

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs

MADARA LAZDĀNE

**Pedagoģiskie paņēmieni 1. klases skolēnu stāstītprasmes
veicināšanā**

Bakalaura darbs

Darba vadītājs

Prof.

Akadēmiskais amats

Dr. psych.

Zinātniskais /
akadēmiskais grāds

Tija Zīriņa

Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2022

Anotācija

Autors: Madara Lazdāne

Bakalaura darba nosaukums: Pedagoģiskie paņēmieni 1. klases skolēnu stāstītprasmes veicināšanā.

Bakalaura darba vadītājs: Prof. Dr.psyh. Tija Zīriņa

Pētījuma objekts: Pedagoģiskais process 1. klasē.

Pētījuma priekšmets: 1. klases skolēnu stāstītprasmes veicināšana.

Pētījuma mērķis: Pētīt stāstītprasmes veicināšanas paņēmienus sākumskolā 1. klasē.

Pētījuma uzdevumi: 1. Analizēt 1. klases skolēnu stāstītprasmes attīstību un nosacījumus tās pilnveidē. 2. Veikt pētījumu par jaunākā skolas vecuma skolēnu attīstības likumsakarībām. 3. Atlasīt pedagoģiskos paņēmienus skolēnu stāstītprasmes veicināšanai 1. klasē. 4. Veikt skolotāju anketēšanu par stāstītprasmes veicināšanu 1. klasē. 5. Izstrādāt kritērijus un rādītājus skolēnu stāstītprasmes noteikšanā. 6. Veikt pētījumu par stāstītprasmes veicināšanu skolēniem 1. klasē.

Teorētiskajā daļā aprakstīts stāstītprasmes jēdziens, nozīme, attīstība, paņēmieni stāstītprasmes veicināšanā, bērnu attīstības likumsakarības, fiziskais raksturojums, kognitīvā, sociālā attīstība.

Empīriskais pētījums veikts par stāstītprasmes veicināšanas iespējām 1. klasē.

Pētījuma rezultātā noskaidrots, kā sekmīgāk veicināt stāstītprasmes attīstību 1. klases skolniekiem.

Bakalaura darba struktūra: anotācija latviešu un angļu valodā, ievads, teorētiskā un pētnieciskā daļa, secinājumi, izmantotās literatūras saraksts un pielikumi.

Bakalaura darba apjoms 61 lappuses, 11 tabulas, 19 attēli, 3 pielikumi, 46 literatūras avoti divās valodās - latviešu un angļu.

Atslēgas vārdi: stāstītprasmē, stāstītprasmes nozīme, stāstītprasmes attīstība, paņēmieni stāstītprasmes veicināšanā, fiziskais raksturojums, kognitīvā, sociālā attīstība.

Annotation

Author: Madara Lazdāne

Title of the bachelor's thesis: Pedagogical techniques in the promotion of storytelling skills of 1st grade students.

Supervisor of the bachelor's thesis: Prof. Dr.psych. Tija Zīriņa

Object of research: Pedagogical process in the 1st grade.

The subject of the research: Promotion of storytelling skills of 1st grade students.

The aim of the research: To study the methods of promoting storytelling skills in primary school in the 1st grade.

Tasks of the research: 1. To analyze the development of storytelling skills of 1st grade students and the conditions for its improvement. 2. To study the regularities of the development of the youngest school age students. 3. To select pedagogical methods for promoting students' storytelling skills in the 1st grade. 4. To conduct a survey of teachers about the promotion of storytelling skills in the 1st grade. 5. To develop criteria and indicators for determining students' narrative skills. 6. Do a study on the promotion of storytelling skills for students in the 1st grade.

In Bachelor thesis theoretical part describes the concept of storytelling skills, meaning, development, techniques for promoting storytelling skills, regularities of children's development, physical characteristics, cognitive, social development.

Empirical research has been conducted on the possibilities of promoting storytelling skills in the 1st grade.

As a result of the research, it was found out how to better promote the development of storytelling skills for 1st grade students.

Structure of the bachelor's thesis: annotation in Latvian and English, introduction, theoretical and research part, conclusions, list of used literature and appendices.

The volume of the bachelor's thesis is 61 pages, 11 tables, 19 figures, 3 appendices, 46 literature sources in two languages - Latvian and English.

Keywords: storytelling skills, meaning of storytelling skills, development of storytelling skills, methods for promoting storytelling skills, physical characteristics, cognitive, social development.

Saturs

Ievads.....	5
1. Skolēnu stāstītprasmes attīstība jaunākajā skolas vecumā	7
1.1. Stāstītprasmes nozīme bērna attīstībā	7
1.2. Stāstītprasmes attīstības stadijas	10
2. Jaunākā skolas vecuma skolēnu attīstības likumsakarības	15
2.1. Fiziskais raksturojums	15
2.2. Kognitīvā attīstība.....	17
2.3. Sociālā attīstība	19
3. Pedagoģiskie paņēmieni skolēnu stāstītprasmes veicināšanai 1. klasē	22
4. Pētījums par stāstītprasmes veicināšanu skolēniem 1. klasē	26
4.1. Pētījuma mērķauditorijas raksturojums	26
4.2. Pētījumu metožu izvēles pamatojums un apraksts	27
4.3. Pētījuma norises apraksts, iegūto rezultātu analīze un interpretācija	38
4.3.1. Stāstījums par sevi.....	38
4.3.2. Stāstījums pēc sižetiskajiem attēliem.....	40
4.3.4. Stāstījums par sevi.....	42
4.3.5. Stāstījums pēc sižetiskajiem attēliem.....	43
4.3.6. Pasakas turpinājuma izdomāšana	44
Secinājumi	46
Izmantotās literatūras un citu avotu saraksts	48
Pielikumi.....	53

Ievads

Mūsdienu sabiedrībā ļoti liela ietekme ir izglītībai. Jo izglītotāks cilvēks, jo lielāka ir viņa konkurētspēja mūsdienu pasaulē, kur īpaša nozīme ir arī valodai. Skolēnam valoda ir būtiska intelektuālajai, emocionālajai un sociālajai attīstībai. Valoda ir domāšanas un saziņas līdzeklis. Laba valodas prasme dod iespēju sazināties, iegūt informāciju un tā ir nozīmīga izglītības procesā. Pirmais, ko cilvēks iemācās ir runāt. Šī valodas prasme ir pamatā visam. Viena no runāšanas prasmes daļām ir stāstīšanas prasme, kas saistībā ar straujo dzīves ritmu, visa apjomīgu vizualizāciju ir pamesta novārtā. Savstarpējā komunikācija - vienkāršas sarunas un savu domu izteikšana – piekāpjas laikam, ko ģimenes pavada viedierīcēs. Negūstot vajadzīgo atbalstu valodas un runas attīstībai, bērniem rodas problēmas uzsākot skolas gaitas.

Katram skolēnam ir sava personīgās pieredzes, vērtību un izpratnes dažādība. Valoda, ko viņi apgūst, ir līdzeklis, ko viņi izmanto, lai veidotu savas domas un jūtas. Tas ir vairāk nekā informācijas apmaiņas un ideju paplašināšanas veids, tas ir viņu līdzeklis, kā uzrunāt un sazināties ar citiem cilvēkiem.

Bērniem ir iedzimta mīlestība pret stāstu. Stāsti rada maģijas un brīnuma sajūtu pasaulē. Stāsti māca mums par dzīvi, par sevi un citiem. Tikai jābūt kādam, kas to attīsta un atbalsta. Stāstu stāstīšana ir unikāls veids, kā bērniem attīstīt izpratni un cieņu pret citām kultūrām, un tas var veicināt pozitīvu attieksmi pret cilvēkiem no dažādām zemēm, rasēm un reliģijām.

Darba autore komunicējot ar pedagogiem, kas strādā sākumskolas klasēs, ir nonākusi pie secinājumiem, ka bērnu stāstīšanas prasmes ar katru gadu pasliktinās, tāpēc ir nepieciešams noskaidrot, kā skolēnam, kuram ir grūtības valodas attīstībā, palīdzēt vingrināt un pilnveidot stāstīšanas prasmi.

Darbā tiks pētīta stāstīšanas prasmes attīstīšanas paņēmieni sākumskolas 1.klasē, apskatīta pedagogu un psihologu pētījumi par stāstīšanas prasmi, stāstīšanas prasmes nozīme bērna attīstībā, informācija par jaunāko skolas vecumu bērnu attīstību: fizisko, kognitīvo, sociālo.

Pētījuma objekts: Pedagoģiskais process 1. klasē

Pētījuma priekšmets: 1. klases skolēnu stāstīšanas prasmes veicināšana

Darba mērķis: Pētīt stāstīšanas prasmes veicināšanas paņēmienus sākumskolā 1. klasē.

Pētījuma jautājumu: Ar kādiem pedagoģiskajiem paņēmieniem skolēnu stāstīšanas prasmes veicināšana būs vissekmīgākā?

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt 1. klases skolēnu stāstīšanas prasmes attīstību un nosacījumus tās pilnveidē.

2. Veikt pētījumu par jaunākā skolas vecuma skolēnu attīstības likumsakarībām.
3. Atlasīt pedagoģiskos paņēmienus skolēnu stāstītprasmes veicināšanai 1. klasē.
4. Veikt skolotāju anketēšanu par stāstītprasmes veicināšanu 1. klasē.
5. Izstrādāt kritērijus un rādītājus skolēnu stāstītprasmes noteikšanā.
6. Veikt pētījumu par stāstītprasmes veicināšanu skolēniem 1. klasē.

Pētījuma metodes:

Teorētiskās:

- Pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze.

Empīriskās:

- Pētījuma programmas izstrāde;
- Skolotāju anketēšana;
- Pedagoģiskā novērošana;
- Iegūto datu analīze un apkopošana.

Pētījuma bāze – Tukuma novada X pamatskolu izglītības iestādes, 52 sākumskolas skolotāji, Tukuma novada pamatskolas astoņi 1. klases skolēni.

Pētījuma struktūra – ievads, četras daļas, secinājumi un literatūras saraksts.

Pētījuma periods – no 2022. gada 7. februāra līdz 2022. gada 18. aprīlim.

1. Skolēnu stāstīprasmes attīstība jaunākajā skolas vecumā

1.1. Stāstīprasmes nozīme bērna attīstībā

Autoru kolektīvs norāda, analizējot Amerikā bāzēto Nacionālo stāstu tīklu organizācijas rakstu, ka stāstīprasme ir interaktīva māksla izmantot vārdus un darbības, lai atklātu stāsta elementus, vienlaikus rosinot klausītāja iztēli. (Yabe, Oshima, Eifuku, Taira, Kobayashi, Yabe, Niwa, 2018).

Papildinot iepriekš minēto, M. Jabe, S. Oshima, S. Eifuku, M. Taira, K. Kobayashi, H. Jabe un S. Niva pauž, ka bērniem stāstu stāstīšana sniedz daudzas psiholoģiskas un izglītojošas priekšrocības, piemēram, uzlabota iztēle, kas palīdz vizualizēt izrunātos vārdus, tiek uzlabots vārdu krājums un uzlabotas komunikācijas prasmes. (Yabe, Oshima, Eifuku, Taira, Kobayashi, Yabe, Niwa, 2018).

Profesionāls stāstnieks Metjū Dž. Fraidejs uzskata, ka stāstu stāstīšana ir vecākā mācību forma. Tas sasaistīja agrīnās cilvēku kopienas, sniedzot bērniem atbildes uz lielākajiem radīšanas, dzīves un pēcnāves jautājumiem. Stāsti mūs definē, veido un kontrolē. Ne katrā pasaules kultūrā viss ir pierakstīts, bet katrai ir stāstāms stāsts (Friday, 2014).

Psiholoģe Haršita Makvana uzskata, ka stāstīšana ir radoša izteiksmes forma, kur iztēle tiek tulkota vārdos. Lai stāstītu stāstu, kas klausītājus piesaistīs līdz beigām, ir nepieciešami vārdi un darbības ar dažādu toņu variācijām. Labs stāstnieks rosina arī klausītāju aktīvo iztēli, ļaujot viņiem kļūt par pasakas līdzveidotājiem. Stāstu stāstīšana var notikt dažādos veidos, piemēram, dejā, leļļu mākslā, mūziklos, komēdijā, dzejā un citādi. Šī prasme prasa pacietību, neatlaidību un vairākus mēģinājumus un kļūdas (Makvana, 2020).

Autoru kolektīvs pauž, analizējot R. Isabela, J. Sobola, L. Lindaura un A. Lovranca zinātnisko rakstu, ka stāstīšana sniedz iespēju izskaidrot un ilustrēt abstraktas idejas vai jēdzienus veidā, kas padara tos pieejamākus. Stāstu stāstīšana kļūst par līdzekli, lai atdzīvinātu faktus un padarītu abstrakto konkretizētāku (O'Byrne, Houser, Stone, White, 2018).

Džons Heilmans, Jons F. Millers, Anna Nockerte savā zinātniskajā rakstā pauž, ka bērnu mutvārdu stāstījumu novērtēšana nopietni interesē pētniekus un praktiķus, jo prasmīgs stāstītājs ir svarīga prasme mazu bērnu dzīvē. Mutvārdu stāstīšanas prasmes ir galvenā sastāvdaļa lielākajā daļā skolu mācību programmu. Būt prasmīgam stāstniekam ir prasme, kas nepieciešama, lai izteiktu savu nodomu un efektīvi piedalītos klases nodarbībās. Turklāt vairāku gadu desmitu pētījumos ir dokumentēta cieša saikne starp bērnu mutvārdu stāstīšanas prasmēm un plašākām mācību programmas prasībām (Heilmann, Miller, Nockerts, 2010).

Dž. Heilmans, J. F. Millers, A. Nockerte turpinājumā apkopojuši dažu autoru viedokli. Barbara Fazio ar saviem kolēģiem atklāja, ka mutvārdu stāstīšanas prasmes ir viena no

spēcīgākajām prognozēm par to, vai bērnam vēlāk būs nepieciešama akadēmiska palīdzība, savukārt Daniela O'Nīla identificēja ciešas attiecības starp mazu bērnu mutvārdu stāstīšanas prasmēm un vēlākām matemātiskām spējām. Kaut arī šie pētījumi, kas dokumentē mutisku stāstījumu saistību ar plašāku lasīšanu un akadēmiskajiem rezultātiem, ir savstarpēji saistīti tos nevar pieņemt kā noteicošos, šajā jomā valda vispārēja vienprātība, ka mutvārdu stāstīšanas prasmēm var būt galvenā loma, veidojot pamatus augstākā līmeņa akadēmiskajiem uzdevumiem (Heilmann, Miller, Nockerts, 2010).

Skolotāji visefektīvāk var palīdzēt bērniem attīstīt mutvārdu stāstīšanas prasmes, apzinot bērnu attīstības vajadzības un apmierinot tās, izmantojot daudzveidīgu stratēģiju repertuāru. Bērns, iespējams, stāstīs stāstus, norādot divus vai pat trīs stāstījuma līmeņus jebkurā vecumā, bet ar atbalstu pāries uz augstākiem līmeņiem. Skolotāju rūpīgi izvēlētas stratēģijas jāpieskaņo skolēnu mācību vajadzībām - jāmodina stāstījumu ar iztaujāšanu, dialogu un diskusiju palīdzību, jāstimulē valodas lietojumu ar aktivitāšu palīdzību, skaļi lasot, vadot spēli un mudinot auditoriju veidot personīgo stāstījumu. Pedagogiem bērniem jāpalīdz attīstīt mutiskas stāstīšanas prasmes, kas ir svarīgas personīgās pieredzes papildināšanai, komunikācijai un lasītprasmes sagatavošanai (Stadler, Ward, 2005).

Papildinot iepriekš minēto Marija A. Stadlere un Gajs Kumings Vords uzskata, ka bērniem valodas prasmes jāattīsta jau kopš dzimšanas, kad viņi sāk mijiedarboties ar citiem valodas lietotājiem. Šis mijiedarbības bērniem māca par valodas nozīmi, struktūru un lietojumu, kas parasti tiek izteikts sarunvalodas formātā. Sākot apmēram 3 vai 4 gadu vecumā, bērni sāk izmantot citu valodas formātu - stāstīšanu. Šīs stāstīšanas prasmes laika gaitā attīstās un ir vērtīgas trīs iemeslu dēļ. Pirmkārt, stāstījumi ir noderīgs līdzeklis mutvārdu valodas attīstībā (Morrow, 1985) Otrkārt, domājams, ka stāstījumi veido tiltu uz lasītprasmi (Hedberg & Westby, 1993) un prognozē akadēmiskos panākumus (Bishop & Edmundson, 1987). Treškārt, ir pierādījumi tam, ka stāstījumi ir saistīti ar konceptuālo attīstību (Applebee, 1978; Vygotsky, 1962) (Stadler, Ward, 2005).

C. Z. Vrighta un S. Dunsmuira secina, analizējot P. Bakeru, ka stāstīšana uzlabo bērnu valodas un lasītprasmes prasmes, piemēram, vārdu krājumu, stāstīšanas raitumu, stāsta izpratni un stāsta pārstāstīšanu. (Wright, Dunsmuir, 2019)

Stāstījumi bērniem dod iespēju attīstīt augstāko valodas līmeni, pirms viņi kļūst par lasītājiem. Mutvārdu stāstījumiem ir svarīga saikne ar lasītprasmi. Hedburgs un Vestbijs aprakstīja šo tiltu tēmu un funkciju saikni. Sarunu tēmām ir tendence griezties ap pazīstamu un tūlītēju pieredzi, turpretī rakstītās tēmas ir abstraktākas un notiek pagātnē. Stāstījumi kalpo kā pāreja ar pazīstamām, bet pagātnes tēmām (Hedberg, Westby, 1993).

Duglass H. Brauns apgalvoja, ka viena no valodas aktivitātēm, kas skolēnus var tuvināt autentiskajam kontekstam, ir runāšana. Stāstu stāstīšana kā runāšanas prasmes sastāvdaļa ir būtiska gan klases kontekstā, gan ikdienas aktivitātēs. Tādējādi prasmes apgūšana ir nepieciešama, ņemot vērā tās būtisko lomu mutvārdu komunikācijā, ieskaitot lekciju, diskusiju un semināru. Tomēr lielākais izaicinājums šīs prasmes pielietošanai ir drosmes trūkums skaidri, spontāni un jēgpilni komunicēt (Brown, 2001).

Nozīmīguma dēļ, runāšanas prasme ir jā māca pamatskolās kā neatņemama valodu prasmju sastāvdaļa. Rezultātā prasmes meistarība ir obligāta sākumskolas audzēkņiem. Tas ir cieši saistībā ar to, ka skolēniem, jo īpaši sākumskolā, ir labas runas prasmes, kas ietver izglītojamo saziņas prasmju uzlabošanu, personības attīstīšanu, humānu saskarsmi ar izglītību un studentu valodas prasmju pilnveidošanu (Brown, 2001).

Sāra Hegsteda zinātniskajā rakstā spriež, ka bērniem attīstoties, viņi pāriet no citu cilvēku stāstu klausīšanās uz savu stāstu stāstīšanu. Autore atklāja, ka lielāko daļu 5-6 gadus vecu bērnu valodas veido personiski stāstījumi, un bērni jau no agras bērnības zina, kas ir "labs" stāsts. Stāstījumi kļūst par saikni starp mājām un skolu, kur bērni dalās stāstos par savu personīgo dzīvi esot skolā, demonstrējot un stāstot, rakstot uzdevumus un runājot ar draugiem, bet arī atvedot mājās stāstus no skolas, balstoties uz piedzīvotā vai pārstāstot lasīšanas uzdevumu (Hegsted, 2013).

S. Hegsteda norāda, analizējot C. E. Fiestu un E. D. Pellu, ka stāstu stāstīšanai ir nepieciešama augsta līmeņa valodas un izziņas prasmes, jo bērniem ir jāveic daudzi uzdevumi vienlaikus, lai pastāstītu aizraujošu, pilnīgu stāstījumu. Stāsta vidū bērnam ir jāplāno, ko viņš sacīs tālāk, jāsaorganizē savas domas, lai stāsts būtu gan laika ziņā secīgs, gan nozīmīgs, kā arī jāiekļauj radoši elementi, lai klausītājs būtu ieinteresēts un iesaistīts (Hegsted, 2013).

S. Millere un L. Pennicufa atklāj, ka stāstīšanā mijiedarbība ar stāstītāju un klausītāju ir personiska, saistoša un tūlītēja. Šīs īpašības ļauj stāstījuma piesaistīt auditorijas uzmanību. Tas uzlabo stāsta izpratni, nodrošinot lasītprasmes sociālo kontekstu. Skolēni apgūst valodas sociālos aspektus, novērojot un piedaloties stāstu stāstīšanā. Skolēniem ir iespēja vērot, kā stāstnieks izmanto intonāciju un sejas izteiksmes, lai piesaistītu auditorijas uzmanību. Kad skolēni pārstāsta stāstus, viņiem ir iespēja tālāk attīstīt savas izpratnes prasmes, saistot stāstus ar emocijām, sejas izteiksmēm, balsis intonācijām. Notikumi, stāsti, kas mēdz būt visvairāk neaizmirstami un saistoši, ir tie, kas saistīti ar paaugstinātām emocijām (Miller, Pennycuff, 2008).

Terēza U. Makfadena un Ronalds B. Gilams atklāja, ka skolēni ar valodas traucējumiem rada stāstījumus, kas ir ne tikai strukturāli mazāk sarežģīti, bet arī zemākas kvalitātes salīdzinājumā ar viena vecuma bērniem, jo viņiem ir grūti apvienot visus uzdevumus, kas

nepieciešami, lai pastāstītu kvalitatīvu stāstu. Tā ir problēma, jo bērna spēja klausīties un izprast stāstījumus sagatavo viņu tipiskām mācību prasībām un apstākļiem, ar kuriem viņš saskarsies klasē (McFadden, Gillam, 1996).

Pētījumi rāda, ka jau 3 gadu vecumā, bērni ir ieguvuši dažas no svarīgajām stāstījuma veidošanai nepieciešamajām prasmēm, piemēram, sevis izjūtu, atmiņu par pagātni, laika un telpisko attiecību sajūtu un jēdzienus par cēloņiem un sekām, savā zinātniskajā rakstā spriež Šīns-Mei Kao. Kad bērni sāk stāstīt personīgās pieredzes stāstījumus, viņi arī iemācās sekot paraugam, lai aprakstītu savus notikumus ar sākumu, vidu un beigām. Tas ir svarīgs pagrieziena punkts bērnu izziņas attīstībā trīsgadīgiem bērniem, kuri var iesaistīt klausītājus stāstā vai personīgā pieredzē, pastāstot par to, kad un kur notikumi notika tā, lai klausītāji tam var sekot. Kad bērni kļūst vecāki, viņu stāsti kļūst sarežģītāki. Četrus gadus veci bērni var izteikt cēloņsakarību ar notikumiem. Piecgadīgie var aprakstīt notikumus laika secībā, izskaidrot notikumu motīvus un mērķus un pat izklāstīt viņu stāstu varoņu nodomu un garīgo statusu. Sešgadīgi bērni var pastāstīt pilnīgu stāstu ar skaidru pamatinformāciju par laiku, atrašanās vietu un personāžiem; stāstos var tik ietvertas arī komplikācijas un to sekas. Līdz septiņu gadu vecumam lielākā daļa bērnu stāsta prasmes ir pilnībā attīstītas, kas ļauj viņiem turpināt socializēties ar vienaudžiem vai pieaugušajiem (Kao, 2015).

Šīns-Mei Kao apskatīja profesores Anetes Karmilofes-Šmitas pētījumus, kur viņa ierosināja trīs pakāpju modeli, lai raksturotu bērnu kopējo stāstījuma attīstību. Bērni līdz sešiem gadiem ir pirmajā posmā, ko raksturo vietniekvārdu lietošana savos stāstījumos. Otrajā posmā, apmēram 6-7 gadu vecumā, bērni mēdz izmantot tā saukto tematiskā-subjekta stratēģiju, lai prezentētu notikumus un personāžus. Bērni šajā posmā parasti noliek galveno varoni tēmas vietā, lai aprakstītu šīs varoņa nozīmi stāstā. Turklāt šajā posmā var novērot vispārēju organizāciju. 8–9 gadus veciem bērniem kopējā stāstījuma struktūra kļūst sakārtotāka un stāstos parasti tiek sniegta sīkāka informācija. Šis ir bērnu stāstījuma attīstības pēdējais posms, jo līdzīgas prasmes ir novērotas arī pieaugušo stāstnieku starpā (Kao, 2015).

1.2. Stāstīprasmes attīstības stadijas

Stāstījums ir viens no cilvēka prāta ilgstošākajiem ieradumiem, ka mums ir jāpiešķir sava dzīves pieredzei struktūra un jēga. Mēs pastāvīgi veidojam ietvarus, padarot jauno informāciju kaut kā atbilstošu iepriekš paustajam un mainot esošos ietvarus, lai pielāgotos jauniem ieguldījumiem. Šo apgalvojumu secina autoru kolektīvs - Denīze V. Haivarda, Ronalds B. Gilams un Phuongs Liens (Hayward, Gillam, Lien, 2007).

Līdzīgi, kā citi autori arī grāmatu autore Pega Hutsone-Nečkaša uzskata, ka bērnu stāstījumiem vienmēr ir bijusi liela nozīme valodas attīstībā. Starp pirmajiem bērna

stāstījumiem ir stāsti, kas stāstīti, aplūkojot bilžu grāmatas vai pārstāstot iecienītos stāstus. Pamatskolas gados stāstījumi tiek demonstrēti skolas laikā – prezentējot kādu darbu vai priekšmetu. Bērna stāstījumam ir nozīme arī mājas un skolas pieredzes savienošanā. Vidusskolas gados studentu personīgais stāstījums var kalpot par pamatu rakstveida uzdevumu sastādīšanai (Hutson-Nechkash, 1990).

Šī pati autore apskatot Vana Dongena un C. Vestbija darbus secina, kad bērniem tiek lūgts izveidot stāstu, viņi bieži sāks stāstījumu ar tekstu “Reiz ...”, norādot, ka šis literārais stils ir iestrādāts bērna repertuārā. Bērni apgūst šo literāro stilu, atkārtoti pakļaujoties grāmatām un stāstiem. Bērni arī iemācās stāstīt, dzirdot un lasot stāstus. "Augstas kvalitātes literatūras klausīšanās un lasīšana ļauj studentiem izjust visas valodas sastāvdaļas kopā un veicina stāstījuma attīstību". Bērni iegūst stāstīšanas prasmes ne tikai ar labi veidotiem stāstiem, bet arī praktizējot un attīstot šīs prasmes. Vans Dongens un C. Vestbijs norāda: "Bērnu stāstījuma diskursa attīstība attīstās viņu ikdienas dzīves kontekstā, jo viņi stāsta personiskos stāstījumus par sevi un citiem un veido savu pieredzi un zināšanas par pasaule" (Hutson-Nechkash, 1990).

P. Korbets norāda, kad bērni zina stāstu un var to tekoši pārstāstīt, viņi ir jādod iespēja stāstu uzlabot. Skolotājiem ir jāuzmanās, lai stāsts netiek ļoti izpušķots, jo savādāk stāstījuma jēga zūd.

Stāstot stāstu jākoncentrējas uz:

- aprakstu - cilvēki, vietas, objekti, radības;
- galvenie varoņi un dialogi;
- notikumu spriedze un darbības;
- stāstu sākuma un beigu veidošana.

Veidojot stāstu un modelējot idejas, bērniem ir ieteicams strādāt pāros vai individuāli un izmantot dažādus galvenos stāsta stāstīšanas punktus:

- Galveno varoņu raksturojums (vārdu izvēle, dažādas aprakstošas detaļas, personāža izjūtas un to pamatojums, varoņa darbības, vēlmes, rakstura attīstīšana un mainīšana);
- Dialogs (izjūtu raksturojums, plašs vārdu krājums, tiek izmantotas dažādas maņas);
- Apraksts - cilvēku, vietu, objektu (plašs un loģisks īpašību vārdu pielietojums, tiek izmantotas salīdzinājumi, metaforas, tiek izmantotas sajūtas un konkrētas detaļas, tiek apraksti laikapstākļi un diennakts laiks);
- Sākums (galvenā runa, darbības, tiek izmantots “āķis”, varoņu raksturojums);
- Beigas (tiek parādītas tēla izjūtas, iespējamā stāsta turpinājums);

- Notikumu spriedze un darbības (sabalansēti īsie un garie teikumi, tiek izmantoti jautājumi, izsaukumi, dažādas skaņas, dramatiski savienojumi) (Corbett, 2011).

Hedbergs un Vestbijs apraksta, ka stāstīšanas prasmes ir spēja izmantot valodu stāsta stāstīšanai. Attīstoties bērnu stāstīšanas prasmēm, viņi sāks ievērot stāstīšanas noteikumus, piemēram, pareizu notikumu secību, iekļauj atbilstošos tēlus un izveidojot sižetu. Stāstījumi var būt patiesi notikumi par personīgo pieredzi vai arī tie ir izveidoti pēc viņu iztēles. Stāstīšanas uzdevumos ir, ka jāizmanto dažādas prasmes, ieskaitot, bet ne tikai, organizāciju, secību, galvenās idejas noteikšanu un perspektīvas veidošanu (Hedberg, Westby, 1993).

Pēc N. Hedberga un C. Vestbija stāstījumiem ir dažādi veidi:

Skripti: šo stāstījuma formu izmanto, lai izteiktu zināšanas par pazīstamu notikumu. Parasti tiek stāstīts tagadnes formā.

Atstāstīšana: šo stāstījuma formu izmanto, lai stāstītu par personīgo pieredzi, kad visbiežāk izmantota pagātnes forma.

Pārskats: šo stāstījuma formu izmanto, lai izskaidrotu personīgo pieredzi bez pamudināšanas. Klausītājs parasti nepadalās ar savu pieredzi.

Notikumu norise: notiekošās aktivitātes izskaidrošana, ziņošana par redzamo ainu vai stāsta par nākotnes plāniem.

Izdomāti stāsti: saistība ar pagātnes, tagadnes vai nākotnes notikumiem, kas nav reāli. Aprakstītie notikumi koncentrējas uz kādu vai kaut ko, kas mēģina sasniegt mērķi (Hedberg, Westby, 1993).

Doktore S. Hetiarači norāda, analizējot dažādu pētniekus (Morovu, Vigotski, Bišopu, Edmundsonu, Boudreaju, Hedbergu, Čangu, Vestbiju, Vetherelu), ka stāstīšanas prasmes ir spēju apvienojums, ieskaitot valodas zināšanas, izziņas prasmes, izpratni un pasaulīgās zināšanas un klausītāja vajadzības. Tas attiecas uz mūsu spēju pārskaitīt notikumu secību. Stāstīšanas prasmes ir cieši saistītas ar mūsu konceptuālo un valodas attīstību, kas saistītas ar vēlāku lasītprasmi, akadēmiskajiem sasniegumiem un socializācijas prasmi (Hettiarachchi, 2016).

Doktore S. Hetiarači pauž, analizējot pētnieka A. Applebee sešus stāstījuma attīstības variantus (sk. 1. tabulu), ka tie ir vērsti uz to, lai bērns iegūtu meistarību, koncentrējoties uz tēmu vai stāsta darbību secībā (Hettiarachchi, 2016).

1. tabula. Stāstīprasmes attīstības stadijas (Hettiarachchi, 2016).

Posms	Vecums	Apraksts	Piemērs
1. posms: kaudzes posms	2	Šajā posmā bērni apraksta darbību vai notikumu bez ievērojamas organizācijas par galveno tēmu.	“Meitene ēd cepumu. Vīrietis iet uz mašīnu. Bērns gul.”
2. posms: secības posms	2-3	Šajā posmā bērni apraksta pasākumus, kas saistīti ar vispārīgu tēlu, tēmu vai vidi, bez redzama sižeta.	“Viņai ir lelle. Lelle ēd zupu. Man nepatīk ēst zupu, jo tā nav garšīga.”
3. posms: primitīvs stāstījums	3-4	Šajā posmā bērni ģenerē stāstījumus par galveno tēmu, kas satur sākotnējo notikumu, kam seko darbība un sekas bez skaidrām beigām.	“Mans tētis aizgāja uz darbu. Mana mamma palika mājās. Mans kaķēns atnāca pie manis, un es viņu paglaudīju, tad es sāku raudāt, jo viņš man iekoda. Tad ienāca mamma un uzlika plāksteri.
4. un 5. posms: nefokusēts vai fokusēts ķēdes stāstījums	4-5	Šajā posmā stāsti satur visus būtiskos elementus, piemēram, tēlus, vidi un tēmu. Arī stāsti tiek stāstīti loģiskā secībā, bet klausītājam joprojām var būt vajadzīgas papildu zināšanas, lai pareizi interpretētu nobeigumu.	“Reiz bija mamma, vārdā Kristīne, un tētis, vārdā Toms. Viņiem bija dēls, un viņa vārds bija Pēteris. Mamma lika Pēterim iziet ārā spēlēties, un tad viņš ienāca istabā un teica: “Mammu, mūsu suns ir ārā, un viņš rej.” Mamma teica: “Viņš vēlas nākt iekšā”.
6. posms: paties stāstījums	5-7	Šajā posmā stāsti satur patiesu sižetu, ieskaitot stāstā problēmu, kas tiek atrisināta beigās. Stāsts seko loģiskai notikumu secībai un ietver rakstura attīstību, sasaistot varoņa motivācijas un mērķus ar sižetu.	“Kādu dienu bija zēns vārdā Bobijs un meitene vārdā Šarona. Viņi pagalmā atrada kaķi un ievada to mājā. Viņi pabaroja kaķi un deva tam pienu. Viņi spēlējās ar to un pēc brīža piezvanīja kāda kundze un pajautāja, vai kāds nav redzējis viņas kaķi. Un tad viņi teica, ka kaķis ir pie viņiem mājās. Un viņi kaķi aizveda uz kundzes māju. Un viņa iedeva katram piecus dolārus par kaķa atrašanu, kopšanu un barošanu ar pienu.”

A. Applebee atzīmē, ka bērnu stāstījuma attīstība nebeidzas septiņu gadu vecumā. Drīzāk šķiet, ka bērni pagarina un uzlabo savus stāstījumus. Bērna attīstīšanās laikā stāstījumu elementi arī kļūst sarežģītāki (Applebee, 1978)

Pega Hutson-Nečkaša pauž, ka grāmatu autores V. Larsone un N. Makinlija, izdalījušas stāstījumu attīstības posmus arī citiem vecumiem.

7–11 gadi - Šajā attīstības līmenī bērni sāks apkopot un kategorizēt stāstus. Bērni stāstus var kategorizēt subjektīvi vai objektīvi. "Subjektīvi runājot, bērns var klasificēt vai apkopot stāstu kā "smieklīgu", "aizraujošu" vai "skumju". Objektīvi bērns var stāstu apkopot kā "izrunātu" vai "garu". Abos gadījumos bērns spēj aptvert visu stāstu un ievietot to vispārīgākā kategorijā.

11–12 gadi - Bērni šajā attīstības līmenī spēj radīt sarežģītus stāstus ar vairākām iestrādātām stāstījuma struktūrām.

13–15 gadi - Pusaudži, kuri sasniedz šo attīstības līmeni, prot analizēt stāstus. Šo analīzi bieži apvieno ar stāstu vai stāstu elementu novērtēšanu.

16 gadi līdz pieaugušais - Individīdi šajā stāstījuma attīstības līmenī spēj veikt sarežģītāku analīzi. Iepazīstinot ar stāstu, šie cilvēki tagad var vispārināt par stāsta nozīmi, formulēt abstraktus paziņojumus par stāsta vēstījumu vai tēmu un koncentrēties uz stāsta izraisīto reakciju (Hutson-Neckash, 1990).

Zinot sava bērna stāstījuma attīstības pakāpi, vecāki var turpināt attīstīt šīs prasmes mājās vidē. Vecākiem bērns var pastāstīt savas dienas notikumus un izklāstīt nākamajā dienā paredzēto. Grāmatu lasīšanas laikā kāds no vecākiem var uzdot jautājumus, lai palīdzētu izcelt galvenās stāsta sastāvdaļas (piemēram: Par ko bija stāsts? Ko viņš darīja vispirms?), un pēc tam kopīgi izrunāt stāsta secību. Nesenie ceļojumu fotoalbumi arī kalpo kā lielisks stāstījuma producēšanas prakses stimulants. Stāstu stāstīšana pirms gulēt iešanas vai braucienos ar automašīnu var būt arī prieka avots un iespēja vecākiem pēc kārtas modelēt šīs prasmes saviem bērniem (Nicolopoulou, 2016).

Darba autore, analizējot stāstītprasmes attīstību dažādu pedagogu, psihologu pētījumos, secina, ka stāstītprasme ir runāšanas prasmes sastāvdaļa. Stāstītprasme ir radoša izteiksmes forma, jo jāprot izstāstīt otram interesanti pat visikdienišķākās lietas. Stāstītprasme ir saistīta ar lasītprasmi, jo dzirdētie vai paša lasītie stāsti rosina izdomāt savus stāstus.

2. Jaunākā skolas vecuma skolēnu attīstības likumsakarības

2.1. Fiziskais raksturojums

Ministru kabineta noteikumos minēts, ka valsts pamatizglītības satura īstenošanas mērķis ir vispusīgi attīstīts un lietpratīgs skolēns, kurš ir ieinteresēts savā intelektuālajā, sociāli emocionālajā un fiziskajā attīstībā, dzīvo veselīgi un droši, mācās ar prieku un interesi, sociāli atbildīgi līdzdarbojas sabiedrības norisēs un uzņemas iniciatīvu (MK noteikumi Nr. 747, 2018).

Psihologijas doktore Guna Svence pauž, ka sākumskolas bērnu psihiskās attīstības robežas nosaka bērna individuālās attīstības līmenis un īpatnības. Iestājoties skolā, bērni un skolotāji var sastapties ar vairākām problēmām: bērniem ir atšķirīgas gatavības pakāpes skolai, nesagatavotība jaunajai psiholoģiskajai lomai, dažādu prasmju un iemaņu, kā arī dotību līmenis. Vienam mācīties ir viegli, citiem – grūti, vieniem ir garlaicīgi, citiem - interesanti (Svence, 1999).

1.klasē vēl ir izteikti paaugstināta kustību aktivitāte, kas vēl raksturīga pirmsskolas periodam. Tāpēc bērniem ir lielas grūtības ilgu laiku nosēdēt mierīgi solā, ir grūti pakļaut savu uzvedību gribas kontrolei. Lielie muskuļi šajā periodā ir labāk attīstīti nekā sīkā muskulatūra, tāpēc bērni var ātrāk nogurt, ja ilgi jāraksta vai jāpiepūlē rokas pirksti precīzās kustībās, uzskata G. Svence (Svence, 1999).

Sporta nodarbību mērķis ir izglītēt skolēnus, lai viņi visu mūžu iesaistītos fiziskās aktivitātēs un dzīvotu veselīgu dzīvesveidu. Sporta obligātums skolā sasniedz visus skolas vecuma bērnus un veicina fizisko aktivitāti, piedāvājot iespējas kustēties, spēlēt spēles, rotaļas un sniedz ieskatu sporta kultūrā, un tajā pašā laikā personīgi attīstīties par kompetentu, izglītotu un entuziasma pilnu bērnu. Tāpēc fiziskās audzināšanas mērķis kopumā un īpaši sporta nodarbību saturs ir saistīts ar personīgo, kā arī sabiedrisko nozīmi mūža garumā. Tā analizējot C. Fariasa un P. Hastija zinātnisko rakstu, pauž Alina Kircha, Melina Schnitziusa, Sāra Spenglera, Simona Blaschke and Filips Mess (Kircha, Schnitziusa, Spenglera, Blaschke, Mess, 2021).

Šis pats autoru kolektīvs apskatot pētnieka Hendrika Drachslera un citu autoru darbus secina, ka sporta nodarbībās jāņem vērā piecas pazīmes:

1. Vispārējās personības iezīmes. Individīda reakcija dažādās situācijās, izskaidrojot domas, uzvedību un emocijas, piemēram, pētījumos tiek uzsvērtā saistību starp skolēnu personības iezīmēm un viņu motivāciju mācīties, uzstāties stundā. Šīs pazīmes ir arī novērojamas sporta nodarbībās.

2. Paškonceptija. Šī pazīme ir sporta veidam raksturīga īpašība, kas ir svarīgs starpnieks fiziskajām aktivitātēm un motoriskajām spējām. Turklāt skolēnu paškonceptija ir pozitīvi

saistīta ar motivāciju fiziskajā izglītībā. Fiziskās pašapziņas vispārīgos aspektus var klasificēt kā sporta kompetenci un fizisko pašnovērtējumu.

3. Sasniegumu motīvs. Tas tiek klasificēts kā cerība uz panākumiem un bailes no neveiksmes. Studentu sasniegumu motīvs, piemēram, korelē ar viņu mācīšanās sniegumu un mācīšanās uzvedību. Attiecībā uz fizisko izglītību uz panākumiem orientēti skolēni ir vairāk gatavi piepūlēties un izrāda lielāku interesi par mācību priekšmetu nekā skolēni, kuriem ir tendence izvairīties no neveiksmēm.

4. Motivācija būt fiziski aktīvam. Šī pazīme tiek uzskatīta par fiziskās aktivitātes izraisītājiem kopumā. Zināšanas par to ietekmē sporta nodarbību izstrādi, piemēram, pielāgojot tos mērķa grupai, un tādējādi palielina piedāvājumu atbilstību individuālajām vēlmēm gan ārpus skolas, gan arī skolās sporta jomā. Saskaņā ar zinātniskā raksta autoriem izpratne, motivācija būt fiziski aktīvam ir galvenais etalons, lai īpaši izstrādātu un vadītu sporta nodarbības saturu, tādējādi tas būtiski ietekmē, kā skolēni uzvedīsies mācību laikā.

5. Interese. Šī pazīme tiek uzskatīta arī par izšķirošu iekšējās motivācijas attīstību, mācību situācijās, kā arī fiziskajā izglītībā, jo īpaši ar mērķi motivēt skolēnus ilgtspējīgi. Ja skolēnu mācīšanos un sniegumu sporta jomā nosaka viņu personīgās intereses par sportu, mācīšanās procesi tiek uzskatīti par pašnoteiktiem, brīvprātīgi biežākiem un apjomā lielākiem, kā arī ilgtspējīgākiem (Kircha, Schnitziusa, Spenglera, Blaschke, Mess, 2021).

Saskaņā ar autoru apvienību (Andreas Rots, Stefans C. E. Šmits, Ilka Seidela, Aleksandrs Volls un Klauss Bošs) sākumskolas vecuma bērnu vecums ir no 6 līdz 11 gadu vecumam, lai arī visi bērni būtībā ir līdzīgi, jāņem vērā, ka viņi ir individuāli unikāli un atšķirīgi. Tāpēc sākumskolas skolotājiem ir jāzina katru skolēnu, viņa attīstības pakāpi, pašreizējo attīstības pakāpi, ģimenes stāvokli un dzīves apstākļus. Turklāt skolotājam jāzina katra skolēna sociālās vajadzības, intereses, vēlmes un problēmas (Roth, Schmidt, Seidel, Woll, Bös, 2018).

Autori turpina, ka līdz sākumskolas sākumam bērni parasti ir ieguvuši vieglāku un sportiskāku izskatu. Meitenēm un zēniem joprojām ir līdzīgas ķermeņa formas un proporcijas, līdz abi dzimumi sasniedz pubertāti. Bērna fiziskās attīstības laikā ātrums, izturība un spēks palielinās abiem dzimumiem. Tomēr, jo īpaši sākumskolas vecumā, motorisko spēju attīstības laiks mainās atšķirīgā nobriešanas līmeņa dēļ. Ātrums un izturība attīstās ātrāk nekā muskuļu spēks. Sākumskolas vecumā meitenes ir lokanākas nekā zēni (Roth, Schmidt, Seidel, Woll, Bös, 2018).

Apkopojot psihologu un pedagogu pētījumus par jaunākā skolas vecuma skolēnu fizisko attīstību, darba autore secina, ka skolēni katrs ir atšķirīgs, katram ir savs prasmju, iemaņu, dotību līmenis. Jāņem vērā, ka daļai bērnu ir paaugstināta kustību aktivitāte. Lai

pedagogs varētu kvalitatīvi sekmēt bērnu attīstību, ir jāzina katra skolēna attīstības pakāpe, sociālās vajadzības, intereses, vēlmes un pat dzīves apstākļi.

2.2. Kognitīvā attīstība

Zhenlina Vanga un Lamei Vanga savā zinātniskajā rakstā secina, ka izpratne par bērnu kognitīvo attīstību ir izglītības pamats. No vienas puses, nesenā kognitīvās attīstības attīstība izaicina dažus tradicionālos uzskatus par to, kā bērni mācās un kā viņiem veicas skolā, no otras puses, tas sniedz arī teorētisku pamatojumu un empīrisku atbalstu dažām labi atzītām ideoloģijām un praksēm agrīnā izglītībā (Vanga, Vanga, 2015).

Autores turpina, ka mācību process nav atdalāms no bērna attīstības. Mācīšanās ir hipotēžu pārbaudes process, kas balstīts uz izveidotiem varbūtības saraksta modeļiem. Bērni mācās spēlējoties, novērojot un veicot darbības, kuru laikā bērni pastāvīgi pārbauda un koriģē savas hipotēzes, pamatojoties uz datiem, kas savākti no spontāniem eksperimentiem, novērojot citu cilvēku iekļaušanos, kā arī uz zināšanām un mērķtiecīgu pielietojumu mācībās. Vispārīgās kognitīvās pašregulācijas un izpildīšanas spējas palīdz bērniem gūt panākumus skolā, izvirzot mācību mērķus, pievēršot uzmanību mācību uzdevumiem, pretoties kārdinājumiem un regulēt savas emocijas. Bērnu mācīšanās stratēģijas ir ļoti atšķirīgas katram indivīdam. Mācīšana un mācīšanās ir mērķtiecīgas, apzinātas un uz piepūli vērstas darbības. Izglītībai jāsniedz bērniem iespējas izpētīt un eksperimentēt, apzināti demonstrēt un apgūt jaunas zināšanas, kā arī vadīt atklājumus (Vanga, Vanga, 2015).

Doktore Mišela Antonija uzskata, ka laiks no 6 līdz 8 gadu vecumam, ir viena no visaptverošākajām bērnu kognitīvās attīstības pārmaiņām. Viņi pāriet no pirmsskolas vecuma, no dzīves, kurā dominē fantāzija, uz dzīvi, kur sāk vadīt loģika un saprāts. Viņi sāk sevi uzskatīt par autonomākiem indivīdiem, kuri spēj patstāvīgi risināt problēmas. Viņi sāk sevi uzskatīt par neatkarīgākiem indivīdiem, kas spēj atrisināt pamatproblēmas. Kad viņi sāk ņemt vērā "pareizo" veidu, kā darīt lietas, viņi iegulda vairāk laika un enerģijas, lai pabeigtu uzdevumus gaidāmajā kontinentā (Anthony, 2019).

Papildinot iepriekš minēto, M. Antonija, bērna kognitīvo attīstību pamato ar šveiciešu psihologa Ž. Piažē teikto, aptuveni 7 gadu vecumā bērni ienāk tajā, ko dēvē konkrēto operāciju stadijā, kas ilgst līdz apmēram 12 gadu vecumam. Tieši šajā laikā bērni iegūst labāku izpratni par garīgām operācijām un nodrošina tās (piemēram, var domāt par to, kā risināt problēmu un apsvērt dažādus rezultātus). Šīs fāzes pašā sākumā 7 gadus veci bērni rāda loģisko pamatojumu sākumu (piemēram, savu domu attaisnošanu) un vienkārši mācās noorganizēt domas. Viņu loģiskās domas joprojām aprobežojas ar reāliem fiziskiem objektiem, un viņiem trūkst spējas pārvaldīt abstraktu argumentāciju vai hipotētiskus apsvērumus (Anthony, 2019).

Barbara Bleika un Tamba Pope pauž, ka Ž. Piažē identificēja četrus izzīņas attīstības stadijas: sensomotorā stadija (0 - 2 gadi), pirmsoperacionālā stadija (2 – 7 gadi), konkrēto operāciju stadija (7 - 12gadi) un formālo operāciju stadija (no 12 gadiem). Konkrēto operāciju stadijā bērni var veikt loģisku darbību ar objektiem, kas ir redzami un konkrēti (Blake, Pope, 2008).

Autores apskatījušas arī L. Vigotska kognitīvās attīstības zonu koncepcijas. Pirmajā attīstības zonā (aktuālā – tagad) bērns var patstāvīgi veikt uzdevumus bez citu palīdzības. Bērniem nav nekā jauna, ko iemācīties. Šajā zonā skolēni ir neatkarīgi. Otrajā pakāpē (tuvākā) – izpaužas attīstības potenciāls, uz ko var attīstība iet, var pats, bet vēl nedaudz vajag palīdzēt. Šajā zonā ir plaša starp to, ko izglītojamie spēj izdarīt patstāvīgi, un to, kur viņiem varētu būt vajadzīga palīdzība. Kad bērni atrodas šajā zonā, viņi var gūt panākumus ar mācību palīdzību. Trešajā (tālākā) – vēl neko nesaprot par jomu x, tas ir nākotnes potenciāls. Apmācība var notikt, ja bērnam piedāvā iziet no komforta zonas (1. zonas) un strādā 2. zonā – ir grūtības, bet kaut kas sanāk pašam. Zūd motivācija, ja uzreiz piedāvā 3. zonu, bez starpposma. Tātad zināšanu apguvei ir sociāls raksturs (Blake, Pope, 2008).

Bērni pirmajos skolas gados piedzīvo ātru konceptuālo un valodas attīstību, mācoties lasīt un rakstīt. Kognitīvās attīstības ziņā viņi mēdz būt literāti, joprojām attīstot spēju domāt abstrakti. Rezultātā tiek visvairāk novērtētas un saprastas konkrētas idejas un objekti, zinātniskajā rakstā pauž skolotājas Kabilova Almakhana, Kusainova Manšuka (Almakhan, Manshuk, 2014).

Guna Svence savā grāmatā skaidro, ka ar iestāšanos skolā sākas bērna izzīņas procesu pārkārtošanās. Jauni rādītāji saistās ar visu izzīņas procesu pārkārtošanos no netīšajiem uz tīšajiem procesiem. Perioda beigās visiem bērniem vajadzētu spēt pašiem kontrolēt savu uzmanību, iegaumēšanu, reproducēšanu utt. Sekmīgai prasību apguvei ir nepieciešams noteikts prasmju un iemaņu līmenis, neatlaidība, emocionālā līdzsvarotība, savaldība, spēja koncentrēties, noturēt uzmanību. Lielākai daļai bērnu šajā vecumā ir grūti apgūt uzvedības pašregulāciju, sevišķi, ja nav prasmju un iemaņu no iepriekšējiem attīstības posmiem. Īpaši pirmklasniekiem nepietiek gribasspēka koncentrēties pastāvīgi un patstāvīgi noturēt uzmanību (Svence, 1999).

Nostiprinās uztveres, uzmanības, atmiņas, iztēles, domāšanas un runas procesi. No dabiskās spontanitātes izzīņas procesi pamazām piemērojas sociālajām ievirzēm, normām, tradīcijām un etaloniem. To panāk ar galvenajiem darbības veidiem šajā vecumā - mācību darbībām, spēlēm un rotaļām, saskarsmi, sporta nodarbībām un darbu. Intelektā pazīme ir arī runa. Šī vecuma bērniem vairāk patīk runāt nekā rakstīt. Šajā periodā bērni strauji apgūst jaunus vārdus,

jēdzienus, viņiem patīk eksperimentēt ar nedzirdētiem vārdiem, arī ar rupjo, necenzējamo leksiku (Svence, 1999).

Izpētot psihologu aprakstīto, darba autore noskaidroja, ka kognitīvā attīstība ir ļoti nozīmīga bērna attīstībā, jo tā palīdz nostiprināt zināšanas, prasmes, attieksmes intelektuālajā jomā, kas ir svarīgs faktors skolēna tālākajai attīstībai un stāstīprasmes attīstīšanai.

2.3. Sociālā attīstība

Agnese S. K. Vonga, Cecilija V. P. Li-Tsanga un Endrjū M. H. Siu pauž, ka sociāli bērni attīsta neatkarību. Viņi arī attīsta dzimumidentitāti. Lielākā daļa bērnu socializācijas enerģijas ir vērsta uz to, lai iepriecinātu pieaugušos. Protams, bērnu prātā, sākot no bērnudārza līdz trešajai klasei, notiek svarīgas pārmaiņas. Kādā brīdī skolēni attīsta spēju redzēt situācijas no citu viedokļa - tas ir uzdevums, kas pirmklasniekiem bieži ir grūti saprast (Wong, Li-Tsang, Siu, 2014).

Psiholoģijas doktore G. Svence norāda, ka sociālā attīstība saistās ar saskarsmi. Šajā periodā saskarsmes "nozīmīgais cits" ir skolotājs, kurš kļūst par galveno autoritāti, bet sākumskolas perioda beigās pieaug vienaudžu nozīme. Šajā periodā jauns ir tas, ka bērni sāk apgūt jauna tipa saskarsmi - lietišķo saskarsmi. Sākumskolā bērni sāk veidot psihiskās sistēmas "draugs — nedraugs", sāk dominēt vajadzība iegūt sev draugu, izveidot grupiņu vai iekļauties pašam kādā grupiņā un atrast tajā savu vietu (Svence, 1999).

Bērni sākumskolā apgūst sociālās lomas vienaudžu vidū. Mājās bērni var būt vienā lomā, bet klasē - citā. Sākumskolā vienaudžu vidū sāk izpausties arī sacensību gars, vispārēja lielīšanās, kas jau parādījās pirmsskolas periodā. Sacensība un lielīšanās bieži kļūst par dažādu darbību motivācijas pamatu (Svence, 1999).

Zinātniskā raksta autore Kristina S. Tarasova atzīmē, ka sociālās prasmes tiek definētas kā komunikācija, citu cilvēku izpratne, rīcība atbilstoši sociālajai videi, draugu veidošana, pieņemamas izturēšanās parādīšana, izteikšana, problēmu risināšana un labu attiecību nodibināšana ar apkārtējo vidi (Tarasova, 2016).

Esmaeila Sadria Damirči pauž, ka sākumskolas skolēni, kas pārdzīvo socializācijas procesu kā attīstības perioda pazīmi, sāk atklāt sabiedrības noteikumus un šajā periodā rīkoties saskaņā ar šiem noteikumiem. Šajā laikā bērni ar saviem klasesbiedriem dalās vienā vidē un piedalās kopīgās aktivitātēs ar saviem vienaudžiem uz ielas. Šīs prasmes kļūst par viņu sociālo attiecību stūrakmeņiem vēlākos gados (Damirchi, 2013).

Autore papildina, ka bērniem ar sociālajām prasmēm ir arī spēja komunicēt, risināt problēmas, pieņemt lēmumus un izteikties. Bērnos, kuriem trūkst sociālo prasmju, mēs varam novērot tādas uzvedības traucējumus kā neuzticēšanās, neveiksmes skolā, kautrība un

vardarbīga izturēšanās. Ģimenes un skolas bērna negatīvo izturēšanos parasti attiecina uz citiem faktoriem un ignorē bērnu sociālās un emocionālās problēmas. Faktiski viens no vissvarīgākajiem negatīvās izturēšanās un neveiksmju iemesliem ir nepietiekama integrācija sociālajā grupā. E. S. Damirči uzsver, ka pamata sociālās prasmes, kas jāapgūst pamatskolas pirmo klašu skolēniem, ir šādas: vienkāršas komunikācijas prasmes, dalīšanās prasmēs, spēja ievērot noteikumus un ievērot instrukcijas, spēja noteikt mērķi un pieņemt lēmumu (Damirchi, 2013).

Bērni aug un attīstās dažādos tempos. Tomēr lielākā daļa piedzīvo identificējamu prasmju kopumu. Kristina Giesena-Hoda apkopojusi vissvarīgākos attīstības pagrieziena punktus, kurus varat sagaidīt sākumskolā (sk. 2. tabulu) (Giessen-Hood, 2014).

2. tabula. Attīstības atskaites punkti (7 – 10 gadi) (Giessen-Hood, 2014).

Fiziskais raksturojums	Kognitīvā attīstība	Sociālā attīstība
<ul style="list-style-type: none"> • Ir palielinājusies koordinācija un izturība • Palielinās augums un svars vienmērīgā tempā • Uzlabojas prasme darboties gan ar lielo, gan sīko muskuļu motoriku 	<ul style="list-style-type: none"> • Bērni sāk loģiski domāt, kas nozīmē, ka tā vietā, lai pieņemtu to, ko viņi uzskata par patiesu, viņi sāk piemērot savas personīgās zināšanas un pieredzi noteiktā situācijā, lai noteiktu, vai tam ir jēga vai nē • Laika jēdzieni šajā vecuma diapazonā ievērojami uzlabojas. Bērns, kas apmeklē pirmo klasi, jau sāk saprast laika ritējumu, kā arī dienu, datumu un laiku kā jēdzienu pretstatā skaitlim • Bērni, kas apmeklē pirmo klasi, ir apguvuši izziņas un valodas pamatjēdzienus, kas nepieciešami, lai pietiekami informētu par visiem notikumiem, kas ir notikuši • Viņi var arī kopēt pieaugušo runas modeļus 	<ul style="list-style-type: none"> • Paaugstināta spēja mijiedarboties ar vienaudžiem • Ir vairāk viendzimuma draugu • Paaugstināta spēja iesaistīties sacensībā • Parādās tādu vērtību un uzskatu izstrāde un testēšana, kas virzīs pašreizējo un turpmāko rīcību • Viņam ir spēcīga grupas identitāte, viņš arvien vairāk sevi definē caur vienaudžiem • Nepieciešams attīstīt meistarības un veiklības sajūtu, pamatojoties uz fizisko izturību, paškontroli un mācību sniegumu

Profesors Ross A. Tomsons secina, lai bērni varētu pielāgoties videi, kurā viņi dzīvo, viņiem vispirms vajadzētu iepazīties ar sabiedrībā pieņemamo un spēkā esošo sociālo izturēšanos un pēc tam attiecīgi attīstīt attieksmi un izturēšanos. Ģimenēm, skolām un apkārtējiem cilvēkiem ir jāpilda savi pienākumi bērnu attīstības procesos, lai audzinātu laimīgākus cilvēkus un izveidotu spēcīgāku sabiedrību. Skolotāji ir svarīgi kā paraugi un instruktori sākumskolas bērnu sociālo prasmju attīstībā (Thompson, 2007).

Izpētot jaunāko skolas vecuma bērnu sociālo attīstību, tiek secināts, ka sociālajai attīstībai ir liela nozīme skolēnu attīstībā, jo skolēns mācās komunicēt ar citiem cilvēkiem, tādā veidā kļūstot par sabiedrības daļu. Mācās būt līdzvērtīgs ar citiem, apgūstot to, kas notiek apkārtnē un mācoties no tā, kā arī atdarinot pieaugušo uzvedību un rīcību, lai labāk iejustos.

Izpētot zinātniskās literatūras avotus par jaunāko skolas vecuma skolēnu attīstības likumsakarībām, darba autore nonāca pie secinājumiem:

- Skolēna attīstības likumsakarības jaunākajā skolas vecumā ir saistītas ar stāstītprasmes attīstīšanu. Ja atbilstoši vecumposmam netiks pilnveidota fiziskā, kognitīvā un sociālā attīstība, var veidoties problēmas skolēna valodas attīstībā. Piemēram, savu domu un uzskatu izteikšanā, raksturojot konkrētas lietas, stāstot par kādu problēmu vai pārstāstot kādu tekstu, stāstu.
- Skolēnos stāstītprasme ir noteikti jāturpina attīstīt, tā jāveicina un jāpilnveido. Svarīgi ir, ka šajā laikā nostiprinās uztveres, uzmanības, atmiņas, iztēles, domāšanas un runas procesi, bez kā nevar pastāvēt stāstītprasme.
- Skolēni apgūst veidus kā just līdzīgi un iejusties otra cilvēka lomā, lai vieglāk būtu risināt dažāda veida problēmsituācijas, stāstīt, runāt par tām un pēc iespējas ātrāk atrast risinājumu. Arī tā ir stāstītprasmes daļa.

3. Pedagoģiskie paņēmieni skolēnu stāstīprasmes veicināšanai 1. klasē

Murats Bartans analizējot autoru (Teale, Kohrssena, Türe-Kose, Turla u.c.) darbus secina, ka bērni sāk interesēties par grāmatām jau no pirmajiem dzīves gadiem. Bērniem, lasot stāstus, stāstot pasakas, dziedot dziesmas, attīstās interese par valodas un rakstības prasmēm. Grāmatu lasīšana bērniem uzlabo valodas attīstību, un tā ir arī viena no populārākajām un pastāvīgākajām metodēm, ko izmanto lasītprasmes veicināšanas attīstībai (Bartan, 2020).

Nepietiek lasīt tikai tekstu, lai bērni varētu izprast grāmatas. Vissvarīgākais faktors, kas jāņem vērā, ir tas, kā šīs grāmatas tiek lasītas bērniem. Izglītībā stāsti ir bijuši, kā starpnieks, lai nodotu zināšanas un pieredzi visos izglītības līmeņos no pagātnes līdz tagadnei. Tomēr, tāpat kā daudzas lietas, kas ir mainījušās, arī stāsti un stāstu veidi ir mainījušies laika gaitā. Lai veicinātu stāstīprasmī tiek izmantoti dažādas stāstu vai pasaku grāmatas, stāstu kartītes, dažādu materiālu figūriņas, roku vai pirkstu lelles, ēnu šovs, digitālie stāsti, stāstu projekcija uz sienas, filmas, video. Stāstīšana, izmantojot stāstu grāmatu, ir skolotāja izvēlētās grāmatas lasīšana atbilstoši bērnu attīstības līmenim, vecumam un interesēm kopumā klasē, grupā vai individuāli. Stāstīšana ar dažādu materiālu figūriņām ir metode, kas ļauj izmantot stāsta, pasakas galveno varoņu figūras, uz iepriekš sagatavotas virsmas. Stāstīšana ar stāstu kartītēm ir speciāli sagatavotas kartītes, kuras ir atbilstošas stāstam vai stāsta īpašībām (Bartan, 2020).

Zinātniskā raksta autore Luīze Filipa secina, ka daudzus gadus stāstīšana ir aizmirsta daudzās izglītības vidēs, jo mūsu vizuālās iztēles pasaule ir strauji uzplaukusi. Piešķirot stāstījumiem būtisku nozīmi mazu bērnu izglītošanā, viņu iztēle būs iedvesmota, jo viņi radīs paši savus vizuālos tēlus un idejas; viņu prāts tiks izaicināts; viņu valodas prasmes tiks tālāk attīstītas, jo viņi būs iedvesmoti izbaudīt un iepazīt visas valodas formas (runāšanu, klausīšanos, lasīšanu un rakstīšanu). Stāstīšana uzlabo bērnu iztēli, atbalsta un paplašina bērnu sociālo dzīvi, turpina attīstīt savas izziņas prasmes, dod ievērojamu ieguldījumu visos valodas attīstības aspektos un ir efektīvs tilts agrīnajai lasītprasmei (Phillips. 2000).

Murfiaha D. Vulandara norāda, ka stāstu stāstīšanu var iedalīt divos veidos:

- Stāsta stāstīšana bez rekvizītiem. Stāstītājs paļaujas uz sejas izteiksmēm, intonāciju un skaņām.
- Stāstu stāstīšana ar rekvizītiem. Stāsts tiek stāstīts izmantojot dažādus rekvizītus, kas atbilst konkrētajam stāstam (lelles, attēli u.c.) (Vulandara, 2016).

K. Skanlons piedāvā sešus paņēmienu, kas uzlabotu stāstīprasmī:

1. Praktizējiet personīgo stāstu stāstīšanu. Mudiniet bērnu stāstīt savus personīgos stāstus ģimenes locekļiem un draugiem. Personīga notikuma vai pieredzes efektīva atstāstīšana

ir īpaši svarīga maziem bērniem, jo šādi stāstījumi veido lielāko daļu tipisko sarunu šajā vecuma grupā. Sāciet ar to, ka bērns praktizē stāstīt stāstus par viņas dienu, ceļojumu, notikumu utt.

2. Radiet atbilstošu atmosfēru, vidi. Lai varētu veicināt stāstītprasmi, ļoti svarīgi ir stāstāmo stāstu padarīt interesantu, lai citi to uzmanīgi klausītos un izdzīvotu līdzī. Piemēram, stāstot kādu spoku stāstu.

3. Stāstam jābūt pareizā secībā. Vārdi, piemēram, “pirmais”, “nākamais”, “tad” un “beidzot”, saista teikumus, lai pastāstītu organizētu un saliedētu stāstu. Vēl viens iecienītākais stāsta sākums ir “Reiz...”

4. Esi teatrāls, izmanto mīmiku un žestus. Iemācieties bērnam mainīt sejas izteiksmes, lietot žestus un mainīt balsis modeļus (piemēram, čukstēt, kliegt un raudāt). Mudīni izmantot visas piecas cilvēka maņas.

5. Izmantojiet rekvizītus vai vizuālos materiālus. Mudiniet bērnu izmantot stāsta rekvizītus (piemēram, plīša dzīvniekus, lelles vai citas rotaļlietas) vai attēlus (piemēram, fotoalbumus).

6. Klausieties bērna stāstu un uzdodiet jautājumus. Uzdodiet jautājumus pēc tam, kad bērns ir pabeidzis stāstu vai kad redzat, ka viņam vajadzīga palīdzība (Scanlon, 2017).

Skolotājs, rakstpratības konsultants un profesionāls stāstnieks Metjū Džeimss Fraidejs atzīmē, ka, lai sekmētu stāstītprasmi, sākumā ir jāiemācās, kā stāstīt stāstu. Stāstnieks nedrīkst tikai runāt un sēdēt krēslā. Stāsts jāstāsta lēni un ar mainīgu tempu. Stāstot stāstu jākustas, jāizmanto roku žestus un pats galvenais jāiesaista klausītājus, viņiem jāatkārto dialogi, jāģērbjas smieklīgās cepurēs, citos aksesuāros un jāatdarina skaņas (Friday, 2014).

Psihologei H. Makvana sniedz četrus veidus, kā stāstīt stāstu.

1. Izprotiet klausītāju: pirmais un galvenais solis ir saprast savu auditoriju: zinot, ko viņi vēlas, palīdzēs jums izveidot un stāstīt pārlicinošu stāstu. Noskaidrojiet, kas patīk klausītājam, piemēram, supervaroņi, princis un princeses, citplanētieši vai vēsturiskas personas.

2. Izveidojiet savu ziņojumu. Nākamais solis ir definēt ziņojumu, kuru vēlaties nodot savā stāstā. Kas klausītājam būtu jāuzņem no stāsta? Vai ir kaut kas īpašs, ko vēlaties, lai viņi iemācītos no šī stāsta? Veidojiet savus stāstus, balstoties uz šiem jautājumiem.

3. Izteiksmīgs stils. Saglabājiet klausītāju sajūsmu, stāstiet stāstu daiļrunīgi un dramatiski. Esiet enerģisks, emocionāls. Izveidojiet aizraujošu pieredzi, kas piepildīta ar aizdomīgiem un pārsteidzošiem starpgadījumiem, ja stāsts to prasa.

4. Laiks. Laika nozīmi stāstu stāstīšanā un tā ietekmi uz klausītāju nevar pietiekami uzsvērt. Neatkarīgi no tā, vai tas ir ugunsкура stāsts, gulētiešanas stāsts vai vienkārši humoristisks stāstījums lietainā dienā, tam jābūt piemērotam dienas noskaņojumam un laikam (Makvana, 2020).

Prāta vētra ir laba un radoša metode, kas var palīdzēt radīt idejas un pēc tam veidot stāstījumu par tām. Lai bērns varētu veidot stāstījumu ir nedaudz jāpalīdz - uzdodot jautājumus vai iesākot stāstījumu un, tad mudināt bērnu turpināt. Bērniem, skaļi domājot, savā starpā var veidoties diskusija, kuras rezultātā bērns mācās spriest un izteikt savu viedokli par konkrētu situāciju vai veicamo darbu. Saprast un izjust citu viedokli bērnam var mācīt visdažādākajos veidos:

1. Caur pasakām. Kā galvenais varonis jūtas? Ko viņš domāja? Ko vajadzēja darīt citādāk? Kādas situācijas notika? Ko darītu tu?

2. Caur lomu spēlēm. Izspēlēt pasaku lomās, attēlot situācijas un pasaku tēlu sarunas vienam ar otru. Izdomāt un izspēlēt kādu problēmsituāciju un risināt to. Iejusties dažādās profesijās.

3. Caur diskusiju. Iejūtoties otra cilvēka vietā. Kuru lomu patika spēlēt. Diskutējot par sev interesējošiem jautājumiem (Fišers, 2005).

Kelijs L. Bartons analizējot Bodrovu un Leongu pauž, ka rotaļas veicina bērnu spēju uzlabot un apgūt rakstpratības un valodas prasmes, piemēram, piešķirot lomas rotaļās, attīstot sarunu prasmes un izdomas bagātus stāstījumus. Tātad rotaļa ir veids kā iemācīt stāstīprasmi (Barton, 2013).

Šajā digitālajā laikmetā tehnoloģijām var būt nozīmīga loma stāstu stāstīšanā. Skolēni izmantojot tehnoloģijas piekļūst cita indivīda pieredzei un iedvesmai, ko var pielietot savu stāstu stāstīšanai. Turklāt skolēni var radīt un dalīties ar saviem stāstiem, izmantojot tehnoloģijas, norāda Leslija Farmere (Farmer, 2004).

Turpinot autore secina, ka, lai izveidotu stāstu, jāseko līdzīgi astoņiem soļiem. Tie ir:

1. Stāsta idejas. Kādu ziņu vēlaties paziņot? Kas būs saturs? Kādi varoņi tiks iesaistīti? Kāds būs sižets? Cik daudz auditorijai jāzina konteksta ziņā?

2. Stāsta stāstīšanas elementu pārdomāšana. Vai izmantosiet attēlus, skaņu, kustību, lai pastāstītu stāstu? Vai izmantosiet tehnoloģiju kā mediju palīglīdzekli? Vai jūs ierakstīsiet stāstu?

3. Resursu savākšana. Kādi resursi un informācija jums būs jāapkopo, lai izveidotu labu stāstu? Kādi fakti jums ir jāizpēta un kā jūs tos apkoposit? Kā jūs novērtēsiet savus avotus? Vai jūs izmantosiet attēlus, skaņas vai kustības? Kā jūs to darīsiet?

4. Stāsta uzrakstīšana. Uzraksti, ko teiksi.

5. Stāsta sižeta shēma. Apvienojiet scenāriju ar multivides elementiem. Kā tiks sakārtots stāsts? Kāds būs stāsta temps?

6. Digitalizējiet stāstu. Ja stāsts tiek stāstīts, izmantojot tehnoloģiju kā palīglīdzekli. Kāda programmatūra jums būs nepieciešama? Cik daudz tehnoloģijas elementus izmantosi?

7. Stāsta rediģēšana. Vai stāstījums ir loģisks? Kādi elementi ir izšķiroši? Ko var izlaist? Vai produkta tehniskie aspekti darbojas pareizi? Vai auditorija to varēs skaidri dzirdēt?

8. Pastāstiet stāstu! (Farmer, 2004).

Lielākajai daļai šo darbību nav nepieciešamas tehnoloģijas. Pievienojot šos elementus, process kļūst sarežģītāks. Saprotams, ka visu šo darbību pilnīga īstenošana var ieilgt, bet galvenā uzmanība jāpievērš pašam stāstam, nevis digitālajiem zvaniņiem, svilpēm vai citiem elementiem. Tomēr šie elementi var palīdzēt koncentrēties uz vienu soli katrā stāstīšanas reizē. Skolēni, laika gaitā, apgūstot šos aspektus var patstāvīgi izveidot radošus stāstus (Farmer, 2004).

Pētot dažādu autoru piedāvātos pedagoģiskos paņēmienus, tika secināts, ka pedagoģiskajā darbībā var lietot dažādus paņēmienus un veidus stāstītprasmes attīstīšanai, variējot tos, izmantojot tās dažādās situācijās un ņemot vērā skolēnu attīstības procesus.

4. Pētījums par stāstītprasmes veicināšanu skolēniem 1. klasē

4.1. Pētījuma mērķauditorijas raksturojums

Bakalaura darbā pētījums tiek veikts par stāstītprasmes veicināšanu skolēniem 1. klasē. Pētījums tika veikts Tukuma novada X pamatskolā. Kā mērķauditorija izvēlēti 1. klases skolēni (7 – 8 gadi). Pētījumā piedalījās 8 bērni – 3 meitenes, 5 zēni. Skolēni savā starpā ir draudzīgi, pret skolotāju izturas ar cieņu. Stundās izrāda atbildību par veiktajiem uzdevumiem. Skolēniem ļoti patīk radošās nodarbes – zīmēt, gleznot, līmēt un veidot. Ar interesi piedalās stundās, strādā individuāli, pāros un grupās.

3. tabula. Skolēnu raksturojums.

Nr.p.k.	Skolēnu vārdi	Skolēnu raksturojums
1.	Anna	Pirmā valoda ir krievu valoda, latviski runā labā līmenī. Stāstot ietur pauzes, izmanto vienkāršu teikumus. Bagāta fantāzija, dod priekšroku stāstīt stāstus par savām interesēm. Problēmas rodas ar objektu raksturošanu, nespēj atrast īstos vārdus.
2.	Odrija	Bagāts vārdu krājums, lieto paplašinātus teikumus. Savos stāstījumos izmanto atbilstošas sejas izteiksmes, intonācijas un žestus. Ir ļoti laba atmiņa, atstāsta notikumus vai stāstus ar vissīkākajam detaļām. Ir ļoti aktīva, patīk sadarboties pāros vai grupās.
3.	Sofija	Valoda ir vienkārša, atstāstot stāstus tiek izmantoti īsti un vienkārši teikumi. Ir ļoti izklaidīga, vēlas runāt tikai par savām interesēm, stāstot stāstu tēmas bieži tiek mainītas. Bagāta fantāzija.
4.	Tomass	Bagāts vārdu krājums, lieto garus paplašinātus teikumus. Ar interesi iesaistās visa jaunā uzzināšanā un izpētē. Labprāt stāsta par uzzināto un savu stāstījumu papildina ar faktiem, ko uzzinājis. Ļoti laba atmiņa.
5.	Valters	Plašs vārdu krājums, stāstot stāstus izmanto mīmikas, intonācijas. Bail kļūdīties, vaino sevi, nespēj pārvaldīt savas emocijas. Vairāk patīk būt klausītajam, nekā stāstniekam. Spēj atcerēties un savos stāstos izmanto faktus.
6.	Kristers	Nepatīk kļūdīties, ja kļūdas paliek dusmīgs, vaino citus. Reti iesaistās stāstu stāstīšanā, bet ir bagāts vārdu krājums. Taču, kad Kristers vēlas kaut ko pateikt, pastāstīt viņš ir pārliecināts par saviem spēkiem un stāsti tiek stāstīti ar lielu interesi, papildināti ar uzzinātiem faktiem.
7.	Kārlis	Ir kautrīgs, satraucas, ja jārunā klases priekšā. Stāstot stāstus sagādā grūtības atkārtot notikumus secīgi, izmanto īsus un vienkāršus teikumus. Ir problēmas ar grūtu vārdu izrunu.
8.	Emīls	Ātri iegauvē dzejoļus, stāstus. Runā garos un plašos teikumus. Bagāta fantāzija, to bieži pielieto stāstījumos. Patīk dalīties ar savu pieredzi un pamācīt citus. Ātri paliek garlaicīgi, vēlas darīt ko citu.

Darba autore norāda, ka klasē skolēni īpaši liek uzsvaru uz stāstu, pasaku vai grāmatu izvēli, viņi vēlas iesaistīties šādā darbībā, dara to ar interesi. Stāsta par savu pieredzi par grāmatu lasīšanu, vēlas tās parādīt citiem vai iesaka izlasīt. Ar interesi stāsta par saviem piedzīvojumiem vai interesēm, kas katram atšķiras. Pārstāstot dažādus tekstus, skolēni ievēro stāsta jēgu, secību un galvenos varoņus. Klausoties tekstu un atbildot uz jautājumiem par to, skolēni izmanto īsus un vienkāršus teikumus. Skolēniem klasē ir bagāta fantāzija, ko viņi labprāt pielieto stāstījumos. Skolēnu stāstītprasme ir labā līmenī.

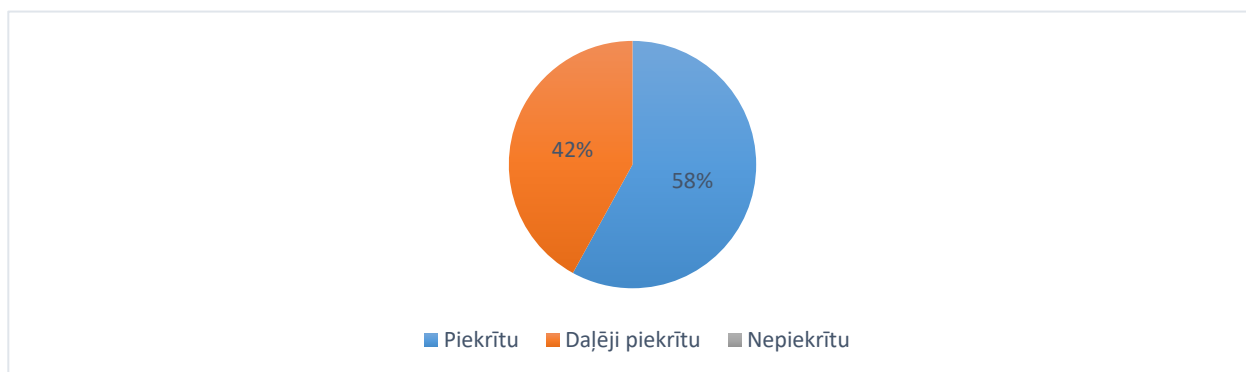
Izstrādājot praktisko pētījuma daļā darba autore pamatojās uz iepriekš citētajiem pedagogiem, autoriem un psihologiem: Metjū Dž. Fraidejs, S. Hegsteda, Pega Hutsone-Nečkaša, Duglass. H. Brauns, Marija A. Stadlere, Gajs Kumings Vards un citiem.

44.2. Pētījumu metožu izvēles pamatojums un apraksts

Skolotāju anketēšanas mērķis bija noskaidrot skolotāju viedokli par bērnu stāstītprasmi pedagoģiskajā procesā un savstarpējās sarunās ārpus nodarbību laikā. Skolotāju anketa tika sastādīta no 19 slēgta tipa jautājumiem (skat. 1. pielikumu) – 10 apgalvojumi par skolēnu darbību, pieredzi un 9 apgalvojumi par skolotāju darbību, pieredzi. Anketu aizpildīja 52 sākumskolas skolotāji.

- **Skolēnu darbības, pieredze.**

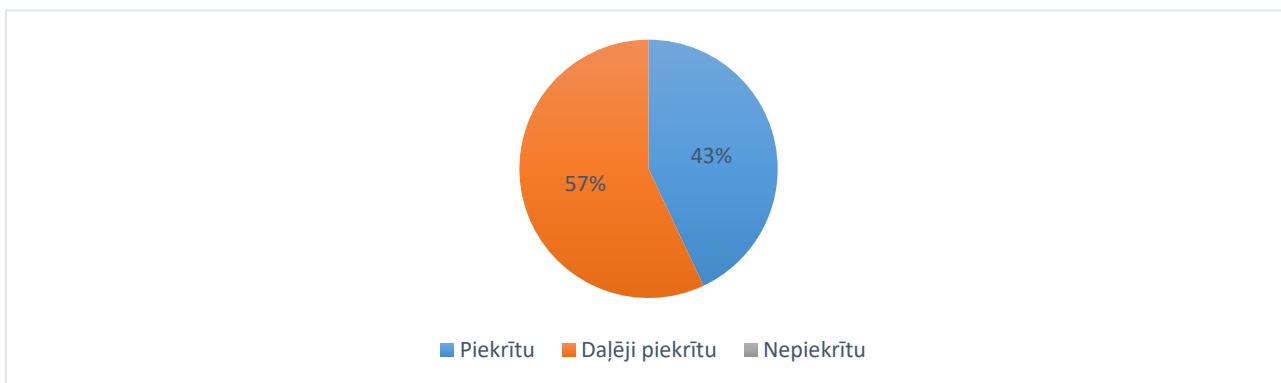
1. Skolēni dalās ar personīgiem un ar viņa pieredzi saistītiem stāstījumiem.



1.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni dalās ar personīgiem un ar viņa pieredzi saistītiem stāstījumiem.

Darba autore konstatēja, ka 58% respondentu, ir novērojuši, ka skolēni dalās ar personīgiem un ar savu pieredzi saistītiem stāstiem, notikumiem, bet 42% respondenti uzskata, ka skolēni to dara tikai daļēji (personiskiem stāstiem nedalās vai dara to reti). Nebija neviens respondents, kurš nepiekrīta šim apgalvojumam.

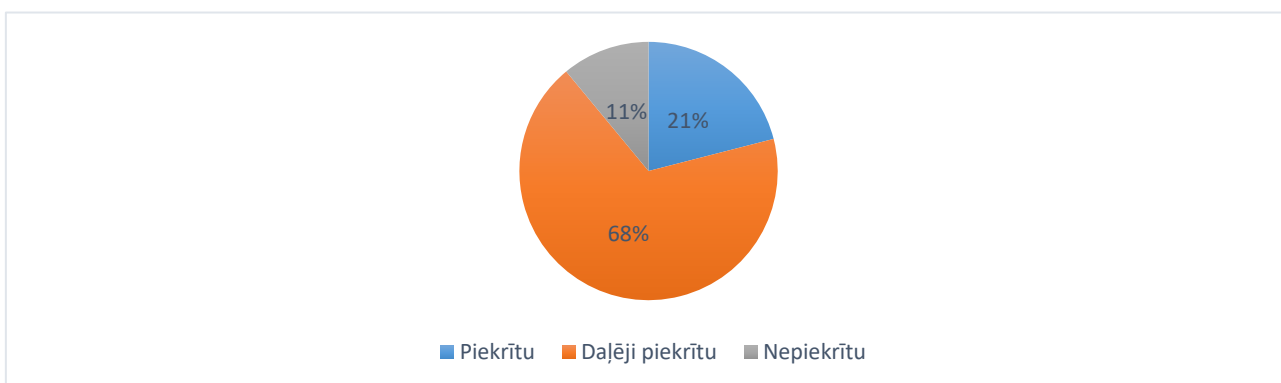
2. Skolēnu stāstījumi ir pareizā secībā.



2.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēnu stāstījumi ir pareizā secībā.

Apskatot iegūtos rezultātus, darba autore konstatēja, ka 57% respondentu uzskata, ka skolēni daļēji spēj veidot stāstījumus korektā secībā - vai nu stāstījumi ir pareizā secībā, vai tiek jaukta notikumu secība. Bet 43% respondentu, piekrīt apgalvojumam, ka skolēni savus stāstījumus stāsta pareizā secībā - notikumi virzās secīgi.

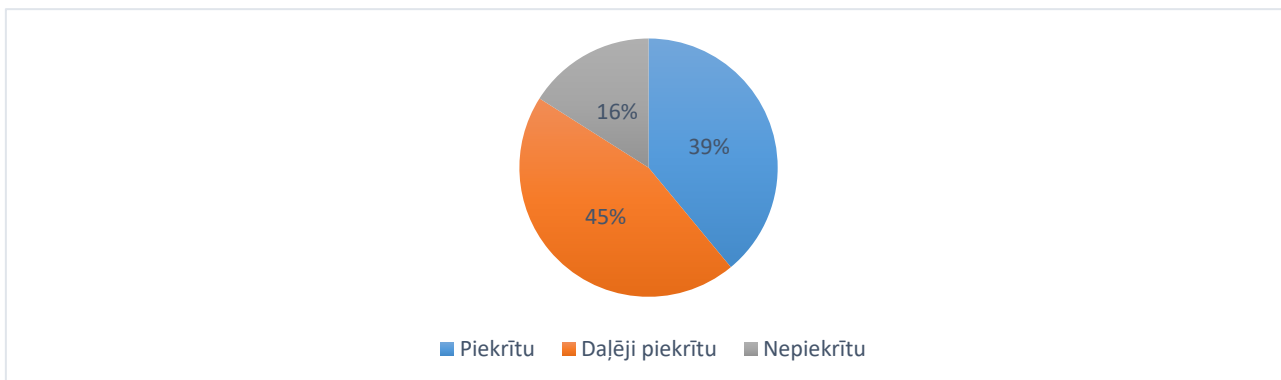
3. Skolēni veido stāstījumus izmantojot vārdus: “Reiz...”, “pirmais”, “nākamais”, “tad” un “beidzot”, saista teikumus, lai pastāstītu organizētu un saliedētu stāstu.



3.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni veido stāstījumus izmantojot vārdus: “Reiz...”, “pirmais”, “nākamais”, “tad” un “beidzot”, saista teikumus, lai pastāstītu organizētu un saliedētu stāstu.

Darba autore konstatēja, ka 68% respondentu atzīst, ka skolēni daļēji izmanto vārdus: “Reiz...”, “pirmais”, “nākamais”, “tad” un “beidzot”, lai veidotu organizētu stāstījumu, 21% respondentu ir novērojuši, ka skolēni pielieto šos vārdus, savos stāstījumos un 11% uzskata, ka skolēni šos vārdus neizmanto vispār.

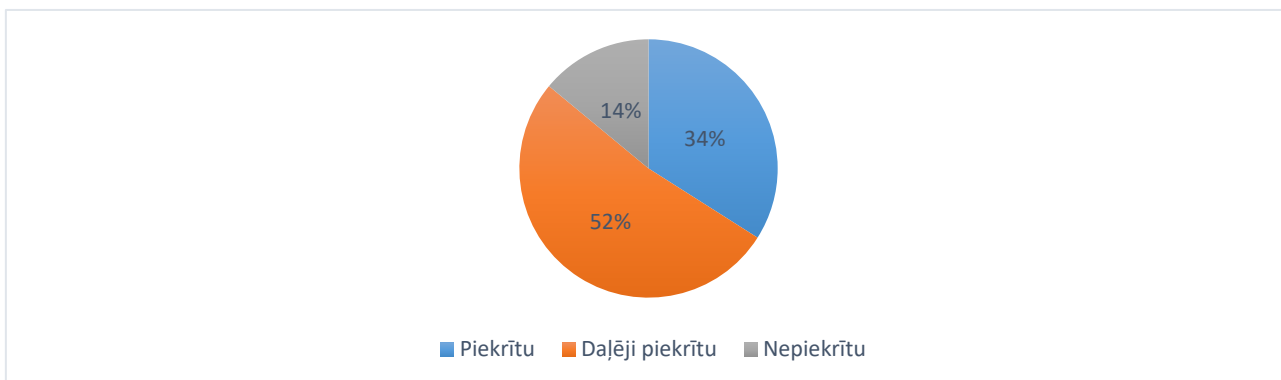
4. Skolēni spēj atstāstīt stāstu, pasaku



4.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni spēj atstāstīt stāstu, pasaku.

Darba autore konstatēja, ka 45% respondentu, ir novērojuši, ka skolēni daļēji spēj atstāstīt stāstus, pasakas (skolēniem rodas grūtības ar konkrētiem stāstiem, pasakām), 39% atbildēja, ka skolēni spēj veidot atstāstījumus, bet 16% respondentu min, ka skolēni nespēj atstāstīt stāstus un pasakas.

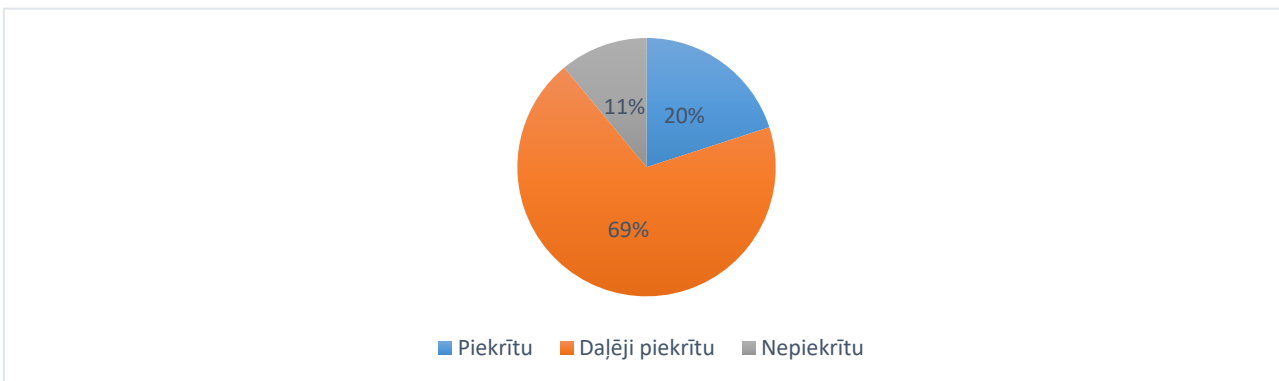
5. Skolēni stāstot stāstus kustas, izmanto roku žestus un iesaista klausītājus.



5.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni stāstot stāstus kustas, izmanto roku žestus un iesaista klausītājus.

Darba autore konstatēja, ka 52% respondentu atzīst, ka skolēni, stāstot stāstus, reti izmanto kustības, roku žestus vai iesaista klausītājus. 34% respondentu atbildējuši, ka skolēni stāstot kustās un iesaista klausītājus, bet 14% šim apgalvojumam nepiekrīt, kas nozīmē, ka skolēni stāstot stāstus nekustās.

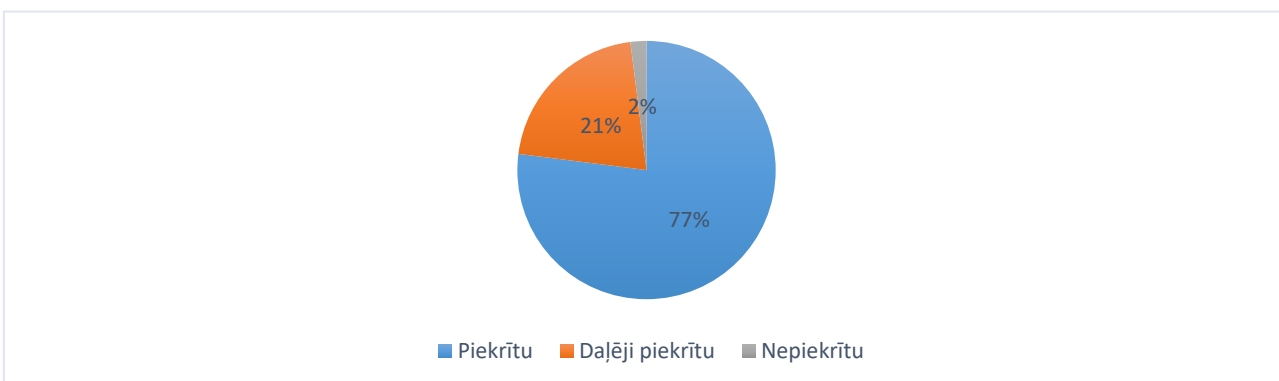
6. Skolēni stāstot stāstu izmantot aksesuārus un vizualizācijas materiālus.



6.attēls. Skolotāju aptaujas dati par, ka skolēni stāstot stāstu izmantot aksesuārus un vizualizācijas materiālus.

Apskatot iegūtos rezultātus, darba autore konstatēja, ka 69% respondentu atzīst, ka skolēni, dažkārt izmanto materiālus, kas vizuāli palīdz stāstot stāstus, 20% respondentu min, ka skolēni stāstot stāstu, bieži vai katru reizi izmanto aksesuārus vai vizualizācijas materiālus, bet 11% uzskata, ka skolēni šādus materiālus neizmanto vispār.

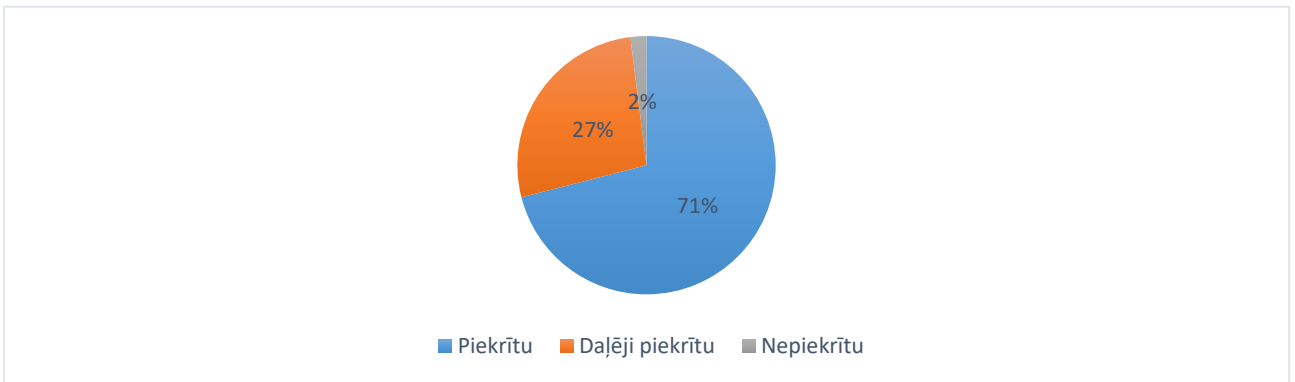
7. Skolēni attēlo sabiedriskās dzīves notikumus, televizorā novērotos varoņus, reālo dzīvi saista ar savām fantāzijām, rotaļājoties izmanto savu pieredzi.



7.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni attēlo sabiedriskās dzīves notikumus, televizorā novērotos varoņus, reālo dzīvi saista ar savām fantāzijām, rotaļājoties izmanto savu pieredzi.

Darba autore konstatēja, ka 77% respondentu ir snieguši atbildi, ka skolēni attēlo sabiedriskās dzīves notikumus, televizorā novērotos varoņus, reālo dzīvi saista ar savām fantāzijām, rotaļājoties izmanto savu pieredzi, 21% respondentu skolēnos šīs darbības pamanījuši dažkārt, bet 2% nav novērojuši nevienu no pieminētajām darbībām.

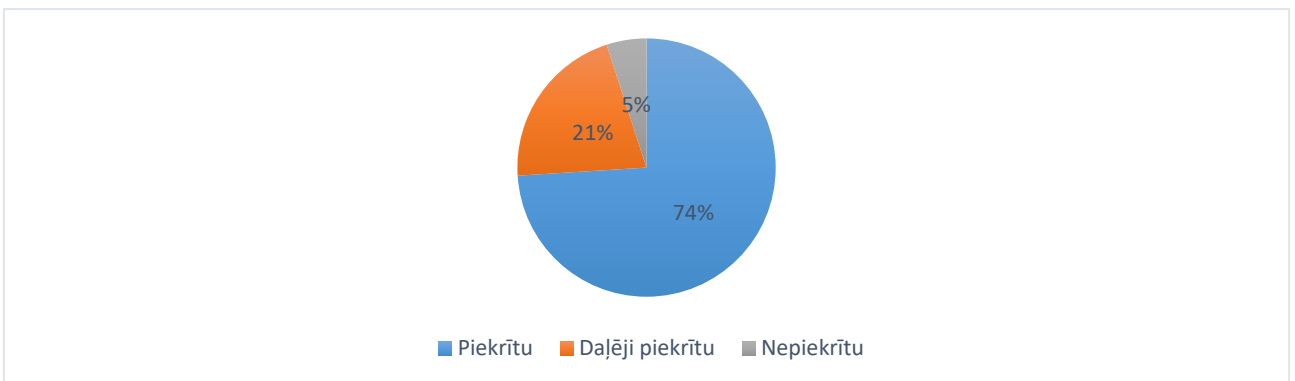
8. Skolēni ar prieku piedalās rotaļās.



8.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni ar prieku piedalās rotaļās.

Darba autore konstatēja, ka 71% respondentu piekrīt šim apgalvojuma, ka skolēni ar prieku piedalās rotaļās, 27% uzskata, ka daļa skolēnu ar prieku piedalās rotaļās, daļa tajās nevēlas piedalīties, bet 2% respondentu min, ka skolēni nevēlas piedalīties rotaļās.

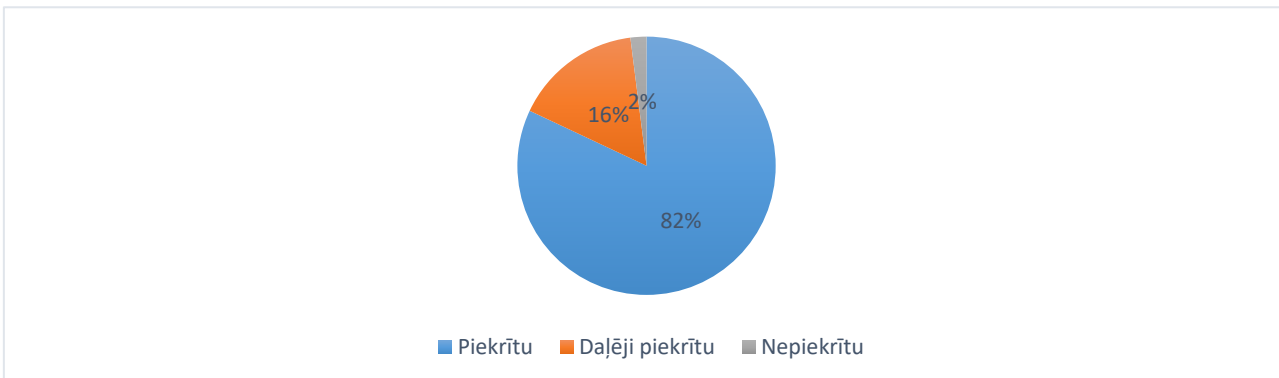
9. Skolēni savā starpā domā par dažādām tēmām un veido diskusijas.



9.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni savā starpā domā par dažādām tēmām un veido diskusijas.

Apskatot iegūtos rezultātus, darba autore konstatēja, ka 74% respondentu uzskata, ka skolēni savās starpā apspriežas par sev saistošām tēmām un veido par tām diskusijas, 21% atbildējuši, ka skolēni to dara dažādi gan veido diskusijas, gan dara to reti, gan nedara vispār, bet 5% min, ka skolēni savā starpā nedomā par dažādām tēmām un neveido diskusijas.

10. Skolēni spēj spriest un izteikt savu viedokli par konkrētu situāciju vai veicamo darbu.

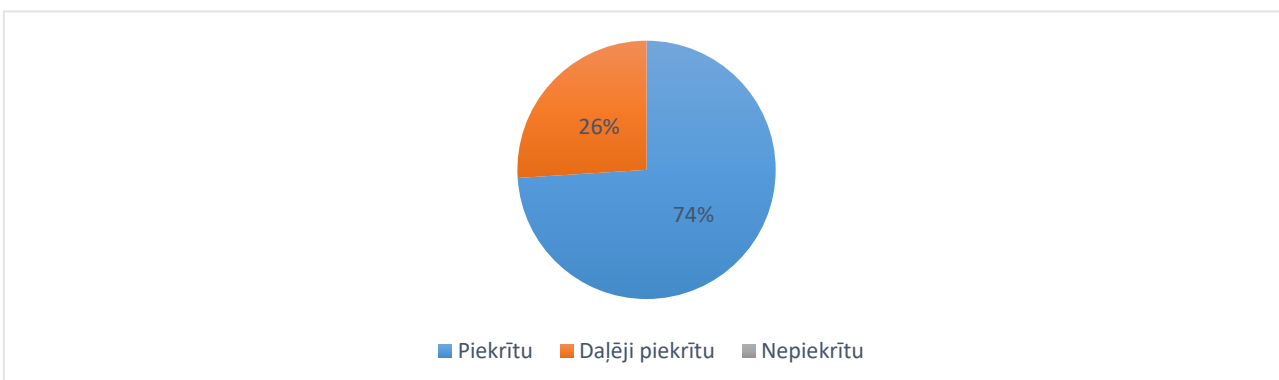


10.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolēni spēj spriest un izteikt savu viedokli par konkrētu situāciju vai veicamo darbu.

Darba autore konstatēja, ka lielākā daļa respondentu (82%) atzīst, ka skolēni, spēj izteikt savu viedokli par jebkuru tēmu, 16% respondentu min, ka skolēni daļēji spēj to darīt (tas atkarīgs no skolēna spējām), bet 2% uzskata, ka skolēni nespēj spriest un izteikt savu viedokli.

- **Skolotāju darbības, pieredze.**

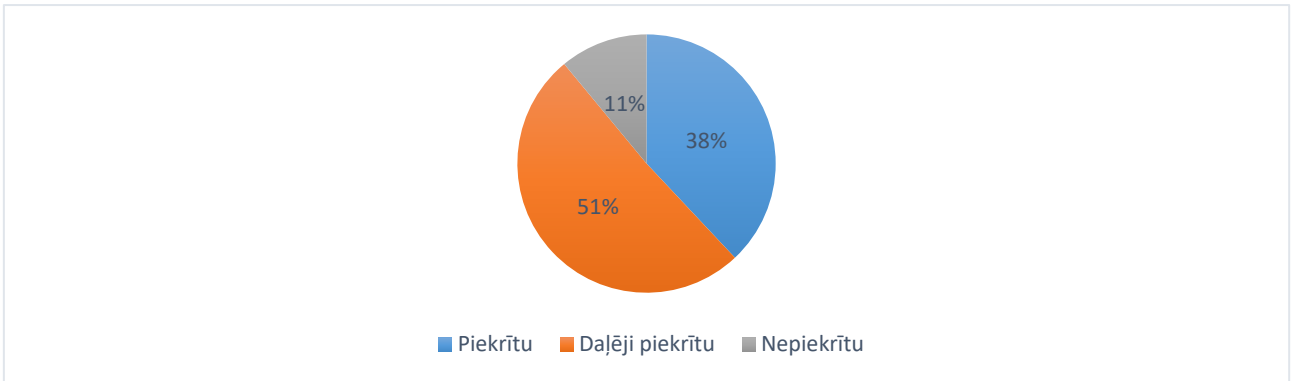
11. Es radu atbilstošu atmosfēru, vidi. Stāstāmo stāstu padarot interesantu, lai skolēni to uzmanīgi klausītos un izdzīvotu līdzī. Piemēram, stāstot kādu spoku stāstu.



11.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji rada atbilstošu atmosfēru, vidi. Stāstāmo stāstu padarot interesantu, lai skolēni to uzmanīgi klausītos un izdzīvotu līdzī.

Darba autore konstatēja, ka 74% respondentu piekrīt šim apgalvojuma, ka rada atbilstošu atmosfēru, vidi, lai skolēni uzmanīgi sekotu līdzī stāstam un spētu izdzīvot līdzī tam, 26% respondentu uzskata, ka daļēji spēj radīt šādu vidi (tas atkarīgs no stundas vai tēmas).

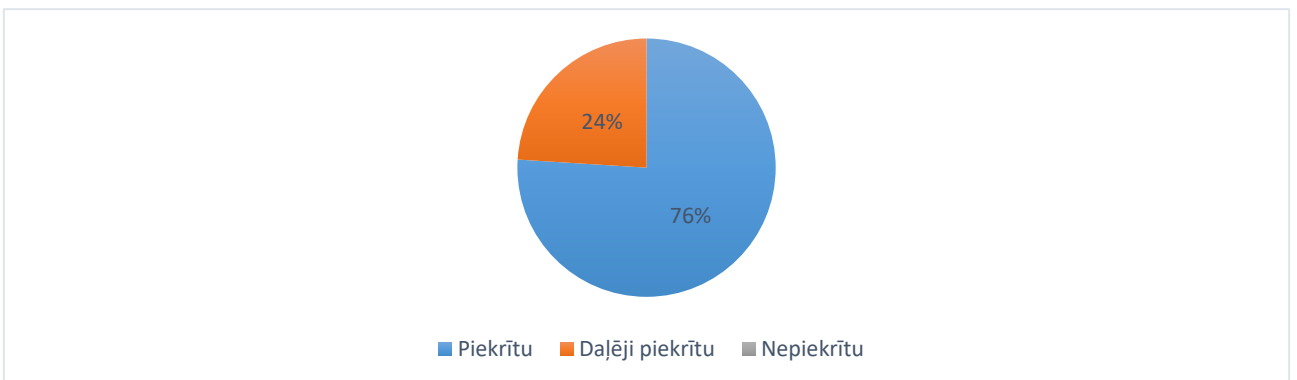
12. Es klases vidē ievietoju didaktiskās spēlēs, teātri (pirkstiņu vai rokas lelles, galda teātri), grāmatas, ilustratīvu materiālu.



12.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji klases vidē ievieto didaktiskās spēlēs, teātri (pirkstiņu vai rokas lelles, galda teātri), grāmatas, ilustratīvu materiālu.

Darba autore konstatēja, ka vairāk kā puse, 51%, no visiem respondentiem dažkārt izvieto klases vidē didaktiskās spēlēs, teātri, grāmatas, ilustratīvu materiālu, 38% to dara vienmēr, bet 11% šādus papildmateriālus neizmanto.

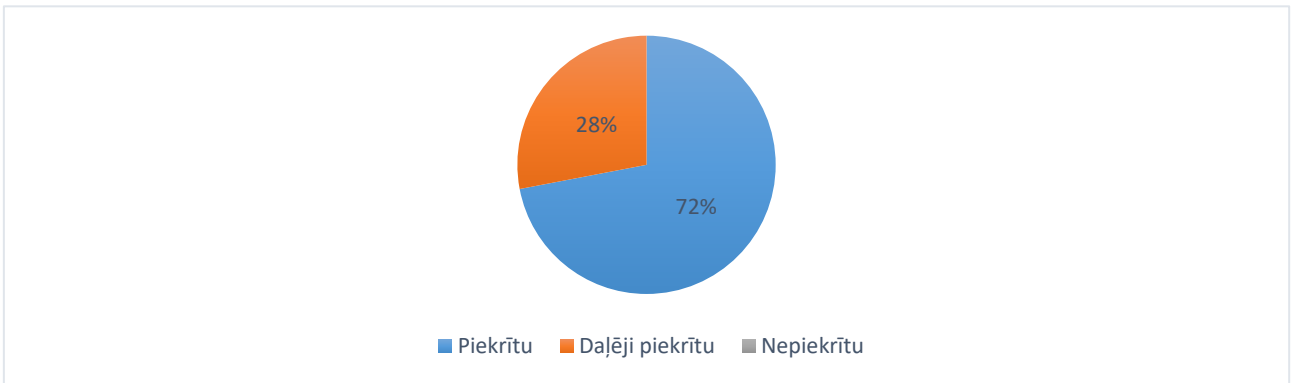
13. Es klausos skolēnu stāstu un uzdošu jautājumus. Uzdošu jautājumus pēc tam, kad skolēns ir pabeidzis stāstu vai kad redzu, ka viņam vajadzīga palīdzība.



13.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji klausās skolēnu stāstu un uzdoš jautājumus.

Darba autore konstatēja, ka 76% respondentu klausās skolēnu stāstījumos un par tiem uzdod jautājumus, bet 24% to dara reti.

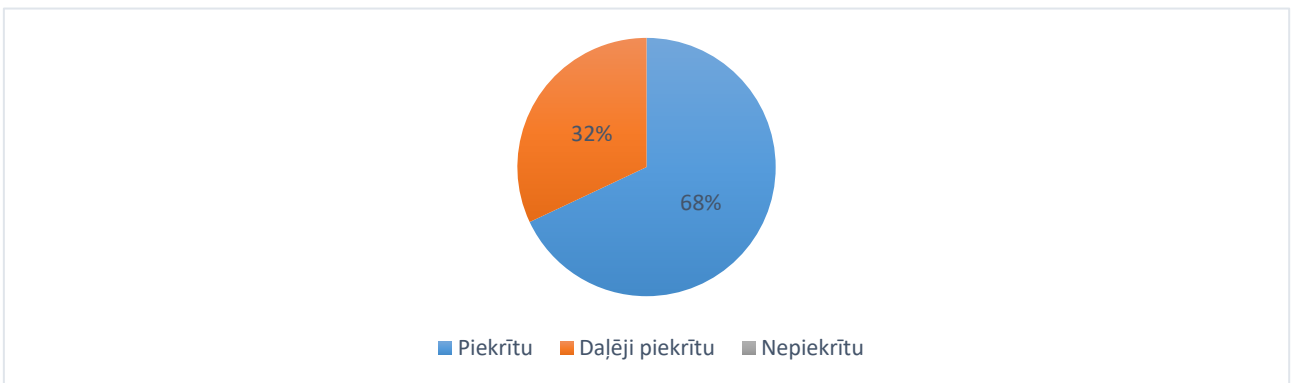
14. Es iepazīstīnu skolēnus ar kultūru. Rezultātā skolēns pilnveido un bagātina valodu, prot minēt un uzdot mīklas, stāstīt pasakas, spēļu stāstus un vēl citas lietas.



14.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji iepazīstina skolēnus ar kultūru.

Darba autore konstatēja, ka 72% respondentu atzīst, ka iepazīstina skolēnus ar kultūru no dažādiem aspektiem, 28% to dara daļēji, kas tas iekļaujas stundas tematā.

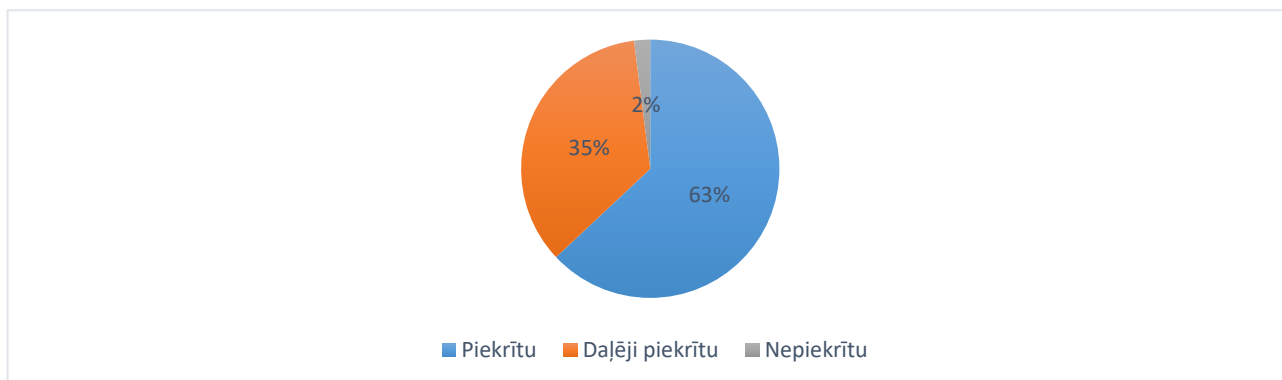
15. Es izmantoju radošo metodi “Prāta vētra”, tā palīdz radam idejas un pēc tam veidojam stāstījumu par tām. Piemēram, skolēns nosauc kādu vārdu un aicina pārējos bērnus dalīties stāstījumā par nosaukto vārdu.



15.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji izmanto radošo metodi “Prāta vētra”.

Darba autore konstatēja, ka 68% no visiem respondentiem, izmanto radošo metodi “Prāta vētra”, 32% respondenti reti izmanto šo metodi, lai radītu idejas un pēc tam veidu stāstījumu par tām.

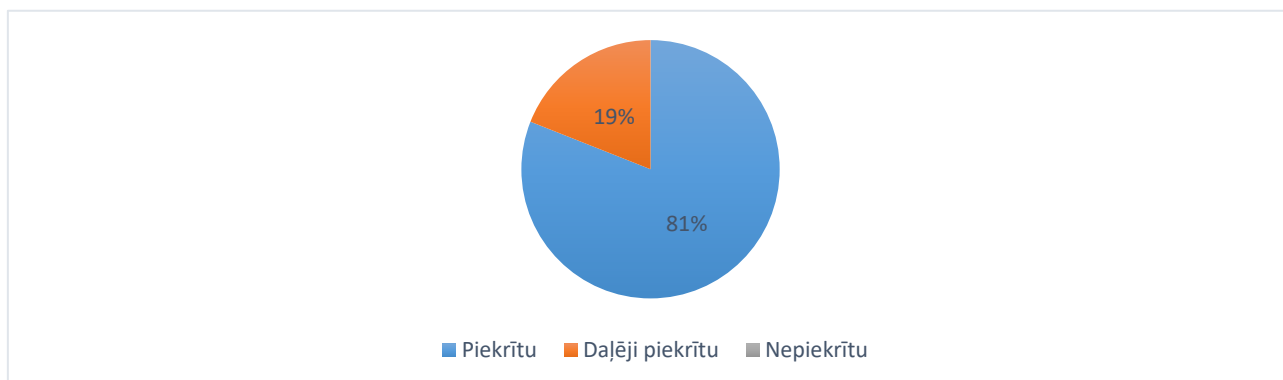
16. Es veicinot skolēnu stāstītprasmi izmantoju rotaļlietas, attēlus, fotogrāfijas, stāstu kartītes.



16.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji veicina skolēnu stāsītprasmi izmantoju rotaļlietas, attēlus, fotogrāfijas, stāstu kartītes.

Darba autore konstatēja, ka 63% respondentu, stāsītprasmes apguvei izmanto dažādus attēlus, fotogrāfijas, stāstu kartītes un rotaļlietas, 35% šādas izmanto reti, bet 2% respondentu šādus materiālus neizmanto vispār.

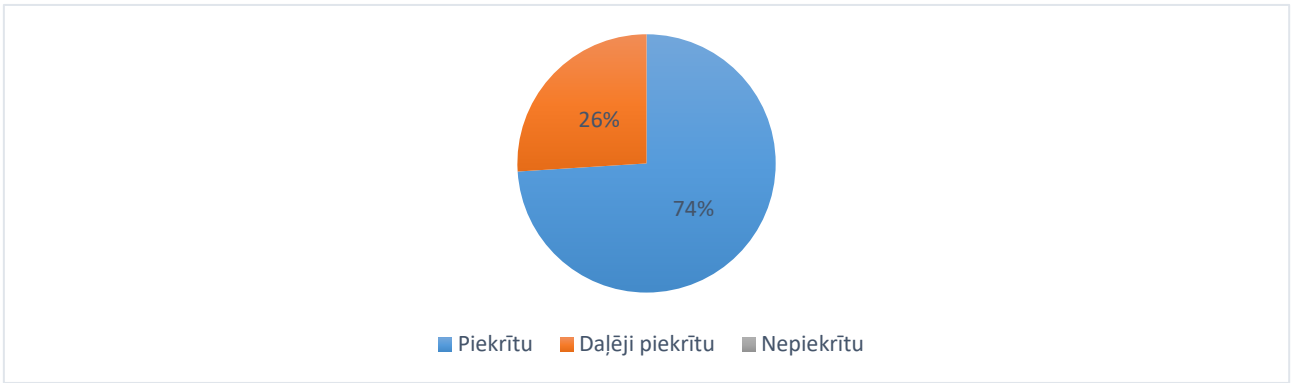
17. Es veicinu stāsītprasmi caur pasakām un uzdošu jautājumus: Kā galvenais varonis jūtas? Ko domāja? Ko vajadzēja darīt? Kādas situācijas notika? Ko darītu tu?



17.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji veicina stāsītprasmi caur pasakām un uzdošu jautājumus.

Darba autore konstatēja, ka 81% respondentu veicina stāsītprasmi caur pasakām un uzdošu jautājumus par tām, bet 19% izmanto šo metodi reti.

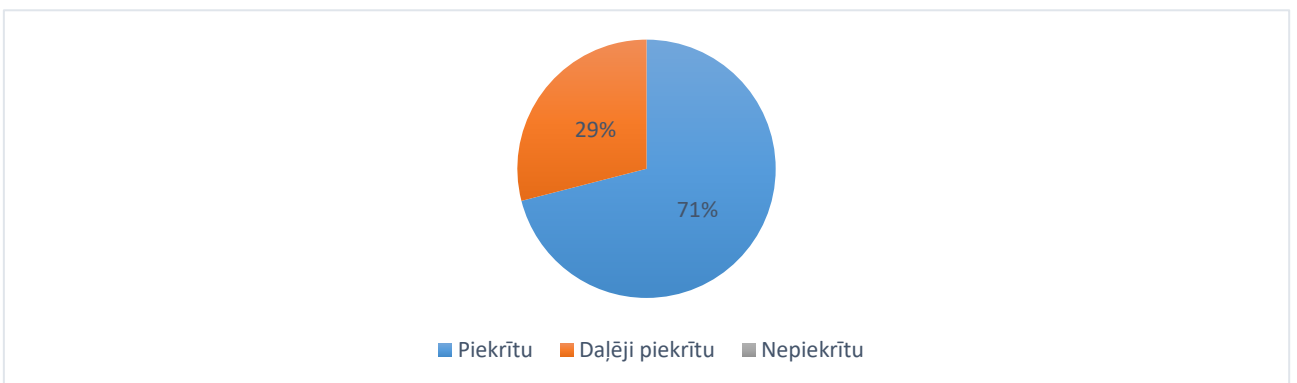
18. Es veicinu stāsītprasmi caur lomu spēlēm. Izspēlējot pasaku lomās, attēlojot situācijas un pasaku tēlu sarunas vienam ar otru. Izdomāju un izspēlējam kādu problēmsituāciju un risinām to. Iejūtamies dažādās profesijās.



18.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji veicina stāstītprasmi caur lomu spēlēm.

Darba autore konstatēja, ka 74% respondentu, piekrīt šim apgalvojumam, ka veicina stāstīt prasmi caur lomu spēlēm, izspēlējot tās un radot problēmsituācijas, kuras jāatrisina, bet 26% lomu spēles izmanto reti.

19. Es izmantoju rotaļu, lai veicinātu stāstītprasmi.



19.attēls. Skolotāju aptaujas dati par to, ka skolotāji veicina stāstītprasmi caur rotaļu.

Darba autore konstatēja, ka 71% respondentu ir snieguši atbildi, ka izmanto rotaļu, kā stāstītprasmes veicināšanas metodi, bet 29% dara to reti.

Analizējot anketā iegūtos rezultātus, autore konstatēja, ka svarīga prasme ir atstāstīšana, kura ir viena no stāstītprasmes veidiem. Skolēniem stāstot stāstu jāizmanto žesti, mīmika, papildmateriāli, jāievēro pareiza secība un jāizmanto vārdi, kas to parāda. Uzdevumos jāizmanto pasakas un jāuzdod jautājumi par tām. Svarīga atbilstoša atmosfēra un vide. Skolēni redzēto un dzirdēto attēlo sava ikdienā, jāveido uzdevumi un aktivitātes, lai viņi varētu izmantot savu pieredzi, atrisināt problēmsituācijas, tādā veidā attīstot un uzlabojot stāstītprasmi. Aptaujātās skolotājas, izmanto daudzas no iepriekš minētajām metodēm, bet darba autore konstatēja, ka daļai no viņām, šīs metodes vajadzētu pielietot vairāk un mācību stundās likt lielāku uzsvāru uz stāstītprasmes veicināšanu.

Pamatojoties uz teorētiskajā daļā analizētajām atziņām, tika izstrādāts šāds pētījuma jautājums: Ar kādiem pedagoģiskajiem paņēmieniem skolēnu stāstīprasmes veicināšana būs vissekmīgākā?

Lai veiktu pētījumu, tika izveidoti kritēriji un rādītāji (skat. 4. tabulu), pēc kuriem darba autore spēs novērtēt skolēnu stāstīprasmi un saprast, kas ir jāpilnveido, lai to veicinātu un uzlabotu.

4. tabula. Kritēriji un rādītāji pētījuma jautājuma pārbaudei.

Kritēriji	Rādītāji
Brīvi izklāsta vēstījuma runa.	Par dotajiem tematiem izdomā secīgu stāstījumu.
Pieturas pie darba autora kompozīcijas.	Izmanto gatavu sižetu, runas formas un paņēmienus. Atstāsta pasaku, stāstu.
Pazīmes un īpašības sniedz noteiktā secībā.	Sniedz priekšmetu aprakstu, stāstījumu pēc attēlu sērijas, stāstījumu par savu pieredzi.
Radošās darbības elementi.	Stāstījumam var ar izmantot savus zīmējumus, rokdarbus, veidojumus no plastilīna vai konstruktora Stāsta par savu darbību.
Vide, kurā var īstenot savas intereses.	Izmanto vidē esošās didaktiskās spēlēs, teātri (pirkstiņu vai rokas lelles, galda teātris), grāmatas, ilustratīvos materiālus.
Saskarsmes process.	Atdarina personāža runu, tēlainās izteiksmes līdzekļu lietošanu – epitetus, salīdzinājumus, pamazināmo vārdu formu utt.
Darbību savieno ar paskaidrošanu; rādīšanu, norādījumiem un jautājumiem.	Sižeta un lomu rotaļas, izvēlās sižetu, kas interesē pašam. Rotaļas laikā izmanto dziedāšanu, kustību elementus.
Izziņas objektu izpēte.	Demonstrē dabas objektu likumsakarīgo saikni, kā arī cēloņu un sekū sakarības, kas dod iespēju vispārināti izziņāt parādības, attīstīt ne tikai tēlaino, bet arī loģisko domāšanu.
Informācijas iegaumēšana.	Nevis priekšmeta attēla, bet simbolu iegaumēšana. Tas atvieglo skolēniem vārdu meklēšanu un iegaumēšanu. Simboli ir maksimāli pietuvināti runas materiālam.

Lai varētu veikt novērojumus, tika veidoti prasmju līmeņi (skat. 5. tabulu), kuros uzmanību tika pievērsta tam, kāda ir skolēnu stāstījuma loģika, secība, pašizteiksme un vārdu krājums.

5.tabula. Stāstījuma veidošanas prasmju līmeņi.

	Stāstījuma loģika, secība	Pašizteiksme	Vārdu krājums
3	Pārdomāts, plānveidīgs stāstījums. Nav nepieciešama palīdzība.	Pārliciecināošs stāstījums, izmanto balss intonāciju, mīmiku, žestus, skaņas.	Bagātīgs, gari un sarežģīti vārdi. Laba vārdu izruna.
2	Stāstījums ar problēmas pieteikumu un secinājumiem, bet nav plānveidīgs. Daļēja palīdzības nepieciešamība.	Daļēji pārliciecināošs stāstījums, mēģina izmantot intonāciju, mīmiku, žestus, skaņas	Pietiekams. Vārdu izruna viduvēja.
1	Haotisks stāstījums. Bieža palīdzības nepieciešamība.	Nepārliciecināošs stāstījums.	Nabadzīgs, bieža vārdu atkārtotāšanās, slikta vārdu izruna.

4.3. Pētījuma norises apraksts, iegūto rezultātu analīze un interpretācija

Pētījums tika veikts no 2022. gada 7. februāra līdz 2022. gada 18. aprīlim. Pētījumā piedalījās 1. klases skolnieki no tiem 5 zēni un 3 meitenes. Lai tiktu veicināta skolēnu stāstītprasmes attīstību, darba autore izstrādāja un pielietoja trīs paņēmienus:

1. Stāstījuma veidošana par sevi.
2. Stāstījuma veidošana pēc sižetiskajiem attēliem.
3. Pasakas turpinājuma izdomāšana.

Darba autore, lai novērotu un pārliciecinātos, ka skolēnu stāstītprasmes tiek veicinātas, iepriekš minētie trīs paņēmieni tiks atkārtoti piedāvāti 1. klases skolēniem – februārī un aprīlī. Paņēmieni un iegūtie rezultāti tiks analizēti pēc noteiktiem kritērijiem.

4.3.1. Stāstījums par sevi

Februāris

Darba autore sagatavoja jautājumus (Kā tevi sauc? Cik tev gadu? Kur tu dzīvo? Kur tu mācies? Pastāsti par savu ģimeni! Ko jūs darāt kopā? Vai tev ir mājdzīvnieki? Ja ir, pastāsti par viņiem! Kas ir tava mīļākā lieta uz pasaules? Kādas spēles tev patīk spēlēt? Kāds ir tavs hobijs? Kas ir tavs mīļākais ēdiens? Kāda ir tava mīļākā pasaka, stāsts vai grāmata?, stāstījuma veicināšanai. Skolēni veido aprakstošu stāstījumu par sevi, ja stāstījums neveicās, skolotāja palīdz ar iepriekš minētajiem jautājumiem.

6. tabula. Stāstījuma veidošanas par sevi februārī, 2022. gads.

Skolēnu vārdi	Stāstījuma loģika, secība	Pašizteiksme	Vārdu krājums
Anna	1	1	2

Odrija	3	3	3
Sofija	2	2	3
Tomass	3	3	3
Valters	2	2	2
Kristers	2	2	3
Kārlis	1	1	2
Emīls	3	3	3

Darba autore pēc uzdevumu veikšanas secina :

- Annai sagādāja grūtības veidot stāstījumu, bija uztrauksies, stāstījums palīdzēja veidot jautājumu uzdošana. Lietoja vienkāršus teikumus, vārdu krājums bija viduvējs.
- Odrija par sevi ir pārliecināta, savu stāstījumu veido ļoti brīvi, secīgi un bez jautājumu palīdzības. Vārdu krājums ir ļoti plašs un tiek izmantoti dažādu vārdšķiru vārdi. Stāstījumā bija dzirdami gan vienkāršus teikumus, gan paplašinātus teikumus. Odrijas valoda ir raita, skaidra un saprotama.
- Sofija stāstot par sevi runā brīvi, saprotami, bet, lai radītu secīgumu, bija nepieciešama palīdzība ar jautājumiem. Tiek pielietoti vienkārši un paplašināti teikumi, vārdu krājums plašs, pielietoti vārdi tika izrunāti skaidri, pietiekami saprotami. Pāris reizes gadījās aizplūst uz citu tēmu.
- Tomass stāstījumu spēja noturēt secīgi, stāstījumā bija dzirdami vienkārši un paplašināti teikumi, grūti un gari vārdi, spēja aprakstīt ar dažādam īpašībām savus mājdzīvniekus, rotaļlietas. Stāsta ātri, pielieto daudz emociju, mīmiku, žestu, skaņu.
- Valters par sevi stāsta plaši, lietojot vienkāršus un paplašinātus teikumus, vārdu krājums ir plašs, pielieto daudz īpašības vārdu. Valoda ir saprotama un raita. Bija nepieciešamība uzdot jautājumus, pirms sniedza atbildi, šis jautājums tika kārtīgi pārdomāts.
- Kristers kautrējās stāstīt par sevi, tika uzdoti jautājumi. Atbildes sniedza lēni, apdomājas par katru jautājumu, vārdu krājums plašs. Secīgums radās, jo tika uzdoti jautājumi. Stāstījumā tika iekļauti gan īsti, gan gari teikumi.
- Kārlim paša spēkiem radās grūtības veidot stāstījumu, bija nepieciešama palīdzība. Kārlis jūtas nedroši, bija nepieciešami pamudinājumi. Atbildes sniedza gan vienkāršos, gan paplašinātos teikumos. Vārdu krājums ir plašs, bija problēmas ar vārdu pareizu izrunāšanu. Stāstījuma pēdējos jautājumus mazliet parādījās emocijas.
- Emīls veido savu stāstījumu secīgi un saprotami, izmanto dažādu vārdšķiru vārdus, vārdu krājums plašs. Veidojot stāstījumu par sevi izrādīja dažādas emocijas.

4.3.2. Stāstījums pēc sižetiskajiem attēliem

Februāris

Darba autore piedāvāja sižetiskos attēlus (skat. 2. pielikumu), attēli ir sanumurēti, un skolēnam jāveido secīgs stāstījums. Darba autore ir sagatavojusi stāstījuma veicinošus jautājumus - Kur notiek darbība? Kad notiek darbība? Ko bērni dara? Cik bērnu tu redzi katrā attēlā? Ko bērni ierauga? Kas pēkšņi notiek? Kā jūtas bērni? Kādas briesmas draud? Kā bērni rīkojas? Kā tu vērtē šo atgadījumu un bērnu rīcību?

7. tabula. Stāstījuma veidošanas pēc sižetiskajiem attēliem februārī, 2022. gads.

Skolēnu vārdi	Stāstījuma loģika, secība	Pašizteiksme	Vārdu krājums
Anna	1	1	2
Odrija	3	3	3
Sofija	1	2	3
Tomass	3	3	3
Valters	2	3	2
Kristers	2	2	3
Kārlis	2	2	2
Emīls	3	3	3

Darba autore pēc uzdevumu veikšanas secina :

- Annai bija grūtības pastāstīt, kas notiek attēlos, tāpēc tika palīdzēts ar jautājumiem. Stāstījums bija saprotams, radās grūtības izdomāt sīkākas detaļas.
- Odrijas, Emīla un Tomasa stāstījums par attēliem bija saprotams, plašs un raitis, nebija nepieciešama palīdzība ar jautājumiem. Tika pielietotas mīmika, intonācijas.
- Sofijai grūtības sagādāja attēlu secīguma ievērošana un stāstījuma veidošana, tāpēc tika palīdzēts ar jautājumu uzdošanu. Sofija centās pastāstīt par katru attēlo redzamo dzīvo būtni un objektu.
- Valters pastāstīja attēlos redzamos nolikumus izteiksmīgi, runāja gandrīz brīvi un raiti. Nedaudz stāstījuma veidošanā tika palīdzēts ar jautājumiem, stāstījumā lietoja vienkāršus un paplašinātus teikumus. Valtera stāstījums bija skaidrs un saprotams.
- Kristers centās stāstīt izteiksmīgi. Vārdu krājums ir ļoti plašs. Grūtības sagādāja stāstījuma veidošana un secīgums, tāpēc tika palīdzēts ar jautājumu uzdošanu. Stāstījumā izmantoja vienkāršus un paplašinātus teikumus.

- Kārļa stāstījums bija brīvs, bet bija nepieciešama palīdzība. Stāstījumā lietoja vienkāršus un paplašinātus teikumus. Kārlis centās veidot raitu un secīgu stāstījumu.

4.3.3. Pasakas turpinājuma izdomāšana

Februāris

Darba autore klases priekšā nolasa Annas Sakses pasaku “Ķirsis” (skat. 3. pielikumu). Skolēni to noklausās, ja nepieciešams šī pasaka tiek lasīta atkārtoti. Skolēni izdomā pasakas turpinājumu.

8. tabula. Pasakas turpinājuma izdomāšana februārī, 2022. gads.

Skolēnu vārdi	Stāstījuma loģika, secība	Pašizteiksme	Vārdu krājums
Anna	1	1	1
Odrija	3	3	3
Sofija	2	3	2
Tomass	3	3	3
Valters	2	2	3
Kristers	2	2	3
Kārlis	1	2	2
Emīls	3	3	3

Darba autore pēc uzdevumu veikšanas secina :

- Annai, pasakas turpinājuma izdomāšana, sagādāja grūtības, stāstījumā iekļāva vienkāršus teikumus. Spēja pateikt divus līdz trīs teikumus par pasakas turpinājumu.
- Odrijai, Tomasam un Emīlam nesagādāja grūtības izdomāt pasakas turpinājumu, tika veidots izteismīgs, secīgs, skaidri saprotams stāstījumu bez palīdzības. Stāstījumā iekļauti vienkārši, paplašināti teikumi, kā arī ir ļoti plašs vārdu krājums, iekļaujot stāstījumā dažādu vārdšķiru vārdus.
- Sofija centās izdomāt pasakas turpinājumu, bija grūtības veidot secīgu, saprotamu stāstījumu. Stāstījumā vairāk lietoja vienkāršus teikumus, mazāk paplašinātus teikumus, kā arī dažādu vārdšķiru vārdus.
- Valters un Kristers izdomāja īsu pasakas turpinājumu, tika lietoti gan vienkārši, gan paplašināti teikumi. Vārdu krājums ir plašs, izmantoja dažādu vārdšķiru vārdus.
- Kārļa pasakas turpinājums bija īss. Mazliet nebija loģisks un saprotams, bet stāstījumu veidoja bez palīdzības, iekļaujot vienkāršus, paplašinātus teikumus, kā arī dažādu vārdšķiru vārdus.

Darba autore, februārī veiktajā pētījumā, stundās un starpbrīžos novēroja un secina, ka skolēniem lielākoties grūtības sagādā stāstītprasme, kad ir jāizsakās vai jāizdomā kaut kas jauns. Lai skolēnus mudinātu veidot stāstījumu un izteikties par pieredzi, bija nepieciešami jautājumi, attēli. Šie palīg līdzekļi palīdzēja stāstījumu veidot loģisku, secīgu un raitu. Lai veicinātu stāstītprasmes uzlabošanu, skolēniem jādod iespēja stundās vairāk stāstīt, paskaidrot, uzdot citiem jautājumus un atbildēt uz jautājumiem. Skolotājai jābudina skolēnu izmantot plašus teikumus, ar dažādām vārdšķirām.

Lai veicinātu skolēnu stāstītprasmi sākumskolā, tika izmantotas šādas metodes: spēle, sižetisko attēlu sērijas, stāstu sacerēšana un darbs ar tekstu. Stāstīšanas prasme veidojas mācību procesā, tāpēc, plānojot mācību stundas mērķi, uzdevumus un norisi, vienmēr jādomā, kā attīstīt runas prasmes, piedāvājot skolēniem dažādus uzdevumus un vingrinājumus. Lai veicinātu skolēnu stāstītprasmes attīstību un, lai noskaidrotu vai stāstītprasme ir uzlabota, tika veikti atkārtoti trīs pētījuma uzdevumus aprīlī.

4.3.4. Stāstījums par sevi

Aprīlis

Darba autore sagatavoja jautājumus (Kā tevi sauc? Cik tev gadu? Kur tu dzīvo? Kur tu mācies? Pastāsti par savu ģimeni! Ko jūs darāt kopā? Vai tev ir mājdzīvnieki? Ja ir, pastāsti par viņiem! Kas ir tava mīļākā lieta uz pasaules? Kādas spēles tev patīk spēlēt? Kāds ir tavs hobijs? Kas ir tavs mīļākais ēdiens? Kāda ir tava mīļākā pasaka, stāsts vai grāmata?, stāstījuma veicināšanai. Skolēni veido aprakstošu stāstījumu par sevi, ja stāstījums neveicās, skolotāja palīdz ar iepriekš minētajiem jautājumiem.

9. tabula. Stāstījuma veidošanas par sevi aprīlī, 2022. gads.

Skolēnu vārdi	Stāstījuma loģika, secība	Pašizteiksme	Vārdu krājums
Anna	2	2	2
Odrija	3	3	3
Sofija	2	2	3
Tomass	3	3	3
Valters	3	2	3
Kristers	3	2	3
Kārlis	2	2	2
Emīls	3	3	3

Darba autore pēc uzdevumu veikšanas secina :

- Annas stāstījuma veidošanas spējas ir nedaudz uzlabojušās, savā stāstījumā cenšas runāt ar paplašinātiem teikumiem, vārdu krājums ir kļuvis plašāks. Stāstījums bija secīgs, bet joprojām dažreiz bija nepieciešama palīdzība ar jautājumiem, jo aizmirsās par ko jau izstāstījusi.
- Odrijas, Emīla un Tomasa stāstītprasme ir uzlabojusies, salīdzinot, ka jau iepriekš tika iegūts maksimālais punktu skaits. Viņu jūtas pārliecināti par savu stāstījumu, tas veidojas ļoti brīvi, secīgi un bez palīdzības. Stāstījumā par sevi iekļauj gan vienkāršus teikumus, gan paplašinātus teikumus. Vārdu krājums ir ļoti plašs un tiek izmantoti dažādu vārdšķiru vārdi.
- Sofija stāsta brīvi, bet, lai stāstījums būtu secīgs, tika piedāvāti jautājumi. Savā stāstījumā lieto vienkāršus un paplašinātus teikumus. Vārdu krājums ir plašs, pielietotos vārdus izrunā ļoti skaidri un saprotami.
- Valtera un Kristera stāstītprasme ir uzlabojusies. Stāstījumā tiek izmantoti paplašināti teikumi, vārdu krājums ir kļuvis plašāks. Valtera, Kristera stāstījums par sevi ir kļuvis atvērtāks un drošāks.
- Kārļa stāstītprasme ir nedaudz uzlabojusies, mazliet bija nepieciešama palīdzība secīguma ievērošanai. Kārlis stāstot kļuvis drošāks un atvērtāks. Vārdu krājums ir paplašinājies.

4.3.5. Stāstījums pēc sižetiskajiem attēliem

Aprīlis

Darba autore piedāvāja sižetiskos attēlus (skat. 2. pielikumu), attēli ir sanumurēti, un skolēnam jāveido secīgs stāstījums. Darba autore ir sagatavojusi stāstījuma veicinošus jautājumus - Kur notiek darbība? Kad notiek darbība? Ko bērni dara? Cik bērnu tu redzi katrā attēlā? Ko bērni ierauga? Kas pēkšņi notiek? Kā jūtas bērni? Kādas briesmas draud? Kā bērni rīkojas? Kā tu vērtē šo atgadījumu un bērnu rīcību?

10. tabula. Stāstījuma veidošanas pēc sižetiskajiem attēliem aprīlī, 2022. gads.

Skolēnu vārdi	Stāstījuma loģika, secība	Pašizteiksme	Vārdu krājums
Anna	2	2	2
Odrija	3	3	3
Sofija	3	2	3
Tomass	3	3	3
Valters	3	3	3

Kristers	3	3	3
Kārlis	2	3	2
Emīls	3	3	3

Darba autore pēc uzdevumu veikšanas secina:

- Annai stāstītprasmes ir uzlabojušās, spēja pastāstīt par notiekošo attēlos, bet bija mazliet nepieciešama palīdzība ar jautājumiem. Centās izmantot žestus, mīmiku. Vārdu bija dažādoti, vārdu krājums kļuvis plašāks.
- Odrija, Emīls un Tomass, februārī un aprīlī ieguva maksimālo punktu skaitu, bet aprīlī var manīt, ka stāstot pasaku, skolēni izmanto savas emocijas, žestus, mīmiku, skaņas,
- Sofijai ir redzami uzlabojusies stāstītprasme. Stāstījumu veidoja bez palīdzības, secīgu un skaidri saprotamu. Centās stāstīt izteiksmīgi.
- Valtera un Kristera stāstītprasme ir uzlabojusies. Attēlos redzamo stāstīja bez palīdzības, secīgi ar lielu izteiksmīgumu, pielietoja plašu vārdu krājumu.
- Kārlis stāstījumu centās veidot brīvi, bet mazliet bija nepieciešama palīdzība. Ievēroja attēlos redzamo stāsta secību. Kārļa stāstītprasme ir uzlabojusies salīdzinot ar februāri.

4.3.6. Pasakas turpinājuma izdomāšana

Aprīlis

Darba autore klases priekšā nolasīja Annas Sakses pasaku “Ķirsis” (skat. 3. pielikumu). Skolēni to noklausījās, ja nepieciešams šī pasaka tika lasīta atkārtoti. Skolēni izdomāja pasakas turpinājumu.

11. tabula. Pasakas turpinājuma izdomāšana aprīlī, 2022. gads.

Skolēnu vārdi	Stāstījuma loģika, secība	Pašizteiksme	Vārdu krājums
Anna	2	2	3
Odrija	3	3	3
Sofija	2	3	3
Tomass	3	3	3
Valters	2	3	3
Kristers	2	3	3
Kārlis	2	2	2
Emīls	3	3	3

Darba autore pēc uzdevumu veikšanas secina:

- Annai stāstītprasme ir nedaudz uzlabojusies, salīdzinājumā ar februāri. Pasakas turpinājums ir secīgs un saprotams. Tiek izmantoti dažādu vārdšķiru vārdi.
- Odrijai, Tomasam un Emīlam pasakas turpinājums tiek veidots bez palīdzības, patstāvīgi, secīgi un saprotami. Stāstītprasmē lieto vienkāršus, paplašinātus teikumus, lieto dažādu vārdšķiru vārdus. Februārī un aprīlī, pēc kritērijiem, ieguva maksimālos punktus,
- Sofijas stāstītprasme ir uzlabojusies. Viņa izmanto vienkāršus, paplašinātus teikumus. Stāstījums ir secīgs un saprotams. Vārdu krājums ir paplašinājies, izmanto dažādu vārdšķiru vārdus.
- Valters un Kristera stāstītprasme ir uzlabojusies salīdzinot ar februāri. Pasakas turpinājums ir secīgs un saprotams. Stāstu stāstīšana ir raita un loģiska.
- Kārļa pasakas turpinājums bija kļuvis garāks, stāstītprasme bija uzlabojusies. Stāstījums bija secīgs un saprotams.

Darba autore aplūkojot iegūto informāciju secina, ka stāstītprasme ir vecināta un uzlabojusies. Skolēni jutās droši par savu stāstījumu, viņi izmantoja mīmiku, skaņas, žestus. Tika iekļauti vienkārši un paplašināti teikumi, vārdu krājums bija plašs, lietoti tika dažādu vārdšķiru vārdi. Stāstījumi tika veidoti saprotami un tika izstāstīti raiti.

Darba autore uzskata, ka stāstītprasmi vajadzētu veicināt ikvienam skolotājam. Ja ikdienā tiktu izmantoti dažādi stāstītprasmes paņēmieni, laika gaitā tā uzlabotos vēl vairāk.

Secinājumi

1. Vairāki pedagogi un psihologi pētījuši stāstītprasmes attīstību, piemēram, Metjū Dž. Fraidejs, S. Hegsteda, Pega Hutson-Nečkaša, Duglass. H. Brauns, Marija A. Stadlere, Gajs Kumings Vards, un tiek secināts, ka stāstītprasme ir vissvarīgākā runāšanas prasmes sastāvdaļa, kuras pamatā ir valoda, kas palīdz sazināties vienam ar otru, izteikt savas domas, uzskatus, emocijas, risināt problēmas, veidot cieņas pilnas savstarpējās attiecības.
2. Stāstītprasmei kā vecākajai mācību formai ir svarīga nozīme skolēna attīstībā, jo palīdz gūt plašāku dzīves pieredzi, zināšanas par apkārtējo pasauli, attīsta domāšanu, veicina fizisko, kognitīvo un sociālo attīstību.
3. Stāstītprasme ir nozīmīga skolēna personības attīstībā, jo caur stāstītprasmi skolēns turpina apgūt valodu, apzinās savu kultūras piederību, mācās risināt problēmas, uzlabo klausīšanās prasmes, pilnveido radošumu un iztēli, kā arī attīsta un vingrina atmiņu.
4. Kognitīvā attīstība ir nozīmīga stāstītprasmes veicināšanā un attīstībā, jo apgūstot konkrētas prasmes kognitīvajā attīstībā, tiek sekmēta bērna personības attīstība, vārdu krājums, uztvere, uzmanība, iztēle, atmiņa, dažādas praktiskās prasmes, kuras pielieto dzīvē.
5. Sociālajā attīstībā, lai skolēnā veicinātu stāstītprasmes attīstību, nozīmīgi ir veidot saskarsmi ar vienaudžiem, tādā veidā mācoties, kas ir godīgums, taisnība, kā sadarboties, dalīties vienam ar otru, kā arī komunicējot, viņš savu saskarsmi pauž ar vārdiem, izzinot apkārtējo vidi.
6. Anketējot sākumskolas skolotājus, darba autore konstatēja, ka daudzas no teorijā apskatītajām metodēm, paņēmieniem, uzdevumiem un aktivitātēm, tiek pielietotas mācību procesā. Skolotāji aktīvi iesaistās stāstītprasmes veicināšanā un piemeklē nepieciešamos paņēmienus, lai palīdzētu uzlabot skolēnu prasmi stāstīt, aprakstīt, atstāstīt un izdomāt stāstus, pasakas.
7. Veidojot pētījuma programmu, darba autore konstatēja, ka iegūtās zināšanas no teorijas un skolotāju pieredzes veiksmīgāk ļauj piemeklēt nepieciešamās metodes, uzdevumus.
8. Atbildot uz pētījuma jautājumu – vissekmīgāk stāstītprasmes attīstīšana notiek, ja tiek izmantoti spilgti, krāsaini attēli, rotaļlietas, priekšmeti kā rekvizīti, tiek spēlētas dažāda veida rotaļas - lomu, teatrālās vai kādas citas, ja tiek pielietotas aktivitātes, kad skolēni stāsta par savu pieredzi, veido stāstus pareizā secībā, izdomā stāstu turpinājumus vai rada pats savus stāstus. Lai veicinātu stāstīšanu un klausīšanos jāpielieto daudzveidīgi paņēmieni, kā mīmika, žesti, jāizveido piemērota atmosfēra.

9. Veicot pētījumu un analizējot iegūtos pētījuma rezultātus par februāra mēnesi autore secina, ka grūtības sagādāja veikt stāstījumu par sevi, kā arī grūtības sagādāja izdomāt un pastāstīt pasakas turpinājumu. Veicot šos uzdevumus, tika piedāvāti jautājumi.
10. Analizējot pētījuma rezultātus par aprīļa mēnesi autore secina, ka skolēnu stāstītprasme ir uzlabojusies. Skolēni ikdienā pielietojot dažādos stāstītprasmes veicinošos uzdevumus, kuri ir palīdzējuši skolēnu stāstījumiem kļūt radošiem, secīgiem, saprotamiem un tiek pielietota pašizteiksme.
11. Pētījuma gaitā apstiprinājās, ka bakalaura darba mērķis tika sasniegts, savukārt uzdevumi - īstenoti un izpildīti. Bakalaura darba izvirzītai jautājums - ar kādiem pedagoģiskajiem paņēmieniem skolēnu stāstītprasmes veicināšana būs vissekmīgākā, tika atbildēts. Stāstītprasme tiks uzlabota, ja regulāri tiks pielietot un dažādoti uzdevumi, paņēmieni – stāstījums par sevi, citiem, pasaku vai stāstu atstāstīšana, stāstījumu veidošana pēc attēliem, dažādu rotaļu, spēļu izmantošana, stāstu vai pasaku turpinājumu izdomāšana, uzzīmēšana, dzejoļu iegaumēšana un citi paņēmieni. Skolēniem jādod iespēja piedāvāt savas idejas, parādīt iniciatīvu, tādā veidā noskaidrot intereses, piesaistīt uzmanību izvēlētajam paņēmienam.

Izmantotās literatūras un citu avotu saraksts

1. Almakhan, K., & Manshuk, K. (2014) Primary School Children Cognitive Processes Development Research. *Creative Education*, 5(4), 155-163. Retrieved from: Scientific Research. doi: 10.4236/ce.2014.54024
2. Anthony, M. *Cognitive Development in 6-7 Year Olds*. (n. d.). Retrieved from <https://www.scholastic.com/parents/family-life/creativity-and-critical-thinking/development-milestones/cognitive-development-6-7-year-olds.html>
3. Barton, K. L. (2013). *Literacy and dramatic play: storytelling with props increases preschool children's language skills during play*. (Degree of Master, University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama).
4. Bartan, M. (2020). The use of storytelling methods by teachers and their effects on children's understanding and attention span. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 9(1), 75-84. Retrieved from: ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1272217.pdf>
5. Blake, B., Pope, T. (2008) Developmental Psychology: Incorporating Piaget's and Vygotsky's Theories in Classrooms. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1), 59-67. Retrieved from: Semantic Scholar. <https://pdfs.semanticscholar.org/6c7b/9a7b4988df15c68a14434a5f162bef984723.pdf>
6. Brown, H. Douglas. (2001). *Teaching by Principles : an Interactive Approach to Language Pedagogy* (2nd ed.). NY: Longman
7. Corbett, P. (2011). *Storytelling. The National Strategies. Primary*. Retrieved from https://www.foundationyears.org.uk/files/2011/10/Story-Teling_Story-Making1.pdf
8. Damirch, E. S. (2013). The Impact of Social-Emotional Learning Skills Programs on Social Development Among Primary School Students. *Journal of Education and Practice*, 4(16), 202-206. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/330496772_The_Impact_of_Social-Emotional_Learning_Skills_Programs_on_Social_Development_Among_Primary_School_Students
9. Davies, P., Shanks, B., & Davies, K. (2004). Improving narrative skills in young children with delayed language development. *Educational Review*, 56(3), 271-286. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/240525768_Improving_narrative_skills_in_young_children_with_delayed_language_development

10. Dracinschi, M. C. (2012). The development of social and emotional abilities of primary school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 618 – 627. Retrieved from: ScienceDirect. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.09.544
11. Farmer, L. (2004). Using technology for storytelling: Tools for children. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 10(2), 155 – 168. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/228993033_Using_technology_for_storytelling_Tools_for_children
12. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: RAKA
13. Friday, J., M. (2014). *Why Storytelling in the Classroom Matters*. Retrieved from <https://www.edutopia.org/blog/storytelling-in-the-classroom-matters-matthew-friday>
14. Giessen-Hood, C., & Froschauer, U. (2014). *Developmental Milestones*. Retrieved from <https://dsj.co.za/wp-content/uploads/PDF/Developmental-Milestones-EN.pdf>
15. Hayward, D. V., Gillam, R. B., & Lien, P. (2007). Retelling a Script-Based Story: Do Children With and Without Language Impairments Focus on Script and Story Elements? *American Journal of Speech-Language Pathology*, 16(3), 235–245. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/6171847_Retelling_a_Script-Based_Story_Do_Children_With_and_Without_Language_Impairments_Focus_on_Script_and_Story_Elements
16. Hedberg, N. & Westby, C. (1993). *Analyzing storytelling skills: Theory to Practice*. Tucson, AZ: Communication Skill Builders.
17. Heilmann, J., Miller, J. F., & Nockerts, A. (2010). Sensitivity of narrative organization measures using narrative retells produced by young school-age children. *Language Testing*, 27(4), 603–626. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/228650881_Sensitivity_of_narrative_organization_measures_using_narrative_retells_produced_by_young_school-age_children
18. Helviga, I., & Rakeviča, I. (2014). Vienota runas un rakstu sistēma pamatizglītības 1.–4. klasē. Metodiskie ieteikumi skolotājiem. *VISC*. Pieejams: http://www.viss.lv/dati/kkmv/doc/Vien_run_rakst_sist_1_4_klasei.pdf
19. Hettiarachchi, S., (2015) The effectiveness of Colourful Semantics on narrative skills in children with intellectual disabilities in Sri Lanka. *Journal of Intellectual Disabilities*, 20(1), 18-33. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/279302290_The_effectiveness_of_Colourful_Semantics_on_narrative_skills_in_children_with_intellectual_disabilities_in_Sri_Lanka

20. Hutson-Nechkash, P. (n. d.). *Storybuilding: A Guide to Structuring Oral Narratives*. Retrieved from: <https://courses.washington.edu/sop/StorybuildingIntroduction.PDF>
21. Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/226108668_The_Effects_of_Storytelling_and_Story_Reading_on_the_Oral_Language_Complexity_and_Story_Comprehension_of_Young_Children
22. Khaerana, ST. A. & Nurhidayah, N. N. (2018). The effectiveness of story telling and story reading methods in teaching speaking. *ETERNAL (English Teaching Learning and Research Journal)*, 4(2), 181-199. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/330390342_THE_EFFECTIVENESS_OF_STORY_TELLING_AND_STORY_READING_METHODS_IN_TEACHING_SPEAKING
23. Killick, S., & Boffey, M. (2012). *Building Relationships through Storytelling*. The Fostering Network 2012, e-ISBN-1-897869-69-X. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/338712433_Building_Relationships_through_Storytelling_A_foster_carer's_guide_to_attachment_and_stories
24. Kirch, A., Schnitzius, M., Spengler, S., Blaschke, S & Mess, F. (2021). *Knowing Students' Characteristics: Opportunities to Adapt Physical Education Teaching*. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.619944/full>
25. Latviešu valodas aģentūra. Pieejams: https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2020/07/Sizetiskie_atteli.pdf
26. Makvana, H. (2020). *Storytelling For Kids: Benefits And Ways To Tell*. Retrieved from https://www.momjunction.com/articles/benefits-story-telling-for-kids_0036903/#15-benefits-of-storytelling-to-kids
27. Miller, S. & Pennycuff, L. (2008). The Power of Story: Using Storytelling to Improve Literacy Learning. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1), 36-43. Retrieved from: <https://wmpeople.wm.edu/asset/index/mxtsch/storytelling>
28. Nicolopoulou, A. (2016). *Children's play, pretense, and story*. Book's chapter. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/302985025_Young_children's_pretend_play_and_storytelling_as_modes_of_narrative_activity_From_complementarity_to_cross-fertilization
29. *Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem*. (27.11.2018) Ministru kabineta noteikumi Nr. 747. Stājas spēkā: 01.09.2020. Pieejams:

- <https://likumi.lv/ta/id/303768>
30. O'Byrne, W., Houser, K., Stone, R. & White, M. (2018). *Digital Storytelling in Early Childhood: Student Illustrations Shaping Social Interactions*. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01800/full>
 31. Phillips, L. (2000). Storytelling - The Seeds of Children's Creativity. *Australasian journal of early childhood*, 25(3), 1-5. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/323410010_Storytelling-The_Seeds_of_Children's_Creativity
 32. Rahiem, H.D.M. (2021). Storytelling in early childhood education: Time to go digital. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(4), 1-20. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/350670584_Storytelling_in_early_childhood_education_Time_to_go_digital
 33. Roth, A., Schmidt, S. C. E., Seidel, I., Woll, A., & Bös, K. (2018). Tracking of Physical Fitness of Primary School Children in Trier: A 4-Year Longitudinal Study. *BioMed Research International*, 2018(1), 1-10. Retrieved from: Hindawi. doi: 10.1155/2018/7231818
 34. Scanlon Speech Therapy. (2017). *Tell Me a Story: 6 Ways to Improve Your Preschooler's Storytelling*. Retrieved from: <https://www.scanlonspeech.com/2017/02/16/tell-me-a-story-6-ways-to-improve-your-preschoolers-storytelling/>
 35. Spencer, T. D., & Slocum, T. A. (2009). The Effect of a Narrative Intervention on Story Retelling and Personal Story Generation Skills of Preschoolers With Risk Factors and Narrative Language Delays. *Journal of Early Intervention*, 32(3), 178-199. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/42584479_The_Effect_of_a_Narrative_Intervention_on_Preschoolers'_Story_Retelling_and_Personal_Experience_Story_Generation_Skills
 36. Stadler, M. A., & Ward, G. C. (2005). Supporting the Narrative Development of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 73-80. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/227322912_Supporting_the_Narrative_Development_of_Young_Children
 37. Sunardi, Waluyo, H. J., Suudi, A., & Wardani, N. E. (2018). Suggestopedia Based Storytelling Teaching Model for Primary Students in Salatiga. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 6(1), 64-75. Retrieved from: ERIC.

- <https://eric.ed.gov/?id=EJ1165473>
38. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
39. Tarasova, K. S. (2016). Development of Socio-Emotional Competence in Primary School Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 128-132. Retrieved from: ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042816313994>
40. Thompson, R. A. (2007). The development of the person: social understanding, relationships, self, conscience. Book's chapter. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/229726417_The_Development_of_the_Person_Social_Understanding_Relationships_Conscience_Self
41. Vetere, A. & Dowling, E. (2005). Narrative Therapies with Children and Their Families: A Practitioners Guide to Concepts and Approaches. Book's chapter. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/257992908_Narrative_work_in_schools/link/0c960526906946ee6f000000/download
42. Wang, Z. & Wang, L. (2015). Cognitive Development: Child Education. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2nd edition, Vol 4* (pp. 38–42). Oxford: Elsevier. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/304183832_Cognitive_Development_Child_Education
43. Wong, A. S. K., Li-Tsang, C. W. P., & Siu, A. M. H. (2014). Effect of a Social Emotional Learning Programme for Primary School Students. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 24(2), 56-63. Retrieved from: ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1569186114000345#!>
44. Wright, C. Z. & Dunsmuir, S. (2019). The Effect of Storytelling at School on Children's Oral and Written Language Abilities and Self-Perception. *Reading & Writing Quarterly*, 35 (2), 137-153. Retrieved from: ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1216100>
45. Wulandari, D. M. (2016). *Story telling method as the child friendly school implementation*. Retrieved from: Research Gate. https://www.researchgate.net/publication/322852279_STORY_TELLING_METHOD_AS_THE_CHILD_FRIENDLY_SCHOOL_IMPLEMENTATION
46. Yabe, M., Oshima, S., Eifuku, S., Taira, M., Kobayashi, K., Yabe, H. & Niwa, S. (2018). Effects of storytelling on the childhood brain: near-infrared spectroscopic comparison with the effects of picture-book reading. *Fukushima J Med Sci.*, 64(3), 125–132. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6305786/>

Pielikumi

Anketa skolotājiem

Esmu Latvijas Universitātes 4. kursa studente, pētu pedagoģisko paņēmienos 1. klases skolēnu stāstītprasmes veicināšanai. Aptaujas mērķis ir noskaidrot viedokli un esošo situāciju, lai piemeklētu metodes/paņēmienus, 1. klases skolēnu stāstītprasmes veicināšanai/uzlabošanai.

Lūgums izpildīt sākumskolas skolotājiem, kuri ir strādājuši ar šī vecuma skolēniem.

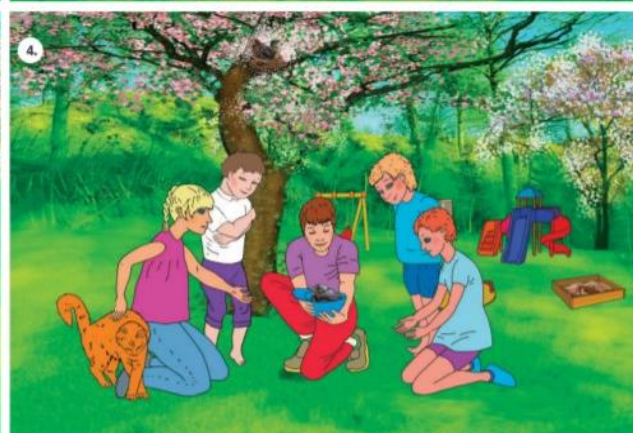
Paldies par veltīto laiku!

Izlasī apgalvojumus un izvēlieties vienu no piedāvātajiem atbilžu variantiem.

Apgalvojumi	Piekrītu	Daļēji piekrītu	Nepiekrītu
Skolēni dalās ar personīgiem un ar viņa pieredzi saistītiem stāstījumiem.			
Skolēnu stāstījumi ir pareizā secībā.			
Skolēni veido stāstījumus izmantojot vārdus: “Reiz...”, “pirmais”, “nākamais”, “tad” un “beidzot”, saista teikumus, lai pastāstītu organizētu un saliedētu stāstu.			
Skolēni spēj atstāstīt stāstu, pasaku.			
Skolēni stāstot stāstus kustas, izmanto roku žestus un iesaista klausītājus.			
Skolēni stāstot stāstu izmanto aksesuārus un vizualizācijas materiālus.			
Skolēni attēlo sabiedriskās dzīves notikumus, televizorā novērotos varoņus, reālo dzīvi saista ar savām fantāzijām, rotaļājoties izmanto savu pieredzi.			
Skolēni ar prieku piedalās rotaļās.			
Skolēni savā starpā domā par dažādām tēmām un veido diskusijas.			
Skolēni spēj spriest un izteikt savu viedokli par konkrētu situāciju vai veicamo darbu.			
Apgalvojumi	Piekrītu	Daļēji piekrītu	Nepiekrītu
Es radu atbilstošu atmosfēru, vidi. Stāstāmo stāstu padarītu interesantu, lai skolēni to uzmanīgi klausītos un izdzīvotu līdzī. Piemēram, stāstot kādu spoku stāstu.			

Es klases vidē ievietoju didaktiskās spēlēs, teātri (pirkstiņu vai rokas lelles, galda teātri), grāmatas, ilustratīvu materiālu.			
Es klausos skolēna stāstu un uzdošu jautājumus. Uzdošu jautājumus pēc tam, kad skolēns ir pabeidzis stāstu vai kad redzu, ka viņam vajadzīga palīdzība.			
Es iepazīstinu skolēnu ar kultūru. Rezultātā skolēns pilnveido un bagātina valodu, prot minēt un uzdot mīklas, stāstīt pasakas, spoku stāstus un vēl citas lietas.			
Es izmantoju radošo metodi “Prāta vētra”, tā palīdz radam idejas un pēc tam veidojam stāstījumu par tām. Piemēram, skolēns nosauc kādu vārdu un aicina pārējos bērnus dalīties stāstījumā par nosaukto vārdu.			
Es veicinot skolēna stāstītprasmi izmantoju rotaļlietas, attēlus, fotogrāfijas, stāstu kartītes.			
Es veicinu stāstītprasmi caur pasakām un uzdošu jautājumus: Kā galvenais varonis jūtas? Ko domāja? Ko vajadzēja darīt? Kādas situācijas notika? Ko darītu tu?			
Es veicinu stāstītprasmi caur lomu spēlēm. Izspēlējot pasaku lomās, attēlojot situācijas un pasaku tēlu sarunas vienam ar otru. Izdomāju un izspēlējam kādu problēmsituāciju un risinām to. Iejūtamies dažādās profesijās.			
Es izmantoju rotaļu, lai veicinātu stāstītprasmi.			

Sīžetisko attēlu sērijas.





LAIS un BTTACI, omnia Nr. 2



PAKAMA un ISTENIDA, omnia Nr. 2



MÁJA, obrázky No. 2



ZĒMĒ un IEGŪNS, obrāzki Nr. 2

Anna Sakse

Ķirsis.

Dārznieka dēlēns Ķirsis patlaban sēdēja vārtu staba galā un uzmanīja tēva dārzu, kad pēkšņi ieraudzīja tuvojamies ļauno Ziemeļvēju. It kā uz visu pasauli noskaities, tas brāza, kokus lauздams un izbradādams puķu dobes. «Ko darīt, kā nosargāt tēva dārzu?» domāja Ķirsis un ātrumā cita nekā nevarēja, kā paņemt akmentiņu un iesviest Ziemeļim bārdā.

- Ak tu man esi tāds palaidnis - iekliedzās Ziemeļis un sāka tvarstīt puiku. Ķirsis gan šur, gan tur, bet Ziemeļis visur uz pēdām un jau pastiepa ledaino roku, lai sagrābtu zēnu aiz matiem, kad šis ieraudzīja peles alu un mudīgi ielīda tajā. Ziemeļis iekaucās aiz dusmām un, piemīdījis alu, uzpūta tai savu auksto elpu.

- Ho-ho-ho! Tagad tu vairs ārā netiksi - viņš gaviļēja un aizjoņoja tālāk darīt savus posta darbus.

Dārznieks skuma pēc sava mīļotā dēla un raudāja žēlas asaras. Kad tās krita uz dēla kapa vietas, tur sāka augt koks. Dēla piemiņai dārznieks to nosauca par Ķirsi un kopa un loloja kā acuraugu.

Plāpīgie zvirbuli izčivināja pa visu pasauli, ka Ķirsis esot tas pats dārznieka dēls. Vārnas to pastāstīja Ziemeļim, un tas nozvērējās Ķirsi izdeldēt. Lai tikai pasakot, kāds viņš izskatoties. Nu, tāds pelēks esot, stāstīja vārnas, tāds pats Ķirsis, pelēkos svārciņos. Ziemeļis atkal brāza uz dārzu, bet zilītes, noklausījušās plāpīgo vārnu nodevību, pavidzināja cita citai ziņu, un tās, kas dzīvoja dārznieka tuvumā, viņam paklidzināja, lai glābjot Ķirsi no Ziemeļa.

Dārznieks uzmeta kociņam baltu seģeni.

Kā tad — atskrēja Ziemeļis, izmeklējas pelēko kociņu - tāda nav. Aizskrēja tālāk tiesāties ar vārnām. Kamēr nu tās izdibināja, ka Ķirsis vairs nav pelēks, bet balts, kamēr padeva Ziemeļim ziņu, kamēr nu tas atskrēja, tikmēr arī zilītes nebija snaudušas. Dārznieks mudīgi norāva balto seģeni un uzklāja zaļu.

Šnākdams un aurodams atauļoja Ziemeļis, skatās — nav tāda balta kociņa. Pārskaitās uz vārnām un nosolījās tām knābjus aizsaldēt, ja vēl manīšoties. Un tomēr vārnas viņu atkal piemānīja. Pastāstīja gan, ka Ķirsis nu esot zaļā tērpā, bet dārznieks pa to laiku piešuva tam sarkanās podziņas.

Rudenī dārznieks uzmeta Ķirsim dzeltenu seģeni, ziemā atkal pelēku, un tā izglāba kociņu.

GALVOJUMS

Es, _____ Madara Lazdāne _____

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā.

Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums: _____ 24.05.2022. _____

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs izstrādāts
(atbilstošo pasvītrot)

LU _____
(fakultāte)

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors _____ Madara Lazdāne _____
(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs _____
(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 20__ .gada _____ sēdē, protokola Nr. _____

vērtējums _____
(vērtējums) (vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma
komisijas priekšsēdētājs _____
(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds) (paraksts)