēs klasesbiedriem vairāk iepazīt vienu otru un sadraudzēties.

Saskaņā ar krievu psihologa D. Elkoņina koncepciju par bērna psihiskās attīstības periodizāciju bērns attīstās darbībā, pie tam katrā attīstības posmā kāds no darbības veidiem ir dominējošais. Mainoties šim dominējošam darbības tipam, bērns ir nobriedis pārejai no viena attīstības perioda uz nākamo. Kā jaunākā, tā vidējā skolas vecumā dominējošais darbības veids ir mācības (31, 55. lpp.), tāpēc pusaudža pašapliecināšanās tendence visciešākā veidā būtu saistāma ar mācību darbu.

Darba autore ir mēģinājusi noskaidrot, cik lielā mērā pusaudžiem ir izveidojusies izziņas interese, vai ir skaidra mācību motivācija. Anketēšanā piedalījās 15 skolēni.

Pēc anketas **Mācību motivācija un sekmība** (30, 70. –71. lpp.) (skat. 4. pielikumu) rezultātu apstrādes var secināt, ka 10 skolēni **cenšas labi mācīties**, lai turpmākajā dzīvē daudz pelnītu, 9 – lai iegūtu labāku atzīmi, 8 – lai vairāk zinātu un saprastu. 6 skolēniem nav svarīga vecāku un skolotāju uzslavēšana.

3 skolēni atzīst, ka **nevar labāk mācīties**, jo grūti sevi piespiest, 2 – jo nepatīk mācīties, 6 skolēni daļēji piekrīt tam, ka labi mācīties traucē interesantākas nodarbes par mācībām.

Saņemot labu vērtējumu, 7 skolēniem patīk, ka tā viņi “nevilks” klasi uz leju, 6 – ka skolotāji būs priecīgi, 5 – patīk, ka labi zina mācību vielu, ka priecāsies vecāki un ka tiks uzskatīti par labiem skolēniem. **Saņemot sliktu vērtējumu**, 8 skolēni uztraucas par atzīmi, 7 atzīst, ka skolotāji būs neapmierināti, 5 atzīst, ka ar savu slikto atzīmi būs pievīluši klasi un skaitīsies slikti skolēni.

Kopumā var secināt, ka skolēniem ir diezgan augsta motivācijas pakāpe. Sekmīgas mācības viņi saista ar panākumiem turpmākajā dzīvē. Vērojama atbildība klases tēla veidošanā. Jāmin, ka šīs klases skolēni līdz šim nav bijuši nesekmīgi nevienā priekšmetā.

Šī pētījuma rezultāti tika ņemti vērā, veidojot “tīšās” grupas un sadalot lomas darbam grupās.

5. KOOPERĒTO MĀCĪBU UZDEVUMU KOPA SKOLĒNU VALODAS KOMPETENCES PILNVEIDEI

Valoda ir cilvēka domāšanas, pašizpaušmes un personības pilnveides pamats. Tā nodrošina kultūras mantojuma saglabāšanu un tālāk nodošanu. Valoda ir saziņas līdzeklis – prasme to lietot ietekmē saskarsmi starp cilvēkiem, panākumus darba dzīvē. Tāpēc nepieciešams izkopt valodas prasmes, apgūstot latviešu valodas likumības un lietojot valodu pēc iespējas daudzveidīgākās mācību situācijās – teikts Latviešu valodas 1. – 9. klasei programmas paraugā. (32)

Skolēnu valodas kompetences pilnveidei darba autore piedāvā aprobētu uzdevumu kopu, kas balstās uz kooperatīvās mācīšanās stratēģijām.

Uzmini nu!

Mērķi

1. Radīt iespēju atcerēties un izskaidrot dotos jēdzienus.
2. Veicināt sadarbības iemaņu attīstīšanu.

Materiāli

Darba lapa **Krustvārdu mīkla** (skat. 8. pielikumu) katram pārim viens variants, divas pildspalvas.

Darba gaita

1. Vispirms klase tiek sadalīta 4 grupās pa četriem audzēkņiem.
2. Katras grupas viens pāris saņem krustvārdu mīklas A variantu, kurā ir ierakstītas atbildes vertikāli, otrs — mīklas B variantu ar atbildēm horizontāli.
3. Darba sākumā pāri apskata vārdus un pārliecinās, ka saprot to nozīmes, tad pēc kārtas, cenšoties pēc iespējas precīzi aprakstīt jēdzienu (konkrēto vārdu nosaukt nedrīkst), palīdz otram pārim atminēt pilnībā visu krustvārdu mīklu.

Darba izpildes laiks – 15 – 20 minūtes.

Es tevī ieklausos

Mērķi

1. Radīt skolēniem iespēju pilnīgot klausīšanās prasmes.
2. Radīt skolēniem iespēju izvērtēt darbības vārdu pareizrakstīšanas prasmes.
3. Nostiprināt pareizrūnas zināšanu izmantošanu.
4. Veicināt skolēnu uzmanības un iecietības attīstīšanu.

Materiāli

Darba lapa **Caurumotais diktāts** katram skolēnam savs diktāta variants, pildspalva.

Darba gaita

1. Skolēni brīvprātīgi sadalās pa pāriem.
2. Skolotāja iepazīstina ar stundas mērķiem un izdala darba lapas.
3. Katra skolēna uzdevums ir iepazīties ar doto diktāta tekstu – klusi izlasīt. Tālāk skolēni pēc kārtas diktē doto tekstu. Darba laikā jāievēro kārtība, lasīšanas temps. Nedrīkst pārtraukt diktētāju, teikt priekšā. Ja nav kas skaidrs, jādūdz atkārtot teikumu vai vārdu savienojumu.
4. Pēc diktāta uzrakstīšanas skolēni apmainās ar darba lapām, izlabo kļūdas un parakstās.
5. Stundas beigās nodod darbus skolotājam.

Darba izpildes laiks – 30 min.

Noslēgumā seko pašvērtējums (skat. 5. pielikumu).

Sludinājumi

Mērķi

1. Atsaukt atmiņā pareizrakstības normas.
2. Rosināt skolēnus kritiski izvērtēt doto informāciju.
3. Radīt iespēju skolēniem izmantot savu pieredzi un mācīties vienam no otra.

Materiāli

Izdales materiāls (skat. 9. pielikumu), papīrs, rakstāmpiederumi.

Darba gaita

Skolēni tiek sadalīti grupās pa 3-4 un iegūst savu kārtas numuru. Skolotāja katrai grupai iedod izdales materiālu ar dažāda satura sludinājumiem un reklāmām. Uzdevumi:

- 1) Izlasīt doto informāciju!
- 2) Izteikties par sludinājumu noformējumu un saturu!
- 3) Veikt ortogrāfijas un stila kļūdu labojumus!

Kad audzēkņi ir pabeiguši darbu, tiek izveidotas jaunas grupas – 1. numuri, 2. numuri utt. Skolēni salīdzina darbus, izsaka savas domas un papildina viens otru. Darbu noslēdz savu izjūtu pašanalīze (37) (skat. 7. pielikumu).

Darba izpildes laiks – 20 min.

Liksim prātus kopā!

Mērķi

1. Attīstīt prasmi ievērot ortogrāfijas normas.

2. Stimulēt skolēnos sacensību garu.
3. Veicināt pozitīvu savstarpējo atkarību un atbildību grupā.

Materiāli

Dažāda veida uzdevumi ortogrāfijas zināšanu un prasmju nostiprināšanai (skat. 10. pielikumu).

Darba gaita

Skolēni jau ir darbojušies grupā ilgāku laiku ar kādu uzdevumu. Skolotāja piedāvā izpildīt īslaicīgu uzdevumu, pirms tam katram skolēnam piešķirot kārtas numuru.

Audzēkņi īsā laikā ieraksta vai izvēlas pareizos burtus, vārdus un seko, lai katrs zinātu pareizo atbildi un varētu pamatot, kāpēc tā rakstāms konkrētais vārds. Skolotāja nosauc kādu no numuriem, skolēni paceļ roku, ja zina atbildi.

Darba izpildes laiks – 5 min.

Apālais galds

Mērķi

1. Veidot izpratni par frazeoloģismu nozīmi un lomu runā.
2. Aktivizēt skolēnu radošo darbību.
3. Veicināt sadarbību grupā.

Materiāli

Frazeoloģismi: **kā akā iekritis; tikt uz zaļa zara; spert zemes gaisā; vārīt ziepes; zeme deg zem kājām.** Darba lapa, dažādu krāsu rakstāmpiederumi.

Darba gaita

1. Skolēni tiek sadalīti pa 5 katrā grupā.
2. Skolotāja iedod darba lapu ar frazeoloģismiem.
3. Skolēni tiek aicināti uzrakstīt viena frazeoloģisma skaidrojumu un padot lapu pa labi nākamajam. Kad skaidrojumi ir pārrunāti, skolotāja paziņo, ka, izmantojot šos frazeoloģismus, jāuzraksta radošs darbs par piedzīvojumu tēmu. Nosaukums jāizdomā pašiem.
4. Skolēni saņem šādus lomu nosaukumus: Aktīvists, Papildinātājs, Sekretārs, Recenzents, Laikzinis. Patstāvīgi sadala lomas savā starpā un uzsāk darbu. Beigās katra grupa nolasa savu darbu.
5. Seko pašvērtējums (1, 73) (skat. 6. pielikumu).

Darba izpildes laiks – 30 min.

Stilu “zigzags”.

Mērķi

1. Radīt skolēniem iespēju iepazīt emocionāli ekspresīvo stilu pazīmes.
2. Attīstīt prasmi noteikt un izmantot dažādus valodas stilus.
3. Veicināt individuālu atbildību un pozitīvu savstarpējo atkarību.

Materiāli

Izdales materiāli par emocionāli ekspresīvajiem stiliem (oficiālais, svinīgais, sirsnīgais). Uzskates līdzekļu piemēri no preses un daiļliteratūras. Darba lapas, rakstāmlietas.

Darba gaita

1. Izveidotas trīs ekspertu grupas.
2. Katra no tām iepazīst vienu emocionāli ekspresīvo stilu un sagatavo teorētisko materiālu un uzdevumus tā, lai varētu iemācīt citu grupu pārstāvjus.
3. Pēc norunātā laika skolēni sāk apmācīt savus klasesbiedrus.
4. Skolotāja novēro skolēnu sadarbību.

Darba izpildes laiks – 30 – 35 min.

Darbības vārds

Mērķi

1. Nostiprināt skolēnu zināšanas par darbības vārdu, tā vienkāršajiem laikiem.
2. Rosināt skolēnus rediģēt stila kļūdas.
3. Aicināt skolēnus rast kompromisu uzdevumu izvēles laikā.

Materiāli

Darba lapa (skat. 11. pielikumu), rakstāmlietas.

Darba gaita

1. Skolēni sadalīti pa 5 vienā grupā.
2. Katrs izvēlas vienu uzdevumu un izpilda to. Kad tas ir pabeigts, vienādo uzdevumu pildītāji apmainās ar darbiem un izlasa tos.
3. Tālāk saiet kopā, salīdzina un pārrunā, izlabo esošās kļūdas.

Darba izpildes laiks – 10 min.

Veidosim tekstu!

Mērķi

1. Rosināt skolēnus veidot mērķtiecīgu, sakarīgu, pabeigtu tekstu.
2. Aicināt tekstā izmantot ortogrāfijas un interpunkcijas normas.
3. Aktivizēt skolēnu radošo sadarbību grupā.

Materiāli

Darba lapa (skat. 12. pielikumu), rakstāmlietas.

Darba gaita

1. Skolēni sadalīti 4 grupās pa trīs.
2. Katra grupa saņem 1 eksemplāru sagriezta teksta.
3. Grupas uzdevums – sakārtot teksta fragmentu loģiskā secībā.
4. Tiek pārbaudīts izpildītais uzdevums.
5. Notiek frontāla saruna par pieredzi līdzīgās situācijās.
6. Stundas turpinājumā divas grupas raksta fragmenta “Ķemmīte” sākumu, bet divas grupas raksta turpinājumu šim fragmentam.
7. Katras grupas darbs tiek nolasīts. Kopā ar skolēniem pārrunājam, kurai grupai izdevies interesantāk izpildīt uzdevumu.

Darba izpildes laiks – 30 min.

Rakstīsim CV!

Mērķi

1. Atgādināt par CV nozīmi karjeras veidošanā.
2. Veidot prasmi noformēt lietišķos rakstus.
3. Veicināt aktīvu sadarbību grupās.

Materiāli

Pusaudžu vidū pazīstamu personību (dziedātāju, sportistu, aktieru u.c.) biogrāfijas. CV paraugs.

Darba gaita

1. Skolēni darbojas grupās pa 3 – 4. Katra grupa saņem CV daļu nosaukumus un apspriežoties sakārto tos pēc kārtas.
2. Notiek izpildītā uzdevuma frontāla parbaude.
3. Turpinājumā katra grupa saņem vienu biogrāfiju. Skolēnu uzdevums – vadoties pēc biogrāfijas, uzrakstīt šī cilvēka CV, ievērojot pareizrakstības normas (skaitļa vārdi, lietvārdu pareizrakstība ar lielajiem burtiem utt.).
4. Kā papilduzdevums vai mājas darbs varētu būt CV kādam literārajam varonim, piemēram, Karlsonam, Sprīdītim, Pepijai Garzeķei, Harijam Poteram u.c.

Darba izpildes laiks – 20 min.

6. SADARBĪBAS REZULTĀTU INTERPRETĀCIJA

Uzdevuma **Uzmini nu!** izpildei tika veidotas 4 “tīšās” skolēnu grupas ar dažādu zināšanu līmeni. Audzēkņi atkārtoja dotos jēdzienus un nostiprināja zināšanas. Centās veidot loģisku vārda skaidrojumu. Skolēniem tika radīta iespēja sadarboties, jo darba lapa katram pārim bija viena un vajadzēja savstarpēji vienoties, kurš skaidros konkrēto jēdzienu, kurš ierakstīs uzminēto vārdu. Klasē bija jūtams sacensības gars – kura grupa ātrāk uzminēs visus jēdzienus.

Uzdevums **Es tevī ieklausos** tika izmantots kā darbības vārdu pareizrakstības prasmju diagnosticējošs darbs, lai plānotu turpmāko darbu.

Skolēni uzdevuma nosacījumus uzzināja pēc sadalīšanās pāros, tāpēc, iespējams, pāri iznāca diezgan atšķirīgi pēc zināšanu un spēju līmeņa, jo priekšroka tika dota individuālajām simpātijām, t. i., draugiem. Tas rosināja skolotāju pirms uzdevuma atgādināt par iecietību un godīgumu darba laikā.

Šāda veida uzdevumi iepriekš nebija praktizēti, tāpēc skolotāja ieinteresēti vēroja bērnus darba laikā. Dažiem skolēniem mazinājās uztraukums, kas bija radies pēc vārda “diktāts” izskanēšanas. Audzēkņi koncentrējās darbam un aktīvi klausījās. Viņi bija savstarpēji atkarīgi, tāpēc pieauga katra individuālā atbildība.

Savas darbības pašanalīzē pusaudži izteicās, ka šāds darba veids viņiem licies interesantāks, jo pie skolotājas diktēšanas esot pierasts; kļūdu labošana esot ļoti atbildīgs uzdevums; vieglāk esot rakstīt, nekā labot cita darbu.

Uzdevums **Sludinājumi** domāts gan skolēnu valodas, gan komunikatīvās kompetences pilnveidošanai, kā arī sadarbības prasmju attīstīšanai.

Varēja novērot, ka skolēnu darba stils bija dažāds. Vieni uzmanīgi lasīja visu informāciju, daži tikai caurskatīja tekstus, bet citi pirms darba uzsākšanas savā starpā sadalīja sludinājumus. Tas liek secināt, ka pusaudži prot izmantot dažādas lasīšanas stratēģijas.

Skolēni analizēja preses izdevumos publicētos sludinājumus un reklāmas, pauda savu attieksmi, piedāvāja savus radošos risinājumus. Izskanēja daži piemēri no savas pieredzes.

Skolotājam pirms darba rūpīgi jāpārdomā ne tikai skolēnu dalīšana pirmajās grupās, bet arī kārtas numuru piešķiršanas secība. Jārēķinās ar īslaicīgu troksni, jo skolēni 2 reizes maina savu atrašanās vietu.

Uzdevumu variantus **Liksim prātus kopā** darba autore piedāvā izpildīt dažādās stundas daļās. Tie izmantojami kā “iesildīšanās” uzdevumi pirms ilgāka darba grupā, var noderēt kā darba formas maiņa. Uzdevumu varētu piedāvāt, sākot vai beidzot apgūt konkrēto tēmu. Šī kooperatīvā struktūra var tikt izmantota, jo katrā piemērā ir iespējama viena pareiza

atbilde. Gada laikā izpildot uzdevumus vairākkārt, skolēniem ar vajākām spējām tiek radīta papildus iespēja vizuāli iegaumēt vārdu pareizrakstību.

Darba laikā tika novērota situācija, kad uzdevumu izpildīja viens skolēns. Tad tas kļuva sarežģītāks, jo katram bija jāprot paskaidrot, kāpēc tā tiek rakstīts. Darba autore nenoliedz, ka liela atbildība gulstas uz spējīgāko skolēnu pleciem. Taču tāda veida uzdevums palīdz nostiprināt savas zināšanas, jo, skaidrojot citam, cilvēks spēj uzņemt 95 % no piedāvātās informācijas.

Ar uzdevuma **Apalais galds** palīdzību bija iespējams bagātināt skolēnu vārdu krājumu ar frazeologismiem un rosināt radošu to izmantošanu savā tekstā.

Pirms lomu sadalīšanas vienai grupai nācās paskaidrot, ko dara recenzents, kādi ir viņa pienākumi. Citās grupās bija redzams, ka šī loma iedota spējīgākajam skolēnam, kurš tad beigās darbu caurskatīja. Protams, visas kļūdas paši skolēni neizlaboja, bet viņi centās rediģēt tekstu, tādējādi veicinot mācīšanās kompetences attīstību. Katra skolēna ieguldījumu darbā varēja redzēt pēc dažādo krāsu ierakstiem. Tas tika ņemts vērā, salīdzinot ar sava darba pašvērtējuma līkni.

Stilu “zigzags” izrādījās ļoti sarežģīts skolēniem ar zemām mācīšanās spējām. Viņi samērā bieži griezās pēc palīdzības gan pie skolotājas, gan pie saviem klasesbiedriem. Tas, savukārt, rosināja viņu komunikācijas spējas – prasmi atrast īstos vārdus, lai klasesbiedrs neatteiktu palīdzību.

Skolēni ar augstu motivāciju bija ieinteresēti darbā. Viņi labprāt izmantoja piedāvātos uzskates līdzekļus, veidoja jautājumus un nepabeigtos teikumus par konkrēto tēmu. Daži bija sagatavojuši mājasdarbu zināšanu nostiprināšanai, piemēram, sameklēt savus emocionāli ekspresīvo stilu piemērus dažāda satura literatūrā, uzrakstīt vēstuli sirsnīgajā stilā.

Nākamajā stundā daži skolēnu uzdevumi tika izmantoti pārbaudes darbā un zināšanas novērtētas ar punktiem, kā tas ir paredzēts skolas vērtēšanas nolikumā.

Uzdevumu kopā **Darbības vārds** ir dažādi uzdevumi gan pēc apjoma, gan pēc sarežģītības. Kad skolotāja bija paziņojusi par uzdevumu sadalīšanu, varēja novērot dažādu pieeju darbam – viena grupa ātri izveidoja mazas lapiņas un izlozēja uzdevumus, citi sadalīja pēc apjoma, neiedziļinoties uzdevumu nosacījumos.

Apmainoties ar darbiem, skolēni sāka domās analizēt, ko paši uzrakstījuši. Līdz ar to radās jautājums, kuram tad ir pareizi? Sanākot kopā, sākās aktīva izpildīto uzdevumu pārrunāšana. Skolotāja pirms tam bija brīdinājusi, ka jāveido saruna atbilstoši situācijai un jāpamato savas zināšanas ar teorētiskiem faktiem, un pati iesaistījās grupas darbā tikai tad, kad brieda pamatīgs strīds par nesakritībām.

Izpildot uzdevumu tekstveidē, skolēniem nācās iedziļināties teksta valodā, sižetā, izprast tur parādītās emocijas. Atsevišķi skolēni dalījās savos agras bērnības pārdzīvojumos, kad vecāki kaut ko ļoti neļāva. Skolotāja pirms teksta sākuma un turpinājuma rakstīšanas pievērsa skolēnu uzmanību stāstītāja personai un darbības vārdu laikiem. Izpildot uzdevumu, skolēni vispirms veidoja ideju tīklu par to, kas varētu notikt šajā sižetā. Varēja dzirdēt, ka grupas vadītājs “atsijā” lieko, bet skolēni nebaidās izteikt jaunas versijas. Bija patīkami vērot grupu, kurā darbojās skolēni ar grūtībām pareizrakstībā. Viņu aptuveni vienādās spējas netraucēja domu gājienam un teksta turpinājums izdevās diezgan labs. Jāsecina gan, ka teksta turpinājuma rakstīšana parasti ir vieglāk veicams uzdevums.

Prasme noformēt lietišķos rakstus ir viena no prasībām, kas minēta latviešu valodas programmā. Īpaša uzmanība jāpievērš skaitļa vārdu pareizrakstībai, t. i., interpunkcijai. Praksē tiek novērots, ka skolēni bieži jauc pieturzīmju lietošanu pie pamata un kārtas skaitļa vārdiem.

Lai šīs tēmas apguvi padarītu interesantāku, darba autore izmanto pusaudžiem pazīstamu un atzītu slavenību biogrāfijas. Ar šāda uzdevuma palīdzību tiek pilnveidota prasme strukturēt tekstu, prasme pārveidot leksiku atbilstošās formās, ievērot interpunkciju. Skolēnu radošā sadarbība izpaužas literāro varoņu CV rakstīšanā. Tas rosina skolēnu iztēli, fantāziju, arī humora izjūtu un atjautību. Tiek nodrošināta starppriekšmetu saikne ar literatūru.

Kooperēto mācību struktūras arvien biežāk tiek izmantotas mācību stundu plānošanā. Taču tām ir arī savi ierobežojumi, kuri izklāstīti nākamajā nodaļā.

Kooperēto mācību iespējas un ierobežojumi

Izmantojot kooperēto mācību struktūras latviešu valodas stundās, atklājās sasniegumi un grūtības, gan skolēniem, gan darba autorei. Tāpēc ir svarīga citu pedagogu pieredze. Tika veikta skolas pedagogu aptauja.

Tajā skolotāji atzīmē, ka darbs grupās ļoti labi iesaista skolēnus darbā un saliedē grupu. Šī metode arvien biežāk tiek izmantota atklātās stundās un rajona skolotāju semināros. Skolotāji atzīst, ka grupas ietvaros nevalda sacensības gars, bet gan vēlme dažādos resursus izmantot tā, lai padziļinātu izpratni, veicinātu spriestspēju un paplašinātu zināšanas. Kooperatīvi strādājošas grupas ir gatavas aplūkot un pieņemt visdažādākos grupas dalībnieku priekšlikumus. Ikvienam grupā ir balsstiesības. Šīs iespējas atzīmēja lielākā daļa pedagogu. Svarīgi ir tas, ka grupas dalībniekiem ir jāizprot, ka ir vērts uzdevumu risināt kopā.

Var izcelt vērtīgu audzināšanas momentu. Līdzko grupā ir izveidojusies savstarpēja cieņa un uzticība, skolēni var sniegt un pieņemt patiesu vērtējumu. Skolēni mācās saprast, kā citi viņus uztver. Sarunās un diskusijās var pārvarēt savus sākotnējos uzskatus un mācās pieņemt citu viedokļus, kā arī meklēt konfliktu risinājumu iespējas.

Kooperētās mācības pozitīvi ietekmē skolēnu sekmju līmeni. Skolēni viens otru uzmundrina, palīdz viens otram, jo svarīgs ir grupas darba rezultāts. Jau iepriekš tika atzīmēts, ka skolēnu zināšanas nostiprinās, kad viņi mēģina izskaidrot mācību vielu kādam citam. Sekmes uzlabojas gan tam, kurš skaidro, gan tam, kurš klausās.

Strādājot grupās, skolēni atbild par darba organizāciju grupā, tādējādi atbrīvojot skolotāju no šiem uzdevumiem.

Kooperēto mācību izmantošanā vērojami šādi ierobežojumi:

1. skolēniem grūti strādāt tādā grupā, ar kuras dalībniekiem nav labas attiecības;
2. aptaujātie pedagogi min ierobežojumus, kas saistīti ar laika trūkumu, gan darba sagatavošanai, gan darba organizēšanai stundā;
3. nepārdomātu uzdevumu un grupas lomu sadales rezultātā skolotāji saskaras ar disciplīnas problēmu, jo skolēni pārvietojas pa klasi, izmanto dažādus palīgmateriālus, sarunājas. Lai no tādām situācijām izvairītos, jāizstrādā precīzi grupu darba noteikumi un jāseko to ievērošanai;
4. daļa skolotāju ir pieraduši strādāt ar klasiskajām metodēm, kad skolotājs ir galvenais zināšanu sniedzējs. Kooperētās mācības paredz lielāku skolēnu patstāvību un atbildību par padarīto, un ne katrs pedagogs spēj ātri pielāgoties jaunajām darba metodēm un formām;

5. ļoti bieži grupās galvenā loma ir klases līderim. No viņa sprieduma ir atkarīgs, vai ideja tiks pieņemta un izstrādāta, tāpēc biklāki skolēni izvairās piedāvāt savus priekšlikumus;
6. skolēni ar augstākiem mācību sasniegumiem tomēr labāk izvēlas individuālu darbu, jo uzskata, ka sadarbības vērtējums nav objektīvs. Valda uzskats, ka grupas dalībnieku paveiktais parasti tiek novērtēts visiem vienādi, un tas nav pareizi. Izklusās diezgan egoistiski. Šādi izteikumi liecina par to, ka skolēni vēl nav izpratuši kooperēto mācību būtību, kad viens otram palīdz, atbalsta un kad visi ir ieguvēji.

Skolēniem un skolotājiem kopīgi sadarbojoties, ir iespējams rast risinājumus šīm problēmām. Kooperētās mācības tiek plānotas ar mērķi apgūt ne tikai akadēmiskās zināšanas, bet arī sociālās prasmes, tāpēc īpaša uzmanība pievēršama audzēkņu pozitīvas savstarpējas atkarības, individuālās atbildības un kopējās līdzdalības veidošanai mācību procesā.

SECINĀJUMI

1. Ideja par kooperēto mācīšanos kā mācību organizācijas daļu ir rodama jau daudzās agrīnās pedagogijas pieejās. Par kooperētajām mācībām dažādos laika posmos izteikušies J. A. Komenskis, E. Bells, J. Lankasters, H. Līcs, B. Oto, M. Doics, R. Džonsons, R. Slavins, S. Kagans, E. Koena u. c.
2. Ņemot vērā to, ka cilvēks ir unikāla vērtība, sabiedrība izvirza jaunus uzdevumus izglītības attīstībai. Galvenais izglītības mērķis – attīstīt prasmi sadzīvot, veidot sapratni ar apkārtējiem cilvēkiem, viņu vēsturi un tradīcijām. Šī mērķa īstenošana nav iespējama bez sadarbības.
3. Kooperētā mācīšanās jeb mācīšanās sadarbojoties ir viena no nozīmīgākajām interaktīvajām mācīšanās stratēģijām, kur skolēni izmanto savu pieredzi, savus resursus, viens otru māca un mācās paši.
4. Kooperēto mācību izmantošana ir svarīga dzimtās valodas stundās. Tā palīdz pilnveidot skolēnu valodas un komunikatīvo kompetenci, jo valodas mācībām nav jābūt izolētām no sociālās vides un citiem mācību priekšmetiem. Neskatoties uz to, ka mācību satura prioritāte ir komunikatīvā kompetence, tās obligāta un svarīga daļa ir gramatiskā jeb valodas kompetence.
5. Kooperētās mācības ir viena no mūsdienīgajām priekšmeta mācīšanas pieejām, kas nodrošina pilnvērtīgu dzimtās valodas mācību kvalitāti ar tālejošu mērķi – iemācīties valodu dzīvei.
6. Kooperētās mācības paplašina valodas lietošanas iespējas, tās ir dabiskas. Skolēni aktīvi un radoši izmanto savas zināšanas, tādējādi attīstot savu individualitāti.
7. Kooperētās mācības veicina prasmi plānot, organizēt savu darbu, paredzēt tā rezultātu. Tā tiek attīstīta skolēnu izziņas interese un mācīšanās kompetence. Īpaši piemērotas kooperētās mācības ir heterogēnās klasēs.
8. Kooperētās mācības ir pirmais solis personības tālākai attīstībai un īpaši nozīmīgs pusaudžu vecumā, kad notiek savas identitātes meklējumi. Kooperētās mācības ir līdzeklis pusaudžu sociālo prasmju attīstīšanai.
9. Sekmīgai kooperēto mācību ieviešanai dzīvē nepieciešami izglītoti, radoši pedagogi, kas ievēro skolēnu individuālās īpatnības.

Izmantotā literatūra

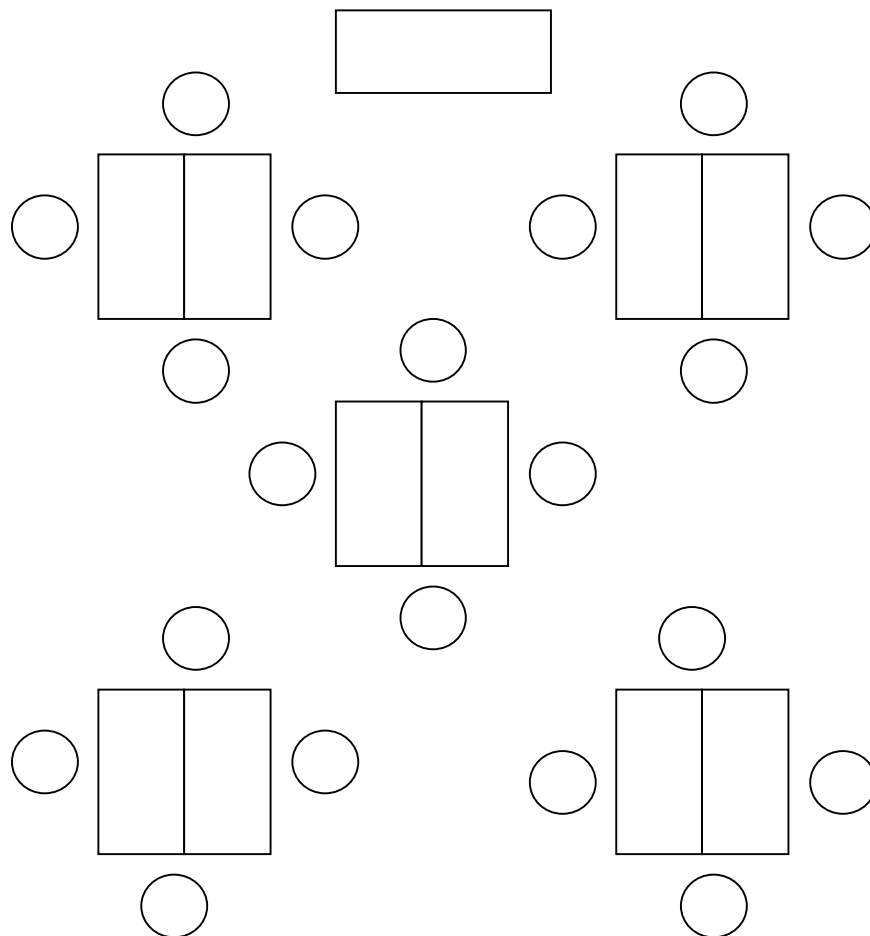
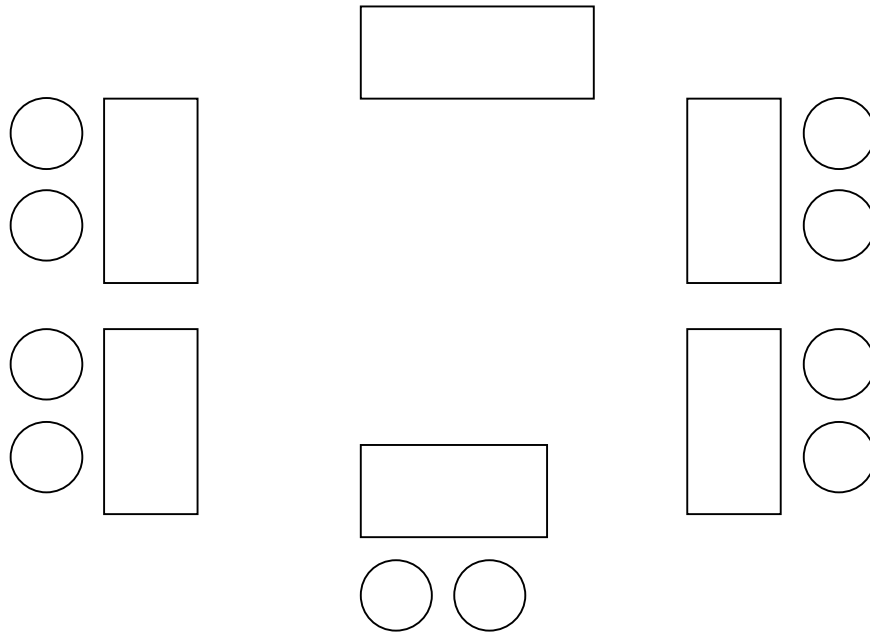
1. **Rubana, I. M.**, *Mācīties darot*. R.: Raka, 2000. 238 lpp.
2. *Baltā grāmata par izglītību un apmācību: Mācīšana un mācīšanās – ceļš uz izglītotu sabiedrību*. R.: Lielvārds, 1998. 88 lpp.
3. **Miķelsone, I.**, Kooperatīvās izglītošanās būtība. *Skolotājs*. 1999, Nr.4, 22.-24. lpp.
4. **Laiveniece, D.**, *Valodas mācības pusaudzīm*. R.: Raka, 2003. 391 lpp.
5. *Latviešu valoda. Pamatizglītības standarts 1. – 9. klasei*. R.: ISAP, ISEC, 2004.
6. *Dzimtā valoda. Pamatizglītības standarta projekts*. R.: ISAP, ISEC, 2002. 5.-14.lpp.
7. **Naua, N.**, “Grūtā” gramatika. *Skolotājs*. 1997, Nr. 4, 58.-62. lpp.
8. **Laiveniece, D.**, *Valodas metodikas didaktiskie jautājumi*. R.: Raka, 2000. 152 lpp.
9. *Kooperatīvā mācīšanās*. Rakstu krājums. R.: Raka, 2004. 331 lpp.
10. **Comenius, J. A.**, *Grose Didaktik*. (2. Aufl.) Dusseldorf: Kupper.
11. **Slavin, R. E.**, (1993). Kooperatives Lernen und Leistung: eine empirisch fundierte Theorie. *In*: G. L. Huber, Neue Perspektiven der Kooperation. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, Hohengehren, 151 – 170.
12. *Mācīsimies sadarbojoties*. Grigules L., Silovas I. red. R.: Mācību grāmata, 1998. 129 lpp.
13. **Kagan, S.**, *Cooperative Learning. Kagan Cooperative Learning*.
14. **Plaveniece, M., Škuškoviča, D.**, *Sociālā psiholoģija pedagogiem*. R.: Raka, 2002. 200 lpp.
15. **Freidenfelds, I., Ūsiņš, V.**, *Mācību procesa pilnveide skolā*. R.: Zvaigzne, 1985. 156 lpp.
16. **Smits, E.**, *Paātrināta mācīšanās klasē*. R.: Pētergailis, 2000. 111 lpp.
17. **Albrehta, Dz.**, *Didaktika*. R.: Raka, 2001. 168 lpp.
18. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Sast. aut. kol. V. Skujiņas vad. – R.: Zvaigzne ABC, 2000. – 248 lpp.
19. **Ellis, S. S., Whalen, S. F.**, *Cooperative learning: Getting Started*. Scholastic: New York, USA 1990
20. **Geidžs, N.L., Berliners D.C.**, *Pedagoģiskā psiholoģija*. R.: Zvaigzne ABC, 1999. 663 lpp.
21. **Lapiņa, L., Rudiņa, V.**, *Apgūsim demokrātiju. Skolotāja rokasgrāmata: interaktīvās mācīšanās metodes*. R.: Zvaigzne ABC, 1997. 136 lpp.
22. *Pārmaiņas izglītībā. Macību priekšmetu standartu komponents*. R.: IZM, ISAP, 2004.

23. **Mārtinsons, K.**, *Adekvāts pašvērtējums – optimālas pašizjūtas un savas identitātes apzināšanās garants. Personības pašizjūta un identitāte*. R.: Mācību apgāds NT, 1998. 21. – 39. lpp.
24. **Hahele, R.**, *Pašvērtējums mācību procesā*. R.: Raka, 2006. 222 lpp.
25. **Vorobjovs, A.**, *Psiholoģijas pamati*. R.: Mācību Apgāds, 1996. 323 lpp.
26. **Svence, G.**, *Attīstības psiholoģija*. R.: Zvaigzne ABC, 1999. 159 lpp.
27. **Puškarevs, I.**, *Attīstības psiholoģija*. R.: Raka, 2001. 88 lpp.
28. **Andersone, R.**, Pusaudžu sociālo prasmju apguve. *Skolotājs*, 2000, Nr.1, 11.-13. lpp.
29. **Andersone, R.**, *Pusaudžu sociālo prasmju veidošanās*. R.: Raka, 2004. 83 lpp. (Andersone, 2004)
30. **Baldiņš, A., Raževa, A.**, *Klases audzinātāja darbs skolēnu personības izpētē*. R.: Pētergailis, 2001. 74 lpp.
31. **Эльконин, Д. Б.**, Введение в детскую психологию. **В:** Д. Б. Эльконин. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989 – с. 26 – 59
32. *Latviešu valoda 1. – 9. klasei. Mācību priekšmeta programmas paraugs (1. variants)*. Atb. A. Skalberga. R.: ISEC, 2005
33. *Latviešu valoda 1. – 9. klasei. Mācību priekšmeta programmas paraugs (2. variants)*. Atb. A. Skalberga. R.: ISEC, 2005
34. **Laiveniece, D.**, *Darbs dara darītāju. Grāmata darbības vārda apguvei. 1. daļa*. R.: Raka, 2001. 103 lpp.
35. **Krampuse, V.**, *Klausīšanās uzdevumi*. R.: Raka, 2000. 53 lpp.
36. **Albrehta, Dz.**, *Pētīšanas metodes pedagogijā*. R.: Mācību grāmata, 1998. 198 lpp.
37. **Kupčs, J.**, *Saskarsmes psiholoģija. Saskarsmes būtība*. R.: Zvaigzne ABC, 1997. 72 lpp.

Pielikumi

1. pielikums

Galdu izvietojums klasē



Mans mācīšanās stils

Novērtē katrā rindā vārdus!

4 punkti vārdam, kas visprecīzāk raksturo Tavu mācīšanās stilu,

3 punkti – otrajam vārdam,

2 punkti – trešajam vārdam,

1 punkts ceturtajam vārdam, kas raksturo Tavu mācīšanās stilu.

KP	Punkti	RN	Punkti	AK	Punkti	AE	Punkti
1. aizraujas		apdomā, pirms dara		ieinteresēts		praktisks	
2. atvērts jaunai pieredzei		visu apsver		analizē		izmēģina	
3. izmanto sajūtas		vēro		apdomā		rīkojas	
4. pieņem cilvēkus un lietas, kādi tie ir		piesardzīgs		novērtē		riskē	
5. paļaujas uz intuīciju		daudz jautā		loģisks		ražīgs	
6. konkrēts		novēro		patīk abstraktas idejas un teorijas		aktīvs	
7. rīkojas tūlīt		noskaņots uz pagātņi		noskaņots uz nākotni		grib redzēt darba rezultātu	
8. paļaujas uz sajūtām		paļaujas uz novērojumiem		paļaujas uz idejām		eksperimentē	
9. enerģisks un entuziastisks		mierīgs, rezervēts		izdomā līdz galam		atbildīgs	

Summē:

KP	RN	AK	AE
1	1	2	2
2	2	3	3
3	3	4	6
4	6	6	7
8	8	8	8
9	9	9	9

Ieraksti punktu summu katrā kolonnā: KP _____, RN _____, AK _____, AE _____

Aprēķini starpību: AK – KP = _____ AE – RN = _____

Atliec uz mācīšanās stilu vertikālās ass AK – KP un uz horizontālās ass AE – RN!

Savieno punktus ar līkni! Līknes atrašanās vieta norāda, kāds ir Tev raksturīgais mācīšanās stils.

(1, 57. – 61. lpp.)

Biedru vērtējums**Uzraksti, par kuriem 2 –3 klases biedriem Tu varētu tā teikt!**

1. Viņš (a) man ir vistuvākais cilvēks klasē,
es nekad negribētu no viņa (as) šķirties.
2. Viņš (a) nav man tuvs draugs, bet dažkārt
es viņu uzaicinu ciemos, pavadu kopā ar viņu brīvo laiku.
3. Es nedraudzējos ar viņu, bet viņš (a) man ir simpātisks (a),
tāpēc es gribētu tuvāk iedraudzēties ar viņu.
4. Viņš (a) man nav simpātisks (a).
5. Man viņš (a) ļoti nepatīk, es negribētu,
lai man ar viņu būtu kaut kas kopīgs.

(30, 25. lpp.)

Mācību motivācija un sekmība

Vārds, uzvārds

	Pilnīgi piekrītu	Daļēji piekrītu	Nepiekrītu
1. Es cenšos labāk mācīties, lai			
1.1. iegūtu labāku atzīmi;
1.2. mūsu klase būtu labākā;
1.3. turpmākajā dzīvē daudz pelnītu;
1.4. mani cienītu un uzslavētu biedri;
1.5. mani uzslavētu skolotāji;
1.6. mani uzslavētu vecāki;
1.7. man nopirktu kādu patīkamu lietu;
1.8. mani nesodītu;
1.9. vairāk zinātu un saprastu.
2. Es nevaru mācīties labāk, jo			
2.1. man ir daudz interesantākas nodarbošanās;
2.2. mācīties var slikti, bet vēlāk pelnīt labi;
2.3. mani traucē mājas apstākļi;
2.4. man nepatīk mācīties;
2.5. nevaru sevi piespiest mācīties;
2.6. agrāk negribēju mācīties, bet tagad daudz ko nesaprotu;
2.7. es nespēju mācīties kopā ar citiem vienā tempā.
3. Iegūstot labu vērtējumu, man patīk, ka			
3.1. es labi zinu mācību vielu;
3.2. klases biedri būs apmierināti;
3.3. tikšu uzskatīts par labu skolēnu;
3.4. vecāki būs apmierināti;
3.5. skolotāji būs priecīgi;
3.6. man nopirks patīkamu lietu;
3.7. mani nesodīs;
3.8. es "nevilkšu" klasi uz leju.
4. Iegūstot sliktu atzīmi, man visvairāk nepatīk, ka			
4.1. es esmu slikti apguvis mācību vielu;
4.2. esmu ieguvis sliktu atzīmi;
4.3. skaitīšos slikt skolēns;
4.4. klases biedri smiesies par mani;
4.5. vecāki būs sarūgtināti;
4.6. skolotāji būs neapmierināti;
4.7. būšu pievīlis klasi;
4.8. mani mājās sodīs;
4.9. man nenopirks ilgi gaidīto lietu.

(30, 70. – 71. lpp.)

Kopīgās darbības izvērtējums

1. Kā mums veicās šī uzdevuma izpilde?
2. Kas traucēja mūsu darbu?
3. Par ko mēs īpaši priecājāmies?
4. Ko mēs vēl nezinām, neprotam?
5. Kā mēs jutāmies uzdevuma izpildes laikā?
6. Vai mēs vēl gribētu strādāt šādā veidā?

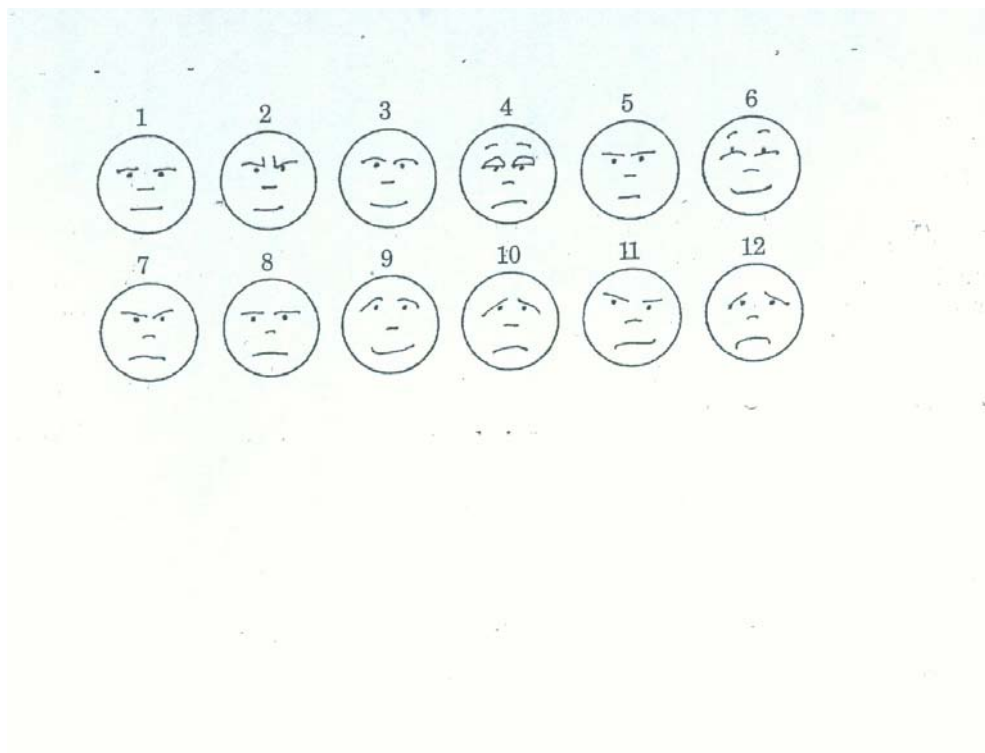
Kā es piedalos grupas darbā

Novērtē savu darbību grupā starp “nemas” un “ļoti”!

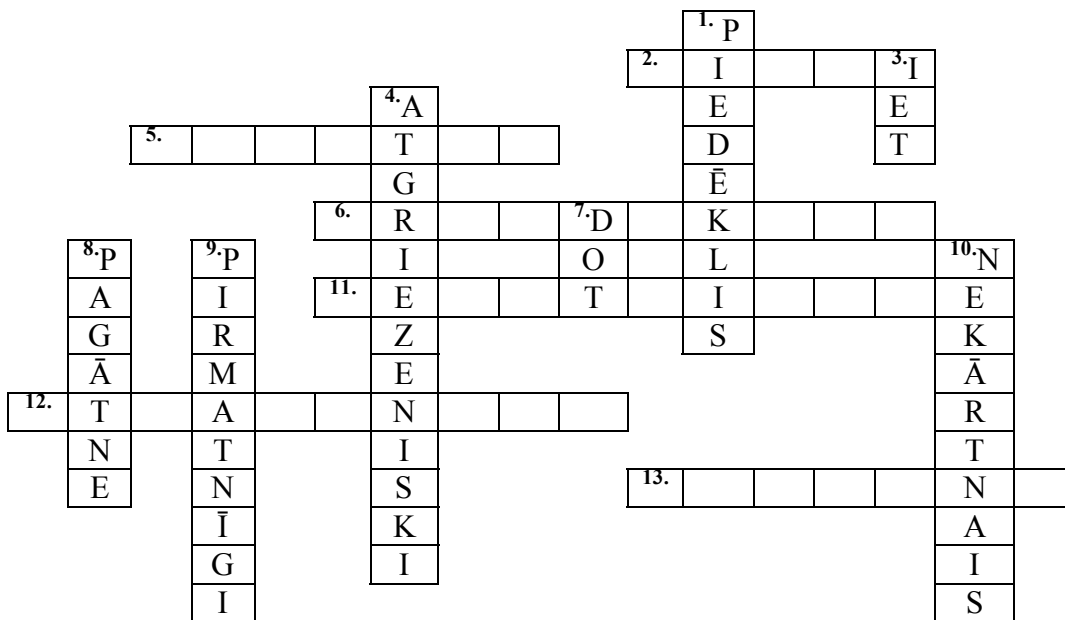
- Biju ieinteresēts tēmā nemas ļoti
- Klausījos
.....
- Pieņēmu citu viedokļus
.....
- Dalījos ar idejām
.....
- Saprātu un izpildīju savus
 pienākumus grupā
.....
- Ievēroju darba noteikumus
.....
- Runāju pieklājīgi
.....

(1, 73. lpp.)

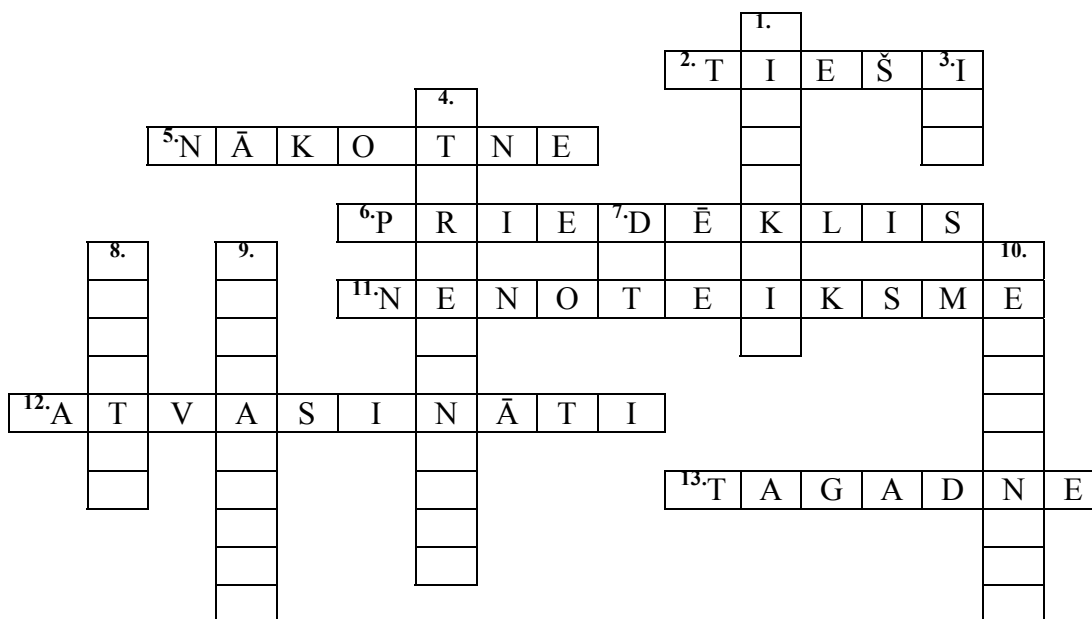
Kā es jutos grupas darbā



Krustvārdu mīkla A



Krustvārdu mīkla B



Sludinājumi

**jūs redziet
patiesību no sejas**

IZVĒLĒTIES VEĀU, ir vērts pārbaudīt, vai tā atbilst īstajam izmēram un vai vispār tā jums patīk. Bet visu patiesību, vai veļa ledarbošiet, vai nē, var noskaidrot ar kvalitatīvu spoguļta paādību. Ja sejā atplaukst īstens smalks, tad ir iedarīta pareizā izvēle.

**Džentelmeņu maisījums
(1 kg)**



PLĪTIS

ar cieto kulināmo
mājai un vasarnīcai

Izmēri:

39 x 70 x 82 – Ls 120
90 x 52 x 77 – Ls 149
85 x 52 x 67 – Ls 145

LODUS. CERTUS.

Rīga, Ūnijas iela 6.

☎ 7516912, 7516913.

www.virtuves.lv

Maina

• 1-istabas DZĪVOKLI bez ērtībām
pret pilsētu.

Tālr. 6050146.

• Legāls DARBS Anglijā manā pavadībā.

Tālr. 29956355.

DEBESMANNA

AKCIJAS CENA!

KŪZE-
GOVS

~~1.09~~ 1gab.

Ls 0.99

DEBESMANNA 0.99Ls/gab.
IZPĀRDOŠANA

Office 2003 praktikanata versija.

Ietver: Word 2003, Excel 2003, Powerpoint, Outlook 2003

Var lietot pat trijos mājas datoros.

Latviešu valodas versijas

Angļu valodas versijas

BSEH velos iepazīties ar maigu sirnīgu brīvu
sieviet esmu mīls jauks smuks brīvs vientuls ma
ir 25g. nesmu precejes. nopietam attiecībam.

Pareizrakstības uzdevumu piemēri

1. uzdevums. **Uzrakstiet vārdus daudzskaitļa ģenitīva formā!**

Vēzis -, eposs -, cepetis -, veste -
, vate -, slēdzis -, Cēsis -,
 sirds -

2. uzdevums. **Uzrakstiet personvārdus vienskaitļa datīva formā!**

Vilis Pavasars -, Ilga Upe -,
 Viktors Dzelme -, Kristis Pavasaris -,
 Valts Adamkus -, Ilze Meļko -

3. uzdevums. **Ierakstiet patskani a vai ā, e vai ē!**

Pag.....tne, jaun.....tne, audz.....knis, atkl.....tne, vien.....tne, zirn.....klis, bied.....klis,
 sen.....tne, per.....klis, put.....klis, slāp.....klis.

4. uzdevums. **Izlabojiet kļūdas skaitļa vārdos!**

Pirmajā, pulksten četros, divisimt, tukstotis, trešpadsmit, četrpadsmit, trīn
 draudzenēm, trīs trešās klases, diudesmit astoņi, piecpadsmitais, sešsimt.

5. uzdevums. **Ierakstiet svītriņu vietā patskani a vai ā! (Darbības vārdi tagadnē.)**

sarakst__s, vizin__s, griež__s, iegādāj__s, atkārtoj__s, iesauc__s, nomierin__s,
 pagriež__s, apmald__s, ieklaus__s, nodarboj__s, apskat__s, norēķin__s, pievelk__s.

6. uzdevums. **Punktu vietā ierakstiet līdzskani s vai z!**

Apkārt grie.....ties! Pagrū.....t pakritušo ir gan viegli, bet ne gudri. Dzīvē visu vajag
 pra.....t. Daudz nācās cir.....t un ber.....t, kamēr jaunieši iekārtoja savu klubu. Mums nebija
 viegli izlau.....ties sportistu pirmajās rindās. Ja lū.....ti tu, lai līdzī lū.....t tava dvēsele.(Rainis.)
 Ja mani lau....tu, es nelū....tu.

7. uzdevums. **Sadaliet dotos vārdus pārņemšanai jaunā rindā!**

Zvaigzne, melodrāma, osa, dedzinātājs, burkšķēt, orientēties, orķestrants, ēde, jēdziens, gaišredzīgs.

8. uzdevums. **Izvēlieties pareizo variantu!**

- | | | | |
|-----------------|---------------|-----------------------|-------------------------|
| 1. a) kautvai | b) kaut vai; | 7. a) jebkuru | b) jeb kuru; |
| 2. a) ik katru | b) ikkatru; | 8. a) nez kāds | b) nez kāts |
| 3. a) pie sevis | b) pie sevīm; | 9. a) viena pati | b) viena paša; |
| 4. a) pašreiz | b) patreiz; | 10.a) šādas funkcijas | b) sekojošas funkcijas. |
| 5. a) seu | b) sev; | | |
| 6. a) ne kad | b) nekad; | | |

9. uzdevums. **Nosauciet tikai pareizi uzrakstītos vārdus, vārdu savienojumus!**

Jebkad, jeb kas, kautkad, kaut kur, jūs lasat, kliezgat, lasāt, ejat, sauciet!, nākiet!, zina, zin, spirtgs, spilkts, vesdams, vezdami, daudz naudu, daudz ogas, maz naudas.

10. uzdevums. Daudzpunktes vietā ierakstiet saikli **vai, jeb!**

Slota.....grābeklis

Laikraksts.....avīze

Ābols.....bumbieris

Tālrunis.....telefons

Skolēns.....skolnieks

Šķēres.....grieznes

Darbības vārds

1. uzdevums. **Pasvītrojiet tekstā darbības vārdus!**

Kļuva siltāks. Sāka nokust sniegs, parādījās ūdens. Visi domāja – tūlīt, teju, teju iestāsies pavasaris. Bet naktī viss savērpās otrādi. Uzkrīta atkala.

Atkalā nedroši: var paslīdēt kāja, notikt avārija. Nekad iepriekš nezini, kas var atgadīties atkalā. “Atkal atkala,” ņurdēja pūlis. Ņurdoņa pieņēmās.

Priekšā izspraucās kāds vidusskolnieks. “Atkal – tas ir tad, kad nekas nemainās,” viņš skaidroja. “Atkal – tas ir tad, kad nav nākotnes.”

“Nākotni!” iemurdējās pūlis. Uz paaugstinājuma uzrāpās bārdainis brillēs. Viņš satvēra mikrofonu un, roku pacēlis, sāka elektrizēt ļaužu masas: “Pareizi! Nekādu atkal! Nākotnes forma ir – atkals! Galotnei ir jābūt nākotnē!”

2. uzdevums. **Izrakstiet no teksta**

4 darbības vārdus nenoteiksmē -

3 darbības vārdus tagadnē -

3 darbības vārdus pagātnē -

3. uzdevums. **Izrakstiet no teksta**

I konjugācijas darbības vārdus -

II konjugācijas darbības vārdus -

III konjugācijas darbības vārdus -

4. uzdevums. **Izrakstiet no teksta sinonīmus dotajiem darbības vārdiem!**

Saķēra -, kļuva stiprāka -, notikt -

uzkāpa -, izklūt -, neapmierināti runāt -

5. uzdevums. **Izlabojiet kļūdaino priedēkļu lietojumu darbības vārdos!**

Vakarā bija vēsi, tāpēc Juris pietaisīja logu.

Mehāniķis atremontēja tēta mašīnu.

Vakarā zēns pazvanīja vecmāmiņai.

Skolotāja pielieto dažādas metodes.

Tekstveide.

1. uzdevums. **Sakārtojiet dotos teikumus tā, lai veidotos loģisks teksts!** (*Skolēni saņem sagrieztu tekstu.*)

“Mammu, uzmini, kas man ir!” ielecu uz vienas kājas istabā.

Kriukš! – sārtā ķemmīte sabirst zem manas sandales papēža.

Blākš! – no visa niecīgā spēciņa aizcērtu istabas durvis.

Lūpa man sāk raustīties.

“Kur tu to ņēmi?” mātes acis ir nopietnas.

“Noliec, kur atradi, meitiņ! Mana meita nedrīkst paturēt svešu mantu. Ej, bērniņ!”

“Atradu. Lielceļa malā, zālē.”

Nometos rāpus, vēzieniem šķiru pieputējušo zāli.

Samiedzu plakstiņus tā, ka acīs satumst, atvēzēju roku tālu pār plecu, un neskatīdamās sviežu kā pagadās ķemmīti ceļmalas grāvja kuplajā, putekļiem apsarmotajā zālē.

Liecu vaļā pirkstus pa mazai drusciņai. Maza matu ķemmīte... Jau sen tādu esmu kārojusi.

A Padomājiet un uzrakstiet, kāds varētu būt šī teksta sākums!

B Padomājiet un uzrakstiet, kāds varētu būt šī teksta turpinājums!

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

Autore: Ilva Baranovska

Paraksts

Datums

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītājs: profesors Dr. habil. philol. Jānis Valdmanis

Paraksts

Datums

Recenzente: _____

Amats

Vārds, uzvārds

Darbs iesniegts: 21. 05. 2007.

Pieņēma: _____

Paraksts

Paraksta atšifrējums

Darbs aizstāvēts gala pārbaudījuma komisijas sēdē

_____ ; protokols Nr. _____ ; vērtējums _____

Komisijas sekretāre: docente Inita Vītola (SkLa)/ profesore Anna Vulāne (SkLa2)

Paraksts