

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOĢIJAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

**PRASMES RAKSTĪT LINGVOKULTUROĢISKU ESEJU VEIDOŠANA
LATVIEŠU VALODAS STUNDĀS MAZĀKUMTAUTĪBU PROGRAMMAS
10. KLASĒ**

DIPLOMDARBS

Autore: **Daina Oliņa**

Stud. apl. Sk La 030037

Darba vadītāja: profesore Dr. philol. Anna Vulāne

RĪGA 2008

Anotācija latviešu valodā

Diplomdarbā “Prasmes rakstīt lingvokulturoloģisku eseju veidošana latviešu valodas stundās mazākumtautību programmas 10. klasē” tiek izvirzīts mērķis izzināt lingvokulturoloģiskās esejas kā didaktiska žanra specifiku un noskaidrot tā izmantošanas iespējas skolēnu rakstītprasmju attīstīšanā un kulturoloģiskā redzesloka paplašināšanā.

Diplomdarba struktūra atbilst izvirzītajiem uzdevumiem, tajā ir ievads, 3 nodaļas, secinājumi, literatūras saraksts, 8 pielikumi. Pirmajā nodaļā skatīta teorētiskā literatūra par eseju kā žanru, eseju iedalījumu un lingvokulturoloģisko eseju. Otrajā nodaļā apkopotas mācību metodes, ar kurām var strādāt latviešu valodas kā otrās valodas stundās, veidojot skolēniem prasmi rakstīt lingvokulturoloģisku eseju. Trešajā nodaļā atspoguļots mācību stundu pārbaudes process, veikta tā analīze un aprakstīti rezultāti.

Izmēģinājumdarbības rezultātā secināts, ka pētījuma mērķis ir sasniegts, jo 60 % skolēnu ir sekmīgi uzrakstījuši eseju, argumentēti iesaistot savā tekstā apgūto kulturoloģisko informāciju.

Atslēgvārdi: lingvokulturēma, lingvokulturoloģiska eseja.

Anotācija angļu valodā

The diploma work “ Ability to write linguistic-cultured essay formation in Latvian language lessons for minority education programme in class 10th ” get nominated a goal which worm out a linguistic – cultured essays as a natural genre specific and to find out the utilising possibilities of it in developing of literacy for pupil and extend a range of vision for culturelogistic.

The structure of diploma work answer to nominated tasks, such as peramble, 3 paragraphs, conclusions, list of literature and 8 appendants. The first chapter overview theoretical literature about essay as a genre, apportionment of genre and linguistic-cultured essay. In the second chapter there are capsuled methods of the study ways with which you can work in latvian language lessons as a second language lessons, making a knowledge for pupil writing a linguistic-cultured essay. The third chapter reflecting a checking process of lessons, perform an analysis of it and describe a result.

As a result of experimental work it is concluded that the goal of exploration has been achieved, because 60 % of pupil has been sucessfully wrote an essay, involving an attained culturelogistic information.

Keywords: linguistic-culturesation, linguistic-cultured essay.

Satura rādītājs

Ievads	5
1. Eseja kā skolēnu rakstītprasmes pilnveidošanas līdzeklis	8
1.1. Esejas jēdziens mūsdienu lingvodidaktikā	8
1.2. Lingvokulturoloģiskās esejas būtība	13
2. Didaktiskā materiāla izstrāde	17
2.1. Izmēģinājumdarbībā iesaistīto skolēnu pedagoģiskais raksturojums	17
2.2. Mācību darba formu, metožu un paņēmienu izvēles pamatojums	21
2.3. Didaktiskā materiāla izstrādes pamatprincipi	24
3. Pedagoģiskās izmēģinājumdarbības norise un rezultātu analīze	36
Secinājumi	48
Izmantotā literatūra un avoti	51
Pielikumi	54
1. pielikums. Anketas	55
2. pielikums. 1. darba lapa	58
3. pielikums. Tabulas “ ACIS : informācijas apkopojums” un “Acu leksikogrāfiskais raksturojums”	60
4. pielikums. Fragments no D. Rolavas raksta “Informācijas uztveres sistēmas”	63
5. pielikums. 2. darba lapa	65
6. pielikums. 3. darba lapa	67
7. pielikums. Fragments no K. Skalbes pasakas “Ezerieša meita”	69
8. pielikums. Skolēnu rakstīto lingvokulturoloģisko eseju paraugi	71

Ievads

Jēdziens *kultūra* savā sākotnējā nozīmē ir `kopšana, pilnveidošana`. Gadu tūkstošu gaitā cilvēki visos kontinentos ir veidojuši, kopuši, sargājuši sev vajadzīgo un vērtīgo, dzīvei un pastāvēšanai nepieciešamo divās galvenajās sfērās – garīgajā un materiālajā. Process turpinās dažādās zemēs un tautās, dažādos apstākļos, raugot saglabāt un tālāk attīstīt gadsimtos izstrādātās garīgās un materiālās vērtības. (50, 4)

Vēsturisko apstākļu un tautas rakstura noteiktas, veidojas nacionālo kultūru īpatnības, kas lielākā vai mazākā mērā ir pamanāmas garīgās kultūras senākajās izpausmēs – folklorā: dziesmā, frazeoloģismā, sakāmvārdā, pasakā, kā arī jaunāko laiku un mūsdienu mākslā: mūzikā, literatūrā, tēlotājā mākslā, zinātnē u.c. Veidojas nacionālās kultūras identitāte. Valoda, kultūra, mentalitāte (tautas pasaules redzējums, dzīves ziņa, vērtību sistēma) iezīmē tautas savdabību, kas dara pasauli bagātu un skaistu.

Pēc M. Heidegera domām, ir jāieklausās valodā, tajā esamība atklāj sevi; valoda vieno ar esamību. Pēc hermeneitiķu domām, mēs dzīvojam pasaulē, kas ir valodiski veidota. Valoda glabā vārdu nozīmes, kultūras tradīcijas. Valodā, tekstos, simbolos, zīmēs satiekamies ar tuvu un tālu pagātņi. (48, 175)

Ir svarīgi veidot tādu izglītības sistēmu, kas Latvijas minoritāšu skolēniem nodrošinātu pietiekamu latviešu valodas prasmi pilnvērtīgai dzīvei Latvijā, izglītības turpināšanai augstskolā vai konkurētspējai darba tirgū. Latviešu valoda skolēniem lielākoties ir otrā valoda, tā ir mūsu valsts valoda, tāpēc ikvienam Latvijas iedzīvotājam tā jāapgūst pietiekami labā līmenī. Tā ir valoda, kuras vidē lielākā daļa skolēnu dzīvo. Otrā valoda (*second language*) – parasti ir attiecīgās valsts valoda, kura nesakrīt ar noteiktās iedzīvotāju daļas dzimto (kopienas, mātes) valodu. Tā atšķiras no svešvalodas ar to, ka tiek lietota mācībās citu priekšmetu apgūvē kā bilingvāli, tā arī “izspiežot” vai aizvietojojt dzimto valodu. Tā ir valoda, kas skolēniem ir – un lielākajai daļai būs - nepieciešama visā turpmākajā dzīvē. (3, 15)

Tieši valsts valodas statuss nosaka to, ka nepietiek tikai ar latviešu valodas kā saziņas līdzekļa apguvi. Ir jāiedziļinās valodas būtībā, sistēmā, struktūrelementos, lai to izziņas un izpratnes procesā tiktu attīstīta pusaudzā valodiskā domāšana, kas ir viņa apzinātas valodas izjūtas attīstības pamats, veidotos izpratne par latviešu valodai specifisko ne tikai gramatiski formālā ziņā, bet arī semasioloģiskā, metaforiskā, kulturoloģiskā aspektā.

Tā kā valodas un runas kultūras apguve nav šķirama no skolēna kā personības attīstības veselumā, tad latviešu valodas mācības būtu organizējamās tā, lai tās nebūtu tikai šauri orientētas uz latviešu valodas fonoloģijas, grafoloģijas vai gramatikas, pareizrūnas vai pareizrakstības apguvi, bet netiešā veidā palīdzētu skolēnos radīt pārliecību par to, ka valoda

ir izcila vērtība, ka tā ir līdzeklis, kas nodrošina katra cilvēka pašizpausmi un raksturo lietotāja kultūru. (5, 20)

Mūsdienās ir mainījusies izglītības paradigma, notiek pāreja uz cilvēkorientētām mācībām, tāpēc nepieciešams izstrādāt arī jaunu latviešu valodas kā otrās valodas mācību saturu, jo tie mācību līdzekļi, kuri lieti derēja pirms vairākiem gadiem, vairs neatbilst mūsdienu prasībām, kas definētas izglītības saturu reglamentējošos dokumentos. Tas arī nosaka pētījuma problēmu un temata aktualitāti.

Lai izstrādātu kvalitatīvu didaktisko materiālu, skolotājam labi jāpārzina gan lingvistiskā, gan lingvodidaktiskā, teorētiskā doma, izglītības dokumenti, jāņem vērā skolēnu vecumposma īpatnības, kā arī skolēnu iepriekš apgūtās zināšanas un iemaņas.

Diplomdarba temata *Prasmes rakstīt lingvokulturoloģisku eseju veidošana latviešu valodas stundās mazākumtautību programmas 10. klasē*, izvēli noteica vairāki faktori: pirmkārt, tas, ka nepieciešams sagatavot mācību materiālu saskaņā ar Vidējās izglītības standarta projekta prasībām, lai varētu sekmīgi pilnveidot tās zināšanas un prasmes, ko skolēni guvuši pamatzinātnes posmā, otrkārt, lai iesaistītu skolēnus latviešu kultūras izziņā, apgūstot mērķtiecīgi izvēlētu mācību materiālu, treškārt, lai pilnveidotu skolēnu prasmi rakstīt dažādu tipu un runas žanru tekstus, izmantojot mācību gaitā gūto informāciju.

Esejas žanra izvēli noteica tas, ka mūsdienās skolēniem dažādās situācijās un kontekstā jāraksta esejas, no vienas puses, un tas, ka eseja ir piemērots mikroteksts, kurā iespējams mākslinieciski pilnvērtīgi un pietiekami argumentēti atklāt kādu jautājumu, no otras puses.

Nereti eseju kā sacerējuma veidu skolā audzēkņi uzskata par slogu un priecājas, kad pēc vidusskolas beigšanas pie tā nav jāatgriežas. Taču vēlāk, gan tad, kad jāiestājas augstskolā, kur kā iestāj pārbaudījums jāraksta eseja, gan vēlāk studiju gados, nākas izjust, ka pietrūkst prasmes izteikt savas domas, jūtas, vārdi iznāk kokaini, dažkārt pat robusti. Esejas rakstīšana sekmē skolēnu loģiskās un tēlainās domāšanas attīstīšanos, prasa plašāku redzesloku, prasmi vērtēt gan savas, gan citu izjūtas, uzskatus, lietu būtību. Esejas iespējams kompleksi izmantot gan skolēnu komunikatīvās, gan valodas un sociokultūras kompetences attīstīšanā.

Izmēģinājumdarbības rezultātā tiek veidots darbs, kas ir jaunradīts teksts, tādad – skolēnu radošas darbības rezultāts. Daudzi skolēni neprot pateikt vārdiem to, ko redz sev visapkārt. Radošā rakstīšana virza un attīsta spēju patstāvīgi spriest un domāt, veicina skolēnu aktivitāti. Esejas rakstīšana palīdz skolēnam atrast savu vietu gan kultūrā, gan arī dzīvē, kā arī ceļ pašapziņu, jo iesaistīties radošos meklējumos nozīmē tiekties pēc tā, kas vēl nav bijis,

atklāt pašam sev vēl nezināmo un izjust par to gandarījumu. Īpaši svarīgi tas ir tad, ja jauniešis jāiesaista starpkultūru dialogā ar latviešu valodas un kultūras faktiem.

Pētījuma mērķis: izzināt lingvokulturoloģiskās esejas kā didaktiska žanra specifiku un noskaidrot tā izmantošanas iespējas skolēnu rakstītprasmju attīstīšanā un kulturoloģiskā redzesloka paplašināšanā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Iepazīties un izanalizēt teorētiskos avotus par lingvokulturoloģisko eseju kā didaktisku žanru, apkopot lingvodidaktu pieredzi.
2. Konstatēt 10. klases skolēnu reālās zināšanas par vārdu kā kulturoloģiskās informācijas nesēju.
3. Izstrādāt un aprobēt praksē didaktisko materiālu.
4. Analizēt pedagoģiskās izmēģinājumdarbības rezultātus un apkopot secinājumus.

Hipotēze: Ja mazākumtautību programmas literatūras stundās vidusskolā mācību procesā tiek izmantots lingvokulturoloģiskās esejas žanrs, tad valodas apguvē var mērķtiecīgi un kompleksi pilnveidot skolēnu rakstītprasmes un paplašināt viņu kulturoloģisko redzesloku.

Pētījuma bāze: Rīgas X. vidusskolas 10.c klase.

Pētījuma teorētiskā bāze: R. Alijevs, J. Babanskis, I. Jurgena, D. Laiveniece, L.Lapiņa, V. Rudiņa, I. M. Rubana, N. N. Mišatina.

Diplomdarba struktūra:

Diplomdarbā ir ievads, 3 nodaļas un secinājumi, literatūras saraksts un 8 pielikumi.

Pirmajā nodaļā “Eseja kā skolēnu rakstītprasmes pilnveidošanas līdzeklis” skatīta teorētiskā literatūra par eseju kā žanru, eseju iedalījumu un lingvokulturoloģisko eseju.

Otrajā nodaļā “Didaktiskā materiāla izstrāde” apkopotas mācību metodes, ar kurām var strādāt latviešu valodas kā otrās valodas stundās, veidojot skolēniem prasmi rakstīt lingvokulturoloģisku eseju.

Trešā nodaļa ir “Pedagoģiskās izmēģinājumdarbības norise un rezultātu analīze.

Nobeigumā izteikti pētījuma gaitā gūtie secinājumi.

1. ESEJA KĀ SKOLĒNU RAKSTĪTPRASMES PILNVEIDOŠANAS LĪDZEKLIS

1.1. Esejas jēdziens mūsdienu lingvodidaktikā

Daiļliteratūru iedala trīs veidos: epikā, lirikā un drāmā. Katram literatūras veidam vēl var būt dažādi paveidi, piemēram, epikā – romāns, stāsts, novele, pasaka, kā arī eseja. Esejas žanra specifika ir ļāvusi to izmantot dažādos laikos un dažādās sfērās. Eseja piesaista ar to, ka ar tās palīdzību autors spēj iesaistīties radošos meklējumos, tiekties pēc tā, kas vēl nav bijis, atklāt pašam sev vēl nezināmo un izjust par to gandarījumu.

Vārds eseja radies no latīņu vārda *exagium* – izsvēršana, franču *essai* un angļu *essay* – apcere, mēģinājums. Par esejas aizsācēju tiek uzskatīts franču humānists Mišels Montēns, kas, par augstāko zinātni izvirzot mācību par cilvēku, esejas pamatā lika intensīvu radošu domu par cilvēka dabu, viņa dzīves jēgu un likteni. Ešejists ir oriģināls dzīves un literāro parādību vērtētājs, viņš ir personība, kas daudz zina, bet viņa pieeja parādībām nav objektīva zinātnieka pieeja. Ešejists kā vērtētājs ir mākslinieks, kas pāri zināšanām paceļ personīgā pieredzē izauklētu gudrību, pārlicību, kura izstrāvo no viņa paša pārdomu un izjūtu avotiem. (53, 168)

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā teikts, ka eseja ir: “1) sacerējums, ko skolēns (students) raksta kursa vai tēmas noslēgumā kā īpašu ar attiecīgo kursu vai tēmu saistītu pārbaudes darbu, kurā var būt pētniecības elementi. Esejai ir noteikta struktūra (...); 2) neliels mākslinieciski kritisks literārs darbs, kurā tā autors parasti izsaka savas domas, savu subjektīvi emocionālo attieksmi pret apceramo parādību.”

Eseja kā domraksta forma tiek izmantota skolās. Tā tiek rakstīta gan kā pārbaudes darbs mācību tēmas beigās, gan kā pārbaudes darbs beidzot skolu. To izmanto arī kā iestājpārbaudījuma veidu, stājoties skolā, jo “eseja ir filozofisks, literatūrkritisks, vēsturiski biogrāfisks, publicistisks prozas žanrs, kurā tiek apvienota tās autora individuālā pozīcija ar brīvu, bieži paradoksālu stāstījumu.” (60, 14. – 15.)

V. Valeinis norāda, ka eseja atrodas uz robežas starp mākslu un publicistiku, kā arī starp daiļliteratūru un literatūrkritiku. Esejai raksturīgs īpatnējs, oriģināls kāda jautājuma risinājums, kam zīmīgs spēcīgs autora subjektīvais uztvērums un svaigs interesantā, bieži tēlainā stilā ieturēts izklāsta veids. Eseja ir daiļstilā ieturēts apcerējums.

Eseja ir autora teorētiskās un filozofiskās pārdomas par kādu zinātnisku, filozofisku, literatūras vai mākslas problēmu ar subjektīviem autobiogrāfiska rakstura iestarpinājumiem. Ešejā izpaužas autora subjektīvā attieksme pret lietām un parādībām, viņa savdabīgā domāšana, pasaules uztvere. “Ešejists izvēlas kādu personību, mākslas darbu vai citu

parādību, lai rakstītu par to, kas viņu šai objektā īpaši interesē. Esejā izpaužas tās autora personiskā pieredze, viņa kultūra, izglītība, pasaules uzskats.” (Dz. Vārdaune) Esejas valoda var būt gan emocionāla, gan poētiska, gan lietišķa.

Eseju raksturo filozofiski kritiska stīga. (36, 163) Esejā it kā saplūst mākslinieciskās prozas un filozofiska apcerējuma iezīmes. Tā ir tuva tēlojumam un aprakstam vai apcerei, bet esejā vairāk uzsvērts autora subjektīvais skatījums. Bieži vien tas ir neparasts, oriģināls viedoklis, īpaši salīdzinot ar šīs parādības parasto traktējumu.

Daudzas esejas ir ar filozofisku ievirzi: autors izsaka vispārinātas pārdomas par tēlojamo objektu. Esejām raksturīga īpaši izkopta, izsmalcināta forma. Autori lielu vērtību vēltī savai valodai, visas esejas stilam. (35, 150)

Esejas galvenais mērķis ir saistoša, loģiskā un argumentētā veidā demonstrēt savu viedokli par vajadzīgo tēmu. Eseja ļauj novērtēt skolēna spējas organizēt un integrēt faktus un idejas, skaidri atklāj patstāvīgo domāšanu. Eseja veicina izteikšanās brīvību un kreativitāti, parāda skolēna zināšanu dziļumu un kompetenci. Eseja neparedz plašu pieteiktās tēmas apskatu, bet uzsvars tiek likts uz vienu vai vairākiem skaidri definētiem aspektiem.

Ir divi eseju veidi: brīvā eseja un argumentētā eseja.

1. **Brīvā** eseja - tai raksturīgs tas, ka tajā autors brīvi pēc paša izveidota plāna izklāsta savu viedokli par kādu tēmu vai jautājumu. (62)

Brīvās esejas galvenā iezīme ir brīva kompozīcija. To var rakstīt par jebkuru tēmu un brīvā, autora izvēlētā, stilā. Priekšplānā ir autora personība, viņa domas, jūtas, pasaules redzējums. Taču der atcerēties, ka rakstīt esejas žanrā nav viegli, jo nepieciešama oriģināla ideja, kādas problēmas nestandarta skatījums. Izklāsta secība pakļauta tikai autora iekšējai domu loģikai, motivācijai; saikne starp teksta daļām bieži ir tīri asociatīva rakstura. Tādēļ arī esejā vērojamas tādas teikuma sintaktiskās konstrukcijas kā izsaukuma un jautājuma teikumi, daudzpunktes, kas ļauj lasītājam domu turpināt pašam. Esejās tiek izmantoti tādi mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi kā metaforas, alegorijas, simboli, salīdzinājumi.

Brīvās esejas izmantojums ir plašs. To var rakstīt gan par literatūras tēmām, gan par filozofiskām, sociālām, vēsturiskām u.tml. tēmām. Skolā eseja tiek izmantota kā domraksta veids, jo argumentēta viedokļa izklāstam tā ir vispiemērotākā.

Literatūrā eseja nav daiļdarba analīze, bet autora subjektīvs skatījums uz to pārsapņemas veidā. Filozofiskā eseja ir pārdomas par dzīves jēgu, par sabiedrības attīstību, par dzīvi un nāvi, par īstenības pazīšanu, par labo un ļauno. “Filozofiskā eseja ir dziļi personīgu individuālo zināšanu par dzīvi izteikšana.” (25, 10)

Publicistiskā eseja - atkāpšanās no saskarsmes tradicionālās formas, skatiena, filozofijas, šaubām, vēlmes analizēt personiskos pārdzīvojumus – tāda ir zinātniski publicistiskās esejas būtība. Uz esejista brīvo izpausmi virza sabiedriskās domas virziens un līmenis, valstī valdošās filozofiskās koncepcijas, nacionālās pašapziņas īpatnības. Tādēļ šis žanrs nav stingros rāmjos liekams. Taču “eseja nepieder dokumentālajai publicistikai. Tā netiecas formulēt plašas sabiedrības daļas viedokli. Esot analītiska, tās mērķis tomēr nav izanalizēt aktuālu problēmu, kas prasa tūlītēju risinājumu. Tā tendēta uz globālām tēmām.” (25, 10)

Lingvokulturoloģiskā eseja ir izmantojama, lai skolēni papildinātu zināšanas par kulturoloģiski nozīmīgām reālijām, valodas faktiem, sekmējot kulturoloģiskā redzesloka paplašināšanos, no vienas puses, un atklātu šādā darbā savu kulturoloģisko pieredzi, no otras puses. Gatavojoties lingvokulturoloģiskas esejas rakstīšanai, skolēniem jāiepazīst plašs valodas un fona materiāls, kā rezultātā tiek paplašinātas skolēna zināšanas par apgūstamo valodu un kultūru, attīstīta, pilnveidota skolēna personība. Viens no svarīgākajiem jautājumiem ir valodas saistīšana ar attiecīgo kultūru. Teorētiski, protams, ir iespējams mācīt valodu atrauti no kultūras. Šādā gadījumā valoda ir tikai akadēmisks vingrinājums, jo skolēns neizjūt interesi vai empātiju pret attiecīgo tautu.

2. **Argumentēto** eseju raksta, kad nepieciešams apstiprināt vai noliegt kādu apgalvojumu. Argumentēta eseja ir “rakstveida darbs, kurā autors sistemātiski un argumentēti pamato savu viedokli par izvēlēto tematu.” (26,104)

Skolēni ir jāsatrūkst darbam nākotnes dzīvei, kuras radītās problēmas nāksies saskaņot ar tradicionālajām sabiedrības pamatvērtībām tā, lai šīs vērtības nezustu un vienlaikus tiktu nodrošināta sabiedrības labklājība un attīstība. Tāpēc skolēniem jāmača argumentēt savus spriedumus, tos aizstāvēt ar konkrētiem faktiem.

Lai rakstītu argumentētu eseju, nepieciešamas:

- plašas un dziļas zināšanas,
- prasme analizēt un atlasīt nepieciešamos faktus un arguments;
- prasme plānot un loģiski sakārtot materiālus;
- spēja izteikt pamatotos spriedumus un izdarīt secinājumus.

Argumentētā esejā apgalvojumam var: pamatoti piekrist, pamatoti nepiekrist, attīstīt problēmu tālāk. Tātad:

a) Pamatoti piekrītot:

- jāpamato dotais apgalvojums ar savām atziņām, pieredzi, faktiem, zinātnieku atzinumiem;

- jāatspēko iespējamus pretargumentus.
- b) Pamatoti nepiekrītot:
- ar pretargumentiem jāapšaubā apgalvojuma ticamība;
 - var akceptēt apgalvojumu, bet jānorāda uz tā ierobežotību;
 - analizēt apgalvojumu, saistot to ar zinātnes atziņām un faktiem.
- c) Attīstot problēmu tālāk:
- jānorāda papildu aspektus, kas vēl būtu jāaplūko;
 - jānorāda uz apgalvojuma neatbilstību loģikas prasībām, noteiktām likumsakarībām.

(62)

Savu izvēlēto pozīciju jāaizstāv ar trīs argumentiem: arguments ir visvājākais; arguments ir vidēji spēcīgs; arguments ir visspēcīgākais.

L. Lapiņa un V. Rudiņa norāda, ka katru argumentu jāpamato ar vismaz trim teikumiem, kur pirmajā teikumā arguments tiek nosaukts, otrajā un trešajā tam dots apstiprinājums. Noslēgumā jāizdara secinājums, apkopojot visu trīs argumentu domas.

Arguments ir loģisks pierādījums, pamatojums. Runājot par argumentu veidiem, kurus izmanto eseju rakstīšanai, izdala piecus tipiskākos argumentu veidus: faktu, autoritatīvais, normatīvais, analogiskais un netiešais arguments.

Lai skolēni sekmīgi apgūtu prasmi veidot eseju, viņiem nepieciešama izpratne par esejas struktūru. Eseja sastāv no trīs daļām: ievada, galvenās daļas jeb iztīrājuma, nobeiguma.

Ievadā tiek formulēti galvenie jautājumi vai problēmas, ieskicēta galvenā hipotēze, argumentēta darbības sfēra un secība. Pirmajiem teikumam vajadzētu pastāstīt lasītājam, par ko būs eseja, tādēļ svarīgi būtu atcerēties, ka vājš ievads iznīcina jebkuru interesi par darbu, bet labs piesaista uzmanību.

Galvenā daļa jeb iztīrājums. Tajā jāapvieno stāstījums ar analīzi, parādot savu spēju domāt un patstāvīgi izdarīt secinājumus. Ja izmanto citātus, tiem jābūt īstiem un atbilstošiem tēmai, jānorāda arī, no kādiem avotiem tie ņemti. Citāti parasti attēlo jautājumu, bet reti to pierāda. Spriedumu veido uz pierādījuma pamata. Jāraksta īsi un skaidri, jāizvairās no nevajadzīgas vispārināšanas. Nelieto žargonus un sarunvalodas izteicienus, ievēro pareizrakstību.

Nobeigumā jādod pilnīgi skaidra atbilde uz esejas jautājumu. Šajā daļā jāapkopo savas idejas (katras rindkopas galvenā doma), lai izveidotu secinājumus, kopsavilkumu.

Esejas vērtēšanas kritēriji:

- saturs – konkrēts, pārliecinošs, atbilstošs, radošs, saprotams;
- viedoklis – skaidrs, konsekvents;
- esejas izkārtojums – loģisks, saskaņots, vienots, piemērots mērķim, virzīts uz secinājumiem;
- rindkopu izkārtojums – dažādu rindkopu struktūra, atkāpes;
- stils – interesants, tēlainis, izteiksme atbilst saturam;
- teikuma struktūra – loģiska, pabeigta, prasmīga dažādu teikuma struktūru lietošana (paralēlisms, kontrasts, atkārtojums, izsaukumi);
- leksika – tēmai atbilstoša, valoda – precīza, dzīva, tēlaina;
- gramatika – gramatikas likumu (interpunkcijas, vārdu pareizrakstības) ievērošana. (63)

Vērtējot lingvokulturoloģisko eseju, jāņem vērā tas, kā un cik plaši, pamatoti skolēni izmantojuši attiecīgā temata apguves laikā iegūto lingvistisko un kulturoloģisko informāciju, vai prot to iesaistīt savā tekstā, izteikt būtiskas atziņas par kultūrnovērtīgu tematu.

1.2. Lingvokulturoloģiskās esejas būtība

Lingvokulturoloģija ir zinātnes nozare, kuras ietvaros tiek izziņāta valodas vienību kultūras semantika, kas formējas valodas un kultūras savstarpējā saistījumā.

Lingvokulturoloģija kā zinātne vēl ir savā veidošanās un nostiprināšanās procesā, tāpēc nav arī līdz galam izprasts tās terminoloģiskais aparāts, nav izstrādāta lingvokulturoloģiskās analīzes metodiskā bāze. Un tā kā zinātne ir savā attīstības un nostiprināšanās fāzē, tad neizbēgami tā manto blakus zinātņu iezīmes. (25, 12)

Lingvokulturoloģija no kulturoloģiskās analīzes atšķiras ar to, ka tā pēta valodas vienības, bet no lingvistiskās analīzes ar to, ka faktu skaidrošana balstīta kultūras informācijā un valodas vienībās – vārdos ietvertajā kultūras informācijā.

Kā norāda V. A. Maslova, lingvokulturoloģijas ietvaros tiek pētīts:

- 1) kā kultūra ietekmē valodas konceptus;
- 2) kā valodas vienības iegūst kulturoloģisku semantiku;
- 3) vai kulturoloģiskais aspekts valodas lietotājam un klausītājam tiek atklāts un ir uztverams, izmantojams runas stratēģijās;
- 4) vai reāli pastāv valodas kultūras kompetence;
- 5) kā sistematizēt zinātnes galvenos jēdzienus, t.i., izveidot terminoloģisko aparātu.

Lingvokulturoloģiskās vienības, kas tiek izdalītas lingvokulturoloģijas zinātnes ietvaros kā izpētes objekts, ir šādas:

- vārdi un izteicieni, kas raksturīgi tikai attiecīgai kultūrai;
- mitoloģiskās valodas vienības;
- frazeoloģiskais valodas fonds;
- metaforas un valodas tēli;
- stilistiskais ieguldījums valodā;
- valodas etiķetes lauks.

Šīs visas vienības to individuālā skatījumā izvēršamas un aplūkojamas lingvokulturoloģiskā esejā. Tā nepieciešamību apstiprina arī Zigmunda Freida izteikums: “Jo mazāk cilvēks zina par pagātņi un tagadni, jo nedrošākam jābūt viņa spriedumam par nākamību.” (50, 27)

Identitāte top nepārtraukti – no bērnības līdz vecumam, taču, fiziskās nobriešanas, psihiskās attīstības un vides prasību ietekmēti, jaunieši procesam piešķir īpašu vērtību. D. Lencens (50, 51) norāda trīs šim vecumam zīmīgus aspektus identitātes virzībā:

- 1) Jaunieši pakāpeniski iegūst tolerances izjūtu – uztver sevi par identiem – patstāvīgiem un pastāvīgiem – dažādās rīcībsituācijās.

- 2) Viņiem rodas biogrāfiskā apziņa, tas ir, savas dzīves kā pagātnes, tagadnes un nākotnes liedējuma apziņa, tātad identitāte laika ritējumā.
- 3) Šai periodā rodas un nostiprinās personiskie ideāli, vērtīborientācija un izturēšanās normas, veidojas “Es” ideāls.

Minēto sociāli psiholoģisko norišu dēļ skolas palīdzība jauniešiem šai vecumā ir visnotaļ vēlama un var būt efektīva. Tādēļ ir svarīgi izkopt jauniešu toleranci un labestīgu atvērtību pret cittautu kultūru un pret kultūru mijiedarbi, kas mūsu dienās strauji vēršas plašumā.

Skolēniem ir jāpalīdz iepazīties ar citu tautu “vērtību pasaulēm”, formējot priekšstatu par kultūras un valodas daudzveidību kā pasaules vērtību. Tāds priekšstats ir atklāta tipa cilvēka formēšanas pamatā. M. A. Gavriļina par atklāta tipa cilvēku uzskata tādu cilvēku, kam piemīt starpkultūru zināšanas, kas sekmētu starpkultūru dialoga veidošanos. Ne velti zinātniskajos pētījumos, kas veltīti mūsdienu izglītībai, tiek uzsvērts, ka efektīvas izglītības pazīme ir tāda cilvēka formēšana, kas ir spējīgs saprast citu kultūru pārstāvjus, pieņemot to vērtības un tradīcijas, ir gatavs starpkultūru dialoga veidošanai.

Pēc N. N. Mišatīnas domām, lai varētu runāt par lingvokulturoloģisku eseju, jāzina, kas ir lingvokulturoloģiska etīde un lingvokulturoloģiskais portrets. To pārvaldīšana ir pirmais solis esejas veidošanā. Otrais solis saistīts ar darba veida izvēli – domas izvēršanas un tās organizēšanas veidu.

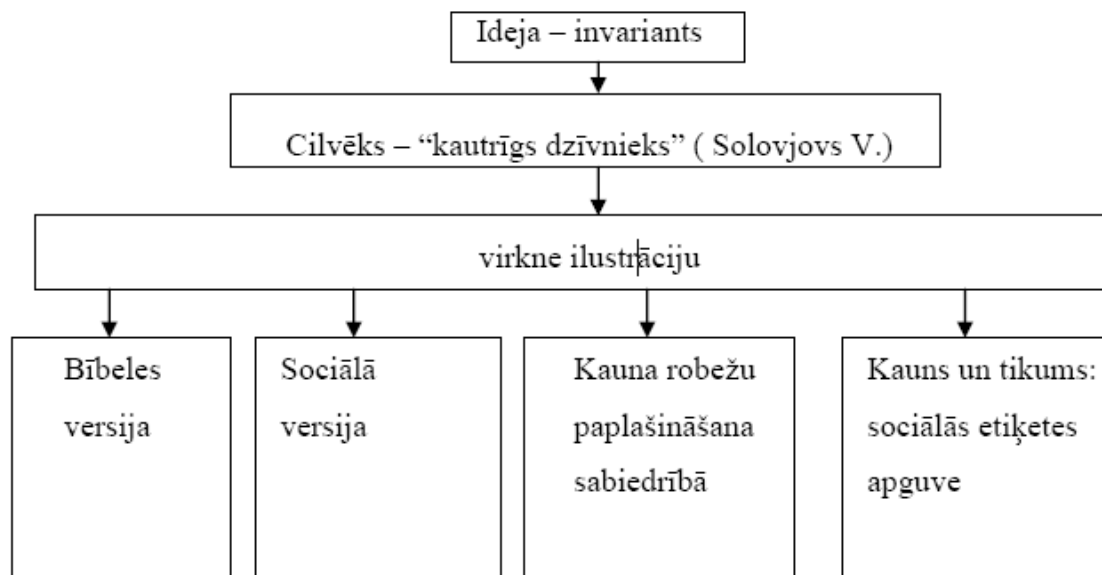
Lingvokulturoloģiskās esejas kā skaidrojošā žanra vienkāršāko struktūru atklāj N. N. Mišatīna:

IDEJA – INVARIANTS – ILUSTRĀCIJAS

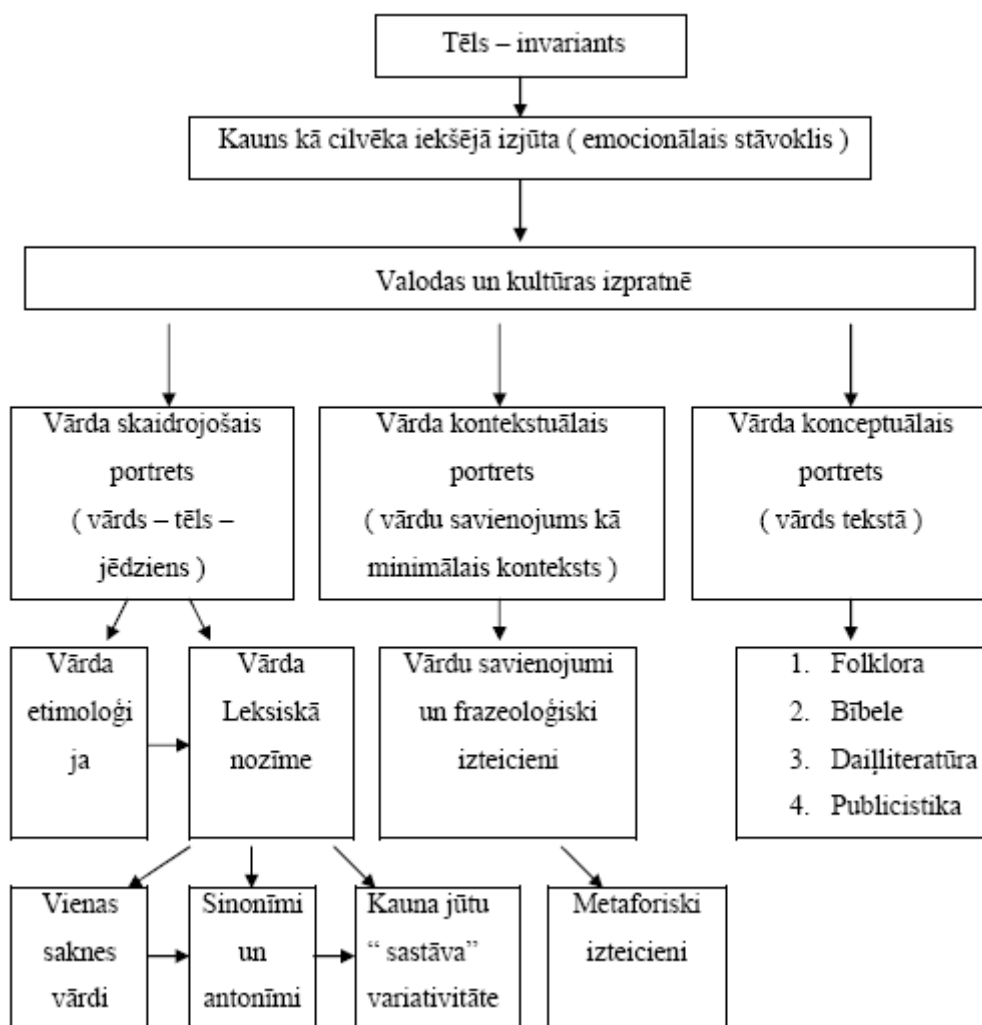
vai

TĒLS – INVARIANTS – INTERPRETĀCIJAS

Shematiski koncepta *kauns* lingvokulturoloģiskais scenārijs atklājams sekojoši: (59, 58)



Vai otrs variants: (59, 59)



2. DIDAKTISKĀ MATERIĀLA IZSTRĀDE

2.1. Izmēģinājumdarbībā iesaistīto skolēnu pedagoģiskais raksturojums

Mācībām un audzināšanai jāatbilst bērna individuālajām un vecuma īpatnībām. Mācību procesam jābūt vērstam uz bērna spēju atklāšanu. Skolotājam jāindividualizē mācību process, tātad jārēķinās ar audzēkņa darbu, temperamentu un dotībām.

Pusaudža vecumam nevar viennozīmīgi piemērot precīzas hronoloģiskā vecuma robežas, jo pastāv bioloģiskā un hronoloģiskā vecuma nesakritības. Pēc franču psihologa Mišela Klē, pusaudzības periodu var sadalīt četrās attīstības zonās: pubertatīvā attīstība (11 – 16 gadu vecumā), kognitīvā attīstība (12 – 17 gadu vecumā), socializācijas reorganizācija (13, 5 – 20 gadu vecumā) un identitātes veidošanās (15 – 22 gadu vecumā) (23, 118. – 119.):

1. Pubertatīvās attīstības galvenais uzdevums ir ķermeniskā ES tēla rekonstrukcija un dzimumizveides identitāte.
2. Kognitīvo attīstību raksturo galvenokārt abstraktās domāšanas spējas attīstība un laika perspektīvas paplašināšana.

Kā norāda arī I. Puškarevs un A. Golubeva - viens no bērnu psihiskās attīstības komponentiem ir kognitīvā, proti, izziņas spēju attīstība (uztvere, domāšana, atmiņa). Skolotājam ir jāizprot bērnu izziņas spēju attīstības – uztveres un izpratnes īpatnības un iespējas atbilstoši vecumam, jo no tā atkarīga pedagoģiskā pieeja.

Pēc šveicieša Žana Piaže bērnu kognitīvo attīstību iedalījuma, 10. klases skolēniem piemīt formālā operatīvā (abstraktā) domāšana. Tā attīstās pakāpeniski reizē ar dzimumnobriešanu.

3. Socializācijas reorganizācijai raksturīga atbrīvošanās no vecāku aprūpes un pakāpeniska pievienošanās līdzaudžu grupai.
4. Identitātes veidošanās. Pusaudžu vecumā pakāpeniski veidojas jauna subjektīvā realitāte, kas pārveido indivīda priekšstatus par sevi un citiem. Pēc D. Laivenieces domām, psihosociālās identitātes izveide, kas atrodas pusaudža pašapziņas fenomena pamatā, ietver trīs galvenos attīstības uzdevumus:
 - personīgā ES laika izplatības apzināšanās, kas ietver bērniību kā pagātņi un aptuvenu sevis projekciju nākotnē;
 - sevis apzināšanās kā atšķirīgu no vecāku priekšstatu tēliem;
 - izvēles sistēmas īstenošana, kura nodrošina personības viengabalainību (galvenokārt tas attiecas uz profesijas izvēli un ideoloģisko ievirzi).

Pusaudža gadi ir pārejas vecums, kad cilvēks no bērna pārtop jaunieši. Tas ir sarežģīts dzīves periods, jo pusaudžu emocionālās vajadzības ir tādas pašas kā bērniem (vismaz 10 – 12 gadu vecumā), bet viņu ārējo rīcību vada apzināta vēlme būt jau pieaugušiem un neatkarīgiem. Eriks Eriksons par pusaudžu gadu centrālo problēmu uzskata neapzinātu vēlēšanos nešķirties no savas bērnības un apzinātu vēlēšanos kļūt pieaugušam. Dažkārt šīs vēlmes izpaužas diezgan agresīvos un grūti kontrolējamos veidos, tāpēc šis ir grūts laiks ne tikai pusaudzim pašam, bet arī pieaugušajiem, kas ir ap viņu.

Izmēģinājumdarbībā iesaistītie skolēni bija dažādi gan pēc rakstura, gan pēc dzimumnobrieduma līmeņa. Daži skolēni sevi uztver kā pieaugušus, patstāvīgus cilvēkus. Viņi domā par tagadni, lai labāk varētu realizēt savas ieceres nākotnē. Bet daudzi skolēni vēl tikai vēlas būt it kā neatkarīgi no vecākiem un viņu lēmumiem, bet viņu uzvedībā nekas neliecina par brieduma iestāšanos. I. Jurgena šādas pusaudžu personības īpatnības skaidro šādi: vadošās personības attīstības pretrunas slēpjas fiziskās attīstības un ilgās sociālās atkarības disonansē, pretrunā starp sasniegto pašapziņas līmeni, no vienas puses, un sociālā brieduma trūkumu, no otras puses. Pusaudža pašapziņa pieprasa aktīvu rīcību, bet tajā pašā laikā pietrūkst gribas noturības šīs rīcības izpildē, vērojams infantilisms sociālo jautājumu risināšanā.

Pusaudžu vecumā noris pašapziņas (pašidentifikācijas) attīstība, pēc R. Alijeva uzskatiem, tas ir:

- personiskā refleksija kā sevis apzināšana;
- savas vietas nākotnē prognozēšana;
- dzīves perspektīvas izveide, pateicoties savas iekšējās pasaules apzināšanai.

Minētās personiskās īpatnības izpaužas kā tieksme uz pašgremdēšanos, savu iekšējo pārdzīvojumu, dvēseles stāvokļa un rīcības analīzi, pārdomas par savu nākotni. Pašvērtējums rada kritisku attieksmi pret sevi un citiem. Prasība pēc pašidentifikācijas attīstās kā pašpilnveidošanās tieksme. Skolēni cenšas pilnveidot sevi tieši tādās jomās, kur ir jau apliecinājuši savas spējas, kur ir gūts vairāk panākumu. (2, 124)

Kaut arī izmēģinājumdarbībā iesaistītie skolēni ir klasē, kuru raksturo labi mācību sasniegumi, pirms katra uzdevuma izpildes skolēni vēlas zināt uzdevuma lietderīguma pamatojumu, kur dzīvē viņiem šīs apgūtās prasmes noderēs, jo lielākā daļa skolēnu sāk domāt par to, ko darīt pēc vidusskolas beigšanas. Skolēni sāk izvērtēt lietas, kas viņiem ir svarīgas, kas mazsvarīgas. Tas novērojams dažādo mācību sasniegumu pētīšanā. Piemēram, zēniem, kuriem interesē tehniskās zinātnes, novērojami labi mācību sasniegumi fizikā, matemātikā, ķīmijā. Novērojamas arī labas attiecības ar šo mācību priekšmetu skolotājiem. Taču mācību priekšmeti, kas, viņuprāt, nav saistīti ar viņu izvēlēto profesiju, šķiet mazsvarīgi, neinteresanti

un garlaicīgi. Kā arī ar šo priekšmetu skolotājiem skolēni necenšas nodibināt draudzīgas attiecības, tieši otrādi, skolēni cenšas traucēt stundas norises gaitu, izsakot dažādas piezīmes, trokšņojot, nepildot mājas darbus u. tml. paužot savu noraidošo attieksmi.

Skolas dzīvē visspilgtāk personības identitātes veidošanās process parādās pusaudža un kolektīva attiecībās. Galvenais pusaudža uzvedības un darbības motīvs ir tieksme atrast sevi grupā. Ja tas neizdodas ar teicamu atzīmju un labas uzvedības palīdzību, tad pusaudži dara pretējo – izturas bravūrīgi, izaicinoši, meklē sevis pierādīšanas iespējas. Pēc I. Jurgenas domām, galvenais pusaudžu nemiera cēlonis ir bailes, ka viņš var tikt izolēts no grupas. Pusaudzim grupas, vienaudžu domas ir daudz nozīmīgākas par pieaugušo vērtējumu. Tādēļ skolotājam jāstāpjas ar īpašas pusaudžu morāles pārvarēšanu. Piemēram, klasesbiedri, kuri nedod norakstīt un nesaka priekšā, ir nosodāmi, te nelīdz tas, ka skolotāji un vecāki apgalvo pretējo.

Skolēniem stundas laikā patīk sarunāties, jo tādējādi viņi apmainās domām par stundas norisi, gan arī tādēļ, lai nezaudēt savu vietu grupā. Skolēni labprāt piedalās grupu darbā vai pāru darbā, jo tad ir iespēja apmainīties viedokļiem, izteikt savas domas. Bet ne jau visi skolēni ir gatavi sadarboties. Daži skolēni ir individuālisti, kas labāk darbojas patstāvīgi nekā dalās savās pārdomās ar citiem. Ir svarīgi attīstīt šādu skolēnu prasmi sadarboties ar citiem, jo ne jau vienmēr viņiem būs iespēja iztikt bez citu cilvēku palīdzības.

Daži skolēni cenšas izturēties izaicinoši, vienmēr izteikt komentārus, ar dažādiem paņēmieniem pievērst skolotāja uzmanību sev, tādā veidā traucējot pārējiem skolēniem mācīties. Iespējams, šie skolēni vēl nav atraduši savu vietu dzīvē, un viņi meklē iespējas kā izpausties. N. L. Geidžs un D. C. Berliners par šādiem skolēniem saka, ka tie pārdzīvo jaunības vētrainās izjūtas, un darbā ar šādiem skolēniem skolotājam vajadzīga liela iejūtība, jo nepareiza skolotāja rīcība var negatīvi ietekmēt skolēna personības veidošanos. Tomēr jāatceras, ka ne jau visi jaunieši pārcieš negatīvu krīzi. Vairums no viņiem saglabā ciešas un labas attiecības ar ģimenēm, atzīst savu tuvāko cilvēku vērtības, necieš no ārkārtīga stresa un spēj koncentrēties mācību darbam, vienlaicīgi netraucējot citiem skolēniem apgūt zināšanas un nezaudējot savu identitāti.

Skolotāja uzdevums ir prast novērtēt sava audzēkņa pašvērtējumu, lai nepieciešamības gadījumā varētu ietekmēt tā virzību pusaudža pilnvērtīgai psihiskajai un emocionālajai attīstībai vēlamajā gultnē. Mijiedarbīgā mācību procesā to iespējams panākt netiešā veidā ar rūpīgi pārdomātu un izvēlētu mācību materiālu, ar diskusijām par savas vērtības apziņu, ar dialogu un kritiskās domāšanas vingrinājumu starpniecību.

Izmēģinājumdarbībā iesaistītajiem skolēniem ir dažāda attieksme gan pret latviešu valodu kā saziņas līdzekli, gan kā pret mācību priekšmetu. Liela daļa skolēnu brīvi pārvalda

latviešu valodu, bet ir arī tādi, kuri latviešu valodā runā ar grūtībām. Šīs krasās izmaiņas nosaka skolēna motivācija apgūt latviešu valodu. Daļai skolēnu ir noraidoša attieksme pret valodas mācībām, jo viņi neuzskata, ka prasmes runāt, rakstīt un lasīt latviski viņiem dzīvē būs nepieciešamas. Daudziem trūkst motivācija, jo valodas apguve sagādā grūtības: nepietiekams vārdu krājums, sarežģītas gramatiskās konstrukcijas. Savukārt, skolēni, kuru latviešu valodas prasmes ir labas, galvenokārt uzrāda arī labus mācību sasniegumus citos priekšmetos. Šādā veidā izpaužas katra skolēna individuālā attieksme pret mācībām kopumā. Kopumā klasē novērojamas labas latviešu valodas prasmes, tas izskaidrojams ar to, ka šajā klasē atlasīti skolēni ar augstiem mācību sasniegumiem.

Pusaudžu vecums ir sensitīvs periods, kura laikā veidojas personības attieksme pret nākotni, savām spējām un iespējām. Lai izveidotos audzināšanai nepieciešamais pedagoģiskais kontakts ar audzēkņiem un lai atrastu pareizo pieeju dažādās situācijās, ir jāzina un pareizi jānovērtē personības attīstības īpatnības dažādos vecumos. Tāpat jāzina un jārespektē arī katra individuālās īpatnības, ko nosaka iedzimtība, sociālie apstākļi un audzināšana iepriekšējā attīstības posmā.

2.2. Didaktiskā materiāla izstrādes pamatprincipi

Valodas apguve ir tik komplekss process, ka izmantot vienu metodi visām valodas apguves situācijām nav iespējams. Valodas apguvēji, skolotāji, vide, mācību līdzekļi ir tik atšķirīgi, ka ikvienai metodei var atrast savas labās un savas sliktās puses. I. Ādolfsons ir teicis: “Es neuzskatu, ka cilvēkam ir iespējams kaut ko iemācīt. Zināšanas nevar “ieliet tukšā traukā”. Taču cilvēki spēj daudz ko apgūt paši. Skolotāja uzdevums ir iedvesmot skolēnus un radīt tādas apstākļus, lai viņu mācību process būtu tik labs, cik vien tas iespējams. Vienveidīga mācīšana – lekcija vai projekts – ir apgaismības nāve.” (46, 42)

Viens no skolotāja uzdevumiem ir pasniegt mācību priekšmetu tik interesantā veidā, lai bērnam pašam rastos vēlme to apgūt un iegaumēt. Mācību uzdevums ir palīdzēt skolēnam atklāt savu apdāvinātību, spējas, nostiprināt ticību un uzticēšanos savām spējām.

Interesantums kļūst par vienu no mācību procesa centrālajiem jēdzieniem, taču tas nenozīmē, ka mācībām ir jākļūst tikai par aizraujošu spēli. Piepūle, grūtību pārvarēšana, gribas un atbildības jūtu audzināšana, protams, uzskatāmi par svarīgiem mācību procesa aspektiem, jo īpaši, domājot par nākotni. Mainās vienīgi mērķis – kā labad ir jācenšas. Jo šis mērķis būs saistošāks, personīgi nozīmīgāks, jo gribas, spēku un domāšanas piepūlei būs lielāka reakcija uz topošās personības attīstību vispār.

Kā norāda J. Babanskis: “Jo plašāki ir pedagoga priekšstati par mācību metožu un paņēmienu daudzveidību un iespējām tos apjēgt, mērķtiecīgi saskaņot, jo efektīvāks, iedarbīgāks ir izvēlēto metožu komplekss mācību stundās.” (6, 39)

Lingvistiskā informācija klasē tiek pasniegta atšķirīgi atkarībā no valodas apguves metodikas. Bieži vien lielāka uzmanība tiek pievērsta valodas formai (piemēram, gramatikai) nekā nozīmei. Izmantojot otro valodu kā mācību līdzekli, formai tiek pievērsta mazāka nozīme, tādējādi vārdā ietvertā jēga skolēniem paliek neuztverta. Kaut arī mērķis abās situācijās ir nodrošināt saprotamu informāciju otrajā valodā, veids, kā to panākt, ir atšķirīgs. Valodas apguvējs saņem informāciju par otro valodu no “ārpusēs”. Ir svarīgi, lai tā tiktu internalizēta, tātad asimilēta runātāja apziņā. Tikai tad, kad saņemtā informācija tiek asimilēta, notiek otrās valodas apguve.

Lai izvēlētos produktīvākās mācību metodes, svarīgi ir apzināties skolēna otrās valodas apguves iemeslus. Gan bērni, gan pieaugušie otro vai pat trešo valodu mācās galvenokārt trīs mijiedarbīgu iemeslu veidu dēļ. Z. Beikers uzskata, ka šie iemesli var būt ideoloģiski, internacionāli vai individuāli.

Ideoloģiskie iemesli – apgūt otro valodu nosaka sociālie un politiskie faktori. Skolēniem nereti kā mērķis otrās valodas apguvei ir asimilācija. Tādā veidā otrās valodas apguve “var veicināt harmoniju starp valodas kolektīviem, tātad nodrošināt valodu koeksistenci”. (7, 237) Valodas apguve nepieciešama virzībai pa karjeras kāpnēm, informācijas iegūšanai un saziņai ar citiem valsts iedzīvotājiem.

Starplaikos starp izmēģinājumdarbības stundām, dīlpomdarba autorei radās izdevība parunāt ar skolēniem, kāda ir viņu motivācija apgūt latviešu valodu. Lielākoties skolēni atbildēja, ka valodas zināšanas nepieciešamas, lai pēc vidusskolas beigšanas varētu studēt kādā no Latvijas augstskolām, tādēļ nepieciešamas labas latviešu valodas zināšanas, jo lekcijas pārsvarā notiek latviešu valodā.

Internacionālie iemesli – otrās valodas apguves pamatā ir apsvērumi, kas saistīti at starptautisko ekonomiku un tirdzniecību. Valodu zināšanas nodrošina gan plašākas informācijas ieguves iespējas politiskajā, sociālajā, ekonomiskajā un citās jomās, gan nodrošina jaunas zināšanas, prasmes un atziņas.

Daži skolēni par savas dzīves mērķi izvirzījuši iegūt izglītību un uzsākt savu biznesu. Skolēns G. P. atklāj, ka “biznesā nāksies sadarboties gan ar krievu tautības cilvēkiem, gan ar latviešiem, tādēļ, lai klientu loks būtu lielāks, vēlams zināt abas valodas.”

Individuālie iemesli. Parasti tiek minēti četri iemesli, kāpēc bērnam būtu jāapgūst valodas. Pirmais iemels ir otras tautas kultūras izpratne. Apgūstot valodu, tiek apgūta arī kultūra. Kalifornijas Izglītības departaments uzskata, ka viens no valodas apguves mērķiem ir multikulturālisma un pilsoniskas sabiedrības veidošanās veicināšana. Citu kultūru pārzināšana kļūst īpaši svarīga mūsdienās, kad pieaug globalizācijas tendences.

Skolā iespējams iepazīstināt skolēnus ar dažādām kultūrām un tradīcijām, salīdzinot dažādus rituālus (piemēram, precību, bērnu), uzrunas un sveiciens formas vai iepirkšanās paradumus. Šādi tiek veicināta pozitīva attieksme pret mazāk pazīstamām kultūrām. Kaut arī informāciju par citas tautas kultūru var sniegt arī skolēnu dzimtajā valodā, īsti izprotama tā būs tikai tad, ja vienlaicīgi tiks apgūta arī šīs tautas valoda.

Pēc izmēģinājumdarbībā apokopotajiem rezultātiem nākas secināt, ka latviešu tautas un krievu tautas pasaulina ir atšķirīga, tādēļ būtiski ir gan krievu valodas stundās runāt par krievu kultūrai raksturīgākajām iezīmēm, gan latviešu valodas stundās runāt par latviešu kultūras iezīmēm. Tādā veidā skolēni varēs vilkt paralēles, kādas ir tautu kultūru kopīgās, kādas atšķirīgās iezīmes, veidosies starpkultūru dialogs.

Kā otrs iemels valodu apguvei ir nepieciešamība attīstīt domāšanu (kognitīvie vingrinājumi). Svešvalodu apguvei var būt arī vispārīga pedagoģiska un akadēmiska vērtība.

Gluži tāpat kā fiziskās audzināšanas nodarbībās tiek trenēts ķermenis, svešvalodu apguve asina prātu un attīsta intelektu.

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

Izmēģinājumdarbībā tika novērots, ka skolēni jūta gandarījumu, ja spēja uztvert kulturoloģiskā tekstā iekodētu informāciju, tādējādi auga viņu motivācija apgūt arī vēl nezināmus un grūtāk atšifrējamus kulturoloģiskos tekstus.

Ceturtais iemesls ir virzība pa karjeras kāpnēm. Multilingvālam cilvēkam ir daudz plašākas darba iespējas. Viņi var būt gan tulki, gan tirdzniecības aģenti, gan reģionālu un starptautisku organizāciju darbinieki.

Šis iemesls kalpo kā motivācija lielākajai daļai skolēnu, jo ikviens no tiem savā nākotnē vēlas strādāt labi atalgotu darbu, dzīvot pārticīgi, nodrošināt sev un savai ģimenei ērtus dzīvošanas apstākļus. Tas viss būs sasniedzams tikai tad, ja būs iegūta laba izglītība. Bet lai izglītību iegūtu Latvijā, ir nepieciešamas latviešu valodas, kas ir arī valsts valoda, zināšanas.

2.3. Mācību darba formu, metožu un paņēmieni izvēles pamatojums

Vārds metode ir cēlies no grieķu vārda *methodos* un nozīmē – ceļš, pa kuru iet. (46, 42) Metodes veidi un to izvēle atkarīga no objekta un ar to saistītajiem darbības mērķiem. Pedagoģiskās pieejas ietvaros metodes orientētas uz izglītības mērķiem teorētiskā un praktiskā jomā.

Kā norāda I. Jurgena, metode ir noteikta mērķa sasniegšanas, konkrēta uzdevuma risināšanas veids.

Pedagoģiskajā literatūrā mācību metode definēta dažādi, tomēr definīcijās izpaužas divi galvenie uzskati par metodes būtību. Viens ir uzskats par metodi kā mācību darbā lietoto paņēmieni kopumu, cits – par metodi kā ceļu vai skolotāja un skolēna rīcības raksturojumu izvirzīto mērķu sasniegšanai.

V. Zelmenis metodi definē kā skolotāja un skolēnu didaktiskās sadarbības paņēmieni sistēmu skolēnu zināšanu, prasmju veidošanos un izziņas spēju attīstīšanai.

L. Žukovs mācību metodi raksturo šādi: “Par mācību metodi sauc skolotāja un skolēnu savstarpēji saistītu sadarbības paņēmieni sistēmu, kura vērsta uz izglītošanas, audzināšanas un attīstības uzdevumu risināšanu mācību procesā.” (46, 42)

D. Lieģeniece uzskata, ka metodes ir līdzekļi, ar kuru palīdzību:

- sniedzam informāciju, idejas;
- mācām piekļūt informācijai;
- mācām ārējo informāciju pārvērst par zināšanām;
- palīdzam apgūt prasmes;
- dodam iespēju attīstīt attieksmes, emocijas.

Nav vienota uzskata arī par to, ar ko atšķiras mācību metode no mācību paņēmiena. V. Zelmeņa raksturojumā metode no paņēmiena atšķiras ar to, ka pirmā ļauj veikt zināmu noslēgtu mācību uzdevumu, bet paņēmieni palīdzēt tikai kādu šī uzdevuma atsevišķu posmu.

Metode atsevišķos gadījumos saplūst ar mācību darba formu (piemēram, grupu darbs). Vienai mācību organizācijas formai iespējams izvēlēties vairākas metodes, un otrādi – vienu un to pašu metodi var izmantot dažādām mācību organizācijas formām.

Pēc I. Maslo, mācību metožu izvēle mācību procesā vidusskolā ir veiksmīga, ja metodes:

- palīdz radīt tādu vidi, kas veicina jauniešu garīgo aktivitāti;
- apmierina skolēnu izziņas interesi un dod iespēju pašrealizācijai mācībās;

- veicina jauniešu patstāvību un atbildīgu mācīšanos, izmantojot savas prāta, jūtu un gribas spējas un prasmes, kā arī savu mācīšanās un sociokulturālo kompetenci un pieredzi;
- sekmē skolēnu patstāvību un pašmācības;
- dod jauniešiem iespējas izmantot zināšanas, iemaņas un prasmes komunikācijā.

Lai arī kādu mācību metodi izvēlētos skolotājs, nepieciešama valodas materiāla un uzdevuma satura rūpīga izvēle, jo tam jābūt saistītam ar pusaudža vecumam aktuālu tematiku, ar viņam saprotamām problēmām, ar viņa interešu sfēru, ar valodiskās, loģiskās, kritiski konstruktīvās domāšanas attīstību un valodas izjūtas veidošanas iespējām.

Atbilstoši mācību uzdevumiem tiek izvēlētas metodes skolēnu darbības aktivizēšanai; domāšanas procesu attīstīšanai; ieinteresēšanai; zināšanu apguvei; izpratnes veidošanai; prasmju apguvei; attieksmju un vērtību veidošanai; pozitīva emocionālā fona radīšanai; radošo spēju attīstīšanai; sadarbības veicināšanai; paškontroles attīstīšanai; zināšanu pārbaudei praksē.

Skolotājam, izvēloties situāciju kā jaunās mācību vielas ietvaru, ir jāraugās, lai vajadzīgās zināšanas un prasmes būtu atbilstošas skolēnu iespējām konkrētajā klasē. Tālākā mācību darbība jāizvērs šādi, lai eļot pa dažādiem zināšanu, prasmju un iemaņu ieguves ceļiem (patstāvīga darbība, darbība ar nelielu skolotāja konsultāciju, darbība ar maksimālu skolotāja atbalstu) visiem klases skolēniem būtu iespēja nonākt pie rezultāta – akceptēt stundā iegūto kā personīgi nozīmīgu, kas papildina katra individuālo pieredzi un motivē jaunai mācību darbībai.

Pastāv vairāki mācību metožu klasifikācijas veidi. Viens no veidiem ir mācību metožu klasifikācija pēc izziņas darbības organizēšanas paņēmienu, kas sevī ietver piecas metodes: izskaidrojoši ilustratīvā; reproduktīvā; problēmiskā izklāsta; heuristikā; pētnieciskā metode.

Izskaidrojoši ilustratīvā un reproduktīvā metode dod gatavas zināšanas, pārējās trīs metodes rosina aktīvu izziņas procesu.

Tālāk dotajā tabulā I. M. Rubana sniegusi katras metodes būtību, kā arī mācību un audzināšanas uzdevumu iespējamās risinājumus: (46, 47)

Metodes nosaukums	Metodes būtība	Mācību un audzināšanas uzdevumu iespējamais risinājums
<i>Izskaidrojoši ilustratīvā</i>	Zināšanu sniegšana gatavā veidā, izmantojot dzīvo vārdu un uzskaiti.	Zināšanu uztvere, apjēgšana, uzmanības attīstība.

<i>metode.</i>		
<i>Reproduktīvā metode.</i>	Skolotājs rosina skolēnus reproducēt apgūtās zināšanas.	Zināšanu nostiprināšana, prasmju un iemaņu veidošana. Atmiņas, valodas un motorisko spēju attīstība.
<i>Problēmiskā izklāsta metode.</i>	Skolotājs izvirza problēmu, pats to risina, atklājot risināšanas ceļu, rādot grūtības un pretrunas, ko nākas atrisināt risinājuma procesā.	Skolēnu domāšanas attīstība, rādot zinātniskās izziņas loģiku. Mācību intereses veidošana skolēnos.
<i>Heiristiskā metode.</i>	Heiristiskās pārrunas ceļā skolotājs organizē un vada skolēnu izziņas darbību tā, lai skolēni patstāvīgi, skolotājam piepalīdzot, nonāktu līdz problēmas loģiskajam risinājumam.	Sekmēt zināšanu pārveidi pārlicībā. Veidot prasmes pašam apgūt zināšanas un loģiski domāt. Veidot interesi par mācību darbu.
<i>Pētnieciskā metode.</i>	Tas pats, kas heiristiskā metode, tikai ar skolēnu patstāvīgās darbības augstāku līmeni.	Zinātniskās izziņas metožu apguves attīstība. Patstāvīgas radošas darbības attīstība.

Kā norāda J. Babanskis, ja izmanto heiristisko metodi, skolēni zināšanas iegūst paši spriežot, aplūkojot un izzinot. Heiristiskā metode rosina pašierosmes darbību, gribu darboties.

Iepriekš aplūkotās piecas metodes varētu saukt par klasiskām mācību metodēm, jo tās balstītas uz gramatisko pieeju. Šī darba ietvaros būtiski ir izpētīt un piedāvāt piemērotas mācību metodes un mācīšanas paņēmienus, kas nodrošinātu lingvistiski komunikatīvas pieejas realizējumu otrās valodas apguves procesā.

Skolēni apgūst mācīšanās un sociālās prasmes, kas kalpo par pamatu citu prasmju apgūšanai. Šodienas izglītības mērķi liek izvēlēties aktīvu izziņas procesu veicinošas metodes, kas attīsta gan prasmes mācīties, gan radoši izmantot zināšanas, gan arī prasmes sevi novērtēt un kontrolēt, sadarboties ar citiem, iecietīgi izturēties pret atšķirīgu viedokli, kritiski domāt un pieņemt atbildīgus lēmumus. Šos uzdevumus palīdz īstenot **interaktīvās metodes**.

“Interaktivitāte nozīmē – “starp mums ir aktivitāte” jeb sadarbība starp skolēniem, skolotāju un skolēniem, kopīga “mācīšana darot” un patstāvīga atgriezeniska saikne.” (46, 49)

Tradicionālajos metožu klasifikācijas veidos nav ierādīta vieta interaktīvajām metodēm. Pagaidām nav piedāvāta arī neviena alternatīva metožu klasifikācija. Iespējams, ka mijiedarbības metodes varētu pakārtot heiristiskai un pētniecības metodēm.

Interaktīvā mācīšana ir dzīves uzvedības modeļa izstrāde ar valodas starpniecību. Cik prasmīgi un bagātīgi būs apgūtas valodas lietojuma iespējas, tik cilvēks būs labāk un daudzpusīgāk sagatavots sabiedriskajai dzīvei, savstarpējo attiecību problēmu demokrātiskam risinājumam, patstāvīgai tālākizglītībai un attīstībai.

Valodas prasmju attīstības process plānojams ciešā sasaistē ar pārdomātu darba formu izvēli, lai valodas mācības noritētu interaktīvā procesā, jo saziņa un sadarbība citādi nav iespējama. Lai lasītu vai rakstītu, skolēns var būt viens (individuālais darbs), bet, lai runātu un klausītos, nepieciešama sadarbība – pāru darbs vai grupu darbs. Frontālais darbs izmantojams klausīšanās prasmes attīstībai, kad visiem klases skolēniem tiek piedāvāts viens teksts (skolotāja, skolēna lasīts vai audio ieraksts), un lasīšanas prasmes attīstībai (lasīšana lomās), bet saklausītā un izlasītā analīzei piemērotākas ir citas darba formas – ar mazāku dalībnieku skaitu, lai varētu iespējami pilnīgāk īstenot pusaudžu vajadzību pēc pašizteikšanās. (23, 266)

Kādēļ nepieciešams skolēniem savā starpā sadarboties? Viens no mācību uzdevumiem ir attīstīt skolēna radošās spējas. R. Alijevs liek pievērst uzmanību tam, ka saskarsmes trūkums starp skolēniem izraisa to, ka radošā darbība, kuras realizācijas pamatnosacījums ir saskarsme kā domu un ideju apmaiņa, dialogs, netiek realizēta mācību procesā, tātad netiek radīti skolēnu radošo spēju attīstības priekšnoteikumi.

Interaktīvās mācību metodes novērš bailes kļūdīties, nepatiku pret kritiku, rosina cienīt, atzīt citam citu, mudina uz godīgu un atklātu rīcību.

Regulāri vingrinoties, ikviens var savas prasmes pilnīgok bezgalīgi, tomēr, domājot par valodas prasmju integritātes principa īstenojumu, skolotājam vienlaikus būtu jāpatur prātā ASV psihologa un pedagoga F. Tailora skaidrojums, “ka cilvēks var 80 % no piedāvātā informācijas daudzuma uzņemt līdzpārdzīvojot un līdzdarbojoties, 70 % - debatējot, 95% - pašam skaidrojot, bet tikai 10% - lasot, 20 % - klausoties, 30 % - skatoties”. (4, 40)

Lietojot interaktīvās metodes, skolēni kļūst atraisītāki, brīvāki. Taču cerēto rezultātu varēs sasniegt tikai tad, ja katru metodi izmantos īstajā vietā un īstajā laikā. Pēc L. Lapņas, V. Rudiņas, D. Laivenieces domām:

- lai dalībnieki cits citu iepazītu; kopīgi darbotos, brīvi iesaistītos grupas darbā, dalītos pieredzē, lieto *grupu darba formas*;
- lai dalībnieki uzzinātu jaunus faktus; iegūtu priekšstatus par kādu problēmu; iegūtu loģisku viedokli, lieto *prezentējošās metodes*, piemēram, lekcija, demonstrējums (filma);
- lai dalībnieki attīstītu prasmes; pielietotu to, ko iemācījušies; iegūtu jaunu pieredzi, lieto *darbības metodes*, piemēram, lomu spēles, situāciju izspēles;

- lai dalībnieki radītu jaunas idejas; pilnveidotu savu pieredzi; mācītos diskutēt, lieto *praktiskās metodes*, kur dalībniekiem jādod savs ieguldījums, piemēram, diskusijas.

Visas šīs nodarbības prasa rūpīgu sagatavošanos. Pēc nodarbības nepieciešams apkopot rezultātus un izanalizēt, kādas zināšanas ir iegūtas.

Interaktīvā mācību procesa veiksmīgas norises atslēga ir sadarbība starp skolotāju un skolēniem. Ikvienu interaktīvās mācīšanas metodi lietojot, nepieciešama instrukcija – proti, skolotājs paskaidro skolēniem, kas viņiem īsti jā dara. Iecerot instrukciju, skolotājam jāņem vērā, ka skolēni ir tie, kas vēlas kaut ko jaunu apgūt, un viņiem ir jāsaprot, kas ir jā dara.

Skolotājam ieejot klasē, jābūt gatavam improvizēt dažādu metožu ietvaros, tādējādi padarot mācību procesu saistošu un daudzveidīgu. Dažādu mācību metožu izmantošana rosina skolēnus maksimāli pilnīgi atklāt savas spējas un iespējas, izvēlēties tādu darbības veidu, kur viņa personības attīstība būtu visefektīvākā.

Mācību metožu izvēle liecina par skolotāja kompetenci, taču nedrīkst aizrauties tikai ar vienas mācību metodes pielietošanu, jo ar vienas metodes palīdzību nav iespējams atrisināt visas problēmas. Viena metode neattīsta visas skolēna spējas. Skolotājam jāspēj orientēties un jābūt elastīgam mācību metožu izvēlē. Lai radītu labu mikroklimatu grupā un panāktu aktīvāku skolēnu darbību, lai bērni kļūtu atraisītāki un brīvāki, noder dažādas interaktīvās metodes, taču tās jālieto īstajā laikā un īstajā vietā. Spēcīgākā līmeņa grupās skolēni labprāt risina dažādas problēmsituācijas, analizē, izsaka savu viedokli. Te nepieciešamas tās darba metode, kas veido skolēnos radošu darbību. Vājākā līmeņa skolēnu apmācībai noderīgākās ir tās darba metodes, kas vairāk balstītas uz algoritmu, analogu situāciju, tabulu, piemēru izmantošanu. Lai iedrošinātu šīs grupas skolēnus radošai darbībai, noderīgas ir dažādas spēles un rotaļas, jo vieglāk atmiņā saglabājas tieši izspēlētais, paša izjustais un pārdzīvotais. Darbam ar skolēniem spēju līmenim atbilstošās grupās nav nekādu ierobežojumu mācību metožu izvēlē – izmantojama jebkura metode, kas sasniedz mērķi, palīdz skolēnam zināšanu apgūvē, attīsta un pilnveido personību.

M. Sveins uzskata, ka iespēja iesaistīties mutvārdu komunikācijā ir nepieciešams komponents otrās valodas apgūvē. Formulējot domu vārdos, skolēns apgūst valodas struktūru un formu.

Skolēns var valodu saprast, bet prakses trūkuma dēļ tajā runā slikti. Cilvēki iemācās lasīt lasot un rakstīt – rakstot. Skolēns apgūst otru valodu, ja viņam šāda iespēja tiek piedāvāta.

Grupu darba forma.

Darbs grupās samazina skolotāja ieguldījumu un palielina skolēnu atdevi. Izvēloties šo metodi, jāņem vērā, ka dalībniekiem precīzi jāizskaidro veicamais uzdevums un tā izpildes nosacījumi.

Kāda ir grupas darba būtība? Skolotājs sadala klasi mazākās vienībās – grupās, kurām dod konkrētu uzdevumu. Grupu darba metodi ir aprakstījusi L. Lapiņa, V. Rudiņa, I. Puškarevs, G. L. Hubers, Z. Anspoka, G. Siliņa – Jasjkeviča.

Praksē grupu darbs izpaužas kā sadarbība starp grupas dalībniekiem, lai veiktu noteiktu uzdevumu. Grupu darba noteikumi ir šādi:

- ikviens saka to, kas viņam sakāms;
- nenovirzīties no tēmas;
- censties sasniegt plānoto rezultātu.

Ja grupu darbs skolēniem ir kas jauns un nepazīstams, katrai darba grupai jāizsniedz jautājumi, kas var palīdzēt skolēniem pašiem labāk orientēties darba procesā un to novērtēt.

Grupu darba mērķis ir panākt, lai visi strādātu kopīgi un lai neviens neatrastos privileģētā stāvoklī. Der atcerēties, ka mācību sociālo funkciju nevajadzētu novērtēt pārāk zemu. Tieši grupu darba laikā dalībnieki vislabāk iepazīst cits citu.

Grupu darbs veicina skolēnu mācību sasniegumu un uzvedības uzlabošanu, pašpārliecības un motivācijas palielināšanu, kā arī palielina skolēnu patiku apmeklēt skolu un būt kopā ar klasesbiedriem. Pie tam jāatzīmē, ka spējīgo skolēnu mācību sasniegumi nemazinās, ka arī viņi aktīvi attīsta savas sociālās prasmes.

“Grupu darbā skolēni apgūst sociālās iemaņas, kas aizstāj sociāli nepieņemamo uzvedību. Bērns ieņem noteiktu vietu grupā, iemācās sasniegt vēlamu mērķi grupai pieņemamā veidā. Izjutot savu piederību grupai, kļūstot drošāks un pārliecinātāks par savām spējām, skolēns kļūst nosvērtāks un ar lielāku interesi pievēršas mācībām, gūstot iespēju sasniegt labākus rezultātus.” (39, 50)

Kā mācību metodei šim darba veidam ir daudz priekšrocību. Tas dažādo zināšanu apguvi, veicina kontakta izveidošanos starp dalībniekiem un dod iespēju pasīvākiem un kautrīgākiem skolēniem parādīt savas iespējas, kā arī ļauj izvēlēties tādu mācību vielas apguves tempu, kas atšķiras no skolotāja piedāvātā, jo skolēni paši iesaistās mācību procesa kontrolēšanā, organizēšanā un novērtēšanā.

Skolēnu iesaistīšanās pakāpe ir ļoti augsta, bet skolotāja atdevei jābūt vēl lielākai, - viņam nākas improvizēt. Nepietiek vienkārši sameklēt piemērotus uzdevumus un projektus un

vērot darba norisi. Skolotājam jābūt gatavam turpināt darbu neatkarīgi no tā, vai gaidītais rezultāts ir sasniegts vai nav.

Kāda 11. klases skolniece par grupu darbu izteikusies šādi: “Es uzskatu, ka katrs cilvēks mācās saskarsmē ar citiem. Jāpalīdz citiem apgūt sevi. Citi palīdzēs man apgūt mani. Domāju, ka galvenais cilvēkam ir iemācīties mācīties no citiem. Nevēlos, lai mana iekšējā pasaule pārvērstos manis pašas izjusto pārdzīvojumu un emociju noliktavā, kas būtu lieka un nevienam, ieskaitot mani pašu, nevajadzīga.” (2, 67)

Grupu darbā katra skolēnu grupa strādā pie kopējā mācību uzdevuma un mēģina pielietot individuālās zināšanas un prasmes tā, lai ne tikai atrisinātu uzdevumu, bet arī lai visi dalībnieki pēc tam varētu individuāli atrisināt līdzīgus uzdevumus.

Zināšanas par latviešu valodas pareizrūnas un pareizrakstības likumsakarībām var apgūt, izmantojot individuālās mācību organizācijas formas, savukārt spēja lietot valodu ir apgūstama tikai daudzveidīgās saziņas situācijās, kad cilvēki strādā kopā grupās, pāros. Savstarpēja sadarbība ir nozīmīga pilnīgi viesiem skolēniem arī no personības attīstības viedokļa. Sadarbības galvenais uzdevums ir dalībnieku savstarpēja mijiedarbība, kas mācību procesā palīdz gūt kopēju rezultātu un pārsniedz katra atsevišķa subjekta iespējas.

Grupu darbs ir piemērots gan zināšanu apguvei, gan jaunu atziņu radīšanai. Tas veicina diskusijas, iemāca aizstāvēt un argumentēt savu viedokli. Grupu darbs kā mācību forma īpaši izmantojama sarežģītos darba uzdevumos, kuros vajadzīgs skatījums no dažādiem viedokļiem. Darbs grupās palielina interesi par mācību vielu, rada un veicina dalībnieku sociālo kompetenci. Kā arī prasme sadarboties veicina empātijas spējas, toleranci, iecietību, aktivizē valodas lietošanu un bagātina valodas lietotāja pieredzi.

I. Puškarevs atzīmē, ka, liedzot tiešu saskarsmi starp bērniem nodarbību laikā, katrs bērns kļūst bezpalīdzīgāks, neaizsargātāks, nepatstāvīgāks, līdz ar to lielākā mērā atkarīgāks no skolotāja. Skolēnam rodas tieksme visu atdarināt pēc skolotāja parauga un neveidot savu viedokli, viņš zaudē iespēju būt radošs un savdabīgs. Bērnu apvienošana rada augsni, kurā izaug mierīga bērna pašcieņa, personīgās vērtības apziņa.

Mērķtiecīgi plānota un vadīta sadarbība īpaši nozīmīga tiem skolēniem, kuriem ir maza valodiskās darbības pieredze, nepietiekami izkoptas sociālās prasmes. Strādājot kopā ar skolēniem, kuriem ir augstāks valodas attīstības līmenis, viņi var ieklausīties latviešu valodas plūdamā un intonācijās, apgūt jaunus vārdus, teikumu konstruēšanas iemaņas, iepazīt neverbālos saziņas līdzekļus. Kopīgi strādājot, skolēni apgūst prasmi gan sniegt, gan gūt savstarpēju atbalstu, vērot un apgūt citu grupas dalībnieku mācīšanās stratēģijas, apgūt ne tikai mācību vielu, bet arī saziņas veidu, kā runāt ar citiem, diskutēt, pārliecināt par savu viedokli u. tml.

Prezentējošās metodes.

Prātavētra.

Šī metode palīdz attīstīt individuālās prāta spējas, ar radošo domas palīdzību rast jaunus neparastus risinājumus.

Prātavētras metode ir vienkārša. Skolēniem jāatrisina kāds uzdevums. Katrs dod savu ideju, kā šo problēmu risināt. Apspriedes laikā neviens nekomentē citu priekšlikumus un nenovērtē to lietderību.

Kā norāda I. M. Rubana, prātavētra ir ideju radīšana grupā. Šo metodi izvēlas, lai:

- motivētu darbam stundas vai tēmas iesākumā;
- izveidotu kopīgas darbības plānu;
- iegūtu grupas (klases) ieteikumus, kā risināt dažādas problēmas;
- atcerētos iepriekšējo informāciju priekšmetā;
- atcerētos, kas par pašreizējo tematu uzzināts citos mācību priekšmetos.

Prātavētra kā metode ir laba, jo ikviens skolēns tādējādi viegli iekļaujas darbībā; šādā veidā iespējams integrēt idejas (tās nāk no katra, bet kļūst par kopējo īpašumu); ir iespēja izpausties visu dalībnieku pieredzei; veicina radošo domāšanu un iztēli; uzlabo attiecības klasē, jo ļauj demokrātiski pieņemt lēmumus.

Prakse rāda, ka tādā veidā pāris minūšu laikā var rasties ļoti daudz lielisku ideju. Darbā tiek iesaistīti visi, kam ir iespēja brīvi izteikties. D. Laiveniece uzskata, ka „prātavētru” var uzskatīt par veiksmīgu, ja, vēlāk apstrādājot rezultātus, 5 vai 6 ieteikumi dod iespēju problēmu atrisināt.

Prātavētras gaitā savāktās idejas tālāk noder dialogiem, diskusijām, kā arī individuālajam darbam.

Domu karte.

Kā attīstošu, efektīvu un reizē aizraujošu mācību paņēmieni var piedāvāt domu karti jeb prāta karti.

Domu karte ir ap centrālo jēdzienu, tēmu, problēmu viegli uztveramā veidā pierakstītas asociācijas, idejas vai informācija. Saistīta domu karte ir attēlojuma veids, kas palīdz organizēt idejas vai informāciju par tēmu. Vienlaicīgi tas ir labs paņemiens lietu, procesu, parādību savstarpējo sakarību izpratnes veidošanai. Domu karte palīdz attīstīt gan loģisko, gan simbolisko domāšanu, gan attīsta prasmes strādāt ar informāciju.

Katrs izteiktais vārds rada asociācijas, pie tam katram cilvēkam asociācijas saistībā ar dzirdēto vārdu var būt dažādas, atbilstošas iepriekšējai pieredzei.

“Domu karte palīdz skolēniem izprast jēdzienus un sakarības starp tiem, noskaidrot būtiskos jēdzienus, nepieciešamās darbības u.c. Domu karte atvieglo būtisko sakarību iegaumēšanu, īpaši skolēniem ar izteiktāku redzes uztveri.” (42, 41)

Kad cilvēki sarunājas, vārdi seko cits citam, bet smadzenēs notiek sarežģīts asociāciju veidošanās, izvērtēšanas un izvēles process. Klausītājs interpretē vārdus atbilstoši viņa rīcībā esošās informācijas paraugiem. Ar jēdzieniem saistītās asociācijas iespējams pierakstīt domu kartes veidā. Kaut arī esam pieraduši saņemto informāciju pierakstīt lineāri, tāds pieraksts neatspoguļo dabiskos procesus smadzenēs.

Darbības metodes.

Piemērotākās metodes reāli iespējamu saziņas situāciju modelēšanai ir lomu spēles un situāciju izspēles. Lai arī abām metodēm ir līdzīga ievirze, tās izmantojamas nedaudz atšķirīgiem mērķiem. Izmēģinājumdarbībā šīs metodes netika izmantotas, tādēļ arī šeit sniegts tikai neliels ieskats metožu atklāsmē. Plašāk par šīm metodēm rakstījusi D. Laiveniece, L. Lapiņa, V. Rudiņa, I. M. Rubana.

Lomu spēles.

Lomu spēle valodas mācību procesā ir veids, kā sagatavot pusaudžus dažādām situācijām dzīvē, kuru atrisināšanas galvenais līdzeklis ir valoda, viņu mutvārdu runa.

Lomu spēle ir veiksmīga izvēle, lai

- attīstītu daudzpusīgas saskarsmes un saziņas iemaņas;
- palīdzētu intuitīvi apjēgt saskarsmes situāciju dažādību;
- mācītu veidot sarunu, izmantojot situācijai atbilstīgus valodiskos līdzekļus;
- radītu mācību vidi motivētai valodas apguvei, kas ir ciešā saistībā ar dzīves realitāti.

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā norādīts, ka lomu spēle ir “mācību metode, kurā skolēni, uzņemoties mācību situācijā kādu lomu, rīkojas tipiski reālai situācijai, tādējādi apgūstot vai nostiprinot nepieciešamās prasmes. Metode īpaši izplatīta valodu mācīšanā, lai, liekot iejusties dažādās lomās, tuvinātu skolēnus noteiktām valodas lietošanas situācijām.”

Situāciju izspēle.

Situāciju izspēle ir metode, kas rosina skolēnu uz pašmotivētu rīcību atbilstoši dotās situācijas specifikai, precīzāk, paša izpratnei par šo situāciju.

Situāciju izspēle kā mācību metode ir izmantojama, lai:

- mācītu prasmīgi izmantot valodu dažādās ikdienas un sadzīves situācijās, arī sociālās un kultūras dzīves norisēs;

- veicinātu spēju ar valodas līdzekļiem īstenot dažādus saziņas uzdevumus un orientēties dažādās saziņas situācijās;
- rosinātu pārvarēt iespējamo bīklumu un neuzdrošināšanos uzsākt sarunu, esot mazpazīstamu vai svešu cilvēku sabiedrībā;
- palīdzētu veidot apziņu par sevi kā kompetentu valodas lietotāju;
- attīstītu izpratni par komunikatīvajām normām, runas etiķeti un valodas lietotāja kultūru.

Strādājot ar situāciju izspēli, pusaudži katrā konkrētajā situācijā tiek rosināti rīkoties atbilstoši sev, savai pieredzei, savām izjūtām un uzskatiem. Viņi nespēlē iepriekš norādītas lomas, tāpēc komunikatīvās situācijas mērķus nosaka paši, kā arī paši atbildīgi par valodisko līdzekļu izvēles atbilstību noteiktajai situācijai un mērķu sasniegšanai. Svarīgākais ir situācijas radītie apstākļi un skolēna spēja iespējami labāk izprast šo situāciju un tajā iejusties.

Praktiskās metodes.

Diskusija, debates un disputs ir metodes, kas vēl bez minētās lomu spēles un situāciju izspēles ir izmantojamas valodas veidošanai un attīstībai. Tomēr visām metodēm kopīgs ir tas, ka ar to palīdzību cilvēks mācās formulēt savas domas un izteikt tā, lai citi viņu saprastu. Svarīgi arī tas, ka šādās domu apmaiņās būtībā nav nepareizu atbilžu. Visi izteikumi ir uzklusāmi, izvērtējami. To vērtīgumu bieži vien nosaka runātāja prasme argumentēt. Nevienā gadījumā valodas izmantojums nav nejaušs, tās lietojumam ir jābūt apzinātam saistījumā ar metodes mērķi. Skolēni, pakāpeniski pārejot uz sarežģītākām domu apmaiņas formām, ir rosināmi apjēgt valodas lietojuma nozīmību kā sarunās (pats vienkāršākais viedokļu apmaiņas veids), tā arī diskusijās, debatēs un disputos (augstākas sarežģītības pakāpes domu apmaiņas veidi).

Katras šīs metodes pamatā ir zemteksts, kas skan šādi: “Ja tu gribi, lai tavā viedoklī, tavos izteikumos ieklausās, lai tos ņem vērā, lai tavus priekšlikumus akceptē un novērtē kā derīgus, tad, pirmkārt, tiem ir jābūt izteiktiem precīzā un loģiskā valodas formā, otrkārt, tiem ir jābūt izteiktiem pārliecinoši un pamatoti, treškārt, tie ir jāpasaka skaidri un visiem saprotami, un ceturkārt, tev ir jābūt gatavam uzņemties atbildību par saviem izteikumiem.” (23, 316)

Arī šīs metodes izmēģinājumu darībā netiek izmantotas laika trūkuma dēļ. Plašāk par tām var lasīt D. Laivenieces, L. Lapiņas, V. Rudiņas, I. M. Rubanas darbos. Šo metožu izmantojamību akcentē arī N. L. Geidžs, D. C. Berliners, R. Alijevs un N. Kaže.

Diskusija.

Diskusija ir metode, ar kuras palīdzību var apjēgt kādas problēmas būtību un noskaidrot vairākus šīs problēmas risināšanas ceļus.

Pedagoģijas terminu vārdnīcā diskusija raksturota kā:

- 1) domu apmaiņa starp cilvēkiem, kuriem ir atšķirīgi uzskati par vienu un to pašu jautājumu (lietu, parādību, procesu);
- 2) mācību metode. Grupas mērķtiecīga saruna, kurā iesaistās visa klase vai tās daļa, lai apmainītos domām par kopīgu tēmu.

Diskusijas kā mācību metodes priekšrocības ir šādas:

- katram dalībniekam tiek dota iespēja piedalīties, būt ieinteresētam un iesaistītam;
- var izmantot katra individuālās spējas, zināšanas un pieredzi;
- pareizi plānota un organizēta grupu diskusija var motivēt mācībām;
- skolotājs var gūt ieskatu par to, ko skolēni iemācījušies, kāda ir katra pārlicība, par ko skolēns šaubās vai meklē atbildi.

Debates.

Debates ir pārrunas par noteiktu tēmu pēc referāta vai priekšlasījuma noklausīšanās, vai arī pēc kāda daiļdarba izlasīšanas.

Debates ir diskusijas forma, kuru lieto, kad jāapspriež pretrunīgi temati, kad dalībniekiem ir izteikti pretējas nostājas kādā jautājumā. Debates mērķis ir pasniegt savu viedokli draudzīgā veidā. Skolēnu uzdevums ir sniegt savus „par” un „pret” argumentus un tā pārliecināt pārējos, nevis parādīt savu prasmi pāriet uzbrukumā pretiniekiem (nekādā gadījumā nedrīkst pieļaut personīgus uzbrukumus).

Disputi.

Gan D. Laiveniece, gan Psiholoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā norādīts, ka disputes ir atklāta publiska domu apmaiņa par kādu aktuālu, bet pretrunīgu problēmu. Disputi var būt kā turpinājums debatēm pēc publiskas lekcijas vai referāta vai arī kā īpaši rīkots pasākums par kādu aktuālu problēmu. Skolā disputu rīko, piemēram, par kāda rakstnieka daiļradē skartiem jautājumiem.

Dialogi.

Dialogu izvēlas, lai dotu iespēju skolēniem apspriesties par idejām un saņemt atgriezenisko saiti. Dialogs nav vienkārši sarunāšanās, bet aktivitāte, virzīta uz atklājumu, jaunu izpratni, kas veicina zināšanu apguvi, kā arī attīsta iecietību pret citu viedokli. Dialogus var izvēlēties kā patstāvīgu metodi vai iestarpināt lekcijā, pārrunā, seminārā.

Partnera uzdevums dialogā ir klausīties, nekritizēt, bet ar jautājumu palīdzību atklāt neskaidrās vai kļūdainās vietas, precizēt tās, papildināt dažos gadījumos pārveidot. Dialogs

palīdz apspriest problēmas, izprast faktus, attīstīt idejas, rast risinājumus, veidot saskarsmes prasmes. Dialogi labi noder arī diskusijas, īpaši debašu, uzsākšanai. Dialoga laikā neapstāv kāda dalībnieka dominante, bet notiek situācijas kopīga iztirzāšana.

Valodas veidošana un attīstība (gan lasītprasme, gan rakstītprasme, gan runātprasme) ir ilgstošs un sarežģīts process, kurā izmantojamas daudzveidīgas metodiskās iespējas, tomēr galvenais, lai visi pieminētie darbības virzieni tiktu plānoti un īstenoti mērķtiecīgi, vienmērīgi un regulāri atkārtoti, pie tam – aizvien jaunā kvalitātē, augstākā grūtības pakāpē, ņemot vērā katra pusaudža individuālo izaugsmi, viņu runātprasmju attīstības tempu un individuālās īpatnības.

Neviena metode nav izvirzāma par būtiskāko. Pirms katras metodes lietošanas jāpārdomā, ko grib ar to panākt. Var sacīt, ka nav labu un sliktu metožu, pareizu un nepareizu metožu, ir tikai metodes, kas ir vai arī nav piemērotas mācību mērķu sasniegšanai. Galvenais, lai ar dažādu metožu palīdzību tiek panākts tas, ka skolēni iemācās savas domas gan izteikt, gan uzrakstīt.

3. PEDAGOĢISKĀS IZMĒĢINĀJUMDARBĪBAS NORISE UN REZULTĀTU ANALĪZE

Skolēnu prasmes veidot lingvokulturoloģisku eseju attīstīšana notiek 4 mācību stundās Rīgas X. vidusskolas 10.c klasē. Pirms pētījuma skolēni ir informēti par to, ka piedalīsies pedagoģiskajā izmēģinājumdarbībā – latviešu valodas kā otrās valodas mācību uzdevumu kopas aprobēšanā.

Mācību darba organizēšana un vadīšana mūsdienās balstās uz pieeju, kuras pamatā ir humāna un demokrātiska paradigma, kas orientēta uz personības veselumu neatkarījamību. Humānā izglītība nozīmē palīdzēt attīstīties vispusīgai personībai, gatavi veiksmīgai dzīves darbībai, tāpēc pirms “apbērt” skolēnu ar formulām, likumiem, gadaskaitļiem, viņam jāapgūst prasmes mācīties patstāvīgi un kopā ar citiem: atrast nepieciešamo informāciju, izmantot dažādus informācijas avotus, iegaumēt, domāt, spriest, lemt, organizēt sevi darbam, strādāt kopā ar citiem pāri, grupā, uzņemties atbildību par kopīgā darba rezultātiem. Cilvēks, kuram piemīt šādas prasmes, jebkurā laikā varēs iegūt sev vajadzīgo informāciju un izmantot to profesionālajā, sociālajā un personīgajā dzīvē.

Katrs audzēknis ir personība ar savām zināšanām un savu dzīves pieredzi un attieksmi kā pret sabiedrību, notikumiem, tā arī pret valodu – šajā gadījumā – latviešu valodu, kas arī atspoguļo attieksmi pret tautu. “Svarīgi ir zināt ne tikai vārda pamatnozīmi, bet arī pārējās (vismaz dažas), uztvert šo nozīmju savstarpējos sakarus. Tas bieži vien ļauj saskatīt vārda atspoguļotās kultūrvēsturiskās norises.” (32, 63) No tā izriet arī sekojošās darbības, kas mērķtiecīgi veidotas, lai sasniegtu vēlamos rezultātus, tas ir, lai īstenotu diplomdarbā uzstādīto mērķi.

Mācību stundas apvieno kopīga tēma – prasmes veidot lingvokulturoloģisku eseju attīstīšana. Tācu katrai stundai ir savs temats un mērķis, kas sasniedzams mācību stundā.

1. stunda.

Temats: Vārds – kultūrinformācijas atspoguļotājs.

Stundā izvirzītais mērķis: Veidot priekšstatu par vārdu kā tautai būtiskas kultūrinformācijas nesēju.

Uzdevumi:

1. Noskaidrot skolēnu zināšanas par valodu kā tautas pasaulainas atspoguļotāju, kultūrinformācijas glabātāju.
2. Noskaidrot skolēnu prasmi saskatīt leksēmas *acis* semantiskajā struktūrā ietverto kultūrinformāciju.

Pirms sākt darbu pie lingvokulturoloģiskas esejas rakstīšanas, nepieciešams uzzināt, kādas ir skolēnu zināšanas par vārdu kā tautas pasaulainas atspoguļotāju, kultūrinformācijas nesēju. Lai to noskaidrotu, skolēniem tiek piedāvāts izpildīt anketu (*sk. 1. pielikumu*), kura sastāv no divām daļām: pirmās daļas jautājumi veidoti tā, lai iegūtu informāciju, kādas ir skolēnu zināšanas par vārdu kā kultūrinformācijas nesēju kopumā; otrās daļas jautājumi veidoti, lai atklātu, kādas ir skolēnu zināšanas par leksēmas *acis* kultūrsēmām.

Ar anketēšanas metodi īsā laikā var uzzināt visas mērķauditorijas viedokli. Respondentu skaits bija attiecīgās klases skolēnu skaits konkrētā dienā latviešu valodas stundā.

Anketas aizpildīja Rīgas N. vidusskolas 10.c klases 20 skolēni. Anketas abās daļās kopā tika iekļauti 8 jautājumi, bet tie bija pietiekami plaši, lai aptvertu visu analīzei nepieciešamo informāciju.

Aizpildīt anketas tika piedāvāts tādēļ, ka būtiski bija uzzināt, cik daudz un kādas ir klases skolēnu zināšanas un prasmes, lai veiksmīgi varētu strādāt stundā jau ar konkrētu un atbilstošu metodisko un saturisko materiālu.

Anketas **1. daļā** tika ietverti šādi jautājumi:

Pirmais jautājums: Kā jūs domājat, vai viens vārds var kaut ko pastāstīt par tautas kultūru? Argumentējiet, lūdzu, savu viedokli.

Mērķis: uzzināt, vai skolēni uztver vārdu kā tautas kultūras arhetipu.

Anketu rezultāti sniedz sekojošu informāciju: tikai 6 skolēni no 20 pieļāva iespēju, ka vārds var sniegt informāciju par tautas kultūru, taču, nākas secināt, ka arī šiem skolēniem trūkst teorētiskais pamatojums apgalvojumam.

Otrais jautājums: Kā, Jūsaprāt, valodā rodas sakāmvārdi, parunas, frazeoloģismi?

Mērķis: noskaidrot, vai skolēni uztver folkloru kā tautas kultūras atspoguļotāju.

Skolēni sakāmvārdu, parunu un frazeoloģismu rašanos skaidro kā senā pagātnē radušos izteicienus, kas kļuvuši populāri, tādēļ arī tiek izmantoti mūsdienās. Tie ir tautas priekšstatu, dzīves pieredzes, attieksmes (pret lietām, parādībām dabā, notikumiem) paudēji, kuri tika nodoti no paaudzes paaudzē. “Tā ir tautas gadsimtu gaitā sakrātā gudrība un bagātība.”

Pēc skolēnu anketu analīzes var secināt, ka sakāmvārdi, parunas un frazeoloģismi ir tautas pasaules uztveres atspoguļojumi atziņu veidā, tādā veidā tajos ir ietverta tautas kultūra.

Trešais jautājums: Nosauciet, lūdzu, 5 lietvārdus, kuros bez leksiskās nozīmes ietverta arī kultūrjēga? Pamatojiet savu izvēli.

Mērķis: uzzināt, vai skolēni izšķir valodā vārdus – lingvokulturēmas.

Atbildes uz šo jautājumu atklāj skolēnu izpratni par tēmu, jo šeit tiek minēti konkrētas leksēmas, tātad piemēri. Tieši ar piemēriem var uzzināt, vai skolēniem ir izpratne par vārdu kā tautas kultūras atspoguļotāju, respektīvi, vārda lingvokulturoloģisko aspektu.

Nākas secināt, ka ne visi skolēni varēja nosaukt vārdus, kas ietver sevī tautas kultūras informāciju. 45 % skolēnu nevarēja nosaukt nevienu piemēru, kas paustu tautas kultūras informāciju. Kā veiksmīgākās lingvokulturēmas tika sauktas: saule, zibens, māte zeme, pirts, sakta, krusts, zobens, gods. Skolēni arī piebilda, ka pilnībā vārds spēj atklāties tikai kontekstā, tādējādi paužot senču ieražas un dzīvi.

Ceturtais jautājums: Atrodiet, lūdzu, tekstā vārdus, kuri ne tikai nosauc reāliju, bet ietver arī kādu kultūrinformāciju. Pamatojiet savu viedokli.

Mērķis: noskaidrot skolēnu prasmi saskaņāt lingvokulturēmas kulturoloģiskā tekstā.

Skolēniem piedāvātais teksts:

Krustības ir cilvēka pirmais lielais gods, kad tiek dots vārds, kas apliecina viņu uzņemšanu ģimenes lokā. Vārds cilvēkam ir ļoti nozīmīgs viņa turpmākajā dzīvē, tāpēc jāatrod pareizais un atbilstošākais.

Vispiemērotākā vieta cilvēka dzimšanai ir pirts, jo tā parasti bija novietota upes vai dīķa malā, nostāk no citām ēkām. Tā bija arī higiēniski vispiemērotākā vieta latviešu zemnieka sētā. Turklāt istabās parasti uzturējās daudz ļaužu, tādēļ tās dzemdībām nebija paredzētas.

Īpaši uzmanība tiek veltīta tikai, kas ved uz pirti. Tautasdziesmas un ticējumi jaunām sievietēm īpaši piekodina, lai pirts taka būtu tīra un sakopta. Pirts taka jāravē un jākopj, lai Mārai un Laimai, kas ir dzemdētājas palīdzes, tāpat arī pašai dzemdētājai būtu droša iešana.

Pirts takas malā aug vai tiek iestādīta ābele vai liepa. Šiem diviem kokiem ir dziļi simboliska nozīme latviešu folklorā. Tie simbolizē sievietes mūža gaitu.

<http://www.liis.lv/folklor/gimen/origin/krust.htm>

Var secināt, ka skolēni vairāk vai mazāk prot tekstā saskaņāt lingvokulturēmas. Skolēni par lingvokulturēmām uzskata šādus vārdus: 60% skolēni atzīmēja vārdu *pirts*, 50% - *Māra*, *Laima*, *ābele*, *liepa*, *kristības*, 40% - *zemnieks*, 30% - *dzimšana*, 25% - *gods*, *ģimene*, *cilvēka vārds*, 15% - *sēta*, *sieviete*, 10% - *dīķis*, *taka*, 5% - *istaba*, *upe*, *ēka*. Skolniece K.A. piemētināja, ka šie vārdi var pastāstīt par mūsu senču laikiem, kaut arī daudzu vārdu nozīme mūsdienās ir mainījusies, daudzām lietām vairs neesot tāda nozīme kā kādreiz.

Pēc anketas 1. daļas rezultātu apkopojuma, var izdarīt šādus secinājumus:

- Anketu rezultāti rāda, ka skolēnu izpratne par valodas kumulatīvo funkciju ir virspusēja un nepietiekama, lai varētu strādāt ar konkrētu lingvokulturēmu analīzi esejas veidošanas procesā.

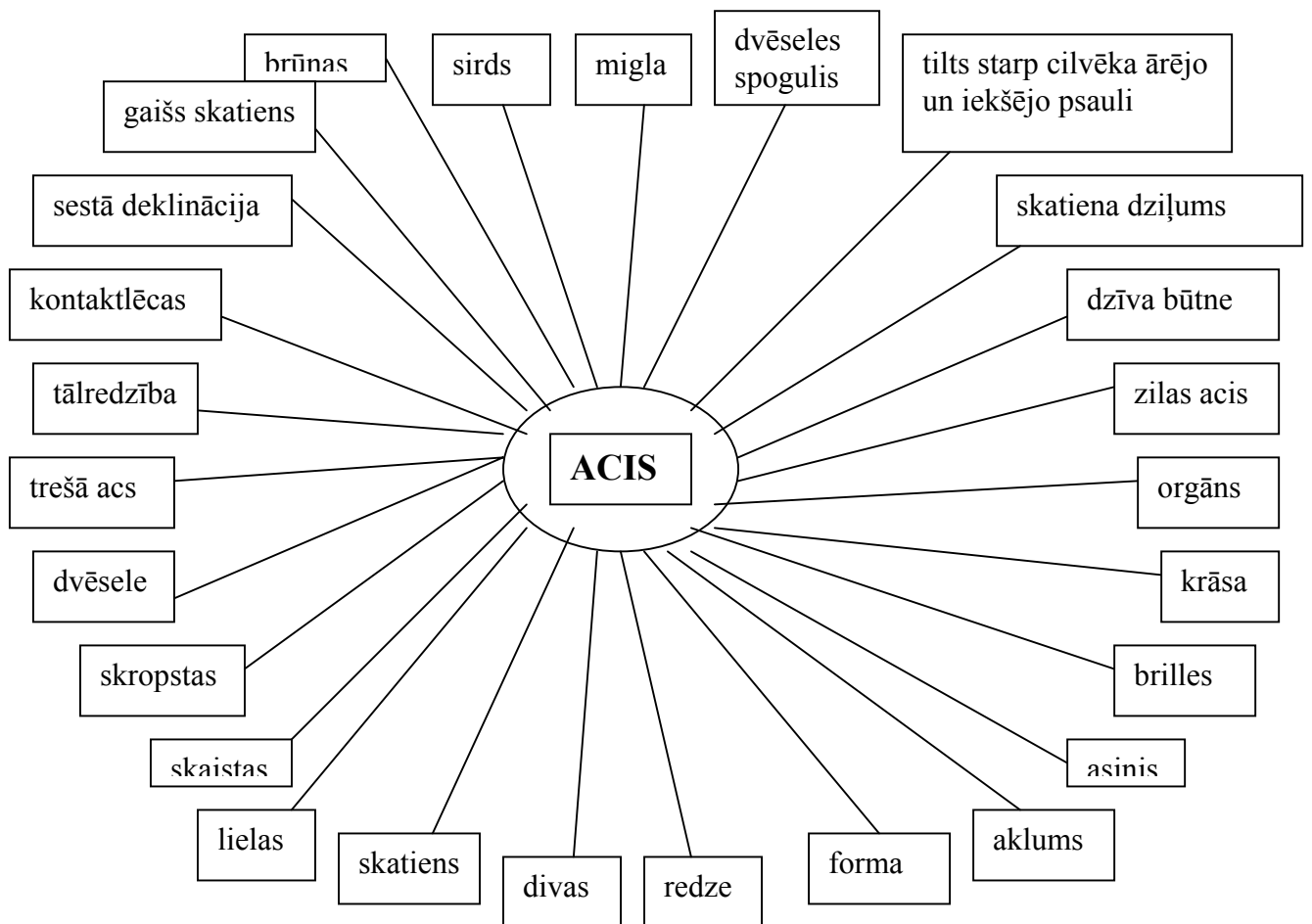
- Skolēniem grūtības sagādāja konkrētu lingvokulturēmu nosaukšana, jo trūkst gan zināšanas, gan pieredze šajā jomā.
- Lielākā daļa skolēnu uztver folkloru kā tautas kultūras informācijas paudēju.

Anketas **2. daļā** tika ietverti šādi jautājumi:

Pirmais jautājums: Uzrakstiet, lūdzu, kādas asociācijas Jums rada vārds *acis*?

Mērķis: konstatēt skolēnu zināšanas un izpratni par konkrētu leksēmu, t.i., par leksēmu *acis*.

Skolēnu minētās asociācijas bija:



Var secināt, ka skolēni vārdu *acis* izprot ne tikai tiešā nozīmē - kā redzes orgānu, bet arī kā cilvēka iekšējās pasaules raksturotāju.

Asociāciju nosaukšana ir pirmais solis lingvokulturoloģiskas esejas veidošanā. Katram pašam jāapjauš zināšanas un jāapkopo pieredze, lai to varētu paust esejā.

Otrais jautājums: Uzrakstiet, lūdzu, vārdus ar sakni – *ac-* .

Mērķis: Noskaidrot, kādas ir skolēnu prasmes apkopot sekundāros vārdus ar sakni – *ac-*.

Skolēni nosauca šādus

- lietvārdus: *acs, acumirkļis, aculiecinieks, actiņa, bezacis, uzacis;*
- īpašības vārdus: *acains, acīmredzams, acīgs;*
- darbības vārdus: *acīmredzot.*

Nākas secināt, ka skolēniem ir mazs vārdu krājums, jo neviens no skolēniem nenosauca tādus vārdus kā *acenes, acīte, acot, platacis, vilkacis, bolacis, trejācis, acābols, acumērs, acuraugs, modracīte, spodracīte, vienācis.*

Trešais jautājums: Kādus tēlainās izteiksmes līdzekļus (epitetus, metaforas u.c.) Jūs izmantotu, raksturojot *acis*?

Mērķis: noskaidrot skolēnu zināšanas par koncepta *acis* lietojuma iespējām latviešu valodā.

Skolēni nosauca šādus

- epitetus: mirdzošas acis, zilas, zaļas, jūraskrāsas, skaistas, kristāltīras, spožas, caurspīdīgas, lielas, spilgtas, skaistas, dziļas, godīgas, skumjas, priecīgas, mazas, valdzinošas, saprotošas, gaišas, smaidīgas, kaulainas, brūnas, zilas, mirdzošas;
- metaforas: acis meta zibeņus, ļaunā acs, runīgas acis, acis dvēseles spogulis, acis ir melu detektors, acis kvēlo, acis postu dara, acis staro, acis deg;
- salīdzinājumus: acis kā ezeri, kā debesis, kā dimanti, kā zvaigznes, kā dzintari, kā briljanti; acis kā vanagam, kā ērglim.

Skolēniem ir pietiekoši liels vārdu krājums, lai radītu mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, un tādējādi varētu radoši strādāt. Šis uzdevums ļauj arī uzzināt skolēnu esošo pieredzi vārda *acs* lietojumā. Tas, savukārt, sniedz iespēju uzzināt tiešo un netiešo nozīmju uztveri un izpratni.

Rezultāti rāda, ka skolēnu zināšanu līmenis ir atšķirīgs, taču ikviens skolēns spēj izveidot vismaz dažus tēlainās izteiksmes līdzekļus saistībā ar vārdu *acs*. Skolēnu apziņā leksēmas *acs* lietojums ir guvis plašu diapazonu.

Ceturtais jautājums: Kā Jūs domājat, ko cilvēki gribējuši pateikt ar šiem sakāmvārdiem un frazeoloģiskiem?

Mērķis: noskaidrot, vai skolēni spēj uztvert sakāmvārdos un frazeoloģismos ietvertu informāciju.

Skolēniem tika piedāvāti šādi sakāmvārdi un frazeoloģismi:

- *Priekš akliem sveces nevar aizdedzināt.*
- *Kāda cilvēkam sirds, tāda viņam acs.*
- *Visi skatās, bet ne visi redz.*
- *Ko acis neredz, to sirds drīz aizmirst.*
- *Sirds gaisma, acu tumsa.*
- *Sargāt kā aci pierē.*
- *Skatīties ar kaulainu aci.*
- *Vanaga acs.*
- *Spļaut kādam acīs.*

Iegūtā informācija ļauj spriest, ka lielākajai daļai skolēnu sakāmvārdos un frazeoloģismos ietvertā informācija bija uztverama un saprotama, kaut arī latviešu valoda nav viņu dzimtā valoda. Sakāmvārdos un frazeoloģismos paustās atziņas ir tautas pasaules uztveres atspoguļojums, ko uztvēruši arī skolēni. Grūtības sagādāja sakāmvārds: “Visi skatās, bet ne visi redz”. Skolēni šo sakāmvārdu tulkoja šādi: var redzēt kādu noziegumu, bet neko nedarīt; cilvēki ir vienaldzīgi pret kādu lietu; cilvēki neredz, kas notiek apkārt; izlikšanās. Kā arī grūtības bija ar frazeoloģisma “Sirds gaisma, acu tumsa” ietvertās informācijas uztveršanu.

Skolēnu piedāvātās atbildes bija šādas: neatklāt savas jūtas; akla mīlestība; sirds var būt laba, bet acs to neredzēs; ja kādu mīl, tad nesaredz neko sliktu viņa dvēselē un raksturā. Vienīgi skolniece M. bija uztvērusi frazeoloģismā ietvertu informāciju – “ir lietas, kuras mēs varam sajūst tikai ar sirdi...”. Pārējie sakāmvārdi un frazeoloģismi lielākajai daļai skolēnu problēmas nesagādāja.

Pēc anketas 2. daļas rezultātu apkopojuma, rodas šādi secinājumi:

- Ar asociāciju nosaukšanu skolēni tiek rosināti domāt.
- Skolēniem ir labas spējas māksliniecisko izteiksmes līdzekļu veidošanā, kā arī skolēni uztver leksēmu *acis* gan tiešā, gan netiešā nozīmē.
- Skolēni uztver sakāmvārdus un frazeoloģismus kā tautas senatnes pasaulainas atspoguļojumu.

2. stunda

Otrās stundas temats bija *Acis – būtiska personības daļa*.

Stundas mērķis: radīt priekšstatu par vārda iekšējo tēlu un attīstīt prasmi iegūt un apkopot lingvistisku un kulturoloģisku informāciju no dažādiem avotiem.

Uzdevumi:

- Iepazīstināt skolēnus ar Latviešu etimoloģijas vārdnīcu un Latviešu literārās valodas vārdnīcu kā vienu no kulturoloģiskās informācijas ieguves avotiem.
- Pilnveidot skolēnu prasmi iegūt un apkopot informāciju no dažādiem avotiem.
- Bagātināt skolēnu vārdu krājumu.

Stundā piedalās 22 skolēni.

Stundas sākumā skolēniem tika izdalīta darba lapa (*sk. 2.pielikumu*), kurā ietverti 3 uzdevumi.

Atbildes uz pirmo uzdevumu skolēni centās rast strādājot pāri ar blakus sēdētāju. Skolēniem bija jāsniedz atbildes, kādas, viņuprāt, ir acs funkcijas. Pēc uzdevuma izpildes pārrunājām, kādas ir katra pāra atbildes. Visi skolēni atbildēja, ka acis ir pāru orgāns, ar kuru palīdzību mēs varam redzēt visu to, kas notiek mums apkārt. Uz jautājumu, kas sākās ar vārdiem: *acis var pastāstīt par cilvēku...*, skolēni sniedza sekojošas atbildes: pēc acīm var pateikt, vai cilvēks ir priecīgs vai bēdīgs; vai cilvēks izskatās noguris vai mundrs; vai cilvēks ir slims vai vesels; vai cilvēkam interesē, ko viņam stāsta, vai viņš garlaikojas u.tml. Uz jautājumu, kurš sākas ar vārdiem: *saskarsmē ar otru cilvēku acis...*, skolēnu atbildes daļēji sasauca ar otro jautājumu. Skolēni norādīja, ka saskarsmē ar otru cilvēku acis pauž to, kādas ir cilvēka emocijas, veselības stāvoklis, ieinteresētība.

Strādāt pāros skolēniem patīk, jo tad viņi var pārrunāt iespējamās atbilžu variantus un nonākt pie kopēja rezultāta. Pēc uzdevuma izpildes var secināt, ka skolēni acis neuztver tikai kā redzes orgānu, bet arī kā cilvēka jūtu un emociju paudēju.

Otrajā uzdevumā skolēniem bija jānosauc emocijas, kādas atspoguļojas cilvēku acīs. Lai atbildes būtu pārskatāmākas, skolēniem tika piedāvāts veidot domu karti. Skolotāja veidoja domu karti uz tāfeles, bet skolēni veica pierakstus savās darba lapās. Skolēni sauca visdažādākās emocijas, kādas atspoguļojas cilvēka acīs, un nonāca pie viena secinājuma, ka acīs var atspoguļoties pilnīgi visas emocijas, kādas cilvēks vien spējīgs sajūst.

Šī uzdevuma izpilde skolēniem nesagādāja nekādas problēmas. Viņi ar aizrautību sauca emocijas un pat sniedza arī sīkākus komentārus, kādā situācijā attiecīgās emocijas acīs var paust, piemēram, skolniece O.P. teica, ka tad, kad cilvēks par kaut ko ļoti, ļoti ir priecīgs, acīs smaida!

Trešais uzdevums skolēniem bija jāaizpilda patstāvīgi. Tajā katram skolēnam bija jāuzraksta, kā viņš uztver cilvēkus, kuriem ir, piemēram, zila, brūna utt. acu krāsa; kuriem ir apaļas, lielas utt. acis pēc formas. Kad skolēni bija uzdevumu veikuši, pārrunājām skolēnu atbildes. Nākas secināt, ka vienam cilvēks ar zilu acu krāsu šķiet laimīgs un ar dzīvi apmierināts, bet otram viņš šķiet nomākts. Vai arī cilvēki ar zaļu acu krāsu vieniem šķiet patiesi, citiem, savukārt, šķiet, ka šādi cilvēki ir viltīgi un viņiem nedrīkst uzticēties. Tātad, cik dažāda var būt cilvēku acu krāsa, tik dažādi ir arī priekšstati par pašiem cilvēkiem ar konkrēto acu krāsu.

Pēc trešā uzdevuma pārrunāšanas skolēni tika sadalīti piecās grupās pēc nejaušības principa – skaitoties uz pirmais, otrais, trešais, ceturtais, piektais. Katrai grupai tika iedots fragments no fotoattēla, kurā attēlotas cilvēka acis. Katrā attēlā acis pauda savādākas emocijas. Skolēnu uzdevums bija grupas ietvaros pārrunāt, kādas iespējamās emocijas pauž attēlā redzamās acis. Kad katra grupa pārējiem klasesbiedriem bija paudusi savus secinājumus, skolēniem tika parādīti veseli attēli. Skolēni secināja, ka viņu priekšstati par to, kādas emocijas pauž acis, nav mainījušies, kaut arī tagad viņi par cilvēka emocijām var spriest arī pēc sejas dažādām mīmikām. Kā arī skolēni secināja, ka acis ir būtiska cilvēka personības daļa.

Stundas turpinājumā bija plānots skolēniem piedāvāt K. Karuļa Latviešu etimoloģijas vārdnīcas un Latviešu literārās valodas vārdnīcas 1. sējuma kopijas ar šķirkļiem *acs*. Bet tā kā skolēniem iepriekšējo uzdevumu izpilde bija prasījusi vairāk laika, nekā bija plānots, informāciju no Latviešu literārās valodas vārdnīcas 1. sējuma skolēniem tika piedāvāts pētīt mājās. Skolēniem tiek izdalītas tabulas (*sk. 3. pieikumu*) “*Acis* : informācijas apkopojums” un

“Acu leksikogrāfiskais raksturojums”, kuras vajadzēs izmantot arī pārējās stundās, lai apkopotu iegūto informāciju par leksēmu *acs*.

Frontālās pārrunās ar skolēniem noskaidrojam vārda *acs* etimoloģiju. Skolotājam jāpalīdz, jo skolēniem radās problēmas ar vārdu saīsinājumu un terminu izpratni. Skolēns D.P. secināja, ka arī krievu valodā ir vārds ar līdzīgu etimoloģiju – *очка*. Papildus tiek noskaidrota etimoloģija vārdam *akls*. Skolēni secina, ka mūsdienu vārda *akls* nozīme ir mainījusies. Ja kādreiz par aklu tika uzskatīts cilvēks, kurš kaut ko neredz, kaut arī viņam ir redzes spējas, tad mūsdienās par aklu uzskatu cilvēku, kuram redzes spējas vārda tiešākajā nozīmē nav.

Skolotāja katram skolēnam izdala mācību materiālu no psiholoģes Daces Rolavas raksta “Informācijas uztveres sistēmas” (45, 36. – 41). Skolotāja skolēniem piedāvā raksta saīsinātu fragmentu (*sk. 4. pielikumu*). Skolēnu uzdevums bija lasīt rakstu un secinājumus ierakstīt iepriekš izdalītajās atbalstmateriāla tabulās. Kad lielākā daļa skolēnu uzdevumu bija veikuši, tika pārrunāti secinājumi, lai arī tie skolēni, kuriem ar uzdevuma izpildi nebija veicies tik labi, gūtu informāciju. Skolēni pēc raksta izlasīšanas centās viens otram uzdot jautājumus, lai noskaidrotu, kāda ir katra informācijas uztveršanas sistēma, un secināja, ka tik tiešām – pēc acu kustībām to var noteikt. Šī uzdevuma izpilda skolēnus ierosināja vēl kaut ko uzzināt par acīm.

Stundas nobeigumā skolēniem tiek uzdots mājas darbs. Viņi tiek sadalīti tādās pašās grupās, kā strādājot grupu darbā klasē. Katrai grupai tika iedotas šķirķļu kopijas no dažādām vārdnīcām: no Lielās enciklopēdiskās vārdnīcas, Lielās simbolu enciklopēdijas (šo materiālu pētīja 2 grupas) un Latviešu valodas vārdnīcas (šo materiālu pētīja 2 grupas) kā arī no Latviešu literārās valodas vārdnīca, jo to skolēni nespēja stundā izpētīt. Skolēnu uzdevums bija pētīt šķirķli *acs* un izveidot 2 minūšu garu ziņojumu, lai pastāstītu pārējiem skolēniem par secinājumiem, kādi radušies pēc materiāla izpēti. Kā arī skolēniem jāturpina aizpildīt atbalstmateriāla tabulas.

3. stunda.

Trešās stundas temats bija *Leksēma acis latviešu folklorā un literatūrā*.

Stundai tika izvirzīts šāds mērķis: attīstīt skolēniem prasmi saskatīt arhaiskajā materiālā latviešu kultūrai būtisku informāciju.

Uzdevumi:

- Veidot skolēniem priekšstatu par latviešu folklorā atklāto leksēmas *acis* kultūrijēgu.
- Pilnveidot skolēnu prasmi iegūt, analizēt un apkopot leksikogrāfisko un kulturoloģisko informāciju no dažādiem avotiem.
- Sekmēt skolēnu prasmi publiski paust savu viedokli.

Stundā piedalījās 21 skolēns.

Vispirms katra skolēnu grupa sniedza ziņojumu par secinājumiem, kādi radušies pēc vārdnīcas šķirkļa pētīšanas. Kamēr viena grupa ziņoja, pārējie skolēni papildināja atbalstmateriāla tabulas, lai izmēģinājuma aprobācijas beigās varētu sekmīgi uzrakstīt lingvokulturoloģisko eseju.

Ziņojuma veidošana skolēniem īpašas problēmas nesagādāja. Skolēni tikai sūdzējās par to, ka bijis ļoti maz laika sagatavoties, jo starp stundām nebija neviena brīva diena. Diemžēl skolotājai laika trūkuma dēļ citas iespējas nebija. Tomēr var secināt, ka skolēni bija darbojušies cītīgi un būtiskākās lietas vārdnīcu materiālā akcentējuši pārējiem klases biedriem. Tādēļ skolotājai nevajadzēja sniegt plašākus komentārus par to, kāda informācija katrā vārdnīcas šķirklī vēl atrodama.

Tālāk skolēniem tika izdalītas lapas, kurās doti latviešu sakāmvārdi, ticējumi, parunas un frazeoloģismi (*sk. 5. pielikumu*). Skolēni patstāvīgi lasa un secina, ko ticējumi, sakāmvārdi utt. var pastāstīt par acu lomu cilvēka raksturojumā. Savus secinājumus skolēni ieraksta atbalstmateriālā. Pēc tam pārrunājam, kādi secinājumi skolēniem radušies pēc uzdevuma izpildes. Skolēni saka, ka ticējumi stāsta par senču domāšanu un pasaules uztveri, bet mūsdienu cilvēks vairs tādām lietām neticot. Bet sakāmvārdi, parunas un frazeoloģismi gan "uzrunāja" skolēnus, jo par tiem gandrīz katram skolēnam bija kas sakāms, katram bija kāds piemērs, ko pastāstīt no pieredzes. Skolēni secināja, ka gan mūsdienu cilvēkam, gan senčiem acis ir bijušas svarīgas, jo tās spēj atklāt gan cilvēka rakstura īpašības, gan cilvēka darbību.

Tad skolēniem tika izdalītas lapas ar latviešu tautasdziesmām (*sk. 6. pielikumu*). Tautasdziesmas lasītas un tajā paustā kulturoloģiskā informācija tika noskaidrota frontālās pārrunās. Skolēni secināja, ka tautasdziesmās īpaši var redzēt kādas darbības sekas pauž acis, piemēram, ja meitene ir grēkojusi, tad viņas brāļi lika cepurīti uz acīm, jo acis slēpt, kā tas bija norādīts arī Latviešu literārās valodas vārdnīcā, nozīmē kaunēties.

Nākamā uzdevuma izpildei skolēni tika sadalīti pārī ar blakussēdētāju. Skolēniem tika izdalīts fragments no K. Skalbes pasakas "Ezerieša meita" un dubultās dienasgrāmatas aizpildes lapa (*sk. 7. pielikumu*). Skolēnu uzdevums bija lasīt pasakas fragmentu un ar dubultās dienasgrāmatas palīdzību atklāt Ezerieša meitas dvēseles stāvokļu atspulgus acīs. Tā kā aizpildīt dubulto dienasgrāmatu skolēni bija mācījušies jau citās literatūras stundās, tad arī šī uzdevuma izpilde viņiem grūtības nesagādāja. Skolotāja novēroja, ka skolēni ar saviem solabiedriem diskutēja par to, kādas emocijas atspoguļojas Ezerieša meitas acīs, kā arī par to, kas varētu notikt pasakas turpinājumā. Tātad skolēni bija ieinteresēti mājās patstāvīgi atrast un izlasīt visu pasaku. Skolēni secināja, ka Ezerieša meitas acīs atspoguļojas tādi dvēsele stāvokļi

kā optimisms, labestība, apmierinātība ar dzīvi, laime; skumjas, bēdas, neapmierinātība; ilgas, alkas pēc kaut kā nezināma, ilgas pēc mīlestības.

Stundās beigās skolotāja, izmantojot prāta vētras metodi, uz tāfeles veido domu karti, lai iegūtu kopsavilkumu par leksēmas *acs* kulturoloģisko informāciju. Katrs skolēns pēc kārtas izteica vienu piemēru, ko jaunu uzzinājis par leksēmu *acs* pēc kulturoloģiskās informācijas apskatīšanas. Tādējādi skolēni atsauc atmiņā ne tikai šajā stundā, bet arī iepriekšējā stundā gūtos secinājumus par apskatīto kulturoloģisko materiālu.

4. stunda.

Ceturtās stundas temats bija *Acis manā pasaulē*.

Stundas mērķis: Veidot skolēniem prasmi rakstīt eseju par tautas kultūrā nozīmīgām reālijām, izmantojot iegūto lingvistisko un kultūrinformāciju.

Uzdevumi:

- Sniegt informāciju par lingvokulturoloģisku eseju.
- Pilnveidot prasmi rakstīt lingvokulturoloģisku eseju, ievērojot ortogrāfijas un interpunkcijas nosacījumus.

Stundā piedalījās 20 skolēni.

Stundas sākumā skolēni pauda savas zināšanas, kas ir eseja, kas tai raksturīgs utt. Skolotāja secināja, ka, kaut arī skolēni gan latviešu valodas, gan citās stundās ir rakstījuši esejas, skolēni tomēr nemāk definēt, kas ir eseja. Tādēļ skolotāja skolēnus iepazīstināja ar eseju kā žanru; esejas veidiem un kas tiem raksturīgs; lingvokulturoloģisku eseju. Kā arī akcentēja esejas sastāvu: kas jāatklāj esejas ievadā, iztīrējuma un nobeigumā. Skolēni visu pierakstīja pierakstu kladēs, jo šī informāciju noderēs ne tikai tagad lingvokulturoloģiskas esejas rakstīšanai, bet arī turpmākajā skolēnu mācību darbā.

Stundas turpinājumā skolēniem tika piedāvāta Leona Brieža esejas “Katram un visiem” kopija, kas ir kā ievads S. Kļaviņas grāmatai “Valodas daba” (20, 4). Skolēni pēc kārtas pa vienam teikumam izlasīja eseju. Tad tika pārrunāts, kas tiek atklāts esejas ievadā, kas iztīrējuma, bet kas nobeigumā. Tādējādi skolēniem radās priekšstats par esejas struktūru un idejas mākslinieciskā atklājuma pēctecību.

Pēc esejas pārrunāšanas, skolēniem tika piedāvāti četri temati, no kuriem jāizvēlas viens, lai uzrakstītu savu lingvokulturoloģisku eseju, kurā atklātos leksēma *acs* kā lingvokulturēma. Esejas rakstīšana šajā gadījumā ir arī pārbaudes darbs par tēmas izpratni, jo iepriekšējās stundās pildītie uzdevumi tika mērķtiecīgi veidoti tā, lai skolēniem būtu iespēja izveidot lingvokulturoloģisku eseju. Skolēniem tika piedāvāti šādi temati:

1. Acis – dvēseles spogulis.

2. Kāda cilvēkam sirds , tāda viņam acs.
3. “Kas jums šais negaisu pusstundās retajās
Acu un dvēseļu pagalmos mētājas”. (O. Vācietis)
4. “Ja acis ir tukšas, tad tās nepieder dvēselei, bet mirušam ķermenim”. (V. Vanaga)
Skolēni eseju sāk rakstīt klasē, bet laika trūkuma dēļ, tā jāpabeidz rakstīt mājās.

Lingvokulturoloģisku eseju uzrakstīja 20 skolēni. Trīs darbu paraugi (labākais, viduvējs un vājākais) pievienoti 8. pielikumā. Esejas tika vērtētas ar atzīmi, izmantojot kritērijus, kas norādīti diplomdarba 1. nodaļā.

Pārsvarā visi skolēni (80%) bija izvēlējušies tematu *Acis – dvēseles spogulis*, droši vien tādēļ, ka šis sakāmvārds viņiem bija jau zināms. Tematu *Kāda cilvēkam sirds, tāda viņam acs* bija izvēlējušies 15% skolēnu. Bet tematu *Ja acis ir tukšas, tas tās nepieder dvēselei, bet mirušam ķermenim* bija izvēlējušies tikai viens skolēns. Šajā esejā lasāms, ka “cilvēks bez emocijām nav pilnvērtīgs, jo viņam iestājusies apātija pret apkārtējo pasauli, acis mēmi raugās tukšumā”. Par tematu, kas ir O. Vācieša dzejas citāts, neviens skolēns nebija uzrakstījis lingvokulturoloģisku eseju. Tas, iespējams, ir tādēļ, ka skolēniem dzejas citātos iekodēto informāciju ir daudz grūtāk uztvert, jo skolēniem lielā mērā traucē “valodas barjera”.

Vērtējot darbus, nākas secināt, ka lielākā daļa (60 %) skolēni veiksmīgi uztvēruši kulturoloģisko informāciju kā no latviešu folkloras, tā arī no daiļliteratūras un dažādām vārdnīcām, jo tas atspoguļojas viņu uzrakstītajās lingvokulturoloģiskajās esejās. 35% skolēnu ir apguvuši tikai nelielas lingvokulturoloģiskas esejas rakstīšanas prasmes. Tas pamatojams ar to, ka šiem skolēniem nebija pietiekoši liela motivācija mācību stundās, kad tika pētīta leksēma *acs* kā lingvokulturēma. 5% skolēnu pilnībā nav izpratuši, kā rakstāma lingvokulturoloģiska esēja.

Secinājumi

Valoda ir kultūras informācijas glabātāja, un skolotāja uzdevums ir veidot skolēnos prasmi saskatīt mācību saturā apslēpto informāciju skolēnu redzesloka paplašināšanai. Ietverot valodas sistēmā ietverto kulturoloģisko informāciju, skolēni paplašina savu redzesloku, kvalitatīvāk apgūst valodu. Mācību procesā iegūtais materiāls ir lieti izmantojams skolēnu radošajā darbā.

Mācību procesa efektivitāti ietekmē temata apgavei piemērotu mācību darba formu un metožu izmantošana, mērķtiecīga mācību darbības organizēšana, pašu skolēnu aktivitāte un motivācija veikt paredzētos uzdevumus, kā arī skolēnu un skolotāju savstarpējā sapratne.

Lai izstrādātu kvalitatīvu kulturoloģiski orientētu didaktisko materiālu, skolotājam nepieciešamas pietiekamas zināšanas lingvokulturoloģijā, etnolingvistikā, valodniecībā, kā arī pedagogijā, psiholoģijā un lingvodidaktikā.

Veidojot didaktisko materiālu, kura mērķis ir attīstīt skolēnu lingvokulturoloģiskās esejas veidošanas prasmes, par svarīgāko uzskatāms uzdevums pilnveidot skolēnu rakstītprasmi un paplašināt viņu kulturoloģisko redzesloku, tāpēc šādā materiālā jāietilpst gan vārdiem, gan teikumiem, kam ir sava kultūras aura, respektīvi, vārdam ir ne tikai tiešā vai pārnestā nozīme, bet arī simboliskā jēga, tā semantikā atklājas kādas kultūras konteksta nianšes. Savukārt teksti (frazeoloģismi, sakāmvārdi, daiļdarbu fragmenti utt.), kas attiecas uz šo leksēmu, papildus ietver kulturoloģisko informāciju un ir noderīgi skolēnu fona zināšanu veidošanā.

Tā kā leksēma *acis* gan latviešu, gan krievu kultūrā pieder pie kulturoloģiski marķētām leksikas vienībām, ir saistīts gan ar tautas vērtību, gan simbolu sistēmu, tad tā tika izvēlēta par lingvodidaktiskā materiāla pamatvienību.

Eseja ir tāds runas žanrs, ko ērti izmantot gan skolēnu tekstveides prasmju attīstīšanai (jo tas ir mikroteksts, kas pazīstams jau no pamatskolas laikiem), gan arī tam, lai veidotu prasmi iesaistīt savā darbā apgūto lingvokulturoloģisko informāciju, un paustu autora subjektīvi emocionālo attieksmi pret attēlojamo parādību, tāpēc tā arī tika izvēlēta par izmēģinājumdarbības didaktisko pamatvienību.

Pedagoģiskā izmēģinājumdarbība tika organizēta Rīgas X skolas 10. klasē, kurā mācās 23 skolēnu. Darbā regulāri un aktīvi iesaistījās 20 skolēnu, stundas nepilnvērtīgi apmeklēja 3 skolēni, kas, nenoliedzami, ietekmēja gan pētījuma gaitu, gan rezultātus, jo tad, ja audzēknis nav bijis stundā, nav veicis mājasdarbu, viņš nespēj kvalitatīvi strādāt ar nākamā temata jautājumiem.

Izmēģinājumdarbības rezultātā var secināt, ka:

- eseja ir vecumposma interesēm atbilstošs runas žanrs, taču lingvokulturoloģiskās esejas veidošanas prasmju pilnvērtīgai attīstīšanai nepieciešams ilgāks laiks, jo skolēniem nebija pieredzes strādāt ar kulturoloģiski marķētu valodas materiālu, iegūt nepieciešamo informāciju no dažādiem uzziņu līdzekļiem, kas palēnināja darba tempu;
- leksēmas *acs* semantiskās struktūras un kultūrjēgas izziņas gaitā skolēni paplašināja savu kulturoloģisko redzesloku, iepazīstot gan folklorā, gan daiļliteratūrā un dažādās vārdnīcās, enciklopēdijās ietverto faktoloģisko un māksliniecisko informāciju par latviešu attieksmi pret acīm kā būtisku cilvēka ķermeņa daļu un to vietu metaforiskajā un simbolu sistēmā;
- kā apliecina pedagoģiskā procesa novērojumi un darbu analīze, mācību stundās skolēniem tika attīstīta iztēle, bagātināts vārdu krājums, pilnveidota rakstītprasme, radīts priekšstats par to, kāda ir lingvokulturoloģiskas esejas būtība, kā arī rosināta interese par valodas līdzekļos ietverto dziļāko kultūrjēgu;
- ja mācību procesā skolēniem tiek piedāvāta iespēja izmantot valodas materiāla un latviešu pasaulinas faktu stāstījumu ar savas valodas un kultūras faktiem, tad aktivizējas viņu interese un vēlme strādāt, ko apliecina skolēnu atziņa, ka pētot, piemēram, vienu un to pašu ticējumu gan latviešu, gan krievu valodā, iespējams vieglāk uztvert ticējumā iekodēto kultūrinformāciju, jo saprast un izteikt domas savā dzimtajā valodā var daudz dziļāk;
- tā kā latviešu valoda nav izmēģinājuma dalībnieku dzimtā valoda, viņu tekstveides prasmes vēl izkopjamas, jo noslēguma darbos atrodami daudzi savstarpēji nesaistīti, pārāk saraustīti teikumi, vērojama neprasme domas izteikt skaidri, precīzi, pilnvērtīgi iesaistīt jaunās zināšanas savā tekstā, un interpretēt tās. 50% darbos konstatēts, ka skolēni iesāk kādu domu, bet vārdu krājuma trūkuma dēļ neprot šo domu izvērst plašāk, neprot pamatot savu viedokli, savukārt 40% skolēnu darbos konstatēts tas, ka skolēniem trūkst prasmes savu viedokli argumentēt ar faktiem no kulturoloģiskā materiāla;
- tā kā lingvokulturoloģiskā eseja tiek rakstīta par skolēniem aktuālu tematu, un latviešu valodu skolēniem ir nepieciešams izmantot dažādās saziņas situācijās, tad arī domāšana un uztvere tika rosināta jaunu zināšanu apguvei un vārdu krājuma papildināšanai, ko apliecina tas, ka skolēnu esejās konstatēts gan tādu vārdu izmantojums ar leksēmas *acs* sakni *-ac-*, kādus skolēni anketās nenosauca, piemēram, *acuraugs*, *bolacis*, *platacis*, kā arī skolēni izmantojuši savu domu argumentēšanai tādus sakāmvārdus un frazeoloģismus, kuru simbolisko jēgu iepriekš nemācēja nosaukt, piemēram, *sirds gaisma*, *acu tumsa*; *visi skatās, bet ne visi redz*;

- dažiem skolēniem zūd motivācija, jo šāda pieeja mācību materiāla apguvei viņiem bija novitāte un prasīja lielāku patstāvību darbā, tādēļ 40% skolēnu bija vērojams mērķtiecīgas izziņas trūkums leksēmas atklāsmes procesā.

Lai sekmīgāk attīstītu skolēnu prasmi rakstīt lingvokulturoloģisku eseju, vispirms būtu nepieciešams dzimtajā valodā attīstīt prasmi strādāt ar kulturoloģiski marķētu valodas materiālu, jo skolēniem, kuri nav veikuši līdzīgu darbu krievu valodā, grūtības sagādā pētāmajā materiālā iekodētās informācijas apjēgšana. Autore uzskata, ka labāki rezultāti sasniedzami, ja skolēni ir apguvuši savas dzimtās kultūras materiālu un attīstījuši nepieciešamās darba iemaņas, tad viņiem ir daudz vieglāk iedziļināties citas kultūras un valodas materiālā. Tāpēc ir svarīgi, lai skolēnu dzimtās valodas un latviešu valodas skolotāji iespēju robežās saskaņotu mācību programmas, nodrošinot zināmu pēctecību fundamentālo jautājumu apgūvē. Šo atziņu balsta arī D. Laivenieces viedoklis, ka: “No uzņemtajām zināšanām cilvēks veido tā saucamos “iekšējos modeļus”, kas izšķirīgi ietekmē viņa turpmāko zināšanu apguvi. Jo pilnīgākas un detalizētākas ir skolēna zināšanas kādā jomā, jo vieglāk un ātrāk viņš var apgūt citas uz šo pašu jomu attiecināmas zināšanas, tāpēc ka jaunas zināšanas pievienot jau esošam iekšējam modelim ir vieglāk nekā veidot šādu modeli no pilnīgi jaunām zināšanām. Ar izstrādāto iekšējo modeļu palīdzību cilvēks vada savu darbību, un svarīga loma te ir darbības plāniem, jo ar to starpniecību tiek aktivizēti tieši tie iekšējie modeļi, kas nepieciešami kārtējā mērķa sasniegšanai. (24, 23) Tātad, ja skolēniem būs izveidojies “iekšējais modelis” kā pētāms vārds dzimtajā valodā, tad arī citā valodā šo uzdevumu viņi spēs veikt mērķtiecīgāk un pilnīgāk.

Skolēnu motivāciju iespējams aktivizēt, ja mācību procesā tiktu atklāts, ka valoda ir ne tikai informācijas ieguves un nodošanas līdzeklis, bet arī tautas kultūras sastāvdaļa, kas daudz ko var pastāstīt par pašu tautu, tās domāšanu un pasaules redzējumu. To var panākt strādājot ar kultūras izziņas avotiem un palīdzot skolēniem saskatīt un analizēt kultūravotos atspoguļoto informāciju.

Kopumā izmēģinājumdarbības mērķis ir sasniegts, jo 60 % skolēnu ir sekmīgi uzrakstījuši eseju, argumentēti iesaistot savā tekstā apgūto kulturoloģisko informāciju.

Izmantotā literatūra un avoti

1. Albrehta Dz. Didaktika. – R.: RaKa, 2001
2. Alijevs R. Vidusskolēnu jaunrade mācībās. – R.: RaKa, 1999
3. Alijevs R. Kaže N. Bilingvālā izglītība. Teorija un dzīve. – R.: Retorika A, 2001
4. Andersone R. Pusaudžu sociālo prasmju veidošanās. – R.: RaKa, 2001
5. Anspoka Z. Siliņa – Jasjukeviča G. Skolotāja un skolēnu sadarbība latviešu valodas stundās etniski neviendabīgā klasē. // Psiholoģija ģimenei un skolai, 2006, Nr.10. –16.–23.lpp.
6. Babanskis J. Mācību metodes mūsdienu vispārizglītojošā skolā. – R.: Zvaigzne, 1989
7. Beikers K. Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati. – R.: Nordik, 2002
8. Beļickis I. Vērtīborientētā mācību stunda. – R.: RaKa, 2000
9. Čehlova Z. Grinpauks Z. Skolēnu integratīvo prasmju veidošanās. – R.: Raka, 2003
10. Druvieta I. Latvijas bilingvālās izglītības koncepcijas sociolingvistiskie aspekti. // Dzimtā valoda un literatūra kultūras apritē. Zinātniskie raksti. III. – R.: LU, 1998. – 59. – 74. lpp.
11. Enciklopēdiskā vārdnīca. I. – R.: Latvijas enciklopēdiju redakcija, 1991
12. Ezeriņa A. Laua A. Veinberga S. Latviešu frazeoloģijas vārdnīca. – R.: Avots, 2000
13. Gavriļina M. Vulāne A. Dzimtās valodas standarta koncepcija // Valodu apguve: problēmas un perspektīva. Zinātnisko rakstu krājums. – Liepāja: LiePa, 2001. – 6. – 18.lpp.
14. Gavriļina M. Vulāne A. Valodā veldzējas tautas dvēsele... – R.: Mācību grāmata, 2008
15. Geidžs N. L. Berliners D. C. Pedagoģiskā psiholoģija. – R.: Zvaigzne ABC, 1999
16. Hubers G. L. Kooperatīvā mācīšanās mācību formu kontekstā. / Kooperatīvā mācīšanās. – R.: RaKa, 2004. – 22. – 45. lpp.
17. Jurgena I. Vispārīgā pedagoģija. – R.: Izglītības soļi, 2002
18. Karulis K. Latviešu etimoloģijas vārdnīca.I. – R.: Avots, 1992
19. Kārklis R. Sacerējumi – psihiskās darbības aktivitētāji. – R.: Zvaigzne, 1976
20. Kļaviņa S. Valodas daba. Ievads vispārīgajā valodniecībā. – Lielvārde: Lielvārds, 1997
21. Kokare E. Divu tautu dzīves gudrība. – R.: Zinātne, 1967
22. Ķiete I. Suhanova G. Skolēnu spējas un mācību process skolā. – R.: Pētergailis, 2001
23. Laiveniece D. Valodas mācības pusaudzīm. – R.: Raka, 2003
24. Laiveniece D. Valodas metodikas didaktiskie jautājumi. – R.: RaKa, 2001
25. Laizāne M. Lingvokulturoloģiskā eseja literatūras stundās mazākumtautību programmas 11. klasē: diplomdarbs. LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte. R.: Latvijas Universitāte, 2006

26. Lapiņa L. Rudiņa V. Apgūsim demokrātiju. Interaktīvās mācību metodes. – R.: Zvaigzne ABC, 1997
27. Latviešu literārās valodas vārdnīca. I., VI. – R.: Zinātne, 1972., 1987
28. Latviešu tautas mīklas, sakāmvārdi un parunas. – R.: Avots, 1998
29. Latviešu tautas ticējumi. – R.: Zvaigzne ABC, 1998
30. Latviešu tautas ticējumi. – R.: Avots, 2000
31. Latviešu valodas vārdnīca: A: Ž. – R.: Avots, 1987
32. Latviskas izglītības saturu veidojot. Rakstu krājums. R.: A/S Grāmata, 1992
33. Lielā enciklopēdiskā vārdnīca. – R.: Jumava, 2003
34. Lielā simbolu enciklopēdija. – R.: Jumava, 2002
35. Literatūras teorija. Palīglīdzeklis vidusskolas 9. – 11. klašu skolēniem. – R.: Zvaigzne, 1987
36. Literatūra 9. klasei. – R.: Zvaigzne, 1996
37. Ločmele V. Metožu un formu daudzveidība bilingvālā stundā. // Metodika un pieredze. Rakstu krājums. 3. daļa. – LVAVP, 2004. – 72. – 80. lpp.
38. Lukaševics L. Mīckeviča S. Sokolova I. Aktuāli literatūras teorijas jautājumi. Literatūra vidusskolā. Metodisks līdzeklis skolotājam. – R.: LVAVA, 2007
39. Maļicka J. Piederības izjūta un mācību motivācija. – R.: RaKa, 2004
40. Maslo E. Mācīšanās spēju pilnveide. Monogrāfija. – R.: RaKa, 2003
41. Maslo I. Mācību metodes izglītības iestādē // Skolotājs. – 1998. – Nr. 5, 6.
42. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. – R.: Zvaigzne ABC, 2000
43. Puškarevs I. Attīstības psiholoģija. – R.: RaKa, 2001
44. Puškarevs I. Golubeva A. Bērnu veselīgas attīstības veicināšana skolā. – R.: LU, 1997
45. Rolava D. Informācijas uztveres sistēmas. // Psiholoģija mums, 2005, Nr. 3.
46. Rubana I. M. Mācīties darot. Interaktīvās mācības. – R.: RaKa, 2004
47. Rudzīte A. Latviešu tautas dzīvesziņa. IV. Tikumi. Vērtības. – R.: Zvaigzne, 1993
48. Rudzītis J. Literatūras mācības skolā. Metodisks rosinātājlīdzeklis esošajiem un topošajiem literatūras skolotājiem. – R.: Raka, 2000
49. Skalbe K. Pasakas. – R.: Liesma, 1979
50. Skolu jaunatnes kultūrintegrācija. Rakstu krājums. – R.: RaKa, 1999
51. Svešvārdu vārdnīca. – R.:Norden, 1996
52. Timofejevs L. Vengrovs N. Īsā literatūrzinātnisko terminu vārdnīca. – R.: Latvijas Valsts izdevniecība, 1957
53. Valeinis V. Ievads literatūras zinātnē. – R.: Zvaigzne ABC, 2007
54. Žogla I. Didaktikas teorētiskie pamati. – R.: RaKa, 2001

55. Балли Ш. Французская стилистика. – М.: Издательство иностранной литературы, 1961
56. Гаврилина М. А. Русский язык в 4 – 5 классах. Книга для учителя. – R.: Mācību grāmata, 2004
57. Гаврилина М. А. Русский язык в 9-м классе. Книга для учителя. – R.: Mācību grāmata, 2007
58. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М., 2001
59. Мишатина Н. Н. Как сердцу высказать себя? Теория и методика развития речи с позиции лингвокультурологического подхода (7-9 классы). СПб, 2002
60. Котельникова С.А. Анотация – отзыв – рецензия – эссе. // Русский язык в школе. – 1998
61. Citāti. http://www.odiseja.lv/citati/temas/acis/skatit_pec/jaukta_seciba/?lapa=1
62. Kā rakstīt eseju vēsturē? Pieejams: <http://gym.ventspils.lv/~velta/eseja.htm>
63. Kā rakstīt eseju vēsturē? Pieejams: <http://gym.ventspils.lv/~vita/eseja.htm>
64. Krustības. <http://www.iis.lv/folkloru/gimen/origin/krust.htm>
65. Latvju dainas. Sakārtojis Kr. Barons. Pieejams: <http://www.dainuskapis.lv>
66. Latviešu valodas skaidrojošā vārdnīca. Pieejama: <http://www.ailab.lv/vardnica>

PIELIKUMI

1. pielikums

Anketas

Sveicināti, skolēni! Šī anketa nepieciešama diplomdarba izstrādei, tāpēc Jūsu domas būs svarīgas un vērā ņemamas. Lūdzu, atbildiet uz tajā ietvertajiem jautājumiem. Savāktais materiāls tiks izmantots tikai diplomdarba izstrādei.

1. Kā Jūs domājat, vai viens vārds var kaut ko pastāstīt par tautas kultūru? Argumentējiet, lūdzu, savu viedokli.

2. Kā, Jūsaprāt, valodā rodas sakāmvārdi, parunas, frazeoloģismi?

3. Nosauciet, lūdzu, 5 lietvārdus, kuros bez leksiskās nozīmes ietverta arī kultūrjēga. Pamatojiet savu izvēli.

4. Atrodiet, lūdzu, tekstā vārdus, kuri ne tikai nosauc reāliju, bet ietver arī kādu kultūrinformāciju. Pamatojiet savu viedokli.

Krustības ir cilvēka pirmais lielais gods, kad tiek dots vārds, kas apliecina viņu uzņemšanu ģimenes lokā. Vārds cilvēkam ir ļoti nozīmīgs viņa turpmākajā dzīvē, tāpēc jāatrod pareizais un atbilstošākais.

Vispiemērotākā vieta cilvēka dzimšanai ir pirts, jo tā parasti bija novietota upes vai dīķa malā, nostāk no citām ēkām. Tā bija arī higiēniski vispiemērotākā vieta latviešu zemnieka sētā. Turklāt istabās parasti uzturējās daudz ļaužu, tādejā tās dzemdībām nebija paredzētas.

Īpaši uzmanība tiek veltīta takai, kas ved uz pirti. Tautasdziesmas un ticējumi jaunām sievietēm īpaši piekrodina, lai pirts taka būtu tīra un sakopta. Pirts taka jāravē un jākopj, lai Mārai un Laimai, kas ir dzemdētājas palīdzes, tāpat arī pašai dzemdētājai būtu droša iešana.

Pirts takas malā aug vai tiek iestādīta ābele vai liepa. Šiem diviem kokiem ir dziļi simboliska nozīme latviešu folklorā. Tie simbolizē sievietes mūža gaitu.

<http://www.liis.lv/folklor/gimen/origin/krust.htm>

Paldies!

Sveicināti, skolēni! Šī anketa nepieciešama diplomdarba izstrādei, tāpēc Jūsu domas būs svarīgas un vēra ņemamas. Lūdzu, atbildiet uz tajā ietvertajiem jautājumiem. Savāktais materiāls tiks izmantots tikai diplomdarba izstrādei.

1. Uzrakstiet, lūdzu, kādas asociācijas Jums rada vārds *acis*.

2. Uzrakstiet, lūdzu, vārdus ar sakni *-ac-* :

Lietvārdi: _____

Īpašības vārdi _____

Darbības vārdi: _____

3. Kādus tēlainās izteiksmes līdzekļus (epitetus, metaforas u.c.) Jūs izmantotu, raksturojot *acis*?

Epiteti: _____

Metaforas: _____

Salīdzinājumi: _____

4. Kā Jūs domājat, ko cilvēki gribējuši pateikt ar šiem sakāmvārdiem un frazeoloģismiem?

- Priekš akliem sveces nevar aizdedzināt.
- Kāda cilvēkam sirds, tāda viņam acs.
- Visi skatās, bet ne visi redz.
- Ko acis neredz, to sirds drīz aizmirst.
- Sirds gaisma, acu tumsa.
- Sargāt kā aci pierē.
- Skatīties ar kaulainu aci.
- Vanaga acs.
- Spļaut kādam acīs.

Paldies!

2. pielikums
1. darba lapa

1. uzdevums.

Uzrakstiet, lūdzu, kādas ir acu funkcijas?

1) acis ir orgāns

2) acis var pastāstīt par cilvēku

3) saskarsmē ar otru cilvēku acis

2. uzdevums.

Nosauciet, lūdzu, emocijas, kādas atspoguļojas cilvēkas acīs.

3. uzdevums.

Kā zināms, sabiedrībā valda dažādi stereotipi. Daudzi cilvēki uzskata, ka pēc acu krāsas un formas var spriest par cilvēka raksturu. Kā Tu domā, kas raksturīgs cilvēkam, kuram ir:

melnas acis –

pelēkas acis –

zilas acis –

brūnas acis –

zaļas acis –

iedzeltenas\rudas acis –

ūdeņainas acis –

krāsas ziņā nevienādas acis –

spīdīgas acis –

šauras acis –

platas acis –

3. pielikums

Tabula “*ACIS : informācijas apkopojums*”

Acis bioloģiskā, fizioloģiskā aspektā.	Acis psiholoģiskā aspektā.	Acis latviešu sakāmvārdos, parunās, frazoloģijā.	Acis latviešu ticējumos.	Acis latviešu tautas- dziesmās.	Acis daīdarbos.	Acu simbolika un kultūrjēga.

3. pielikums. Acu leksikogrāfiskais raksturojums.

Raksturošanas aspekts.	Nozīme.	Bibliogrāfiskā informācija.
Vārda <i>acs</i> iekšējais tēls (etimoloģija).		
Vārda <i>acs</i> tiešā nozīme.		
Vārda <i>acs</i> pārnestā nozīme.		
Kultūr-informācija.		
Ko es jau zināju?		
Ko jaunu uzzināju?		
Apstiprinājās mans priekšstats, ka:		
Neapstiprinājās tas, ka:		

4. pielikums

**Fragments no D. Rolavas raksta
“Informācijas uztveres sistēmas”**

Vizuālās acu kustības.

Sarunas laikā cilvēku acu kustības ir dažādas – augšup, leju, horizontāli, fiksēti sev priekšā un daudz citu kombināciju. Pētījumi liecina, ka šīs kustības atbilst tam, kā cilvēki uztver un apstrādā informāciju. Pastāv cieša neiroloģiskā saikne starp acu kustībām, kuras izmanto dažādi domājoši cilvēki, un atsevišķu smadzeņu daļu darbību. Vizuāli domājošiem cilvēkiem skatiens ir vēsts augšup, vai fokusēts kādā telpas punktā tieši sev priekšā. Atceroties iepriekšējo pieredzi, labroči skatās augšup un pa kreisi, bet, veidojot jaunu tēlu, - augšup un pa labi. Vairumam krievu telpiskais izvietojums pa labi/pa kreisi ir mainīts spoguļvariantā. Kad tēls ir izveidots vai atsaukts atmiņā, tas tiek novietots tuvāk redzes lokam, lai veiktu tā turpmāko apstrādi. Tad skatiens vērsts tieši uz priekšu.

Audiālās acu kustības.

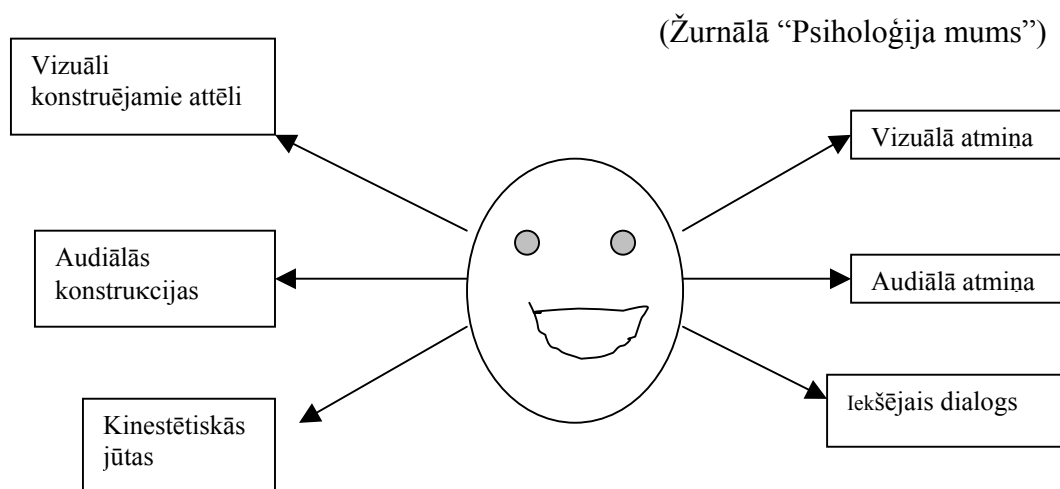
Kad cilvēki domā skaņās, viņu acis pārvietojas horizontāli – pa labi un pa kreisi. Horizontālā kustība pa kreisi norāda uz skaņu atsaukšanu atmiņā, bet horizontālā kustība pa labi – skaņu konstruēšanu.

Kinestētiskās acu kustības.

Acu signāls, piekļūstot kinestētiskajam domāšanas procesam, virzās uz leju un pa labi. Tieši turp virzās skatiens, kad cilvēks nodibina kontaktu ar savām sajūtām, kas var būt gan iekšējās emocijas, gan taktīlās sajūtas.

Iekšējais dialogs.

Vēl viens domāšanas veids ir saruna ar sevi pašu. Cilvēki, kam šis domāšanas veids ir visattīstītākais, bieži šķiet tāli no sarunas, jo viņiem ir nepieciešama iekšējā saruna ar sevi. Acu kustība, kas liecina par iekšējo dialogu, ir virzīta uz leju un pa kreisi.



5. pielikums
2. darba lapa

Noskaidrojiet, lūdzu, ko mums pastāsta ticējumi, sakāmvārdi, parunas, frazeoloģismi par acu lomū cilvēka raksturojumā. Secinājumus ierakstiet atbalstmateriālā.

Ticējumi.

Cilvēks, kam, saulē skatoties, acis neasaro, esot svēts.

Ja acs asaro – esi aizliegta rakstu lasītis.

Ja acu kaktiņos daudz gaļas, tad ilgi dzīvosi, ja maz, tad ātri mirsi.

Ja labā acs niez, tad jāraud; ja kreisā, tad jāsmej.

Kad cilvēks melo, tad viņam acīs parādotes mazi krustiņi.

Ja gans pirmo reizi izdzen ganos, viņam acīs jāielej ūdens, lai ganos neguļ. Tas pats jādara arājam, kad viņš pavasarī dzen pirmo vagu.

Ja pavasarī vardi pirmo reizi redz uz sausas zemes, tad to gadu sāpēs acis.

Sakāmvārdi un parunas.

Kāda cilvēkam sirds, tāda viņam acs.

Visi skatās, bet ne visi redz.

Kad acis neredz, tad sirds nesāp.

Acu tumsa – sirds gaisma.

Patiesība acīs vienmēr rūgta.

Visbargākās acis ir skaudībai.

Savā acī baļķi neredz, otram pat skabargu saskata.

Frazeoloģismi.

Acis pierē.

Acis pakausī.

Melo acīs skatīdamies.

Aizmālēt acis.

Apēst ar acīm.

Bāzt acīs.

Lēkt acīs.

Nezin, kur acis likt.

Pūces acis.

Sapņot vaļējām acīm.

Ļauna acs.

Skatīties baltu aci.

Izmantotā literatūra:

Latviešu tautas ticējumi. – R.: Zvaigzne ABC, 1998

Latviešu tautas ticējumi. – R.: Avots, 2000

Rudzīte A. Latviešu tautas dzīvesziņa. IV Tikumi. Vērtības. – R.: Zvaigzne, 1993

6. pielikums
3. darba lapa

Secieniet, kādu kultoroloģisko informāciju par acīm mums atklāj latviešu tautasdziesmas.

Es pādīti dīdīdama,
Acis metu pabeņķē:
Lai mana pādīte kaunīga auga
No tēva, no mātes, no svešu ļaužu. (LD 1554-1)

pādīte – kristāmais bērniņš
pabeņķe – krēsla apakša

No acīm vien pazinu,
Kura bija sērdienīte:
Pillas acis asariņu,
Iesarkani vaigu gali. (LD 4164)

sērdienīte – bārenīte

Kālab mani brāļi nesa
Uz acīm cepurīti?
Vai es savu vainadziņu
Pa godam nevalkāju? (LD 6572-3)

Dažs uz mani acis meta,
Nedrīkst mani bildināt,
Baidās manu dižu radu,
Manu daiļu augumiņu. (LD 9448)

dižs - varens

Auga kupli ozoliņi
Apkārt manu laidariņu,
Lai neredz skauģa acis,
Kur telītes laidarā. (LD 29203-1)

laidars – aploks, lopu mītne brīvā dabā
skauģis – cilvēks, kuram skauž

Iedzelteni man matiņi,
Ūdens zīļu vainadziņš;
Tautiešam acis dega,
Kā raibam vanagam. (LD 5512)

Paskaidrojiet, lūdzu, ko nozīmē acis mest pabeņķē, uz acīm nest cepurīti, skauģa acs, mest acis uz kādu, acis dega?

<http://www.dainuskapis.lv>

7. pielikums
Fragments no K. Skalbes
pasakas “Ezerieša meita”

Lasiet K. Skalbes pasakas “Ezerieša meita” fragmentu! Aizpildiet dubulto dienasgrāmatu!

K. Skalbe

Ezerieša meita.

Aiz purviem, aiz mežiem izceļas saules zeme – Ezeriena. Tur guļ zaļi kalni, galvas nolikuši pie arāju sētām, kājas zilā ezerā.

No kalna nāk pats Ezerietis ar sētuvi kaklā. Vējā plivinās viņa zelta matu šķipsnas, viņa roka pilna zelta mieža graudu.

Ezeriešam bija meita. Visi viņu sauca par Ezerieša meitu, jo viņai bija viena pati savam bagātam, tālu slavētam tēvam.

Viņa bija jauna un slaika kā zaļa kaņepīte.

Viņas acis bij divi saules pilni ezeriņi. Pār viņas pieri staroja bāls zvaigžņu spožums.

Viņa nepazina ne rūpju, ne darba. Tā cēlās, kad saule bij gabalā, mazgājās pienā un staigāja dzeltenās kurpītēs.

Bet kādā dienā viņā sāka tvīkt skumjas. Tās sagrāba viņas dvēseli karstās rokās; viņa palika bāla, acis iepletās tumšas un dziļas kā atvari, tā gāja ārā, vērās uz ceļu un klausījās.

“Kas tev ir, bērniņ?” māte pienākusi jautāja.

“Es gaidu, es gaidu!”

“Kā tu gaidi, zīlīt?”

“Es pati nezinu, kā.”

Ezerieša meita bij pirmā dziesmās un rotaļās. Bet kas ar viņu bija, kas ne: visjautrākā rotaļā tā noskumusi atstāja rindu un aizgāja. Kas viņu tādā reizē sastapa, tas redzēja tikai viņas plaši iepletās acis kā pret sauli atvērtus lodziņus.

Un viņa sagaidīja...

Visu nakti viņa bija maldījusies apkārt briesmīgā nemierā, viņas kājas bij nosalušas, mati slapji no rasas.

Tad liepu galotnes sāka sarkt, un viņa dzirdēja aiz klētiņas pakavu dunoņu. Tur viņš nāca kā sarkans mēnesis caur vakaru dūmiem – pelēkā miglas kumeļā, rožu vainagu galvā... Vai viņš to sveicināja? Vai viņš to skūpstīja? – viņas dvēsele pielīja kā ar sauli.

Ezerieša meitas sirds bij laimes pilna.

Izmantotā literatūra:

Skalbe K. Pasakas. – R.: Liesma, 1979

8. pielikums

Skolēnu rakstīto lingvokulturoloģisko eseju paraugi

Acis – dvēseles spogulis.

Teiciens acis – dvēseles spogulis, katram no mums ir dzirdēts. Bet ko tad tas mums pastāsta? Iespējams, acis var būt nav vissvarīgākais orgāns, bet viens no vissvarīgākajiem gan. Acis var mūs raksturot, uzrunāt, nodot, izdaiļot, sāpināt, redzēt neredzamo, pievilt...

Acīm jau no seniem laikiem ir ļoti spilgta nozīme cilvēku dzīvē, sarunvalodā un literatūrā, jo acis atspoguļo mūs. Vārdam “acis” vienmēr bijusi stipra nozīme, piemēram, vienā no latviešu ticējumiem teikts: ”Kad cilvēks melo, tad viņam acīs parādoties mazi krustiņi.” Ticējumiem mēs varam ticēt, varam neticēt. Šis piemērs parāda, ka acis tu nevari apmelot. Tās vienmēr pateiks patiesību. Tāpat vienā no latviešu tautasdziesmām acis ir aprakstītas ar pārspīlējumu: “Tautiešam acis dega.” Tas apraksta, ka viņš ne acu nevarēja novērst, lūkojoties uz tautu meitu. Norāda tautieša tā brīža stāvokli. Un mēs varam saprast, ka viņš bija pārsteigts par meitenes skaistumu.

Īpaši literatūrā daudz tiek aprakstītas acis, ja tiek stāstīts par kādu personu vai tās emocijām. Piemēram, Kārļa Skalbes pasākā “Ezerieša meita” rakstnieks, aprakstot meitenes izskatu īpašu nozīmi pievērš viņas acīm. “Viņas acis bij` divi saules pilni ezeriņi.” Mēs varam nojaust, ka autors viņu ir iztēlojis kā labu, skaistu un maigu personu. Iespējams, rakstniekiem, pielietojot acu aprakstu, ir vieglāk pastāstīt lasītājiem, kā viņš iztēlojis savus tēlus. Kādu iztēlojis viņu dvēseli.

Man ļoti interesanti šķiet, ka citi cilvēki piedēvē acu krāsai īpašu nozīmi. Citi cilvēki ir māņticīgi un tic, ka melnas acis ir ļauniem cilvēkiem, bet zilas, piemēram, labiem. Varbūt tāpēc, ka melna krāsa atgādina kaut ko bēdīgu un ļaunu, bet zila atgādina eņģeli. Jo parasti cilvēki saka: “Acis tik zilas kā eņģelim!” Vai ir iespējams, ka tāpēc mazi bērniņi visi liekās kā eņģeliņi, jo pirmos dzīves mēnešus viņiem visiem ir zilas actiņas? Tikai vēlāk acu krāsa nomainās uz patstāvīgu acu krāsu. Iespējams, šos pirmos dzīves mēnešus, pat cilvēks maziņš būdams, jūt, kāda personība un raksturs viņam būs un acu krāsa vēlāk pieskaņojas viņa personībai kā hameleons!

Vēl ļoti interesants fakts ir, ka pēc acu kustībām var noteikt kā cilvēks uztver un apstrādā informāciju. Dace Rolava ir apkopojusi informāciju par šo tēmu un uzrakstījusi rakstu žurnālā “Psiholoģija mums” par to, ka “labroču un kreīļu acu kustības atšķiras.” Tad sanāk, ka pat pēc acu kustībām mēs varam noteikt vai cilvēks ir kreilis vai labrocis.

Man vienmēr ir patīcis sakāmvārds: “Kad acis neredz, sirds nesāp.” Dažreiz šķiet, ka būtu daudz vieglāk daudz ko neredzēt, lai nesāp. Visas pasaules netaisnības, izbadējušies bērni, dabas katastrofas. To redzot, sāp sirds. Iespējams, ka “visi skatās, bet ne visi redz,”

(tāpat kā Etimoloģijas vārdnīcā aprakstīts par seno cilvēku, ka viņam acis bija, bet viņš neredzēja apkārtnotiekošo, un tāpēc viņu sauca par aklu nevis neredzīgu) bet es redzu un man sāp. Jo man vairāk sāp, jo es esmu bēdīgāka. Jo es esmu bēdīgāka, jo man vairāk gribas raudāt. Un, ja es raudu, man asaras tek no acīm. Un acis atspoguļo manu tā brīdā iekšējo dvēseles stāvokli.

Acis un dvēsele ir kā apburtais loks. Acis var ne tikai redzēt, acis var arī pārdzīvot redzēto. Tās tevi izpauž. Protams, ja cilvēks ir “tukšs”, tad ir kā frazeoloģismā “priekš akliem nevar sveces aizdedzināt”. Katrs no mums dzīvo, tic un redz savādāk. Bet tāpēc arī sakāmvārdos, ticējumos un literatūras darbos acīm ir piedēvēta īpaša nozīme, jo acis atspoguļo mūsu būtību un emocijas. Paskatieties pirmajam garāmgājējam acīs! Ko tu tur redzēji un ko sajuti viņa acīs?

Acis – dvēseles spogulis.

Acis ir svarīgākais cilvēku maņas orgāns, kas simboliskā allaž ir saistīts ar gaišumu un garīgās redzes spēju. Man acis simbolizējas ar cilvēku dvēseles attēlojumu, jo acīs, manuprāt, var redzēt, kāds ir cilvēks – labs vai ļauns, sirsnīgs vai naidīgs, noguris vai spēku pilns.

Domājot par acīm, prātā nāk draugi, ar kuriem ikdienā pavadu daudz laika. Manas draudzenes Olgas acīs var redzēt ļoti daudz skumjas, jo viņai ir nesaskaņas ar vecākiem. Un ikdienā viņa ir ļoti noslēgta un klusa. Arī latviešu tautasdziesmās bārenītes skumjas atspoguļojās viņas acīs.

Citai manai draudzenei – Taņai – ir ļoti skaistas, lielas un mirdzošas acis, tās vienmēr izstaro prieku. Par to, ka mirdzošas acis ir prieka pazīme, rakstīts arī vārdnīcās, piemēram, Latviešu literārās valodas vārdnīcā.

Acis mēdz būt arī ļoti viltīgas. Manam klasesbiedram Denisam acis ir zaļā krāsā, tādēļ man tās šķiet neuzticamas, kaut gan vienā psiholoģijas rakstā lasīju, ka cilvēka acu krāsa neko neliecina par cilvēka raksturu, tie esot tikai stereotipi. Un tomēr, zaļas acis man uzticību nevieš.

Pasaulē ir ļoti daudz aklu cilvēku vārda tiešākajā nozīmē. Bet tas jau nenozīmē, ka viņu dvēseles nav gaišas. Par to liecina arī latviešu sakāmvārds: “Acu tumsa – sirids gaisma.” Manuprāt, tā ir patiesība. Jo ne jau tikai tādēļ, ka cilvēkam nav spējas redzēt vizuāli pasauli, viņš ir nespējīgs just un pārdzīvot apkārtnotiekošo!

Dažās enciklopēdijās saule tiek interpretēta kā visu redzošā acs. Tas, manuprāt, tādēļ, ka saule simbolizējas ar visu gaišo, tāpat arī latviešu tautasdziesmas vedina domāt un rīkoties saskaņā ar visu pozitīvo. Jo pasaulē vajadzīgas labas lietas, lai mēs varētu dzīvot satiecīgi un smaidīgi.

Latviešu lieterārās valodas vārdnīca un Latviešu etimoloģijas vārdnīca parāda to, cik acis ir plašs jēdziens. Acu kustības, nokrāsa, forma un daudz kas cits tulkojams ļoti daudz veidos. Daudzas lietas mūsdienu cilvēks tulko daudz savādāk nekā to darījis senais cilvēks, bet ir interesanti šīs lietas salīdzināt.

Acis – ļaunas, labas, skaistas, viltīgas, mirdzošas, skumjas... Tās visas rāda cilvēka mūžā redzēto un piedzīvoto.

Acis – dvēseles spogulis.

Gandrīz visi cilvēki uzskata, ka cilvēku acis ir viņa dvēseles spogulis. Man liekas, ka tā arī ir, jo acīs var redzēt visas emocijas: bailes, mīlestību, žēlastību, maigumu, prieku, satraukumu, izbrīnu.

Ar acīm var pateikt kaut ko citiem cilvēkiem pat neizmantojot vārdus. Piemēram, kad skolēns klausās skolotāju. Ja skolotājs saka kādu vārdu vai frāzi, tad uzreiz būs redzams vai skolēns saprata to vai nē. Acīs uzreiz būs redzams jautājums, it kā skolēns saka: “Kas? Es nesapratu!” Un tad skolotājs zina, ka ir jāpaskaidro iepriekš sacīto.

Mūsdienās psihologi turpina pētīt cilvēku acu uzvedības īpatnības. Un ir atklājuši, ka atkarībā no domāšanas veida dotajā brīdī, acis kustās dažādi. Man tas liekas ļoti interesanti un noderīgi. Vienīgā problēma ir kreīļi. Vairumam kreīļu ir spoguļattēla pasaules tztvere. Bet, lai nu kā, šis atklājums palīdzēs saprast cilvēku un viņa sajūtas.

Psaihologi arī saka, ka tad, kad cilvēki valkā saules brillēs, tad viņi negrib atvērt citiem cilvēkiem savu raksturu, emocijas, dvēseli. To var skaidri redzēt, kad cilvēks runā ar citiem, skatoties uz tiem caur saulesbrillēm. Varbūt arī šie cilvēki kautrējās skatīties citiem acīs, tāpēc arī slēpj savas acis.

Daži cilvēki arī acu krāsu uzskata par svarīgu rakstura pazīmi. Es to nekad nebiju novērojusi. Precīzāk, biju novērojusi cilvēkus ar vienādu acu krāsu, bet pilnīgi dažādiem raksturiem. Tāpēc neuzskatu par noderīgu lietu vērot acu krāsu arī turpmāk.

Daudzreiz svarīgāk ir mācēt saredzēt cilvēku emocijas caur acīm. Ja jūs to mākat, tas nozīmē, ka esat lielisks psihologs. Priekš manis tas ir samērā grūti. Acis taču var parādīt tik plašu emociju spektru! – prieks, bēdas, skumjas, miers vai uzbudinājums. Arī acu stāvoklis var daudz pateikt. Ja tās ir sarkanas – droši vien cilvēks raudājis, ja aizpampusās – neizgulējies... Ļoti labi tas parādīts K. Skalbes pasakā “Ezerieša meita”. “Viņas acis bij divi saules pilni ezeriņi” un vēlāk, kad viņai uznāk nesaprotamas skumjas “acis iepletās tumšas un dziļas kā atvari”. Lasot tādu aprakstu ir ļoti viegli iztēloties sev šīs acis un arī sajūst Ezerieša meitas prieku vai skumjas.

No visa uzrakstītā var secināt, ka acīm ir atveidota liela loma cilvēku dzīvē un savstarpējās attiecībās. Tāpēc acis ir jāvēro katru brīdi, kad runā ar cilvēkiem, tad viņu dvēsele būs kā atklāta grāmata.

Diplomdarbs “Prasmes rakstīt lingvokulturoloģisku eseju veidošana latviešu valodas stundās mazākumtautību programmas 10. klasē” izstrādāts Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē.

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

Autore: Daina Oliņa _____

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: docētāja Anna Vulāne _____

Recenzents: _____

Darbs iesniegts katedrā: _____

Diplomdarbs aizstāvēts: _____

Vērtējums: _____

Komisijas sekretārs: _____