

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOLOĢIJAS FAKULTĀTE
PEDAGOĢIJAS NODAĻA

**OTRKLASNIEKU
ANĢĻU VALODAS MĀCĪBU PROCESS**

MAĢISTRA DARBS

Autore: **Jevgenija Laizāne**

Stud. apliec. SkAn 010022

Darba vadītāja: prof. I. Žogla

RĪGA

2008

ANOTĀCIJA

Mūsdienās angļu valoda ir internacionālā valoda, kurai ir liela ietekme visā pasaulē. Parasti angļu valoda ir nepieciešama, lai nopelnītu naudu, studētu, strādātu un ceļotu. Tāpēc angļu valoda tiek apgūta sākot ar otro klasi vairākās Rīgas vidusskolās, lai skolēns jau būtu pakļauts valodas iedarbībai.

Angļu valodas mācību process skolā ir divpusēji aktīva dinamiska sistēma: skolotājs māca un skolēns mācās. Pilnvērtīgi rezultāti iespējami tikai tad, ja ir nodrošināta abu pušu mērķtiecīga aktivitāte. Šī aktivitāte ir sekmīgi nodrošināta un tā nevar pastāvēt bez mācību procesa veicinošiem faktoriem: izziņas intereses un skolotāja vērtējuma, skolēna pašvērtējuma un pozitīvi emocionālā komforta angļu valodā.

Maģistra darbā tiek apskatīts arī jaunākais skolas vecumposms, kuram piemīt sevišķas individuālās īpatnības, tādas kā: dažāds prasmju un iemaņu, kā arī dotību līmenis, lielā fiziskā aktivitāte, nostiprinās izziņas darbības – uzmanība, atmiņa un iztēle, domāšanas un runas procesi. Turklāt maģistra darbs sastāv no 3 nodaļām un 9 apakšnodaļām.

Empīriskajā pētījumā piedalījās divas otrās klases, kopumā divdesmit skolēni, un piecpadsmit angļu valodu un piecpadsmit sākumskolu skolotājas. Skolēnu strukturētas intervijas rezultāti ļauj secināt, ka izziņas interese ieņem svarīgu vietu otrklasnieku dzīvē. Ja tā nepastāvētu, diez vai skolēni vēlētos apgūt jaunu valodu. Otrklasniekiem pastāv liela ziņkāre par vairākām tēmām šajā priekšmetā. Tomēr vērtējums ir ļoti svarīgs skolēnu sasniegumu mērīinstrumentis. Skolotāja vērtēšanas daudzveidība ir būtiska otrās klases skolēnam, jo tā rosina skolēnu mācīties un atspoguļo viņa sekmes. Otrklasniekam patīk sevi vērtēt, t.i., izlikt pašvērtējumu, kuru vēlāk var salīdzināt ar skolotāja vērtējumu. Emociju dažādība veicina skolēna vēlēšanās aktīvi piedalīties stundā un mācīties.

Skolotāju aptaujas rezultāti apskatīja mācību procesa veicinošus faktoros – izziņas intereses, skolotāja vērtējuma, skolēna pašvērtējuma un pozitīvo emociju veidošanās – biežuma pielietošanu mācību procesā. Abas skolotāju grupas, angļu valodas skolotājas un sākumskolas skolotājas, savā profesionālajā darbībā bieži un reti pielieto iepriekš minētus mācību procesa veicinošos faktoros, jo to izmantošana galvenokārt ir atkarīga no mācību tēmas, uzdevumiem, stundas mērķa utt.

ANNOTATION

The contemporary English language is the international language that has a great influence over the entire world. The English language usually is a passport to money, studies, job and travelling. That is why the language is acquired already from the second form in many Riga secondary schools. It is done so that the learner can be earlier exposed to the language influence.

The process of learning English is a mutual active dynamic system in the school: the teacher teaches and the learner learns. The wholesome results are possible only then when the aim-oriented activity is provided by two sides. This activity is successfully provided in the English language. It cannot exist without the learning process's coefficients: the cognitive interest and the teacher's evaluation and the learner's self-evaluation and positive emotional comfort.

What is more, the school age is examined. It has got several individual features, such as: different level of skills and abilities, great physical activity and consolidation of the cognition operations, such as memory, imagination, thinking and speech organs. The Master Paper consists of three chapters and nine subchapters.

Twenty school learners of two second forms and fifteen English teachers and fifteen primary school teachers took part in the empirical research. The results of the structural second form learners' interview reflect that the learning motive, the cognitive interest, take an important place in the life of the second learner. If it was not, they would not acquire the English language. The second former has great curiosity about several themes in this subject. The diversity of the teacher's evaluation is important for the learner as it facilitates the learning and reflects his/her progress. In addition, the variety of emotions facilitates the desire of the learners to take an active part in the lesson.

The results of teachers' questionnaire deal with the learning process's coefficients, such as the cognitive interest, the teacher's evaluation, the learner's self-evaluation and the creation of the positive emotions, and their frequency of usage in the learning process. Two teachers' groups, the English language teachers and the primary school teachers, often and seldom use the above mentioned coefficients because their usage mainly depends on the theme of the lesson, aim and exercises.

SATURS

I	e	v	a	d	s	2		
.....								
1.	Mācību	procesa	būtība	un	veicinošie	faktori	6	
1.1.	Mācīšanās	motīvi					10	
1.1.1.	Izziņas	interese					12	
1.2.	Skolotāja	vērtēšana	un	skolēna	pašvērtējums	15		
1.3.	Emociju	būtība					19	
2.	Jaunākais	skolas	vecumposms				23	
2.1.	Otrklasnieku	attīstības	īpatnības				23	
2.2.	Otrklasnieks	mācību	procesā				26	
3.	Otrklasnieku	angļu	valodas	mācību	process	29		
3.1.	Mācību	procesa	novērošana				32	
3.2.	Otrklasnieku	strukturēta	intervija				33	
3.3.	Aptauja	skolotājiem					42	
Nobeigums.....							54	
Izmantotā literatūra un avoti							57	
Pielikumi							59	
1.	pielikums	2. klasē	apgūstamās	angļu	valodas	prasmes, funkcijas un gramatikas struktūras	59	
2.	pielikums	Stundu	novērošanas	protokols				61
3.	pielikums	Otrklasnieku	strukturētas	intervijas	jautājumi			62
4.	pielikums	Skolotāju	aptauja					64
5.	pielikums	Mann – Whitney	U – testa	rezultāti				65

IEVADS

21. gadsimta pasaule ir visnotaļ attīstījies tiktāl, ka prasa no cilvēkiem nemitīgu zināšanu un informācijas uzņemšanu, to pārstrādi un pielietošanu cita uzdevuma veikšanā. Lai to izdarītu, ir svarīgi mācīties un aktīvi piedalīties mācību procesā. Jo tieši mācības kā skolēna izziņas darbība sekmē ne tikai viņa intelektuālo, emocionālo un fizisko attīstību, bet veido arī daudzveidīgas sociālās attieksmes, skolēna pašizziņas un pašrealizācijas pieredzi.

Vēl jo vairāk mācību process sastāv no daudziem savstarpēji saistītiem komponentiem. Centrālais no tiem ir skolēns, kas iet savu izziņas ceļu – virzās no neziņas uz jaunām atziņām, līdztekus apgūdamas arī dzīvē nepieciešamās darbību prasmes un iemaņas, kā arī attīstīdams savas izziņas spējas. Šajā ceļā viņu vada skolotājs, organizēdams un regulēdams mērķtiecīgu darbību, kas sekmē skolēna izziņas gaitu. (40, 47.-48.lpp.)

Līdz ar to maģistra darba autore izvēlējās izpētīt angļu valodas mācību procesu sākumskolā, jo mūsdienās angļu valoda ir visietekmīgākā valoda pasaulē, kurā sarunājās vairāk par biljonu cilvēku uz planētas. Tā ir cilvēku dzimtā valoda, otrā vai trešā svešvaloda. Angļu valoda pēdējā laikā ietekmē zinātņi, biznesu, masu informācijas līdzekļus un tautas kultūras.

Pastāv uzskats, ka angļu valoda kļūs vēl nozīmīgākā, kā vispasaules *lingua franca* jeb jaukta valoda, jo tā vēl vairāk ietekmēs pasaules tirdzniecību un informācijas līdzekļus, kamēr vairums citu valodu būs lokalizētas vai izmirs. Tādējādi, angļu valodas priekšmetam izglītības mācību iestādēs ir liela nozīme, lai skolēns apzinātos valodu kā cilvēces un nacionālās kultūras sastāvdaļu, kā arī sazinātos ar cilvēkiem visā pasaulē un mācētu lietot mūsdienu tehnoloģijas informācijas iegūšanai.

Emociju dažādība veicina mācību procesu, jo tā dod cilvēkam iespēju rīkoties, izteikt un akcentēt skolēna uzvedībā un redzeslokā visu to, kam ir nozīme pašlaik. Mācību process pārsvarā ir pārņemts ar emocijām, kuras var iedalīt pozitīvajās un negatīvajās. It īpaši pozitīvās emocijas rosina skolēnu darboties un sasniegt vislabākos rezultātus mācību priekšmetā.

Lai sasniegtu labākus panākumus un uzzinātu patstāvīgi vairāk par interesējošo tēmu vai jautājumu, ir nepieciešama vajadzība pēc mācīšanās motīva – izziņas intereses, kuru ir jāveido nepārtraukti. Taču pats svarīgākais šajā nepārtrauktajā procesā ir tas, ka vajadzētu panākt tādu stāvokli, lai skolēns pats pilnībā apzinātos savas mācīšanās nepieciešamību. (12, 50.lpp) Tādējādi, lai cilvēks izrādītu interesi un ziņkāri par apkārtējo un sev tuvo pasauli, mācībām un ieinteresētībai par notikumiem, ir jārosina viņa darbība.

Skolotājiem ir svarīgi konsekventi vērtēt savu skolēnu mācību rezultātus mācību procesā, īstenojot to caur daudzējādiem pārbažu darbu veidiem. Jo to rezultātā tiek noteikta mācīšanas un mācīšanās kvalitāte, lai izvērtētu mācību procesa rezultāta kvalitāti. Pēdējais, bet ne mazāk svarīgs ir skolēna pašvērtējums, kas ļauj skolēniem atbilstoši savam vecumposmam novērtēt savu mācīšanos un konstatēt vājās un stiprās puses. Skolotāja vērtējuma un skolēna pašvērtējuma saskaņotība attēlo vērtējuma objektivitāti un ticamību, un ļauj salīdzināt vai tas ir taisnprātīgs vai tomēr ne.

Būdama angļu valodas skolotāja pēc profesijas un strādājot ar otro klasi, maģistra darba autore detalizēti apskata jaunākā skolas vecumposma īpatnības, jo šīm vecumposmam ir raksturīgs aktīvs dzīvesveids, kas ietver skolēna fizisko, garīgo un sociāli emocionālo attīstību. Otrās klases skolēniem ir būtiska interese par mācībām un apkārtējo pasauli.

Līdz ar to maģistra darbs ir saistīts ar angļu valodas mācību procesu sākumskolā ar otrās klases skolēniem un akcentē mācību procesa veicinošos faktorus: izziņas interesi, emocijas, skolotāja vērtējumu, skolēnu pašvērtējumu, kuri ietekmē stundu kvalitāti un sekmīgumu. Vēl maģistra darba pētījums apskata, cik bieži skolotājas izmanto mācību procesa veicinošos faktorus mācību procesa organizēšanai.

Tādējādi, maģistra darba **temats** ir *Otrklasnieku angļu valodas mācību process*.

Pētījuma objekts: otrajā klasē sākumskolā.

Pētījuma priekšmets: angļu valodas mācību process.

Maģistra darba **mērķis** ir izpētīt mācību procesa struktūru un tās veicinošos faktorus.

Pētījuma hipotēze: otrklasnieku angļu valodas mācību process tiek veicināts, ja

1. skolotājs mācību procesā palīdz otrklasniekam uzturēt izziņas interesi;
2. otrklasnieki izjūt pozitīvi emocionālo komfortu;
3. skolotājas otrklasnieku mācību sasniegumu vērtēšana ir vienotībā ar skolēnu pašvērtējumu.

Lai pārbaudītu hipotēzi un sasniegtu maģistra darba mērķi, ir izvirzīti vairāki **pētījuma uzdevumi:**

1. analizēt teorētisko literatūru par:
 - mācību procesu,
 - mācīšanās motīviem - izziņas interesi,
 - skolotāja vērtējumu un skolēna pašvērtējumu,
 - emocijām,
 - jaunāko skolas vecumposmu.

2. novērot mācību stundas otrajā klasē, lai konstatētu izziņas intereses, skolotāja vērtējuma un skolēna pašvērtējuma un emociju esamību;

3. izstrādāt strukturētas intervijas jautājumus un veikt to ar otrās klases skolēniem, lai izanalizētu angļu valodas mācību procesu;

4. izveidot un piedāvāt skolotājiem aptauju, lai pedagogi varētu konstatēt mācību procesa veicinošo faktoru biežuma pielietošanu;

5. apkopot un izvērtēt skolotāju aptaujas rezultātus;

6. pārbaudīt skolotāju aptaujas rezultātus SPSS lietotājprogrammā;

7. izdarīt secinājumus un izveidot ieteikumus pedagoģiskā procesa pilnveidošanai.

Lai sasniegtu izvirzītu pētījuma mērķi un īstenotu izvirzītos uzdevumus, tika izmantotas šādas **pedagoģiskās pētniecības metodes**:

1. zinātniski metodiskās pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze;

2. otrklasnieku mācību stundu novērošana;

3. otrās klases skolēnu strukturēta intervija;

4. aptauja;

5. datu statistiskā apstrāde, izmantojot SPSS lietotājprogrammu.

Maģistra darbs sastāv no trim nodaļām un deviņām apakšnodaļām:

1. nodaļa atspoguļo mācību procesa būtību un veicinošos faktorus.

○ 1.1. apakšnodaļa izskaidro mācīšanās motīvus.

○ 1.1.1. apakšnodaļa atspoguļo izziņas interesi.

○ 1.2. apakšnodaļa pastāsta par skolotāja vērtēšanu un skolēna pašvērtējumu.

○ 1.3. apakšnodaļa ieskatās emociju pasaulē.

2. nodaļa izklāsta jaunāko skolas vecumposmu.

○ 2.1. apakšnodaļa atspoguļo otrklasnieku attīstības īpatnības.

○ 2.2. apakšnodaļa aplūko otrklasniekus mācību procesā.

3. nodaļa izklāsta empīriskā pētījuma rezultātus un piedāvā to analīzi.

○ 3.1. nodaļa apraksta mācību procesa novērošanu.

○ 3.2. nodaļa aplūko otrklasnieku strukturētu interviju.

○ 3.3. nodaļa pastāsta par aptauju skolotājiem.

Maģistra darba pētījums bija veikts divās Rīgas X vidusskolās, kuras ir Rīgas pašvaldības dibinātas un Rīgas Izglītības, jaunatnes un sporta departamenta padotībā esošas vispārējās izglītības iestādes, kuras īsteno vispārējās pamatzglītības un vispārējās vidējās izglītības programmas.

20 skolēni no 2. A un 2. C klasēm no vienas Rīgas X vidusskolas, un 15 angļu valodas un 15 sākumskolas skolotājas no divām Rīgas vispārīgizglītojošām skolām piedalījās empīriskajā pētījumā.

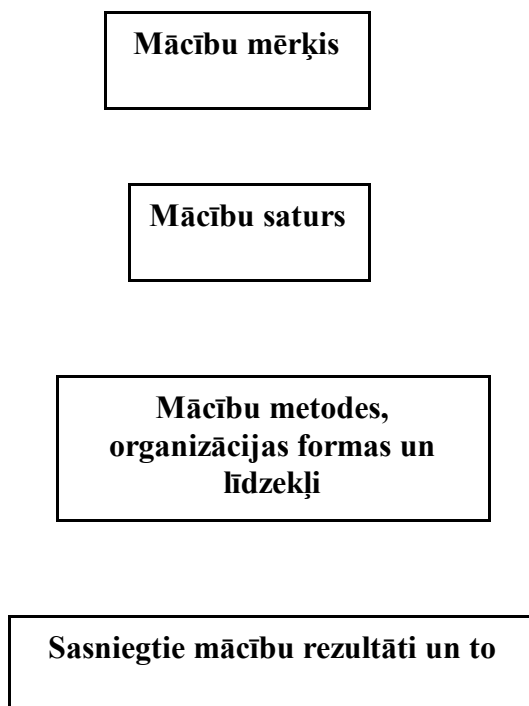
1. MĀCĪBU PROCESA BŪTĪBA UN VEICINOŠIE FAKTORI

Mācību process ir mērķtiecīgi organizētas mācīšanas un mācīšanās tiešā norise kā pedagoģiskā procesa sastāvdaļa, kurā ciešā skolotāja un skolēna mijiedarbībā tiek apgūta jauna informācija, papildinot zināšanas, tiek attīstītas jaunas prasmes un iemaņas un tiek nostiprinātas iepriekš apgūtās zināšanas, prasmes un iemaņas. (22, 97.lpp.)

Mācību procesa struktūra un komponentu savstarpējā saistība ir attēlota *1.1. shēmā*.

1.1. shēma

Mācību procesa ārēja struktūra



Šī shēma liecina, ka galvenā nozīme tajā ir viengabalainai, vienotai divpusējai savstarpēji saistītai skolotāja (mācīšana) un skolēna (mācīšanās) darbībai.

Pirmkārt, mācību **mērķis** izriet no sabiedrības garīgajām un materiālajām vajadzībām, zinātnes un kultūras attīstības līmeņa. Mainoties sabiedrības vajadzībām, mainās arī mācību procesa mērķi.

Bez tam mācību **saturs** ir mācību procesā transformētais izglītības saturs, kurš atspoguļojas mācību plānos, mācību programmās, mācību grāmatās un dažādos mācību līdzekļos.

Turklāt mācību **metodes, organizācijas formas un līdzekļi** ir vērstas uz izglītošanas, audzināšanas un attīstības uzdevumu risināšanu mācību procesā. (41, 49.-50.lpp.)

Sasniegtie mācību rezultāti un to **analīze** atspoguļo skolēna rezultātus, radina skolēnu sistemātiski strādāt un informē viņu par savu mācību apguves līmeni. (2, 155.lpp.)

Mācību sasniegumu vērtēšana ir integrēta mācību procesa izglītojamā zināšanu, prasmju un attieksmju, kā arī mācību sasniegumu attīstības dinamikas noteikšanā.

Mācību **sasniegumus vērtē**:

1. pedagogs;
2. izglītojamais, patstāvīgi novērtējot savus sasniegumus. (1, 4.-7.lpp.)

Mācības ir sabiedrības raksturīga divpusēja (mācīšana un mācīšanās) parādība, kas mūsdienās ir ieguvusi relatīvi patstāvīgu statusu. Mācību process kļūst par realitāti, ja tajā savstarpējas atkarības, nosacītības un nepieciešamības attiecībās nonāk divi tā subjekti – skolēns un skolotājs kā šī procesa komponenti. Trešais nepieciešamais komponents ir mācību saturs. Visi šie komponenti veido trīsstūri, kas uzskatāmi atspoguļo mācību procesa komponentu sakārtojumu un iezīmē attiecības starp tiem. (38, 82.lpp.) (*skat. 1.2. shēmu*)

1.2. shēma

Mācību procesa komponenti

1. skolēns

2. skolotājs 3. mācību saturs

Aplūkojot 1.2. shēmu var saprast, ka pirmo vietu ieņem **skolēns**, kam ir īpašs statuss mācību procesā, jo tieši viņa dēļ tas tiek organizēts. Skolēna mācīšanos nosaka daudzveidīgi **faktori**. Tie ir šādi:

1. Visvairāk ir pētīti kognitīvie faktori, tādi kā izziņas spēja, informācijas procesēšanas likumības un loģiskā secība, radošās prasmes. Uz šī pamata tiek veidots mācību process.

2. Afektīvie faktori, skolēna pārdzīvojums aptver vairākas parādības. Kā skolēniem, tā skolotājiem ir pazīstami pozitīvi un negatīvi pārdzīvojumi mācībās, kuru pamatā ir sasniegumi un aktuāla vajadzība pašizteikties un būt atzītam.

Viens no pārdzīvojumiem ir bažas par iespējamo mācīšanās rezultātu novērtējumu, kuru pamatā ir varbūtējā nesakritība starp sagaidāmo un vēlamu. Bailes no neveiksmes, zema novērtējuma, skolotāja vai vecāku pārmetumiem, publiska nopēluma vai cita nosodījuma iespējami ir viens no negatīva pārdzīvojuma veidiem ar plašu izplatību skolā. Šim pārdzīvojumam ir sociāls avots. Skolēna mācīšanās efektivitāti nodrošinās noturīgi dominējoši mēreni pozitīvi pārdzīvojumi, par kuriem mācību procesā gādāt ir skolotāja uzdevums.

Pārdzīvojums par mācīšanos un pēc iespējas labāku rezultātu iegūšanu ir visai rosinošs faktors, savukārt spēcīgs satraukums mēdz bloķēt aktivitāti. Bieži satraukums ir saistīts ar skolēna bailēm no zema vērtējuma, no pazemojuma, apvainojuma, ko var izraisīt neveiksmes mācībās vai laika trūkums, kas neļauj pabeigt uzdevumu. (40, 83.-88.lpp.)

Otru vietu trīsstūrī ieņem **skolotājs**, kas ir mācību procesa subjekts, tā organizēšanai profesionāli sagatavots speciālists. Skolotājs konstruē, prognozē un vada mācību procesu, nodrošinot didaktisko mērķu (izglītojošo, audzinošo, attīstošo) sasniegšanu programmā noteiktā un skolēna iespējam atbilstošā kvalitātē. (40, 97.-98.lpp.)

Bet trešo vietu trīsstūrī ieņem **mācību saturs**, kas ir abu subjektu vienojošs komponents. Tas ir specifisks divdaļīgs veidojums, kurš aptver:

- Programmā paredzētās un skolēnam apgūstamās zināšanas, prasmes, to attīstību un audzinātas īpašības (kas skolēnam jāiegūst).
- Mācīšanās saturs, skolotāja palīdzība (kas jādara attiecīgā izglītības pakāpē atbilstoši skolēna attīstībai) – pamācīšanas, ieteikumu, demonstrētā parauga, skolēna ievadīšanas pastāvīgajā darbā saturs.

Mācību saturs ir garīgās vērtības, ko skolēns iegūst ar skolotāja palīdzību. To veido zināšanas un prasmes, attīstās prāts, tikumiskās, estētiskās un citas īpašības, kas veido viņa personisko kultūru. Šīs vērtības atbilstoši sabiedrības ideāliem tiek aptvertas mācību programmās, bet apgūtas kļūst par skolēna izglītības saturu. (40, 96.-97.lpp.)

Nākamās divas darbības, kuras ieņem svarīgu pozīciju mācību procesā ir mācīšana un mācīšanās. **Mācīšana** ir apskatīta, ka skolotāja mērķtiecīga darbība mācību procesā – zināšanu,

prasmju un attieksmju apguves organizēšana, sniedzot informāciju un veicinot skolēnu attīstību un aktivitāti sevis, dabas un sabiedrības izziņas procesā. Mācīšana ir saistīta ar mācību uzdevumu risināšanu, kontroli un rezultātu novērtēšanu. (22, 98.lpp.)

Savukārt **mācīšanās** ir process, kurā indivīds pārņem sabiedrībā uzkrāto pieredzi, apgūst zināšanas, prasmes, attieksmes, pilnveido savu pieredzi, patstāvīgi un atbildīgi darbojoties un izzinot sevi, dabu un sabiedrību. (22, 98.lpp.)

Mācīšanās procesu ir mērķtiecīgi uzskatīt par skolēnu aktīvu darbību zināšanu, kā arī to patstāvīgas iemantošanas veidu apgūvē. Lai uzsāktu mācīšanos, skolēnam jāapgūst mācību uzdevums. Pilnvērtīga mācīšanās nav iespējama arī bez aktīvām mācīšanās darbībām – mācību darba veidiem un paņēmieniem. Lai mācīšanās kļūtu aktīva, nepieciešama arī skolēna prasme pārbaudīt, novērtēt sevi, respektīvi, veikt darbības, kas saistītas ar pašnovērtējumu. (19, 6.lpp.)

Mācīšanās procesā katram skolēnam vajadzētu būt mācīšanās jēgai. **Mācīšanās jēga** ir skolēna iekšējā subjektīvā attieksme pret mācīšanos, tas, kā skolēns iekļauj mācīšanos savā pieredzē, savā dzīvē. No mācīšanās jēgas izpratnes ir atkarīga skolēna virzība, respektīvi, mācīšanās motīvi. (20, 11.lpp.)

Sabiedrības pieprasījums pēc vispusīgi, harmoniski attīstītām personībām paredz šo personību izglītības, audzinātības un vispārīgās attīstības vienotību. Tātad **mācību procesam jābūt** tādām, kas vienlaicīgi **izglītotu, audzinātu un attīstītu**.

Mācību izglītoņfunkcija paredz mācību procesā sekmēt zināšanu apguvi, speciālo un mācību vispārīgo prasmju un iemaņu veidošanos. Zināšanām jāaptver visi zināšanu veidi – faktus, jēdzienus, likumus, likumsakarības, teorijas, pasaules vispārinātu ainu. Speciālās prasmes un iemaņas ir tikai attiecīgajam mācību priekšmetam un ar šo mācību priekšmetu saistītajai zinātnes nozarei specifiskās praktiskās prasmes un iemaņas (ģeogrāfijā – darbs ar karti, orientēšanās ar kompasu u.c., bioloģijā – darbs ar herbārijiem, preparātiem, mikroskopu utt.)

Mācību vispārīgās prasmes un iemaņas attiecas uz visiem mācību priekšmetiem, piemēram, prasmes darbā ar mācību grāmatu, rokasgrāmatu, mājas darbu racionālā organizēšana u.c.

Mācību audzinātājfunkcija nozīmē rosināt skolēniem mācību procesā pasaules uzskata, tikumisko, ētisko, estētisko priekšstatu, pārliecības, ideālu, attieksmju, vajadzību sistēmas, sabiedrības prasībām atbilstošas uzvedības un darbības veidu veidošanos. Galvenie audzinošie faktori mācību procesā ir gan mācību vielas saturs, gan skolotāja personība, gan viņa lietotie mācību līdzekļi un paņēmieni, gan gaisotne kolektīvā, tā locekļu raksturs un

sastāvs, gan veids, kā visu to uztver pats skolēns. Audzināšana galvenokārt vēršas uz gribu un jūtām, mācīšana uz intelektu. Mācot prātu, reizē tiek audzinātas arī jūtas un griba.

Mācību attīstītājfunkcija paredz skolēniem mācību procesā veidot aktīvu, patstāvīgu, radošu domāšanu, spēju patstāvīgi veikt izziņas darbību, t.i., attīstīt pašmācības, pašizglītošanās spējas, iekļaujot viņus tādos darbības veidos, kas attīsta katra skolēna sensorisko uztveri, kustību, intelektuālo, emocionālo, gribas un motivācijas sfēru. (2, 34.-35.lpp.)

Tātad mācību process ir mērķtiecīga subjektu darbība, un tās jēga ir mācības, kurās skolotāja mācīšanas un skolēna mācīšanās mērķi ir zināšanu un prasmju, uzskatu, mācību orientāciju un attieksmju apguve. Tas pilda vairākas funkcijas tādas kā mācību izglītotājfunkcija, audzinātājfunkcija un attīstītājfunkcija.

Maģistra darba autore nākamajā apakšnodaļā apskata mācīšanās motīvu – izziņas interesi, kas ir nepieciešama, lai skolēniem būtu interesanti un aizraujoši mācīties.

1.1. Mācīšanās motīvi

Ieskatoties **motīva** būtībā ir skaidrs, ka tas ir izskaidrots, ka darbības vadošā un veicinošā struktūra, kas, veidojot darbības priekšmetu, virza cilvēka aktivitāti. (26, 90.lpp.) **Motīvs** tulkojumā no latīņu vārda *moveo* nozīmē virzīt uz priekšu. (44, 233.lpp.) Citiem vārdiem sakot, **tas ir cilvēka aktivitātes rosinātājs, kas sniedz atbildi uz jautājumu, kāpēc darbība ir izdarīta.** (43, 227.lpp.). Turklāt, zinātniski pedagoģiskā literatūra **motīvu** definē, kā iekšēji rosināšu faktoru vai apstākli, pamudinošo iemeslu, kas izraisa noteiktu personas rīcību, būdams pamatā darbībai, rīcībai, kura vērsta uz noteikta mērķa sasniegšanu. (22, 105.lpp.)

Motīvi vienmēr veidojās cilvēka dzīves garumā, tie nav iedzimti. Cilvēki ir motivēti tad, ja viņiem ir motīvs. Motīvi drīzāk ir radniecīgi afektiem, dažus cilvēks apzinās, un parasti tie zūd pēc īsa laika, kad ir apmierinātas vajadzības. (10, 74.lpp.)

Mācīšanās motīvi ietekmē skolēna attieksmi pret mācību darbu. Ir zināms, ka vissekmīgāk mācīšanās noris tad, ja attieksme pret mācību darbu ir pozitīva. Tādā gadījumā skolēni mācību stundu laikā ir uzmanīgi, viņi pieliek visas pūles, lai labi apgūtu zināšanas, iemaņas un prasmes, pēc iespējas labāk izpildītu mācību un darba uzdevumus. Šādi skolēni mācās uzcītīgi, viņu uzvedība ir priekšzīmīga. Skolotājiem ir viegli un interesanti strādāt ar viņiem. (21, 26.-27.lpp.)

Tiek izdalītas vairākas savstarpēji saistītas mācīšanās motīvu grupas psiholoģijā un didaktikā, taču vienotas pieejas šiem jautājumiem nav. Ievērojot dažādo pieeju motīvu sadalīšanai grupās, tiek izšķirtas šādas **piecas grupas**:

1. plaši sociāli (sabiedriski) motīvi, kas saistīti ar dažādām bērnu savstarpējām attiecībām. Pie tiem var pieskaitīt sabiedriski politiskos motīvus (pilsoņa pienākumu pildīšanas sabiedrības priekšā) un profesionālos motīvus, kas saistīti ar gatavošanos nākamās profesijas izvēlei, tās apgūšanu un līdzdalību turpmākajā darba dzīvē.

2. komunikatīvie motīvi (jeb saskarsmes motīvi), kas saistīti ar personības tieksmi pilnveidoties, audzināt sevi, apliecināt sevi kolektīvā. Pie šīs grupas motīviem var pieskaitīt pienākumu pret kolektīvu, atbildību par uzdevumu izpildi, par sekmēm mācībās, aktīvu līdzdalību cīņā ar kolektīva (pulciņa, vienības, klases, skolas) godu.

3. izziņas motīvi, kuru vidū galvenais ir interese par zināšanām un to iegūšanas procesu, vēlēšanās uzzināt pēc iespējas vairāk, paplašināt savu redzesloku, interese par atsevišķām zinātņu nozarēm un attiecīgiem mācību priekšmetiem.

4. atbildības motīvi ietver sevī atbildības jūtas tuvinieku priekšā, cenšanos darīt tuviniekiem prieku, iemantot viņu atzinību, bažas negūt vecāku atzinību vai saņemt sodu utt. Šeit *ārējie stimuli* (pamudinājumi un sodi) cieši savijas ar *iekšējiem motīviem* (atbildības izjūta), ir savstarpēji saistīti un pāriet cits citā.

5. perspektīvas motīvi ir cieši saistīti ar tālā un tuvā mācību mērķa (perspektīvas) noteikšanu, ar jautājumu „Par ko kļūt?” un mācību, zināšanu nozīmes noskaidrošanu atbildē uz šo jautājumu. (21, 28.-30.lpp.)

Tātad tie ir vissvarīgākie un visizplatītākie mācīšanās motīvi. Savukārt L. Božoviča iedala mācīšanās motīvus divās lielās kategorijās. Viena daļa no tiem ir saistīti ar pašas mācību darbības saturu un tā apguves procesu, citiem raksturīgas ir plašākas bērna mijattiecības ar apkārtējo pasauli. Pirmā motīvu kategorija aptver bērnu izziņas intereses, vajadzību pēc intelektuālas aktivitātes, jaunu prasmju, iemaņu un zināšanu apguves; otrā motīvu kategorija saistās ar bērna vajadzību pēc saskarsmes ar citiem cilvēkiem, pēc viņu vērtējuma un atbalsta, ar skolēna vēlēšanos iesaistīties viņu iespējām atbilstošā sabiedrisko attieksmju sistēmā. (6, 78.lpp.)

Sākumskolā skolēns tiecas pēc mācībām kā tādas sociālas darbības, kura faktiski ievada viņu jaunu sabiedrisko attiecību pasaulē. Par mācīšanās motīviem viņam kļūst visi motīvi, kuru uzsver mācīšanās sabiedrisko nozīmību, svarīgumu pieaugušo acīs. Skolotāja izvirzītajām prasībām un uzslavai, uzmanībai un cieņai, ar kādu vecāki izturas pret bērna mācīšanos, viņa

uzcītības vērtējumam no apkārtējo puses ir svarīga nozīme bērna acīs, un tas mudina viņu ar vēl lielāku atbildības izjūtu, vēl apzinīgāk izturēties pret savu mācību darbu. (21, 30.lpp.)

Vēl svarīga motīva funkcija ir tā, ka tas veido motivāciju, kas rosina un pamato skolēna darbību, rīcību, uzvedību, attieksmes; vajadzības, intereses u.c., kas ir pamatā cilvēka darbībai, rīcībai, uzvedībai, attieksmēm. Motivācija ir apskatīta, ka motīvu kopums, kas ir saistīts ar konkrēto darbību un rodas no vajadzībām, mijdarbojoties ārējiem un iekšējiem rosinātājiem. (2, 14.lpp.)

Motivācija veidojas dažādu faktoru ietekmē:

1. audzināšana,
2. skolotāja, klases biedru un vienaudžu attieksmes,
3. sekmes,
4. mācību procesa un paša darbības rezultāti u.tml. (22, 105.lpp.)

Pēc diviem tūkstošiem gadu mākslinieks Leonardo da Vinči izteica līdzīgu domu: „Tāpat kā ēšana pret paša gribu kaitē veselībai, tā arī mācīšanās bez patikas kaitē atmiņai, un tā nepatur neko no tā, ko uzņem.” Pedagogi jau pirms gadu tūkstošiem ir atzinuši, ka mācīt kaut ko skolēniem, kurus tas neinteresēs, ir bezcerīgi – ja nav motivācijas, mācīšana izraisa vienīgi riebumu. Savukārt, ja skolēniem patīk tas, ko viņi dara, tad viņiem vienmēr atrodas pietiekami daudz enerģijas, lai mācītos. (25, 154.lpp.)

Var secināt, ka motīvi virza cilvēku darbību un rīcību mērķa sasniegšanai. Mācību procesā pastāv mācīšanās motīvi, kas ir iedalīti vairākās grupās, bet patlaban maģistra darba autore piedāvā apskatīties mācīšanās motīvu grupu – izziņas interesi, kas ieņem lielu lomu mācību procesā.

1.1.1. Izziņas interese

Kādreiz K. Ušinskis, atzīstot intereses kā mācīšanās motīva lielo nozīmi, vienlaikus aplūkoja mācīšanos kā nopietnu darbu, kas saistīts ar bērna gribas piepūli: „Audzinātājs nedrīkst aizmirst, ka mācīšanās, kas nav saistīta ar interesi un notikusi piespiedu kārtā, kaut arī tās pamatā ir mīlestība uz skolotāju, nogalina skolēna gribu mācīties, bez kuras viņš tālu netiks”. (34, 29.lpp.) Tāpēc skolotājiem ir jārosina izziņas interese, lai varētu veicināt mācību procesu.

Izziņa ir definēta, ka īstenībā vēroto parādību, to būtības un likumsakarību atspoguļošana (apjēgšana un apguve) cilvēka apziņā. Šis process saistīts ar spēju iedziļināties, saprast jēdzienus un idejas. (22, 77.lp.)

Savukārt **interese** ir cilvēka aktīva, emocionāli pozitīva izziņas virzība uz noteiktu priekšmetu vai parādību, lai to izzinātu vai arī apgūtu kādu konkrētu darbības jomu. Interesei ir izvēles raksturs.

Intereses nosaka cilvēka darbības mērķus un motīvus. Zinot pēdējos, var spriest par cilvēka sociālās attīstības līmeni, kā arī izvēlēties optimālākos ietekmēšanas līdzekļus un metodes. (42, 21.lpp.)

Vēl interese ir definēta, ka vajadzības, pieredzes un izvēles nosacīta aktīva attieksme pret darbībām, objektiem un parādībām. Interese var būt aktīva, mērķtiecīga un pasīva. (22, 71.lpp.)

Apvienojot šos divus jēdzienus izziņa un interese veidojas termins **izziņas interese**, kas rosina cilvēku mācīties, lai izpētītu parādības un likumsakarības un apgūtu nepieciešamo mācību vielas saturu.

Interese tiek pieskaitīta pie lielās motīvu grupas - *izziņas motīvi*, kas saistīti ar mācību darbības saturu un tā izpildes procesu. Šī motīvu grupa vēl ir iedalīta vairākās apakšgrupās:

1. *plašie izziņas motīvi*, kas saistīti ar skolēnu orientāciju uz jaunu zināšanu apguvi. Šie motīvi tiek dalīti vairākos līmeņos atkarībā no tā, cik dziļa ir interese par zināšanām. Tā var būt gan interese par jauniem, aizraujošiem faktiem un parādībām, gan interese par parādību būtiskām īpašībām, par pirmajiem deduktīvajiem secinājumiem, gan arī interese par likumsakarībām mācību vielā, teorētiskajiem principiem, galvenajām idejām utt. (20, 12.lpp.)

Prasmīgs skolotājs var attīstīt skolēna interesi divējādi:

- **Mācīšanās nozīmīgums skolēnam.** Katrs indivīds ir ieinteresēts par sevi. Tādēļ, iesaistot uzdevumā kaut ko par pašu skolēnu ar domu – mācīties – ir nozīmīgs un ļoti interesants pamudinājums.

- **Mācīšanās spilgtums un atšķirība no tā, ko skolēns parasti piedzīvo.** Skolēnu interesi izraisa arī tas, ja skolotājs dara lietas citādākā vai neparastā veidā. Piemēram, radošie darbi, krustvārdu mīklas, spēles, kas saistītas ar mācību saturu. (3, 30.-32.lpp.)

2. *mācību izziņas motīvi*, kas saistīti ar skolēnu orientāciju uz attiecīgo paņēmieni apguvi, lai rastu zināšanas: interese par patstāvīgas zināšanu apguves paņēmieniem, par zinātniskās izziņas metodēm, par mācību darba pašregulācijas veidiem, par sava mācību darba racionālu organizēšanu.

3. *pašizglītības motīvi*, kas saistīti ar skolēnu tieksmi patstāvīgi pilnveidot zināšanu apguves paņēmienus.

Visi šie izziņas motīvi nodrošina grūtību pārvarēšanu mācībās, rada izziņas aktivitāti un iniciatīvu, kļūst par pamatu cilvēka tieksmei būt kompetentam u.tml. (20, 13.lpp.) Turpretī pārslodze – kad skolēns vairs netiek galā ar uzdevumiem, dažkārt pat ar lietām vai nodarbēm, kas viņam līdz šim bija interesantas – var radīt skolēnā nepatiku un negatīvu, noliedzošu attieksmi pret konkrētu nodarbi vai uzdevumu. (35, 97.lpp.)

Izziņas interešu pamatā ir iedzimtais orientācijas reflekss. Tas skolotājiem ir visnotaļ jāatbalsta. Bērni ar attīstītām izziņas interesēm mācību procesā ir labi redzami – viņi ir aktīvi jautātāji, iesaistās pārrunās par tematu, interesējas par informācijas papildavotiem. Diemžēl ne visi skolēni ir ar izziņas interesēm. Daudzos tās vēl nav izveidojušās. To aktivizēšanai var izmantot ārējus nosacījumus.

Izziņas intereses veidojas, ja mācību darbā tiek stimulētas pozitīvas emocijas un, ja ir no pašas darbības izrietoša tieša motīva esamība. Svarīga loma izziņas (mācību) intereses izraisīšanai ir mācību saturam. Tam vajadzētu būt aktuālam un ar novitātes raksturu. (38, 52.lpp.)

Starp citu, izziņas intereses stadija ir raksturīga ar to, ka skolēniem ne tikai rodas problēmjautājumi vai izziņas situācijas, bet arī veidojas tieksme tos patstāvīgi risināt. Šai intereses stadijā skolēnu uzmanības centrā ir nevis gatava materiāla, gatavas informācijas iegūšana, nevis atdarināšana vai darbība pēc parauga, bet gan problēma, izziņas uzdevums, kas jāatrisina. (21, 26.lpp.)

Psiholoģijā un didaktikā izšķir vairākas **intereses pakāpes** jeb **stadijas**:

- **Ziņkāre** – viselementārākā orientēšanās stadija, kas saistīta ar priekšmeta vai parādības novitāti; tā ir situatīva interese, kas ātri rodas un noteiktos apstākļos tikpat strauji izzūd; ziņkāre rada bērniem psihisku ieinteresētības stāvokli.

- **Zinātkāre** – tai raksturīga tieksme dziļāk iepazīt priekšmetu, iet tālāk par redzamo un dzirdamo, paplašināt savas zināšanas; tā izpaužas kā izbrīns, kā intelektuālas izziņas prieka jūtas, kā tieksme uzzināt kaut ko jaunu, tādēļ skolēni daudz jautā vai cenšas paši rast atbildes uz jautājumiem, kas viņus ieinteresējuši.

- **Izziņas interese** – raksturīga ar to, ka skolēniem ne tikai rodas problēmjautājumi vai izziņas situācijas, bet arī veidojas vēlme un tieksme tos patstāvīgi risināt; skolēni paši meklē parādību cēloņus, cenšas iedziļināties to būtībā.

- **Teorētiskā interese** – izpaužas ne tikai kā tieksme izzināt likumsakarības, teorētiskos pamatus, bet noskaidrot arī to izmantošanu praksē, aktīvu ietekmi uz pasauli, gūt dziļas zināšanas, lai veidotos stingra pārlicība.

Visas šīs izziņas intereses stadijas ir savstarpēji cieši saistītas un var līdzās pastāvēt pat vienā un tai pašā mācību stundā. Skolēni var pāriet no ieinteresēšanas (1. stadija) uz zinātkāri (2. stadija) un tālāk uz cēloņsakarību atklāšanu (3. stadija). (2, 150.lpp.)

Interese var būt arī situatīva, tā var aprobežoties ar atsevišķiem uzplaisnījumiem emocionāli pievilcīgās mācību situācijās. Tāda interese atslābst, kad skolēns vairs neatrodas dotajā situācijā. Šādai interesei nepieciešama pastāvīga stimulēšana no ārienes, un tā neatstāj īpašu ietekmi uz personības struktūru.

Interese kļūst nosacīti noturīga, ja tā ir saistīta ar noteiktiem mācību priekšmetiem, uzdevumiem. Tā ir pietiekami stabila, ja skolēns labprāt mācās pat tad, kad ir nelabvēlīgi ārējie rosinātāji un traucēkļi. Noturīgums, izpaužas arī tādējādi, ka skolēns nevar nemācīties. (20, 16.-17.lpp.)

Šīs apakšnodaļas secinājumā var minēt J. A. Komenska domas par izziņas interesi. Čehu pedagogs rakstīja, ka ar visiem iespējamajiem līdzekļiem bērnos jāiekvēlina dedzīga tieksme pret zināšanām un mācīšanos. Labs skolēns, J. A. Komenskis rakstīja, „degs aiz nepacietības mācīties, nebīstoties nekādu grūtību, lai tikai apgūtu zināšanas ... viņš ne tikai neizvairīsies no grūtībām, viņš tās pat meklēs un nebīsies sasprindzinājuma un piepūles.” (13, 14.lpp.)

Tagad ir svarīgi iepazīties ar mācību procesa veicinošiem faktoriem – skolotāja vērtēšanu un skolēna pašvērtējumu, jo vērtēšana ir procedūra, kurā nosaka skolēna zināšanu, prasmju un attieksmju atbilstību izglītības programmā noteiktajam izglītības satura apguves līmenim, savukārt skolēnu pašvērtējums raksturo skolēnu apmierinātību ar sevi kopumā, gan ar savām spējām, īpašībām un sekmēm dažādos darbības veidos.

1.2. Skolotāja vērtēšana un skolēna pašvērtējums

Auglīgā mācību vidē kā skolēni, tā pedagogi eksperimentē, izmēģina idejas, riskē, lauza galvu, risina uzdevumus, domā, klausās, diskutē, uzdod jautājumus, meklē informāciju, pārsteidz sevi un citus. Tādai videi ir raksturīga daudzkanālu atgriezeniskā saite. Dalībnieki meklē, atrod, ieklausās un reaģē uz jautājumiem, uz mudinājumiem, apstiprinājumiem un

labojumiem. Tāda atgriezeniskā saite ir vērtēšana šī vārda plašākajā nozīmē. Vērtēšanu parasti uzskata par vienu no galvenajiem pedagoga panākumiem. (25, 90.lpp.)

Vērtēšana ir process, kurā tiek apkopota, interpretēta un sintezēta informācija,
lai:

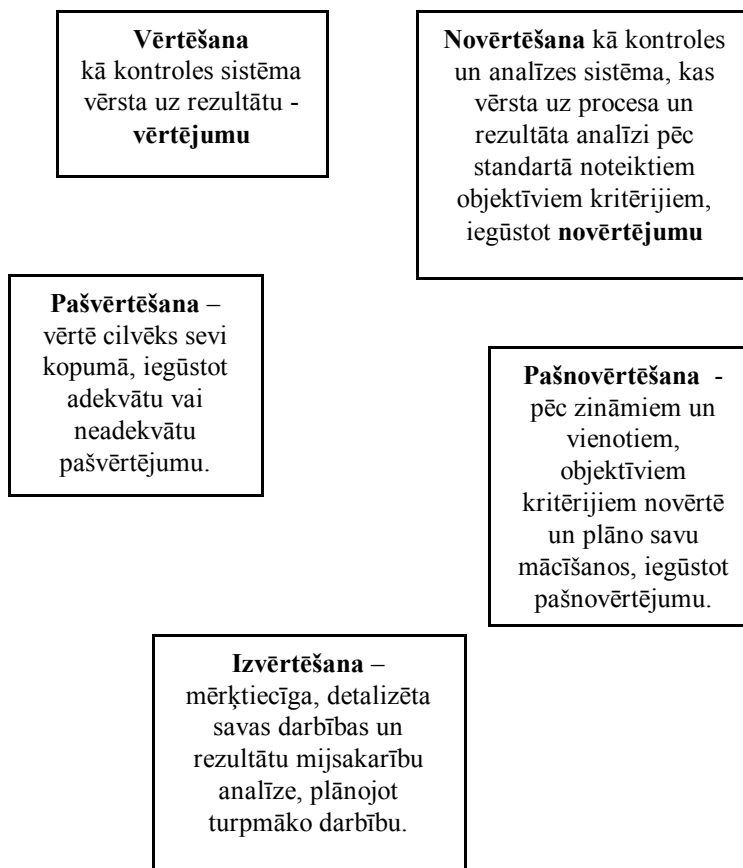
1. izdarītu spriedumus par audzēkņiem;
2. dotu audzēkņiem atgriezenisko saiti par viņu progresu, stiprajām un vājajām pusēm;
3. spriestu par mācīšanas efektivitāti;
4. dotu informāciju pedagoģijas politikai. (8, 502.lpp.)

Jēdziens 'vērtēšana' tiek skaidrots kā process, t.i., intelektuāla darbība, kas ietver sevī motīvu, mērķi, līdzekļus un rezultātu. (30, 10.lpp.) Savukārt E. Liepiņš 'vērtēšanu' definē kā mijiedarbību ar otru personu, lai iegūtu un interpretētu informāciju par šīs personas zināšanām un izpratni, prasmēm un attieksmēm. (17, 16.lpp.)

Autori N. Geidžs un L. Berliners vērtēšanu aplūko kā apkopšanas un vērtēšanas procesu, lai iegūtu novērtējumu par skolēnu sasniegumiem un skolēnu izaugsmi. (8, 503.lpp.)

Vērtēšanas sistēma ietver savstarpēji saistītus procesus un arī rezultātus. Vērtēšanu, t.i., kontroles sistēmu, kas vērsta uz rezultātu – vērtējumu, šajā procesā kritēriji zināmi tikai pašam vērtētājam, tie ir individuāli, tāpēc arī psiholoģijā tiek lietots jēdziens *pašvērtēšana*, process, kurā cilvēks vērtē sevi kopumā, bet pedagoģijā būtiskāks ir novērtēšanas process, jo šajā procesā ir noteikti objektīvi novērtēšanas kritēriji un tie ir zināmi gan skolēnam, gan skolotājam, tāpēc savas mācību darbības novērtēšana tiek apzīmēta ar jēdzienu *pašnovērtēšana*. Savukārt *izvērtēšana* saprotama kā detalizēta savas darbības analīze, plānojot tālāko darbību. (11, 105.-106.lpp.) (*skat. 1.2.1. attēlu*)

VĒRTĒŠANAS



1.2.1. attēls Vērtēšanas sistēma

Vērtēšanai kā katrai darbībai ir noteikta struktūra, t.i., specifisks darbības aktu kopums un noteikta secība, kādā šīs darbības noris. Vērtējošā darbība ir personības mērķtiecīga aktivitāte, jo izvērtēšanas rezultātā atklājas izaugsme. (11, 66.lpp.)

Vērtēšanas procesā nereti tiek izmantoti pārbaudes darbi. Laba pārbaudes darba pamatā ir sistemātiskas skolēnu izpildījuma vērošanas norises un šī snieguma kvantitatīva noteikšana. Pārbaudes darbs ir tikai neliels paraugs no tā, ko skolēni mācījušies, taču šis nelielais daudzums var būt nozīmīgs apgūtās vielas indikators. (8, 541.lpp.)

Zināšanu pārbaude un novērtējums ir ļoti svarīga un nepieciešama mācību procesa sastāvdaļa, kas var veicināt vai mazināt mācību efektivitāti un līdz ar to arī gatavību dzīves darbībai.

Vērtējums var:

- kontrolēt un konstatēt zināšanu līmeni;
- nostiprināt apgūto vielu;

- pieradināt pie sistemātiskuma un neatlaidības;
- veicināt skolēnu patstāvību un atbildību.

Skolēniem ir ļoti būtisks skolotāja vērtējums. Skolotājs ar savu vērtējumu ir spējīgs ietekmēt skolēnu darba produktivitāti. Skolotāja vērtējums var būt daudzveidīgs. Skolotājs var izmantot:

- *atzīmi*. Tas ir formālais vērtēšanas atspulgs.
- *uzslavas*. Tā motivē skolēnu aktīvi un radoši darboties. Skolēns izjūt prieku par savu veikumu.
- *pamudinājumus*. Pozitīvs pamudinājums iedrošina skolēnu uzdrīkstēties, veido interesi par veicamo darbu.
- *pateicību*. Tā veicina skolēna adekvāta pašvērtējuma veidošanos un apmierina sociālās vajadzības, kā arī rosina būt izpalīdzīgam pret saviem klases biedriem.
- *pašanalīzi un citas novērtējuma formas*.

Svarīgi izmantot gan uzslavas, gan pamudinājumus, kas stimulē, motivē skolēnus darbībai, taču tās jālieto piemērotās situācijās un pamatoti, pretējā gadījumā tās var kļūt par dezorientieriem. (31, 57.-58.lpp.)

Sākumskolā jau vairākus gadus tiek izmantota **beztāzīmju vērtēšanas sistēma**, kas pieļauj vērtējumu sekojošās izpausmēs:

- **noteiktus simbolus**, krāsu vai uzlīmju veidā, (ko skolotāji mūsu skolā plaši lieto);
- **aprakstošo vērtējumu**, t.i., īsi kodolīgi komentāri, (uzslavas) par katru padarīto darbu;
- **mutisks vai rakstisks sekmju apkopojošs raksturojums**. Jāatzīst, ka šāds rakstiskais vērtējums izpaužas galvenokārt semestra beigās – liecībās.

Skolotājiem svarīgi sākumskolas pēdējā gadā pakāpeniski sagatavot skolēnus pārejai uz novērtēšanas sistēmu ar atzīmēm, ieviešot novērtēšanu desmit ballu sistēmā pamatpriekšmetos (dzimtajā valodā un matemātikā), iepazīstinot skolēnus ar vērtēšanas etalonu (paraugu) šajos priekšmetos, tādā veidā sekmējot arī pašnovērtējuma prasmes veidošanos. (39, 70.lpp.)

Pārejot no skolotāja vērtējuma uz **pašvērtējumu** ir jāzina, ka tas ir viens no visefektīvākajām vērtēšanas formām, jo tas liek skolēniem analizēt sevi, savu darbību, savas iespējas un iegūtos rezultātus, kļūstot par labu dzinuli turpmākai darbībai. Tas veido viņa gatavību turpmākajā dzīvē prast novērtēt sevi objektīvi arī tad, ja citi šo vērtējumu skaļi neizsaka. (31, 58.lpp.)

Otrklasiņam ir svarīgi gan vērtējums no skolotājas puses, gan savs pašvērtējums. Ja skolotāja dotais vērtējums ir traumējošs, bērns it kā aizsargā savu pašvērtējumu no skolotāja dotā vērtējuma, to paaugstinot.

Ja skolotāji vēlas, lai viņa skolēni apzināti un mērķtiecīgi mācītos un pilnveidotu sevi, savas zināšanas, prasmes un spējas, tad viņam noteikti vērtēšanas procesā jāiekļauj pašvērtējums, kas definēts kā sevis, savas darbības, rīcības, sava nozīmīguma vērtējums; atzinums par sevi, sava darba, sevis padarītā vērtību un nozīmīgumu. Tas nosaka cilvēka nākotnes ieceres un turpmāko virzību. Tātad, ja skolotājs organizē uz panākumiem orientētu mācību procesu, skolēns, izdarot sevis vērtēšanu, regulāri konstatē savus panākumus, kā rezultātā uzlabojas viņa paštēls. Tas dod spēku tām jomām, kurās rezultāti nav tik spoži. (24, 91.lpp.)

Maģistra darba autore secina, ka vērtēšana ir svarīgs mācību procesa veicinošs faktors, kas sevī ietver ne tikai pārbaudes darbu rezultātu salīdzināšanu un līmeņu noteikšanu, bet arī darbojas kā sistēma daudzos mācību programmas aspektos: skolēnu sasniegumu, skolotāja darbības un mācību programmas efektivitātes noteikšanā. Adekvāts pašvērtējums ir priekšnoteikums skolēnu turpmākai mācību darbībai. Savukārt neadekvāts pašvērtējums rada sarežģījumus gan skolēna mācību darbībai, gan bieži kļūst par konfliktu cēloni (pašam ar sevi un apkārtējiem.)

Vēl viens mācību procesa veicinošais faktors ir emocijas, kuras ietekmē skolēnu un sekmē viņa darbošanos.

1.3. Emociju būtība

Emocijas mācību procesā nodrošina savdabīgu noskaņojumu uzdevuma risināšanai dažādās situācijās. Skolēnu ieinteresētība, aizrautība, prieks, ka kaut kas sanāks, ir tas, kas stimulē personisko pienākumu izjūtu un nodrošina jauno zināšanu daudz veismīgāku apguvi.

Līdz ar to I. Plotnieks uzskata, ka **emocijas** ir tie procesi, uz kuru pamata veidojas jūtas kā personības īpašības, kas jau raksturo personībai tipiskus pārdzīvojumus. (23, 3.-4.lpp.)

Emocijas ir subjektīvi iekšēji stāvokļi, kuriem raksturīgi gan bioloģiski, gan kognitīvi un sociāli komponenti. Emociju izpausmes ietekmē fizioloģiskās ierosas stāvoklis, motivācija, pieredze, norišu kognitīvā interpretācija un sociālais konteksts. Emocijas vienmēr saistās ar fizioloģiskām pārmaiņām, un daži psihologi apgalvo, ka ikvienai no emocijām ir raksturīgs savs fizioloģiskais stereotips. (5, 47.-48.lpp.)

Pedagoģiskajā un psiholoģiskajā literatūrā visbiežāk atzīmētās **emocionālā klimata īpatnības**. Tās ir šādas:

1. pozitīvas emocijas, kas saistītas ar skolu vispār un ar uzturēšanos tajā;
2. pozitīvas emocijas, ko izraisa nosvērtas, labas, lietišķas un mierīgas skolēna attiecības ar skolotājiem un biedriem, viņa līdzdalība skolas un klases kolektīva dzīvē;
3. emocijas, kas saistītas ar skolēna apzināšanos, ka viņam ir lielas iespējas gūt panākumus mācību darbā, pārvarēt grūtības un risināt sarežģītus uzdevumus;
4. pozitīvas emocijas, kas rodas, saskaroties ar jaunu mācību vielu;
5. pozitīvas emocijas, kas rodas, audzēkņiem apgūstot patstāvīgas zināšanu izveides paņēmienus, jaunus sava mācību un pašizglītības pilnveidošanas veidus.

Visas minētas emocijas kopumā veido emocionālā komforta atmosfēru mācīšanās procesā. Šāda atmosfēra ir nepieciešama, lai sekmīgi īstenotu mācību procesu. Tomēr skolotājam ir svarīgi atcerēties, ka emocionālā labklājība, skolēnu pārmērīga slavēšana, liela pašapmierinātība ļaunākajā gadījumā var radīt sastingumu mācību darbā, var bremsēt audzēkņu izaugsmi un kavēt viņu attīstību.

Turklāt Hovards Gārdners uzskata, ka prasme izmantot bērna pozitīvās emocijas ļauj skolotājam iesaistīt skolēnu mācību procesā, kas savukārt dod iespēju izkopt un attīstīt bērna spējas.

Zinot skolēna spēju specifiku – to, kas viņam padodas labāk, skolotājs var izvēlēties atbilstošus uzdevumus un tādā veidā sasniegt darba rezultātu, kas stimulēs skolēnu tālāk darboties pašam, kā arī dos gandarījumu pašam skolotājam. Pie tam – izjutis mācību sagādāto baudu (to nodrošinās darba gaitā radušās pozitīvās emocijas) vienā jomā, skolēns uzdrošināsies mēģināt spēkus arī citās jomās, kas viņam tik labi nepadodas. Svarīgākais – palīdzēt pārvarēt baiļu, nepatikas, iepriekšējo zaudējumu barjeru, kas skolēnā veidojusies, nespējot tikt galā ar uzdevumiem mācību procesā.

Tātad – jebkuras prasmes izkopšanai un attīstīšanai zināšanu apguves procesā vajadzētu notikt dabiskā ceļā, bērnam arvien vairāk interesējoties par tām jomām, kas viņu saista un kas viņam patīk. Izejot no šāda punkta, mācību process stimulēs ne tikai pozitīvu emociju rašanos, bet uz to bāzes padarīs darbību radošu un rezultatīvu. (33, 68.lpp.)

Pie pozitīvajām emocijām pieder prieks, sajūsma, pateicība un gandarījums pašam par sevi utt. Piemēram, prieks ir pozitīvs intensīvs emocionāls stāvoklis, kam raksturīgs pacilāts garastāvoklis, izteikta labsajūta, gatavība aktīvai rīcībai un ko parasti izraisa realizēti uzdevumi, sasniegti mērķi vai pilnīgas iespējas produktīvai, rezultatīvai darbībai, rīcībai. (16, 371.lpp.)

Prieks dara cilvēkus iekšēji brīvus, atvērtus, gaišus un sasilda. Prieka pārdzīvojums var tikt iedalīts atkarībā no tā ievirzes un intensitātes pakāpes. Kā laimes izjūta tas saistās ar veiksmīgiem notikumiem, kuros cilvēki bija iesaistīti. Prieks dara dzīvi gaišāku. (27, 229.lpp.)

Emocijām, kuras piesātina jaunāko skolas vecumu ir svarīga nozīme. Jaunākajā skolas vecumā pozitīvās emocijas pieaug atbilstoši tam, ka audzēkņi apgūst mācību darbības paņēmienus un līdzekļus. Tās attīstās arī tad, kad ikviens skolēns apzinās savas rīcības atbilstību skolas prasībām un gūst gandarījumu no tā. (19, 38.-39.lpp.)

Pozitīvās emocijas rosina un mudina saglabāt šo emocionālo labsajūtu un sasniegt to atkārtoti, savukārt negatīvās emocijas, negatīvie pārdzīvojumi mudina skolēnu uz tādu darbību, kas palīdzētu izvairīties no nelabvēlīgās iedarbības un rada pasivitāti. (18, 38.lpp.)

Pie negatīvajām emocijām var pieskaitīt bailes, garlaicību, izmisumu, nepatiku, nožēlu, riebumu utt. Piemēram, bailes ir vistraucējošākā emocija. Pēc psihologu uzskatiem, bailes ir derīgas savā vietā un laikā, kā arī saprātīgā daudzumā. Baiļu emocijas ir iedzimitas gan dzīvniekiem, gan cilvēkam, tās darbojas, signalizējot par iespējamām briesmām. Bailes var būt gan sekas, gan cēlonis, abos gadījumos tās var novest pie ilgstošiem emocionāliem traucējumiem. (36, 7.lpp.)

Vēl bailēm var būt divas puses: psihiskā un fizioloģiskā. Psihiskais aspekts: smagas, nospiedošas ciešanas, bet fizioloģiskais aspekts: bāla sejas krāsa, ātra pastiprināta sirds pukstēšana ar paātrinātu pulsu, nospiesta elpošana un drebuļi. (4, 191.lpp.)

Savukārt negatīva emocija garlaicība ir skaidrota, ka apnikums, jo nekas nesagādā prieku, skolēns jūtas vienmuļi un neizrāda nekādu interesi. Šo emociju vēl raksturo nemiers, uzmanības svārstības, neapmierinātība ar apkārtējo vidi. Viens no galvenajiem garlaicības iemesliem ir psihiskais piesātinājums no iepriekšējās darbības un nepieciešamo jauno iespaidu trūkums. Cits iemesls – mīļā cilvēka vai iemīļotas darbības nepieejamība. (27, 47.lpp.)

Skolēns būs aktīvs, radošs un maksimāli realizēs savu spēju potenciālu tikai tad, kad viņš izjutīs emocionālo komfortu mācībās. Tas, kas veicina nospraustā mērķa sasniegšanu, izraisa pozitīvās emocijas, bet viss, kas to kavē, rada negatīvās. Pozitīvās emocijas skolēnus motivē uz konstruktīvu rīcību, bet negatīvās – uz destruktivitāti.

Vēl jo vairāk jaunākā skolas vecuma bērnu raksturīga iezīme ir emocionāls jūtīgums, emociju izpausmju tiešums un spilgtums. Šie bērni ir viegli ietekmējami, viņi it kā uzsūc sevī emocionālās iedarbības. Jaunāko klašu skolēniem piemīt neparasts emociju plašums un reaktivitāte, viņi viegli pārslēdzas no vienām emocijām uz citām. Jaunākajā skolas vecumā

atkarībā no izziņas interešu izveides mācīšanās gaitā emocijas kļūst saturīgākas un noturīgākas. (21, 63.lpp.)

Ir svarīgi, lai mācību vidē nezustu emocionālā pārdzīvojuma klātesamība, lai mācības process nekļūtu par bezpersonisku informācijas iegaumēšanas procesu. Emocijas, personiskais pārdzīvojums mācību procesā veicinās apjomīgāku un vērtīgāku informācijas apguvi.

Jaunākajā skolas vecumposmā ir nepieciešams veidot emocijas, jo tās var iedarboties uz bērnu un rosināt viņu darbībai. Emocijas un interesi var vēl veicināt ar apbalvojumiem, kurus laiku pa laikam var ieviest stundās, lai skolēni justu gandarījuma sajūtu un to, ka skolotājam rūp viņu sekmes.

Rezumējot šo apakšnodaļu, maģistra darba autore secina, ka skolotāja viens no galvenajiem uzdevumiem ir radīt mācības, kuras ir pārpildītas ar lielisku pozitīvu emocionālo komfortu, kas sekmē mācību procesa efektivitāti. Ja skolēnam dominē pozitīvās emocijas, tas liecina tikai par to, ka skolēns ir ieinteresēts mācību priekšmetā. Skolēniem patīk gan mācību materiāls, gan izveidotās attiecības ar skolotāju un skolēniem un ir iedota iespēja sevi attīstīt garīgi. Ir vēlams, lai mācību procesā dominētu pozitīvās emocijas, bet nedrīkst noliegt arī negatīvo emociju esamību.

Tātad mācību process ir komplicēta darbība, kura ietver sevī skolotāju, skolēnu un mācību saturu. Lai tas kļūtu efektīvāks un rosinošs, ir ieteicams skolotājiem akcentēt skolēna izziņas intereses, vērtēt skolēna sasniegumus un ļaut pašiem skolēniem sevi vērtēt, kā arī papildīt mācību procesu ar pozitīvajām emocijām. Ir būtiski zināt jaunākā skolas vecumposma īpašības, kuras ir jāņem vērā darbā ar otrās klases skolēniem.

2. JAUNĀKAIS SKOLAS VECUMPOSMS

Cilvēka personības attīstībā ir jāievēro zināmās likumsakarības. To ievērošana ir īpaši svarīga mācību un audzināšanas darbā. Katram vecumposmam ir savas īpatnības, katram cilvēkam ir savas individuālās īpatnības, ko nosaka iedzimtība, sociālie apstākļi un iepriekšējā audzināšana.

Skolēna vecuma īpatnības izpaužas viņa ikdienas darbībā, attieksmē pret ārējo pasauli. (28, 26.lpp.) Saskaņā ar cilvēka attīstības īpatnībām pedagoģijā ir pieņemta šāda **vecumposmu periodizācija**:

1. Zīdaiņa vecums (no piedzimšanas līdz 1 gada vecumam).
2. Bērna vecums (1.-12. dzīves gads):
 - a) agrīnā bērnība (1.-6. dzīves gads),
 - b) vēlīnā bērnība (10.-12. dzīves gads).
3. Jaunieša vecums (12.-18. un turpmākie gadi).
4. Pieaugušā vecums.
5. Vecums. (9, 129.lpp.)

1. Otrklasnieku attīstības īpatnības

Maģistra darba autore detalizēti apraksta jaunāko skolas vecumposmu, kurš sākas ar septiņiem gadiem, kad bērns ir attīstījies jau tik tālu, ka var uzsākt jaunu, līdz šim vēl nebijušu darbību – *mācīties*. Iestāšanās skolā maina visas bērna dzīves nostādnes, ieved viņu jaunu attiecību sistēmā, veido darbību, kas piepilda viņa dzīvi un izvirza bērnam jaunas prasības. (15, 4. lpp.)

Jaunākā skolas vecuma bērnam ir pietiekami plašs iztēles loks, izejas bāze jaunu zināšanu apgūšanai. Viņa valoda ir tiktāl attīstījusies, ka dod iespēju ar citiem brīvi uzturēt sakarus un izteikt domas. Viņam ir relatīvi stabila uzmanība, laba atmiņa un rosīga iztēle, skolēns ir ziņkārīgs un vēlas mācīties. Šīs īpašības rada labvēlīgus priekšnoteikumus, lai mācītos otrajā klasē. (28, 113.lpp.)

Jaunākā skolas vecumposma attīstības **komponenti** ir šādi: fiziskā, kognitīvā un sociāli emocionālā attīstība.

No sākuma ir svarīgi apskatīt otrklasnieka **fizisko attīstību**, kura ietver sevī organisma sistēmu attīstību un motoriskās prasmes. Pie organisma sistēmas attīstības var minēt to, ka pirmās un otrās klases laikā skolēni izaug vidēji 5-7 cm gadā. Muskuļu masa un spēks pakāpeniski pieaug. Kājas kļūst garākas un ķermenis slaidāks. Augšana ir lēna un nepārtraukta.

Skolēni 2. klasē labāk kontrolē savu ķermeni un var nosēdēt bez kustībām ilgāku laiku. Tomēr viņu dzīvei vajadzētu būt aktīvai. Centrālās nervu sistēmas nobriešana veicina smalkās motorikas attīstību, kas izpaužas labākās rakstīšanas prasmēs 2. klasē. Zēniem parasti labāk veicas ar rupjo motoriku, meitenēm – ar smalko motoriku. Sākot no deviņiem, desmit gadiem, bērns spēj arvien precīzāk kontrolēt savu ķermeni, var nosēdēt un koncentrēt uzmanību ilgāku laika periodu. Fiziskā attīstība nosaka skolēnu vajadzību pēc kustību aktivitātes, kā arī pēc aktivitātes patērētas enerģijas atjaunošanas. (14, 35.-36.lpp.)

Apskatot jaunākā skolas vecuma bērnu fizisko attīstību nedrīkst aizmirst **kognitīvo attīstību**, kuras izziņas procesi:

- atmiņa,
- uzmanība un
- uztvere.

1. klasē tie ir samērā netīši un vāji kontrolējami procesi. Savukārt 2. klasē atmiņa strauji pilnveidojas, īpaši uzlabojas ilgtermiņa atmiņa, ko veicina atmiņas kontroles stratēģiju apgūšana un arvien lielākā zināšanu apjoma uzkrāšanās. 2. klasē sāk veidoties arī efektīvā metaatmiņa, t.i., skolēni spēj domāt par to, kā viņi iegaumē. 1. un 2. klases skolēniem raksturīga ļoti spilgta, dzīva iztēle ar tieksmi uz fantāziju. (14, 36.lpp.) Bērnam ir labāk attīstīta mehāniskā nekā loģiskā atmiņa – viņš spilgti uztver un viegli iegaumē likumsakarības. (37, 66. lpp.)

Bērni šajā vecumā var būt arī izklaidīgi, cēlonis tam galvenokārt ir fakts, ka netīšā uzmanība dominē pār tīšo. Mājās, gatavojot stundas, pēkšņi skolēns pieiet pie loga, paskatās ārā, aizskrien pie māmiņas uz virtuvi palūkoties, kas būs vakariņas. Lai veicinātu tiešās uzmanības intensitātes palielināšanos, nepieciešama gribas piepūle un pedagoģiski pareiza audzināšana gan skolā, gan ģimenē. (15, 4.-11. lpp.)

Tikai ap deviņiem gadiem bērns apkārtējo pasauli uztver un novēro dažādas attiecības starp lietām un parādībām: telpas, laika, cēloniskās u.c. attiecības. (14, 37.lpp.) Uztvere ir priekšmetu, parādību, situāciju un notikumu veseluma (viengabalainības) atspoguļojums apziņā, kas nenotiek ar tiešu to iedarbību uz sajūtu orgāniem. (26, 146.lpp.)

Kognitīvā attīstība ietver arī intelektuālās attīstības īpatnības. Saskaņā ar Ž. Piažē šajā vecumā bērnu intelektuālo attīstību var raksturot kā konkrēto operāciju periodu. Tā ir domāšana, kas sastāv no operācijām, kuras ļauj bērnam prātā veikt to, ko viņš pirms tam veica fiziski ar konkrētiem objektiem. Lai spriestu par problēmām, kuras skar konkrētus, reālus objektus, bērniem šajā periodā ir nepieciešams tieši pieejams uztveres (uzskates materiālu) atbalsts. Kopējo spēļu un rotaļu rezultātā 2. klasē mazinās egocentrisms, kas tomēr vēl pilnīgi neizzūd.

2. klases skolēniem jau ir raksturīga decentrācija (spēja vienlaicīgi ņemt vērā vairākas objekta stāvokļa izmaiņas), viņi var prātā izsekot saiknēm starp atsevišķiem momentiem priekšmeta pārejai jaunā stāvoklī. Attīstās klasifikācijas spējas, un 1. klases beigās, 2. klases sākumā sāk veidoties arī domāšanas atgriezeniskums. Deviņu un desmit gadu vecumā bērnu konkrētās domāšanas operāciju periods tuvojas savam noslēgumam. (45, 45.lpp.)

Sākumskolas vecumā bērnu kognitīvās vajadzības vai vajadzības pēc pasaules izzināšanas visprecīzāk var pamatot ar Ž. Piažē uzskatiem. Zinātnieks uzsver, ka bērni var mācīties vislabāk, ja viņi ir aktīvi un paši meklē atbildes uz jautājumiem. Skolēni mācību priekšmetus var apgūt sekmīgāk, ja, balstoties uz skolēnu vajadzībām, skolotājs stundā ļauj pašiem veikt atklājumus, iesaistīties refleksijā par šiem atklājumiem, diskutēt par tiem, nevis akli atdarināt skolotāju vai darboties tīri mehāniski. (45, 46.-48.lpp.)

Vēl viens no jaunākā skolas vecuma attīstības posmiem ir **sociāli emocionālā attīstība**, kura ietver sevī tādas jēdzienus kā pašizpratne, pašvērtējums un citu cilvēku izpratne, kā arī draugi, vienaudži, skolotāji un ģimene.

Pašizpratnes sfērā, bērnam pieaugot, arvien vairāk attīstās iekšējais „es”, sociālais „es” un sociāli salīdzināmais „es”. Otrās klases skolēnu aprakstos vairāk dominē iekšējās, psiholoģiskās īpašības, kā arī sociālās iezīmes un sociālais salīdzinājums. Pirmklasnieki un daļa 2. klases skolēnu nav spējīgi sevi regulēt gan ārēji – ar savu atklāto uzvedību, gan iekšēji – ar saviem psihiskajiem procesiem un jūtām. (14, 40.lpp.)

2. klasē bērnu pašvērtējumu nosaka vēlme gūt pozitīvu grupas identitāti un paštēlu klases ietvaros. Vecāku sirsnība, mīlestība, izpratne un ieinteresētība šajā vecumā bērnam nosaka augstāku pašvērtējumu nekā neiejūtīga, nicīga un nelabvēlīga attieksme pret bērnu. (14, 41.lpp.)

2. klases skolēns drīzāk apzināsies, ka katrs cilvēks izprot citu cilvēku viedokļus un ka šī izpratne ietekmē savu un citu viedokli vienam par otru. Starp citu, draudzība 1. un 2. klasē

veicina partnerību, stimulē, sniedz fizisko, garīgo, emocionālo atbalstu un veicina sociālās salīdzināšanas procesus.

Skolotājs ir viena no izcilākajām personām sākumskolas skolēna dzīvē, tomēr viņa autoritāte, kā arī sākotnēji pozitīva attieksme pret skolu un mācībām 2. klasē, iespējams, var samazināties.

Bērniem mācoties 2. klasē, viņu aprūpei, mācīšanai, lasīšanai, sarunām un spēlēm vecāki velta mazāk laika nekā tad, kad viņi bija 1. klasē. Bērni un vecāku saites kļūst vājākas, jo viņi sāk pavadīt ievērojami vairāk laika kopā ar vienaudžiem nekā agrāk. (14, 40.-42.lpp.)

Patlaban apzinoties jaunākā vecumposma īpatnības fiziskajā, kognitīvajā un sociāli emocionālajā attīstībā, ir būtiski noskaidrot, kāds ir otrklasnieks mācību procesā.

2.2. Otrklasnieks mācību procesā

Čehu pedagogs Jans Amoss Komenskis darbā „Lielā Didaktika” ir norādījis, ka apmācībai jābūt īsai, patīkamai un pamatīgai, ka mācību organizācijai un veidam ir jāsniedz bērnam vairāk brīva laika, prieka un citi panākumi, lai rosinātu viņos alkas pēc zināšanām un tieksmi pret mācībām. (13, 42.lpp.)

Mācības arī ir darbs. Centrālais elements mācību procesā ir skolēns. Viņš tiek iekļauts aktīvā izziņas procesā un virzās uz arvien jaunām atziņām. Šajā procesā skolēns apgūst jaunas zināšanas, prasmes un iemaņas, attīsta savas izziņas spējas, tikumiskās un estētiskās vērtības. (38, 46.lpp.)

Tātad, mācību procesa galvenie elementi:

- mācīšana;
- mācīšanās un izglītības saturs un mijiedarbība šo elementu starpā arī ir mācības.

Ļoti nozīmīgi ir tas, ka katram bērnu *vecumposmam* ir savs raksturīgākais darbības veids:

1. pirmsskolas vecumā – rotaļas;
2. jaunākajā skolas vecumā – mācīšanās;
3. vidējā skolas vecumā – mācības, darbs, sabiedriskā, mākslinieciskā darbība, sporta nodarbības;
4. vecākajā skolas vecumā – profesionāli orientēta mācīšanās, tikumiski spriedumi un vērtējumi. (41, 56. lpp.)

Tomēr, lai cik meistarīgi arī strādātu sākumskolas skolotāji, mācībās nevar iztikt bez gribas piepūles un paraduma neatlaidīgi pārvarēt grūtības. Šīs personības īpašības būs sevišķi nepieciešamas turpmākajās izglītības gaitās. To sekmē sistemātiska skolēnu darba kontrole skolā un mājās. Bērnam pakāpeniski vajadzētu saprast, ka mācības ir viņa galvenais darbs un pienākums, kas jāpilda sistemātiski un godprātīgi. (37, 66.lpp.)

Jaunākā skolas vecuma bērnam mācību procesā vēl joprojām liela nozīme ir atdarināšanai. Bērniem pieaugušo autoritāte ir „svēta”, pati galvenā un vadošā. Tieši tāpēc arī notiek šī tendence līdzināties pieaugušajiem gan stājā, gan darbībā. Atdarināšanai ir arī citāda veida nokrāsa – bērni novēro un trāpīgi imitē skolotājas gaitu, balsi un runas manieri. (14, 10. lpp.) Šinī posmā bērni sāk pieķerties skolotājiem un citu bērnu vecākiem, viņi vēro un imitē dažādu profesiju pārstāvjus, spēlē ugunsdzēsējus, policistus, dārzniekus, santehņikus un atkritumu savācējus. (7, 96.lpp.)

Līdztekus mācību un praktiskajam darbam, jaunākajam skolēnam liela nozīme ir rotaļām. Tas var būt dažādas – kustīgas ar noteikumiem, lomu jeb radošās, konstruktīvās utt. Rotaļas var labi izmantot pedagogs, lai pareizi, mērķtiecīgi organizētu bērnu dzīves pieredzi, lai darbībā nostiprinātu dažas uzvedības normas un morālu novērtējumu. Zēni un meitenes vienlīdz labprāt piedalās sporta rotaļās, bet lomu rotaļas 7-12 gadīgiem ir atšķirīgas. Zēni vairāk spēlē karu, bet meitenes – skolu, slimnīcu, veikalus. To, protams, ietekmē arī attiecīga audzināšana. (14, 12.lpp.)

Šajā vecumposmā bērns atklāj savas jaunas pozīcijas – skolēna pozīcijas – nozīmi, kas ir saistīta ar pieaugušo augsti vērtētā mācību darba izpildi. Atbilstošas iekšējās pozīcijas veidošanās kardināli maina bērna pašapziņu. Savukārt pašapziņas izmaiņas noved pie vērtību pārvērtēšanas: tas, kas bija vērtīgs agrāk, kas ir saistīts ar spēli, kļūst mazsvarīgs; viss, kas ir saistīts ar mācībām, kļūst vērtīgs. Sākumā bērnu piesaista skolas dzīves ārējie atribūti, rodas vajadzība pēc jauniem iespaidiem, jauniem apstākļiem, vēlēšanās iegūt jaunus draugus, un tikai vēlāk rodas vēlēšanās mācīties, uzzināt kaut ko jaunu, saņemt par savu darbu vērtējumu un uzslavu no apkārtējiem.

Skolotājam ir ļoti svarīgi apzināties, ka gadījumā, ja skolēnam ir liegta panākumu izjūta, attīstās mazvērtības un nevarības, neatbilstības un nepilnvērtības jūtas. Bērna izmisums par to, ka viņš mācībās nevar ieņemt vienlīdzīgu pozīciju ar klasesbiedriem, var laupīt viņam vēlēšanos identificēties ar viņiem. Tas savukārt attālinās bērnu no mācībām un skolas dzīves, bērns kļūs izolētāks un jutīsies izmisis un nevarīgs. (17, 12. lpp.)

Šīs apakšnodaļas nobeigumā var rezumēt, ka jaunākajām skolas vecumposmam pastāv plašas attīstības iespējas:

- attīstās stabila izziņas vajadzības un intereses,
- attīstās produktīvie mācību paņēmieni un iemaņas, „prasme mācīties”,
- atklājas individuālās īpatnības un spējas,
- attīstās paškontroles, pašorganizācijas un pašregulācijas iemaņas,
- veidojas adekvāts pašnovērtējums, attīstās kritiskums pret sevi un apkārtējiem,
- notiek sociālo normu apgūšana, tikumiskā attīstība,
- attīstās iemaņas saskarsmē ar vienaudžiem, tiek dibināti noturīgi draudzīgi kontakti.

Jaunākais skolas vecums ir ļoti sarežģīts vecuma periods, tajā notiek intensīva bērna fiziskā un kognitīvā, kā arī sociāli emocionālā attīstība. Savukārt vislabākais ir tas, ka tieši šajā vecumposmā *mācības* ieņem pirmo vietu no skolēnu puses un tikai tad pārējās intereses, vaļasprieki un aizraušanās. Mācīšanās process ir skolēna aktīva darbība zināšanu apguvei, kā arī to patstāvīga izmantošana. Nākamajā nodaļā tiek aprakstīts maģistra darba empīriskais pētījums.

3. OTKLASNIEKU ANĢĻU VALODAS MĀCĪBU PROCESS

Empīriskā pētījuma sākuma maģistra darba autore vēlas izklāstīt angļu valodas mācību procesu un atzīmēt tā mērķi, uzdevumus, saturu, mācību organizēšanas formas un mācību metodes, kas sekmē angļu valodas veiksmīgu apguvi.

Tātad angļu valodas mācību priekšmeta **mērķis** ir veidot skolēnu valodas komunikatīvo kompetenci un sociokultūras kompetenci, lietojot to mācībās un saziņā.

1. **Komunikatīvā kompetence** nozīmē:

- 1.1. iegūt un uztvert informāciju no saziņas dalībniekiem;
- 1.2. veidot izteikumus atbilstoši saziņas normām;
- 1.3. saklausīt un saprast pazīstamus vārdus, pamatfrāzes un ļoti vienkāršus teikumus;
- 1.4. noteikt dzirdētā teksta tematu;
- 1.5. ar izpratni lasīt vienkāršu tekstu;
- 1.6. atrast tekstā konkrētu informāciju;
- 1.7. stāstīt par sevi, savu tuvāko apkārtni, pazīstamiem cilvēkiem un lietām;
- 1.8. piedalīties vienkāršās sarunās;
- 1.9. jautāt un atbildēt uz jautājumiem;
- 1.10. rakstīt vienkāršus teikumus par sevi, savu tuvāko apkārtni, pazīstamiem cilvēkiem un lietām;
- 1.11. pierakstīt sev nepieciešamo informāciju;
- 1.12. izrunāt vārdus ar pareizu intonāciju;
- 1.13. izrunāt teikumus ar pareizu intonāciju un uzsvaru;
- 1.14. veidot teksta virsrakstu un tekstu par doto tēmu;
- 1.15. uzdod jautājumus par tekstu;
- 1.16. veidot vienkāršus teikumus, izmantojot zināmos vārdus un pamatfrāzes;
- 1.17. zināt un ievērot teikuma pazīmes.

2. **Sociokultūras kompetence** nozīmē:

- 2.1. uzklaut svešvalodā sniegto informāciju;
- 2.2. izrādīt pozitīvu attieksmi un interesi par valodu.

Savukārt mācību priekšmeta **uzdevums** ir radīt skolēnam iespēju:

- sazināties svešvalodā mutiski un rakstiski;
- apgūt pamatzināšanas par svešvalodas likumsakarībām un lietojuma funkcijām;

- sekmēt atvērtību pret neierasto un vērtējošo attieksmi pret sevi, citiem, pasauli, apgūstot un salīdzinot dzimto valodu un svešvalodu, kā arī iepazīstot kultūru daudzveidību;
- izprast valodas nozīmi citu mācību priekšmetu apgūvē. (1, 4.-5.lpp.)

Angļu valodas mācību **saturs** izriet no otrās klases skolēnu interesēm, lietu pasaules un kultūrvides. Apgūstamo tēmu izvēli nosaka skolēnu garīgās pasaules dominantes, kas ietver sevī šādus interešu lokus: (*skat. 3.1. tabulu*)

3.1. tabula

Interesešu loki un to temati

Interesešu loks	Temati
1. Es, tu un citi.	Mana ģimene, draugi, intereses, apģērbs.
2. Es brīnišķīgajā pasaulē.	Pilsēta, skola, ēdieni, transports.
3. Tas ir kaut kas jauns.	Savvaļas dzīvnieki, fantastikas pasaulē, svētki.
4. Es veidoju savas mājas.	Māja, istaba, mēbeles.
5. Es par tevi rūpēšos.	Mana ģimene, mājdzīvnieki.
6. Es tā gribu un varu.	Mans brīvais laiks, sports.
7. Mans bagātību krājums.	Hobijs, istaba, rotaļlieta.

Angļu valodas mācību process veidojas tematikas, dialogu, tekstu atlases un pēc tam radošas pieejas rezultātā, balstoties un paplašinot dzimtajā valodā apgūto mācību saturu atbilstoši interešu lokiem. (1, 7.-8.lpp.)

Valodas darbības un izziņas interešu vajadzības nosaka angļu valodas prasmju, funkciju un gramatisko struktūru atlasī 2. klasei. (*skat. 1. pielikumu*)

Angļu valodas skolotāja pielieto visdažādākās mācību organizēšanas formas un mācību metodes mācību satura realizācijai. Piemēram, maģistra darba autore angļu valodas stundās praktizē tādas mācību organizācijas formas kā mācību ekskursija, praktiskais darbs, mājasdarbs, ieskaite. Savukārt no mācību metodēm, kuras ir izvirzītas mērķa sasniegšanai un mācību uzdevumu risināšanai mācību procesā, izmanto pāru darbu, grupu darbu, prātavētru, mācību spēles utt.

Angļu valodas mācību process tiek attēlots shematiski 3.3. shēmā, kurā nepārtraukti notiek skolotāja un skolēna mijiedarbība, lai varētu apgūt mācību vielas saturu. (*skat. 3.3. shēmu*)

3.3. shēma

Mācību procesa pedagoģiskā sistēma

SKOLOTĀJS

SKOLĒNS

Pateicoties mācību procesa pedagoģiskajai sistēmai notiek savstarpējā mācību darbība, kurā laikā skolēns apgūst zināšanas, kuras vēlāk pielietos praksē un pilnveidos savas iemaņas. Jo tieši tad skolēnam paveras jaunas iespējas un pavērsieni dzīves gaitā.

Tieši otrās klases skolēniem klases audzinātāja nozīmē ļoti daudz, jo ar viņu skolēni pavada daudz laika. Noteikta loma ir arī skolotāja personības paraugam un personības unikalitātei, kā arī skolotāja autoritātei ir nesatricināma skolēnu acīs.

Zinātniski pedagoģiskajā literatūrā ir teikts, ka skolotāja misija ir profesionāli izveidot tādu mācību vidi, kurā audzēknis spēj realizēt visas dabas dotās potences, atklāt savu individualitāti, mācīties dzīvot pilnvērtīgu dzīvi, apgūt spēju būt par efektīvu un laimīgu cilvēku. Lielā mērā no skolotāja ir atkarīga skolēna vēlme un prasme saskatīt dzīves jēgu, analizēt un objektīvi vērtēt savu un citu darbību, plānot un realizēt savu darbību iecerētā mērķa virzienā. Liela loma ir arī tam, vai audzēknis ir pozitīvi motivēts mācībām. (31, 42.lpp.)

Tieši tādu mācību vidi veido angļu valodas skolotāja, kur skolēniem pavērās iespējas uzzināt jaunas lietas, nostiprināt jau zināmu materiālu, ar jautājumu palīdzību skolotāja rosina skolēnu izziņas intereses, veido pozitīvi emocionālo atmosfēru, kur skolēns jūtas brīvi un nepiespiesti, taisnprātīgi novērtē skolēnu sasniegumus un rosina arī viņus izteikt savu pašnovērtējumu.

Angļu valoda ir tas mācību priekšmets, kurā mācību procesā tiek attīstīta skolēnu prasme un vēlme lietot angļu valodu precīzi un atbilstoši mērķim – saziņai.

Angļu valodas apguves procesā tiek attīstītas četras prasmes:

- klausīšanās,
- runāšana,
- lasīšana,
- gramatika (vārdu krājums un gramatikas struktūras).

Skolotāja cenšas strādāt pēc cikliskuma principa, t.i., nemitīgi atkārtot jau apskatīto un apgūto valodas materiālu jaunās situācijās un kontekstos. Tādējādi skolēni nostiprina un papildina jau apgūtās prasmes un zināšanas.

Maģistra darba autore ievēroja, ka otrklasnieki ar dzīvu ziņkāri uztver apkārtējo dzīvi, kas katru dienu atklāj kaut ko jaunu. Otrklasniekiem pastāv vajadzība pēc emocionālā

kontakta. Skolā šīs attiecības ietver klases biedrus un skolotājas, bet mājās – ģimenes locekļus, draugus un paziņas.

Mācību procesā cilvēks gūst informāciju, apgūst zināšanas, prasmes, iemaņas, lai tās varētu praktiski pielietot ikdienā. Mācības rada kvalitatīvas pārmaiņas cilvēka attīstībā, sekmē cilvēka izaugsmi, personības veidošanos. Mācību procesā reizē ar zināšanām cilvēks apgūst arī garīgās vērtības, pārliecību un attieksmi. (21, 94.lpp.) Visu iepriekš nosaukto otrklasnieks arī apgūst angļu valodas stundās. Un tagad maģistra darba autore apskata pirmo empīriskā pētījuma pētniecisko posmu – mācību procesa novērošanu.

3.1. Mācību procesa novērošana

Pedagoģiskā pētniecības metode **novērošana** ļauj konstatēt interesējošus lielumus, tos, kuros maģistra darba autore vēlas saskatīt reālajā dzīvē.

Maģistra darba autore veica vienas otrās klases skolēnu novērošanu trijos mācību priekšmetos - latviešu valodā un literatūrā un audzināšanā. Pirms novērošanas bija izstrādāts *Stundu novērošanas protokols*. (skat. 2. pielikumu)

Pirmais novērošanas kritērijs ir mācīšanās motīvs - izziņas interese, kurš pirmajā stundā, latviešu valodā, bija vidējs, jo skolēni patstāvīgi strādāja - pildīja uzdevumus darba burtnīcās. Kad skolotāja vaicāja uzdevuma atbildes, aktīvie skolēni atbildēja. Savukārt pārējie skolēni, kuri nezināja, klusi sēdēja un pārbaudīja savas atbildes. Skolotāja vērtējums atspoguļojās uzslavā un pamudinājumā. Skolēnu emocijas nebija rosīgas, jo tā bija pirmā stunda un visi bērni bija diezgan klusi, vēl īsti nebija pamodušies, bet pašsajūta bija laba.

Otrās stundas laikā, literatūrā, otrklasnieki kļuva daudz aktīvāki, tas bija jūtams atbilžu sniegšanā uz skolotājas uzdotiem jautājumiem, jo stundas tēma bija par ūdens pasauli un skolēni pat varēja apspriest savu pieredzi saistībā ar brīvā laika pavadīšanu pie ūdens un ūdens sporta veidiem. Izziņas interese bija augsta un skolēni nevērtēja sevi. Tomēr skolotāja izteica uzslavas dažiem skolēniem, kuri pareizi atbildēja uz jautājumiem. Skolēnu pašvērtējums bija zems. Stundā dominēja pozitīvās emocijas, tādas kā prieks un gandarījums, bet pašsajūta bija lieliska.

Audzināšanas stundas laikā klases audzinātāja bija ļoti norūpējusies, jo viens skolēns nonāca lielās nepatikšanās: skolēns sabojāja preces veikalā *Maxima* un, policists viņu aizturēja. Skolotāja bērniem izklāstīja problēmas būtību, informēja vēlreiz, kā jāuzvedas veikalā, ka nedrīkst bojāt preces, par kurām skolēns nevar samaksāt. Maģistra darba autore novēroja, ka

izziņas interese bija augsta, jo skolēnus piesaistīja tas, ko skolotāja stāstīja par viņu klasesbiedru. Skolēni izrādīja visdažādākās emocijas - pārdzīvojumu, bēdas, pārsteigumu par to, kas bija noticis. Skolotāja nevienu nevērtēja un skolēnu neizteica savu pašvērtējumu.

Pēc triju mācību stundu novērošanas var secināt, kā mācīšanās motīvs – izziņas interese skolēniem pastāv, bet tā parādās dažādos līmeņos: augsts, vidējs un zems. Skolotāja vērtē skolēnus nevis ar atzīmi, bet izsaka to uzslavā. Skolēni sevi nevērtē, tātad neizsaka savu pašvērtējumu. Pašsajūta skolēniem ir laba, jo viņi visu pārzina un jūtas droši. Emocijas skolēnos pastāv, bet tās ir atkarīgas no laika, situācijas un stundas temata. Nākamais empīriskā pētījuma pētnieciskais posms ir otrklasnieku strukturēta intervija.

3.2. Otrklasnieku strukturēta intervija

Otrais pētījuma posms ir **strukturēta intervija**, jo parasti tā notiek atbilstoši sagatavotiem jautājumiem un dot iespēju kvalitatīvi iegūt datus par interesējošiem jautājumiem. 20 sākumskolas skolēni no 2. A un 2. C klasēm piedalījās strukturētā intervijā.

Intervijas laikā skolotāja intervēja katru skolēnu, pierakstot atbildes uz jautājumiem jau laicīgi sagatavotajā lapā. Svarīgi ir izvēlēties vietu, kur notiek intervija, tāpēc otrās klases skolēni bija intervēti savos klases kabinetos. Intervijas atmosfēra bija draudzīga, mierīga, uzticības radoša un izpratnes veicinoša. Strukturēta intervija ar katru klasi ilga 40 minūtes, kuras laikā bija saņemtas atbildes uz maģistra darba autores interesējošiem jautājumiem. Skolēni izrādīja lielu interesi un aktīvi piedalījās tajā.

Skolēnu strukturētas intervijas **mērķis** ir uzzināt, kādas ir otrās klases skolēnu domas un attieksme pret angļu valodas priekšmetu. (*skat. 3. pielikums*)

Intervijas pirmais jautājums apskata otrklasnieku apmierinātību ar angļu valodas priekšmetu. Kļuva zināms, ka 85 % otrās klases skolēniem angļu valoda patīk, bet tomēr 15 % skolēniem angļu valoda nesagādā prieku, t.i., tā viņiem nepatīk. (*skat. 3.1. diagrammu*)

3.1. diagramma**Apmierinātība ar****angļu valodu**

J

Nezin

N

Otrās klases skolēni

minēja dažādus

iemeslus, kāpēc viņi apgūst angļu valodu. Tie ir šādi:

skolotāja ļoti interesanti pasniedz mācību priekšmetu;

- pastāv iespēja iemācīties un uzzināt daudz jauna t.i., jaunus vārdus, visdažādākās tēmas;
- pati valoda ir interesanta;
- iespēja runāt angliski.

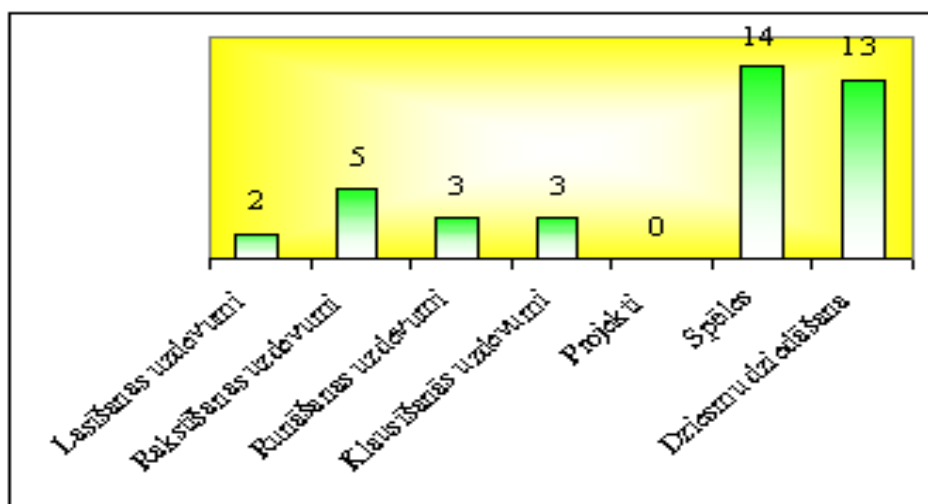
Savukārt tie skolēni, kuriem angļu valoda nepatīk, pamatoja savu atbildi ar to, ka:

- angļu valoda ir grūta valoda;
- angļu valoda bija apgūta pirmsskolas izglītības iestādē;
- nav vēlēšanās mācīties šo svešvalodu.

Strukturētas intervijas otrā jautājuma uzdevums ir noskaidrot, kādi angļu valodas uzdevumi sagādā skolēniem prieku, veicina skolēnu aktivitāti, modina iekšējos dzinulus un raisa ieinteresētību stundas laikā. Skolēni varēja nosaukt divus uzdevuma veidus, kuri bija šādi: spēles, dziesmu dziedāšana, rakstīšanas, runāšanas, klausīšanās un lasīšanas uzdevumi, projekti, kā arī varēja uzrakstīt savu variantu.

Noskaidrojās, ka skolēni visvairāk izbauda spēles, kurām bieži vien ir attīstošs, stimulējošs un izklaidējošs raksturs. Spēle ir ar īpašiem paņēmieniem un noteikumiem saistīta variatīvi situatīva radoša nodarbe un tās norise savstarpējās sacensības veidā nodrošina daudzveidīgu un daudzfunkcionālu radošu darbību. (22, 162.lpp.)

Otru vietu ieņem dziesmu dziedāšana, kura veicina pareizo vārdu izrunu, ritma izjūtu, pareizo dikciju un izklaidē skolēnus. Dziesmas – gan vārdos, gan mūzikā – izsaka laiku, ideālus un pasaules izjūtu. Rakstīšanas uzdevumi arī ir starp iemīļotajiem, jo otrās klases skolēni ir ļoti čakli un pacietīgi. Viņi velta daudz laika alfabēta burtu atveidošanai rakstu formā. Tas arī sekmē rokas sīkās muskulatūras attīstību. Runāšanas, klausīšanās un lasīšanas uzdevumi nav iecienīti otrās klases skolēnu starpā. Bet arī projekti skolēniem nesagādā nekādu prieku. Rezultāti ir apkopoti 3.2. diagrammā. (skat. 3.2. diagrammu)



3.2. diagramma Otrklasnieku visiemīlotākie angļu valodas uzdevumi

Intervijas nākamā jautājuma uzdevums ir noskaidrot, kādas intereses pastāv otrklasniekiem angļu valodā. Atbildes uz šo jautājumu ļauj secināt, ka piecpadsmit skolēniem ir savs aizraušanās darbības lauks, kas viņus aizrauj un rosina interesi. Tas ir:

- dzīvnieku pasaule;
- vairāku priekšmetu un lietu nosaukumi;
- angļu dziesmas un šo dziesmu teksti;
- mācību uzdevumu daudzveidība;
- angļu tekstu lasīšana.

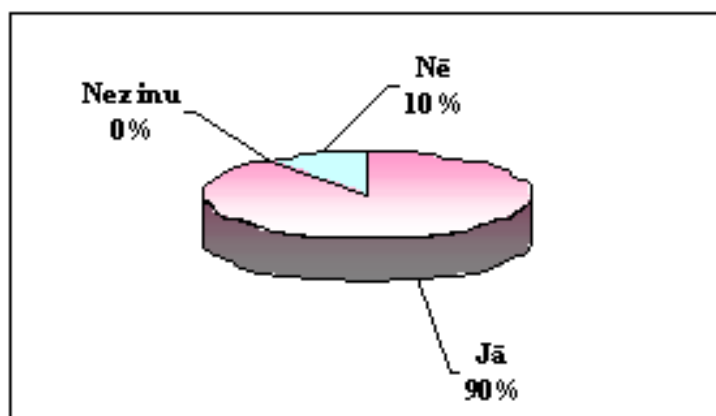
Tātad skolēnu interese sakrīt ar angļu valodas mācību satura tēmām un vēl jo vairāk tā izpaužas ziņkāres līmenī, jo viņi izjūt vēlēšanos nākotnē apgūt iepriekš nosauktās tēmas. Turklāt trim otrklasniekiem nav nekādu interešu šajā priekšmetā.

Mācīšanās ir sarežģīts un mērķtiecīgs process, kurā veidojas zināšanas un prasmes. Ar patstāvīgu darbošanos mājās, lasot grāmatas, ceļojot vai strādājot ar datoru, skolēns izzina pasauli, atklāj jaunas likumsakarības, atbild uz jautājumiem, bagātina savas zināšanas, un vēlāk atspoguļo tās savos praktiskajos darbos. Tāpēc maģistra darba autorei bija svarīgi uzzināt, ko otrklasnieks patstāvīgi dara mājās, lai uzlabotu vai veicinātu savu izaugsmi angļu valodā. Kļuva

zināms, ka 90 % otrās klases skolēnu tik tiešām mājās papildus mācās. Skolēni mājās veic šādas darbības:

- māca jaunus vārdus, gan vārdu izrunu, gan to pareizrakstību;
- pārskata mācību vielas saturu;
- cenšas runāt angļiski ar saviem ģimenes locekļiem;
- pilda mājas darbus;
- papildus pilda rakstīšanas uzdevumus;
- lasa tekstus no citiem angļu valodas mācību līdzekļiem.

Bet tomēr 10 % skolēnu angļu valodas priekšmetā mājās neko papildus nedara, jo uzskata, ka viņu angļu valodas zināšanu līmenis ir diezgan augsts, jo to apstiprina viņu pašvērtējums un skolotājas vērtējums, un tādējādi viņi nesaskata nepieciešamību, lai papildus mācīties mājās. (skat. 3.3 diagrammu)

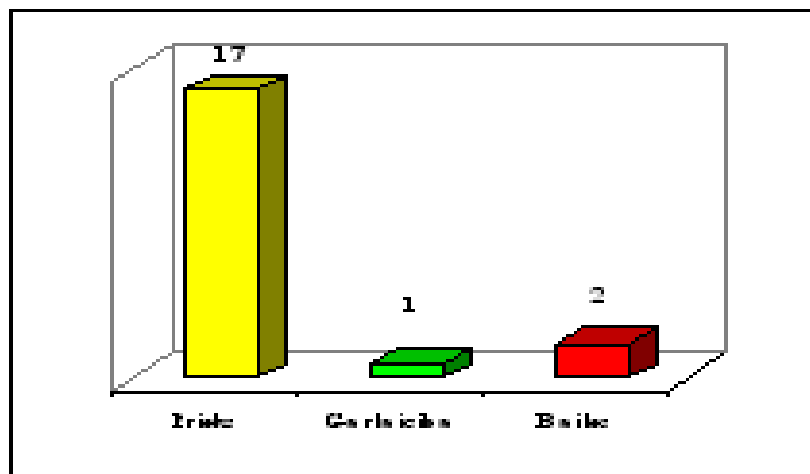


3.3. diagramma Otrklasnieku patstāvīgais darbs mājās

Maģistra darba pirmā hipotēzes daļa, otrklasnieku angļu valodas mācību process tiek veicināts, ja skolotājs mācību procesā palīdz otrklasniekam uzturēt izziņas interesi apstiprinās. Jo iepriekš minēti strukturētas intervijas jautājumi atklāj to, ka skolotāja palīdz skolēniem uzturēt izziņas interesi, piedāvājot dažādus uzdevumus, kuri piesaista skolēnu izziņas interesi, paši skolēni mājās patstāvīgi strādā, t.i., mācās, lai pilnveidotu savas zināšanas vai izziņātu kaut ko jaunu.

Ir svarīgi apzināties skolēna emocionālo stāvokli, t.i., viņa emocijas stundas laikā, tādēļ, ka tās attēlo skolēna jūtas un viņa garastāvokli – vai viņam ir pārsvarā pozitīvās vai

negatīvās emocijas. Pēc emocijām var noteikt, kāda ir skolēna attieksme pret priekšmetu. Iegūtie rezultāti 3.4. diagrammā attēlo, ka lielākā daļa otrās klases skolēnu, septiņpadsmit, pavada prieks angļu valodā, divi skolēni izjūt bailes, jo baidās atbildēt nepareizi uz skolotājas uzdotiem jautājumiem un savukārt viens skolēns izjūt garlaicību. (skat. 3.4. diagrammu)



3.4. diagramma Emociju esamība

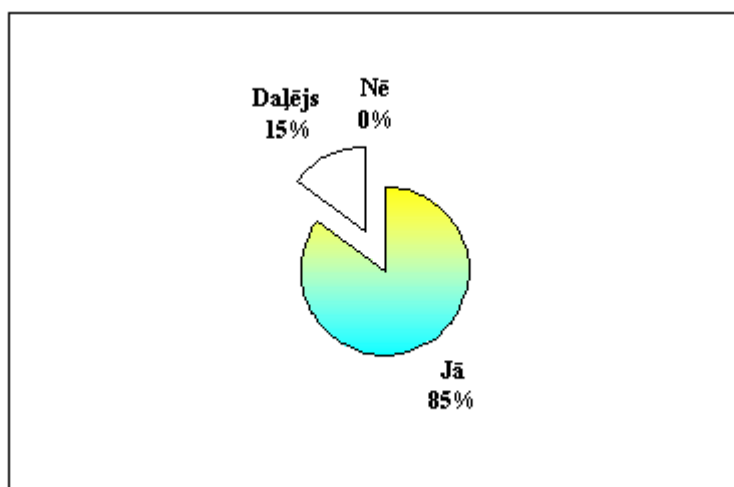
Maģistra darba otrā hipotēzes daļa, otrklasnieku angļu valodas mācību process tiek veicināts, ja otrklasnieki izjūt pozitīvi emocionālo komfortu apstiprinās, jo angļu valodas mācību procesā dominē, galvenokārt, tikai pozitīvās emocijas, kas veicina otrklasnieku aktivitāti stundā.

Pēc tam sekoja jautājums par pašsajūtas līmeni angļu valodā. Tas ļoti ietekmē skolēna aktivitātes darbību stundā, jo pozitīva pašsajūta veicina skolēna izzīņas darbību, bet negatīva pašsajūta var to aizkavēt. Tādējādi, 3.5. diagramma attēlo, ka lielākā otrās klases skolēnu daļa, deviņpadsmit skolēni, angļu valodas stundās jūtas lieliski un labi, jo viņu apmierina viss, gan mācību darbs, gan lietu vide, bet viens skolēns jūtas slikti, jo izjūt nepatiku pret angļu valodas priekšmetu. (skat. 3.5. diagrammu)

**3.5. diagramma Otrklasnieku
pašsajūta angļu valodas stundās
Neoficiāli skolotāja bieži vērtē**

Slikt 1
s a v u skolēnu rezultātus ar atzīmi, kaut gan oficiāli otrās klases skolēni ir novērtēti **Lab** bezatzīmju sistēmā, t.i., aprakstoši. Bet⁹ tomēr maģistra darba autore cenšas vērtēt skolēna zināšanu apguves līmeni atzīmju veidā, jo tas disciplinē skolēnu **Lielisk** mācīties un viņš labāk izprot savu vērtējumu no skolotājas puses nekā tad, kad tas ir aprakstošs.

Tāpēc nākamais strukturētas intervijas jautājums apskata vērtēšanas sistēmu jeb skolotāja vērtējuma daudzveidību. 3.6. diagrammas rezultāti attēlo, ka 85 % otrās klases skolēnu uzskata, ka maģistra darba autores vērtējums ir daudzveidīgs, tātad skolotāja gan izsaka to uzslavā, pamudinājumā, komentārā, mutiski pasvītro skolēna stiprās un vājās puses, kā arī izliek atzīmi. Savukārt 15 % skolēnu uzskata, ka tas ir daļējs, tātad skolotāja daļēji pielieto praksē visus iepriekš nosauktos vērtējuma veidus. (skat. 3.6. diagrammu)



3.6. diagramma Skolotāja vērtējuma daudzveidība

Maģistra darba autore, vēlējās uzzināt vai otrās klases skolēni ir apmierināti ar esošām atzīmēm angļu valodā, tātad ar skolotāja vērtējumu. Rezultāti 3.7. diagramma rāda, ka

astoņpadsmit otrklasnieki ir apmierināti ar skolotāja vērtējumu, savukārt viens skolēns izvēlējās atbildi „nezinu” un vēl viens skolēns nav apmierināts. (skat. 3.7. diagrammu)

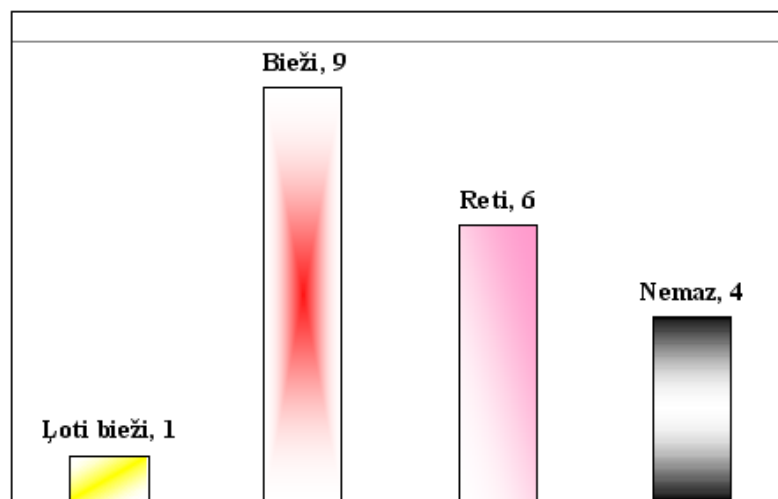
N	1	3.7. diagramma
		Skolēnu
		apmierinātība ar
		skolotāja
Nezin	1	vērtējumu

J

1

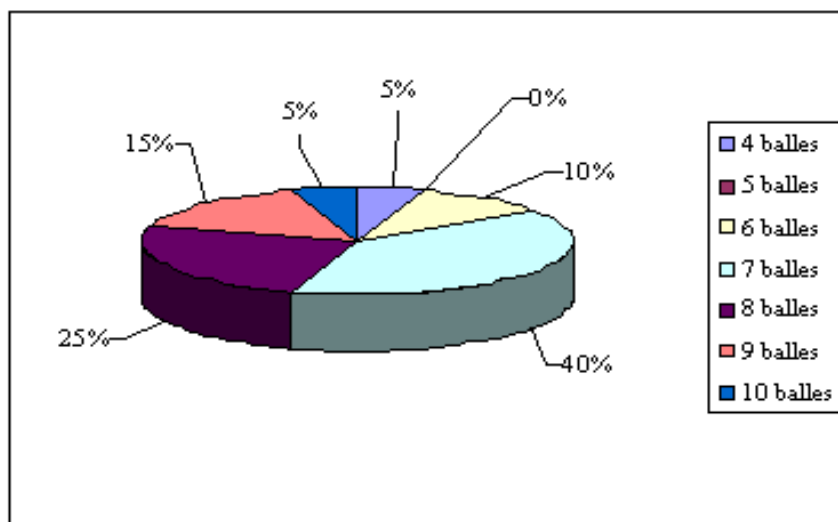
S k o l o t ā j a
vērtējums ir un
paliek tikai
s k o l o t ā j a

objektīvs novērtējums, bet skolēna pašvērtējums jau ir kaut kas cits. Tāpēc skolēniem strukturētas intervijas laikā bija uzdots jautājums, vai viņš vērtē sevi angļu valodā un ar kādu atzīmi viņš var novērtēt savas zināšanas. 3.8. diagrammas rezultāti atspoguļo, cik bieži otrās klases skolēni sevi vērtē. Viens skolēns vērtē sevi *ļoti bieži*, deviņi skolēni – *bieži* un seši skolēni - *reti*. Savukārt četri skolēni sevi *nemaz* nevērtē, jo viņi nav mērķtiecīgi. (skat. 3.8. diagrammu)



3.8. diagramma Otrklasnieku pašvērtējums angļu valodā

Nākamais intervijas jautājums pēta otrklasnieku vajadzību pēc pašvērtējuma desmit ballu sistēmā. Otrklasnieki sevi novērtēja dažādi: tikai viens skolēns sevi novērtēja ar 10, trīs skolēni – ar 9; pieci skolēni – ar 8, astoņi skolēni – ar 7; divi skolēni – ar 6; neviens nav novērtējis sevi ar 5 ballēm un vēl viens otrās klases skolēns ar – 4 ballēm. (*skat. 3.9. diagrammu*)



3.9. diagramma Skolēnu pašvērtējums 10 ballu sistēmā angļu valodā

Salīdzinot skolēnu pašvērtējumu ar skolotāja vērtējumu var secināt, ka tās būtiski neatšķiras, jo piecpadsmit skolēni tik tiešam novērtēja sevi objektīvi, jo viņu vērtējums sakrita ar skolotājas vērtējumu. Savukārt pieci skolēni paaugstināja savu pašvērtējumu, jo tās neatbilst tai atzīmei, kura pašlaik viņiem ir.

Tātad var teikt, ka maģistra darba hipotēzes trešā daļa – otrklasnieku angļu valodas mācību process tiek veicināts, ja skolotājas otrklasnieku mācību sasniegumu vērtēšana ir vienotībā ar skolēnu pašvērtējumu apstiprinās. Šie abi vērtējumi ļauj saskatīt atšķirības vai līdzību vērtējuma sistēmā un izanalizēt, kāpēc vērtējums neatbilst.

Nākamā strukturētas intervijas jautājuma mērķis ir uzzināt, vai skolēni ir apmierināti ar klasēm, kur parasti notiek angļu valoda. Maģistra darba autore vēlas atzīmēt, ka angļu valodas stundas notiek dažādos mācību kabinetos, nepārtraukti ir mainītas klases, jo skolā notiek renovācijas darbi. Maģistra darba autore vēlējās noskaidrot, vai tas netraucē skolēniem un vai viņiem patīk telpas un mācību process tajās. Deviņpadsmit otrās klases skolēnu atbildes bija visnotaļ pozitīvas, jo:

- var patstāvīgi pārvietoties skolā bez klases audzinātājas klātbūtnes;
- citas klases nav līdzīgas tai klasei, kur tiek pavadīta lielākā dienas daļa;

- skolēnus piesaista klašu interjers, kā arī klases lielums, siltuma sajūta un noskaņojums mācīties.

Savukārt viens skolēns nespēja izteikt savu viedokli par klasēm. (*skat. 3.10. diagrammu*)

3.10.

<p><i>a</i></p> <p>ku</p> <p>jums ar</p> <p>telpām</p>	<p>N 0</p> <p>Nezin 1</p> <p>J</p>	<p><i>diagramm</i></p> <p>Otrklasnie</p> <p>apmierinā</p> <p>mācību</p> <p>1</p>
--	------------------------------------	--

Otrklasnie

ku strukturēta intervija palīdzēja skolotājai uzzināt skolēnu viedokli par angļu valodas stundām, respektīvi, vai viņiem tās patīk, vai nepatīk, kādi uzdevumi veicina skolēna izziņas interesi, vai interese vispār pastāv un kādās intereses darbības sfērās; kādas emocijas dominē otrklasniekiem angļu valodas laikā, vai viņi izliek sev pašvērtējumu, vai skolotājas vērtējums ir daudzveidīgs un vai viņiem patīk mācību telpas.

Skolēnu strukturētas intervijas rezultāti liecina, ka angļu valoda ir priekšmets, kas patīk otrklasniekiem, tas izraisa izziņas interesi ar visdažādāko mācību līdzekļa uzdevumu palīdzību, paši skolēni arī mājās cītīgi mācās, lai pilnveidotu, nostiprinātu un papildinātu savas zināšanas angļu valodā. Visbeidzot ne mazāk svarīga ir emociju klātesamība, kura ļauj saskatīt skolēna emocionālo stāvokli, t.i., komfortu, vai viņš ir priecīgs, vai viņu kaut kas nomāc. Skolotāja vērtējums un skolēnu pašvērtējums gandrīz sakrīt, tas liecina tikai par labo, jo pats skolēns jau ir spējīgs pareizi novērtēt savas zināšanas. Turklāt mācību telpa viennozīmīgi pozitīvi ietekmē otrklasnieku angļu valodā, jo skolēns jūtas labi stundas laikā un notiek līdzvērtīga līdzdarbošanās tajā. Pēdējais empīriskā pētījuma posms ir aptauja skolotājiem un datu apstrāde SPSS lietotājprogrammā.

3.3. Aptauja skolotājiem

Pēdējais empīriskā pētījuma posms ir saistīts ar skolotāju aptaujas izstrādāšanu, pielietošanu un aptaujas rezultātu apkopošanu un pārbaudīšanu SPSS lietotājprogrammā. 15 angļu valodas un 15 sākumskolas skolotājas no divām Rīgas vispārīgizglītojošām skolām piedalījās empīriskajā pētījumā.

Pētīšanas metode **aptauja** ir izvēlēta kā trešā visdrošākā un visefektīvākā pētīšanas metode, jo bieži vien aptaujas jautājumi attiecās uz faktiem, darbību vai respondentu zināšanām, skar aptaujājamo cilvēku viedokli vai nodomus, noskaidro cilvēka attieksmi pret notikumu vai parādību, kā arī noskaidro rīcības motīvus. (29, 213.-214.lpp.)

Skolotāju aptaujas **mērķis** ir noskaidrot mācību procesa veicinošo faktoru, tādu kā, izziņas intereses, skolotāju vērtējuma, emociju, biežuma pielietošanu mācību procesā. (*skat. 4. pielikumu*)

Piedāvātas pazīmes ir:

1. Ievērot skolēnu izziņas intereses un vajadzības mācību materiāla atlasē laikā.
2. Iekļaut mācību materiālā aizraujošos faktus ar nodomu, ka tie izraisīs skolēnos zinātkāri un ziņkārību.
3. Piemeklēt racionālus darba veidus stiprākajiem un vājākiem skolēniem.
4. Noskaidrot skolēna attieksmi par stundu.
5. Izmantot stundā esošās skolēna zināšanas, prasmes un iemaņas.
6. Iesaistīt skolēnus izglītojošo uzdevumu risināšanā.
7. Rosināt skolēnus uzdot izglītojošos jautājumus.
8. Organizēt kopīgo jautājumu apspriešanu ar skolēniem.
9. Pielietot dažādas veicināšanas formas.
10. Objektīvi vērtēt skolēnu.
11. Veidot emocionāli pozitīvu atmosfēru stundās.
12. Skolēni izsaka savu pašvērtējumu par apgūto mācību vielu.

Pārbaudot angļu valodas un sākumskolas skolotāju atbildes uz izvirzītām divpadsmit pazīmēm aptaujā, tika konstatēts, ka to koeficients atrodas intervālā no 0,5 līdz 1. *Kronbaha alfas* vidējais koeficienta rādītājs ir 0,742. Tas nozīmē, ka visas pazīmes ir ticamas un praksē pielietojamas. (*skat. 3.1. tabulu*)

3.1. tabula

Pazīmju ticamības koeficients

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.742	12

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
pazīme1	26.53	10.602	.212	.744
pazīme2	26.53	8.878	.661	.684
pazīme3	26.70	11.045	.124	.751
pazīme4	26.37	10.999	.126	.752
pazīme5	26.17	10.075	.403	.722
pazīme6	26.53	9.982	.395	.722
pazīme7	26.73	9.444	.518	.706
pazīme8	26.57	8.737	.641	.685
pazīme9	26.23	9.909	.427	.718
pazīme10	26.07	10.754	.314	.732
pazīme11	26.40	9.283	.593	.696
pazīme12	27.07	10.823	.102	.763

Nākamais solis bija uzzināt, cik lielā mērā angļu valodas skolotāju atbildes atšķiras no sākumskolas skolotāju atbildēm. Maģistra darba autore skolotājas sagrupēja divās neatkarīgajās izlasēs, tas nozīmē, ka respondenti bija iedalīti divās grupās: angļu valodas skolotājas un sākumskolas skolotājas. Pirmajai grupai bija piešķirts kods 1, bet sākumskolas skolotājiem 2. Skolotājam vajadzēja novērtēt divpadsmit pazīmes ar šādām biežuma pakāpēm:

3 – bieži;

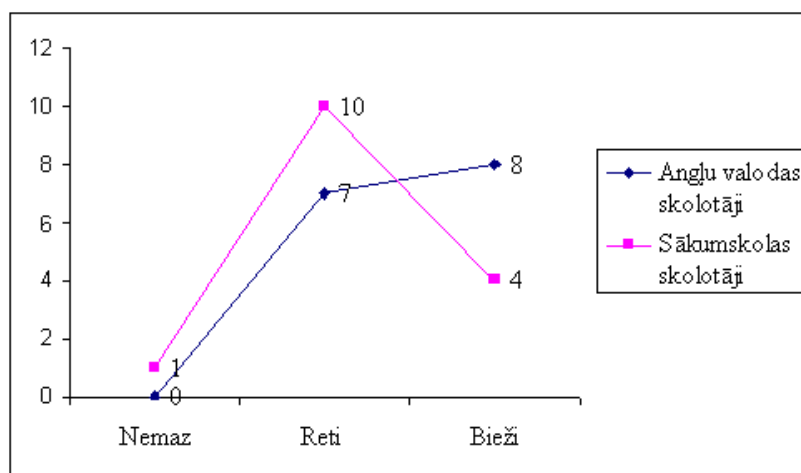
2 – reti;

1 – nemaz.

Divu neatkarīgu izlašu analīze tika veikta pēc neparametriskās analīzes metodes *Manna_Vitnija U-testa*. 5. pielikums parāda, ja signifikance atrastos intervālā no 0,05 līdz 0,01, tad pastāvētu būtiskās atšķirības starp skolotāju atbildēm. Savukārt signifikances rezultāti

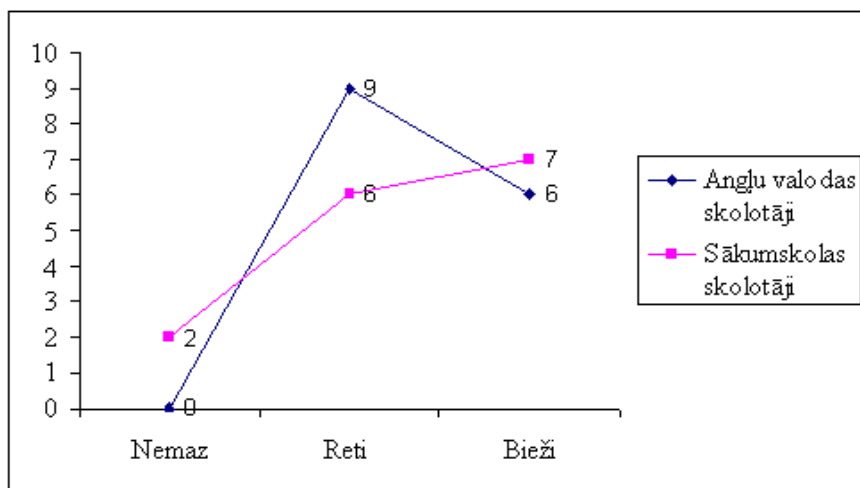
liecina, ka nepastāv būtiskās atšķirības starp angļu valodas un sākumskolas skolotāju sniegtajām atbildēm, jo tā atrodas intervālā augstāk par 0,05.

Apskatot pirmo pazīmi *skolēnu izziņas interešu un vajadzību ievērošana mācību atlases laikā* var secināt, ka visvairāk skolotāju, desmit angļu valodas un septiņas sākumskolas skolotājas, *reti* pielieto šo prasmi, jo esošais mācību materiāls, ne jau vienmēr balstās uz skolēnu vajadzībām un izziņas interesēm. Bieži vien skolotājiem nākas pašiem piemeklēt tādus uzdevumus, kuri balstās uz skolēnu vajadzībām un interesēm. Bet arī ir astoņas angļu valodas skolotājas un četras sākumskolas skolotājas, kas šo pazīmi *bieži* pielieto profesionālajā darbībā. (skat. 3.11. diagrammu)



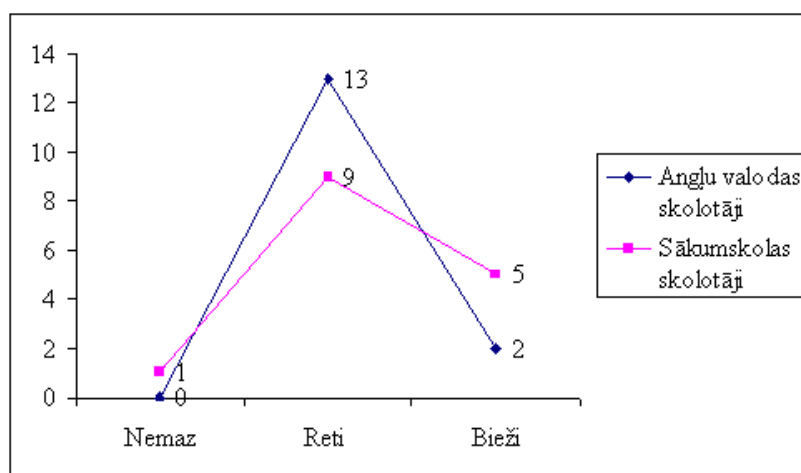
3.11. diagramma Interešu un vajadzību ievērošana

Otro pazīmi, *iekļaut mācību materiālā aizraujošos faktus ar nodomu, ka tie izraisīs skolēnos zinātkāri un ziņkārību*, deviņas angļu valodas un sešas sākumskolas skolotājas pielieto *reti*, bet sešas angļu valodas un septiņas sākumskolas skolotājas cenšas to pielietot *bieži*. Savukārt divas sākumskolas skolotājas to vispār nepielieto. (skat. 3.12. diagrammu)



3.12. diagramma Aizraujošo fakti iekļaušana mācību materiālā

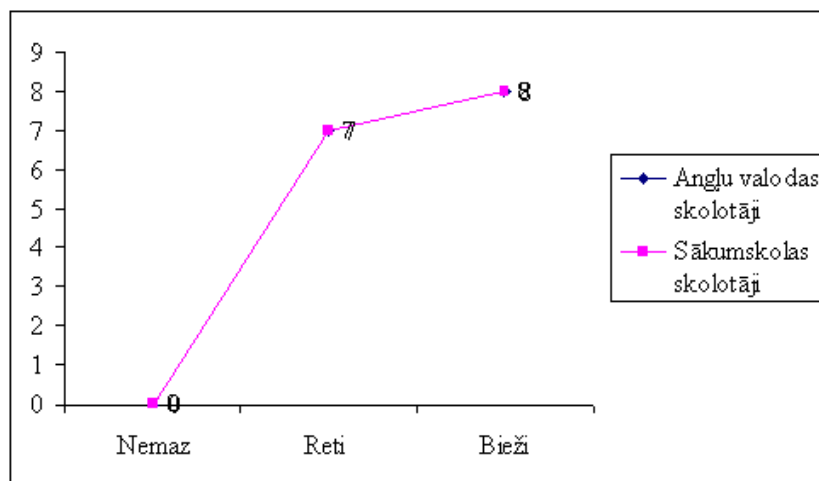
Trešo pazīmi, *piemeklēt racionālus darba veidus stiprākajiem un vājākiem skolēniem*, abām skolotāju grupām sanāk pielietot *reti*, jo ir tik tiešām grūti atlasīt materiālus stiprākajiem un vājākiem skolēniem un strādāt ar viņiem vienlaicīgi katru stundu. Tam ir vajadzīgs noteikti otrs skolotājs vai skolotāja asistents jeb palīgs, kurš varēs veltīt savu uzmanību vājākiem skolēniem. Tikai divas angļu valodas skolotājas un piecas sākumskolas skolotājas pielieto šo prasmi *bieži* un viena sākumskolas skolotāja to vispār nepielieto. (*skat. 3.13. diagrammu*)



3.13. diagramma Racionālo darba veidu piemeklēšana skolēniem

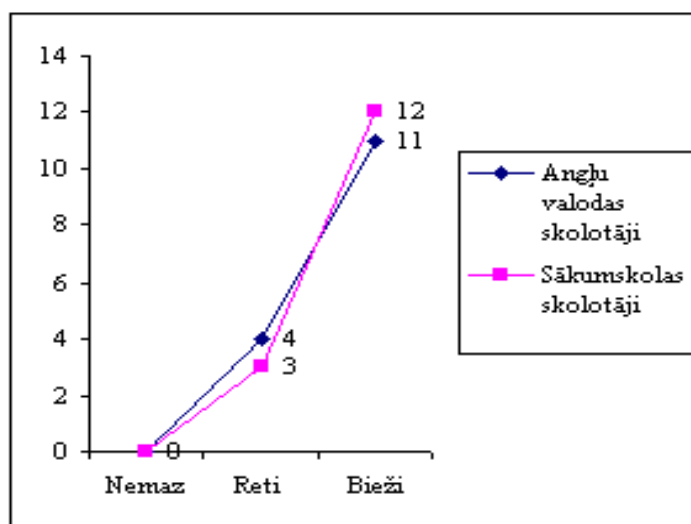
Skolotāju pazīme *noskaidrot skolēna attieksmi par stundu parāda*, ka abām skolotāju grupām ir vienādi viedokļi par pazīmes pielietošanu. Astoņas angļu valodas un astoņas sākumskolas skolotājas pazīmi pielieto *bieži*, lai noskaidrotu skolēna attieksmi. Septiņas skolotājas no abām skolotāju grupām uzskata, ka šo pazīmi *reti* pielieto profesionālajā darbībā.

Attieksme ir ļoti svarīga, jo tā pauž personības aktīvu izvēles pozīciju. N. L. Geidžs un D. C. Berliners **attieksmes** definē kā labvēlīgas vai nelabvēlīgas izjūtas attiecībā uz kādu parādību, kuras ietver gan kognitīvus, gan emocionālus aspektus un ir vairāk vai mazāk noturīgas. (8, 153.lpp.) Vēl var piebilst, ka tās veidojas, attīstās un pilnveidojas visā cilvēka mūža garumā. (32, 57.lpp.) (skat. 3.14. diagrammu)



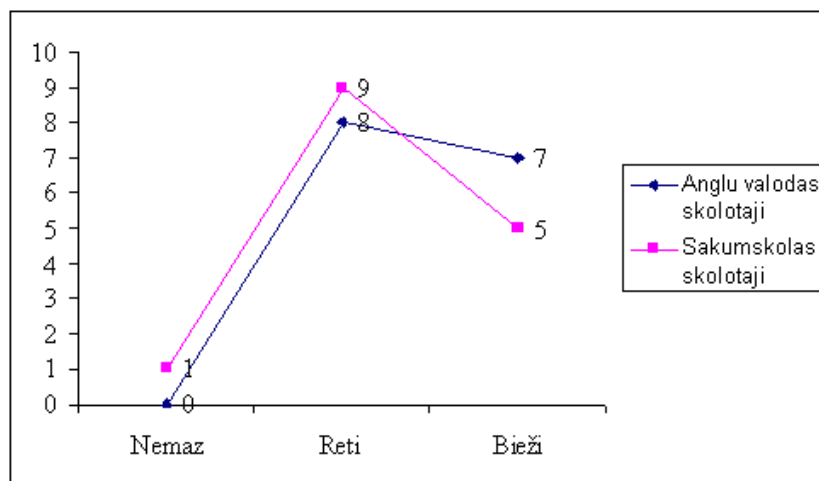
3.14. diagramma Skolēna attieksmes noskaidrošana

Nākamā pazīme, *skolēna esošo zināšanu, prasmju un iemaņu izmantošana stundā*, parāda, ka abas skolotāju grupas *bieži* to pielieto mācību procesā. Zināšanas ir tas, ko cilvēks ieguvis mācoties, darba pieredzē, pētniecībā, t.i., izziņas process. (22, 192.lpp.) Savukārt prasmes ļauj efektīvi izpildīt uzdevumu saskaņā ar mērķiem, prasībām, apstākļiem, kādos nākas darboties. (41, 21.lpp.) Un tikai pēc tam notiek pāreja uz iemaņu, kas ir māka, iegūta ilgstošas vingrināšanās procesā un ir apgūta tādā mērā, ka darbība tiek veikta automātiski, tai nav nepieciešama apzināta kontrole, vadība un regulēšana. (22, 64.lpp.) (*skat. 3.15. diagrammu*) Savukārt četras angļu valodas un trīs sākumskolas skolotājas šo pazīmi pielieto *reti*.



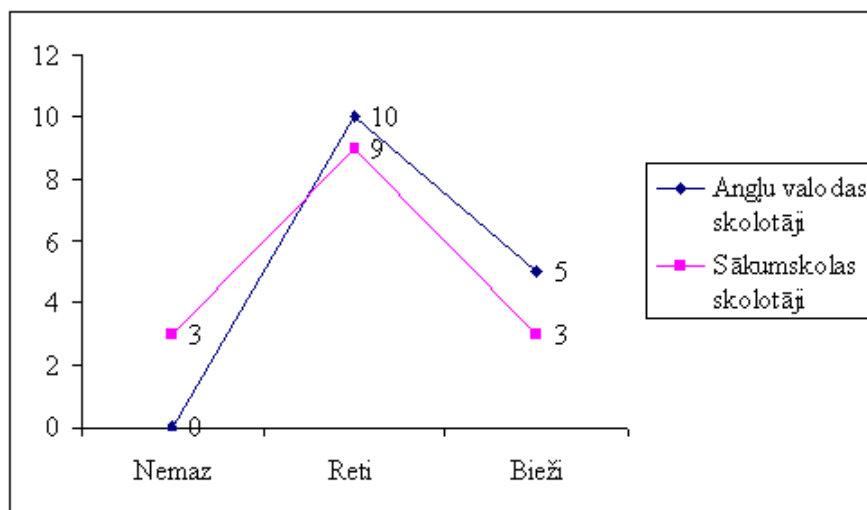
3.15. diagramma Zināšanu, prasmju un iemaņu izmantošana

Pazīme skolēnu iesaistīšana izglītojošo jautājumu risināšanā rāda, ka lielākai daļai angļu valodas un sākumskolas skolotāju sanāk *reti* pielietot šo pazīmi. Bet tomēr septiņas angļu valodas skolotājas un piecas sākumskolas skolotājas iesaista skolēnus *bieži* jautājumu risināšanā. Tikai viena sākumskolas skolotāja šo pazīmi necenšas pielietot. Pēc pedagoģiskās pieredzes maģistra darba autore secina, ka bieži vien skolēni nav gatavi izteikt savu viedokli jautājuma risināšanā, vai viņi kautrējas, vai nespēj noformulēt savu domu gājieni. Tādējādi, skolotājiem tik tiešām vajadzētu pārdomāt mācību organizācijas formas un mācību metodes, kuras piedāvātu izglītojošus risināšanas uzdevumus. Protams, septiņas angļu valodas un piecas sākumskolas skolotājas tik tiešām *bieži* iesaista skolēnus izglītojošo jautājumu risināšanā. (*skat. 3.16. diagrammu*)



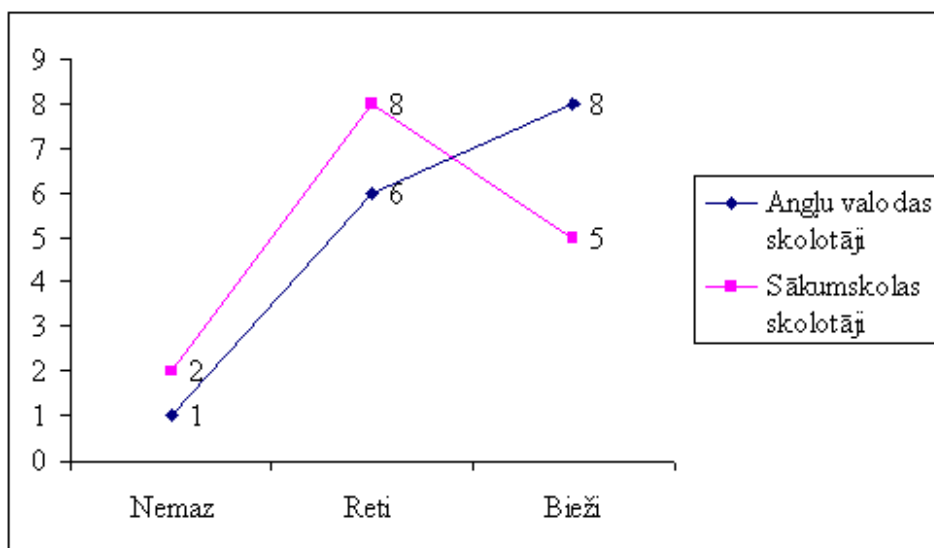
3.16. diagramma Skolēnu iesaistīšana jautājumu risināšanā

Pazīme, *rosināt skolēnus uzdot jautājumus*, liecina, ka abām skolotāju grupām sanāk to pielietot *reti*, jo skolēni patiešām uzdot maz jautājumu. Neskatoties uz to, piecas angļu valodas skolotājas un trīs sākumskolas skolotājas *bieži* rosina savu skolēnus uzdot jautājumus. Pedagoģiskā pieredze liecina, ka skolēni ir rosināti uzdot jautājumus tad, kad skolotājs apsolās veicināt skolēna piedalīšanos uzdevumā vai ar punktu vai ar balli, kas būs pieskaitīta pie kontroldarba atzīmes. (*skat. 3.17. diagrammu*)



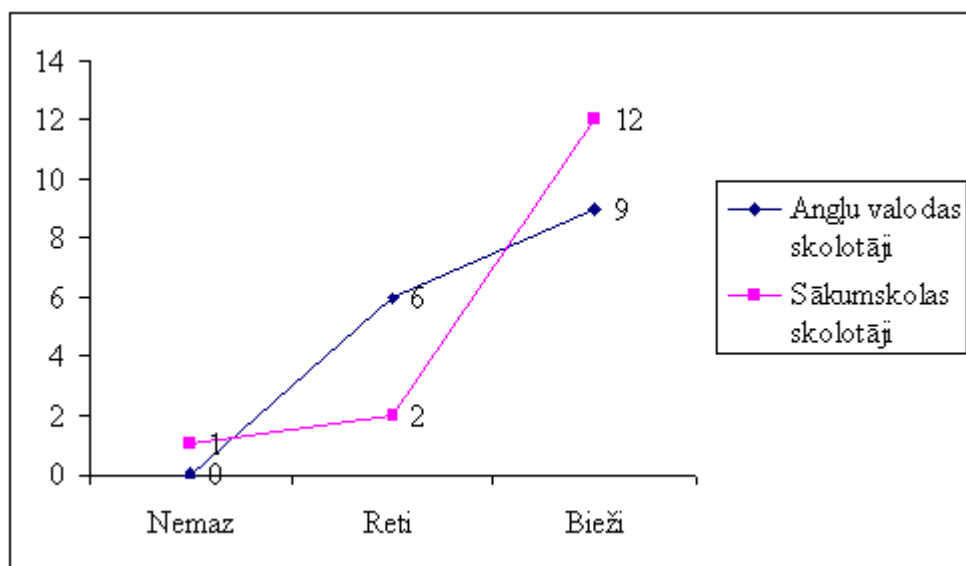
3.17. diagramma Skolēnu jautājumu uzdošana

Pazīme *kopīgā jautājuma apspriešana ar skolēniem* ir ļoti svarīga, jo tā dod iespēju atklāt vai uzzināt skolēnu nostāju jautājumā vai problēmā, viņi var dalīties ar saviem viedokļiem un pieņemt pie vislabākā vai visizdevīgākā lēmuma jeb risinājuma. Skolotāju atbilžu apkopojums 3.18. diagrammā attēlo, ka angļu valodas skolotājas tomēr *bieži* izmanto šo pazīmi, bet sākumskolas skolotājiem tā visvairāk dominē *reti*. Bet tomēr astoņas angļu valodas skolotājas un piecas sākumskolas skolotājas šo pazīmi izmanto *bieži* stundā. (*skat. 3.18. diagrammu*)



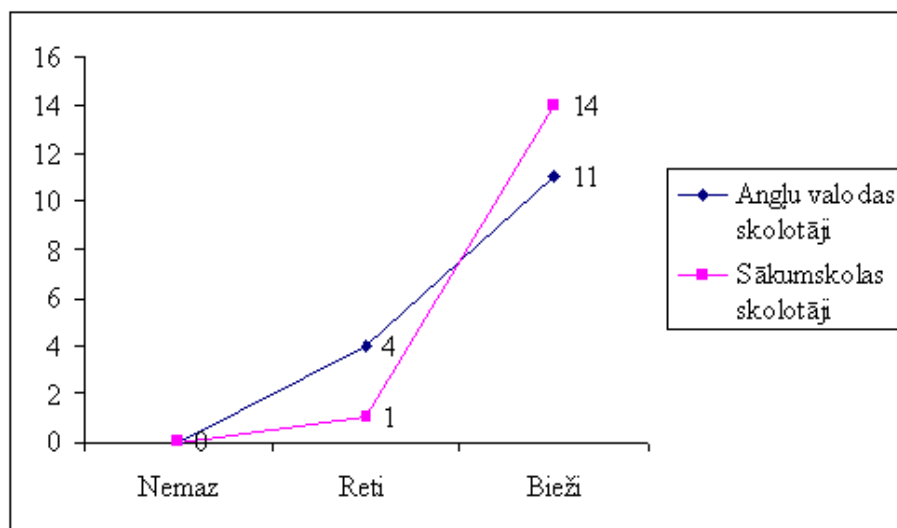
3.18. diagramma Kopīgā jautājuma apspriešana

Pazīme, dažādu veicināšanas formu pielietošana, t.i., uzslavas, apbalvojumi, atzīme, utt., liecina, ka deviņas angļu valodas skolotājas un divpadsmit sākumskolas skolotājas cenšas pielietot to *bieži*. Piemēram, vairāku zinātnisko pētījumu autoru analīze likusi secināt, ka skolotājam nav jābaidās no ārēju apbalvojumu sistēmas iekļaušanās klases darbā. Ārējie apbalvojumi nāk par labu lielākajai daļai cilvēku gandrīz visos apstākļos. Ārējais stimula spēks katru dienu ir apliecinājis savu iedarbīgumu cilvēku dzīvē. (8, 235.lpp.) Savukārt sešas angļu valodas skolotājas un divas sākumskolas skolotājas to pielieto *reti* un viena sākumskolas skolotāja *vispār* nepielieto. (skat. 3.19. diagrammu)



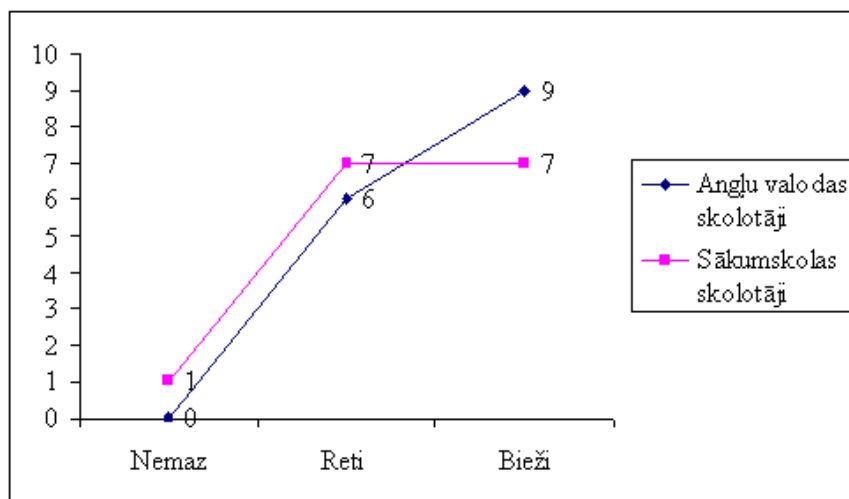
3.19. diagramma Veicināšanas formu dažādība

No skolotāju pazīmes *skolēnu objektīva vērtēšana* var secināt, ka abas skolotāju grupas tik tiešām tiecās vērtēt savu skolēnu zināšanu, prasmju un iemaņu līmeni objektīvi. *Bieži* šo pazīmi pielieto vienpadsmit angļu valodas un četrpadsmit sākumskolas skolotājas. Jo vērtēšanas nolūks ir procesu izpratne un situācijas noskaidrošana. *Bieži* vien skolotājas neatkarīgi no vērtējuma izpausmes (atzīme, aprakstošs vērtējums, simbols utt.), ko pavada taktiski izteikta skolotāja piezīme par skolēna sniegtās atbildes saturu un loģiku vai veiktā darba kvalitāti, centīsies nenopelt skolēnu, bet taisnīgi izvērtēt viņa rezultātu. Četras angļu valodas skolotājas un viena sākumskolas skolotāja pielieto *reti* skolēnu objektīvo vērtēšanu. (skat. 3.20. diagrammu)



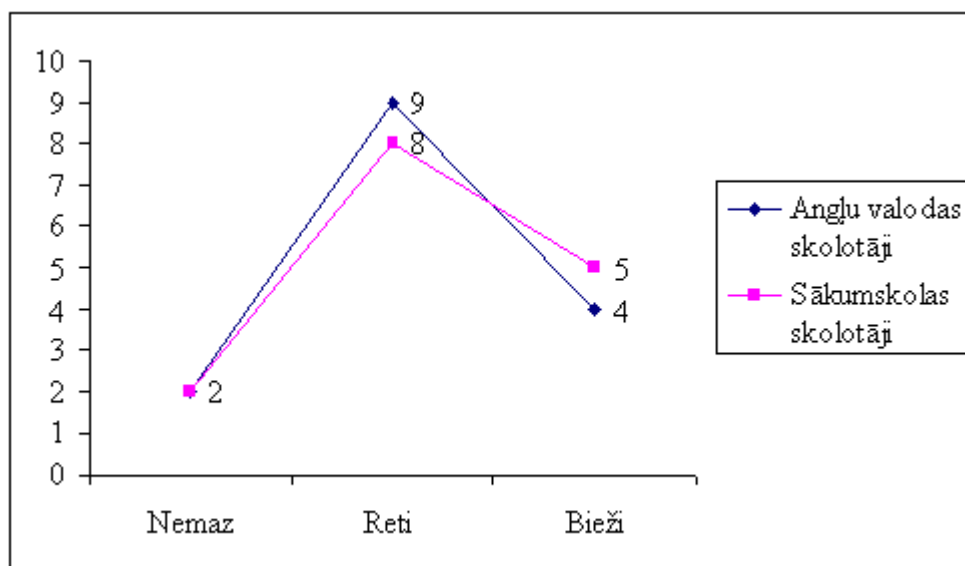
3.20. diagramma Skolēnu objektīvā vērtēšana

Emocionāli pozitīvā atmosfēra stundā ir nepieciešama, lai mācības nekļūtu par bezpersonisku informācijas iegaumēšanas procesu. Emocijas un personiskais pārdzīvojums mācību procesā veicina apjomīgāku un vērtīgāku informācijas apguvi. Angļu valodas skolotāju atbildes 3.21. diagrammā atspoguļo, ka skolotāji tomēr *bieži* sasniedz emocionāli pozitīvo atmosfēru klasē. Savukārt septiņas sākumskolas skolotājas panāk labvēlīgo atmosfēru klasē *reti* un *bieži*, kas veicina mācīšanos. (skat. 3.21. diagrammu)



3.21. diagramma Emocionāli pozitīvā atmosfēra

Pazīme skolēni izsaka savu pašvērtējumu par apgūto mācību vielu liecina, ka angļu valodas skolotājas un sākumskolas skolotājas skolēnu pašvērtējumu prasa izteikt *reti*, bet tomēr ir četras angļu valodas skolotājas un piecas sākumskolas skolotājas, kuras prasa *bieži* izteikt skolēniem pašvērtējumu. Divas angļu valodas un sākumskolas skolotājas neprasa skolēniem viņu pašvērtējumu.



3.22. diagramma Skolēna pašvērtējuma izteikšana

Skolotāju aptaujas rezultāti liecina, ka gan angļu valodas skolotāju, gan sākumskolas skolotāju pazīmes atrodas starp divām biežuma pakāpēm, pielietoju *bieži* un *reti*. Pats par sevi saprotams, ka ne jau katrā stundā skolotājas var iekļaut pazīmes, kuras piedāvā maģistra darba autore.

Var secināt, ka jaunākā skolas vecuma bērna galvenā nodarbība ir mācīšanās. Tas ir nopietns un atbildīgs darbs, kas pakļauts stingrai kārtībai. No empīriskā pētījuma var rezumēt, ka abu otro klašu skolēni pret mācīšanos izturas nopietni.

Starp otrklasnieku mācīšanās motīviem dominē izziņas interese par zināšanām, vēlme iemācīties lasīt un rakstīt, vēlšanās no skolotāja saņemt daudzveidīgu vērtējumu, vēlšanās būt labāko skolēnu skaitā un izpelnīties skolotājas un klases biedru cieņu.

Izziņas intereses veicinošais elements ir mācību grāmatas piedāvātie uzdevumi angļu valodā. Mācību līdzeklis, pēc kura otrklasnieki apgūst priekšmetu, piedāvā reproduktīvus, variatīvus un radošus uzdevuma veidus, tajā ir uztverei nepieciešamais ilustratīvais materiāls, tēmām ir problēmisks izklāsts, kurš sekmē skolēnu interešu parādīšanos. Maģistra darba autorei ir pārliecība, ka mācību grāmata veido otrklasniekos pozitīvo attieksmi, jo skolēnu izvēlētie uzdevumi intervijas laikā to apstiprina.

Bez tam izziņas interese otrklasniekiem var arī pazust, bet skolotājas pienākums ir veicināt to ar dažādo uzdevumu piedāvājuma klāstu. Ir lietderīgi skolēniem prasīt arī pašiem veikt savu pašvērtējumu, jo tad skolotājs var saprast, kā skolēns vērtē sevi – augsti vai zemi. Tas ļauj skolotājiem saskatīt, vai skolēns vēlas pilnveidot savas zināšanas angļu valodā, vai tas ir līdzīgs skolotāja vērtējumam.

Turklāt, emocijas otrklasniekiem izpaužas dažādos veidos un viņi reaģē uz to dažādās situācijās, kas turklāt atspoguļojas skolēna valodā, žestos, mīmikā utt. Vēl ir jāatceras, ka mācīšanās vide angļu valodas stundās ir attīstoša, aktīva, kas rosina harmoniskas un radošas personības attīstību un veicina personības socializāciju.

Katrs bērns tiecas izveidot noteiktu priekšstatu par sevi, pamatojoties uz visām savām rakstura īpašībām. Šis priekšstatu kopums nosaka attieksmi pret sevi un to, ka viņš vērtē savu darbību. Tāpēc maģistra darba autore uzskata, ka otrās klases skolēni veiksmīgi tiec galā ar savu pašvērtējumu un apzinās to nozīmi savā dzīvē. Jo ir augstāks pašvērtējums, jo daudz vairāk pūļu un spēku otrās klases skolēns iegulda mācību priekšmeta apgūvē. Tas nozīmē, ka otrās klases skolēns kopumā vērtē sevi atbilstoši saviem nopelniem.

Turklāt skolēnu pašvērtējums ir ļoti svarīgs, jo izceļ paša skolēna domas par to, cik labi viņš vai viņa pārziņa mācību vielu, kur ir viņu stiprās un vājās puses. Lai veicinātu jēgpilnu mācīšanos ir ieteicams sākumskolas posmā, ieviest skolēna pašvērtējumu līdzās skolotāja vērtējumam.

Maģistra darba empīriskā pētījuma hipotēze otrklasnieku angļu valodas mācību process tiek veicināts, ja

1. skolotājs mācību procesā palīdz otrklasniekam uzturēt izziņas interesi;
2. otrklasnieki izjūt pozitīvi emocionālo komfortu;
3. skolotājas otrklasnieku mācību sasniegumu vērtēšana ir vienotībā ar skolēnu pašvērtējumu tiek apstiprināta.

NOBEIGUMS

Maģistra darba autore nobeigumā vēlas akcentēt vissvarīgāko, kas attiecas uz maģistra darba teorētisko un empīrisko pētījuma daļām.

Angļu valodas mācību process sastāv no mācību mērķa, satura, mācību metodēm, mācības vides un mācību rezultātu vērtējuma. Turklāt mācību procesu intensificē mācību procesa veicinošie faktori: izziņas interese, skolotājas vērtējums un skolēna pašvērtējums, emocijas. Vēl nedrīkst aizmirst, ka mācību procesā skolēni apgūst zināšanas, viņiem veidojas tikumiski priekšstati, uzskati, pārliecība, viņi apgūst jēdzienus un vērtēšanas prasmi.

Gan angļu valodas skolotājas, gan sākumskolu skolotājas cenšas izvēlēties tādus uzdevumus, kuri sekmē interešu veidošanos, aktīvu domāšanas un vērtēšanas prasmi klātesamību un skolēna iesaistīšanu jautājuma vai problēmas risināšanā. Tas tomēr notiek bieži un reti, spriežot pēc skolotāju aptaujas sniegtajām atbildēm.

Izziņas intereses radīšana ir viens no galvenajiem skolotāja un vecāku uzdevumiem mācīšanās un audzināšanā. Tā nodrošina cilvēka garīgo izaugsmi un realizāciju radošā darbībā, ieskaitot arī izziņas intereses.

Turklāt izziņas interese otrklasniekiem ir konstatēta angļu valodā, jo viņi paši cenšas papildus iemācīties kaut ko, kas skar viņu interesējošās tēmas, piemēram, dzīvnieku, koku, dārzeņu un augļu pasaules, kā arī kopā ar vecākiem apgūst angļu valodu, lasot grāmatas vai mācot aktivizētu vārdu krājumu angļu valodas stundās, vai sarunājoties ar saviem ģimenes locekļiem angļiski.

Pat neskatoties uz to, ka sākumskolas skolēniem ir paredzēta bezatzīmju vērtēšanas sistēma angļu valodā, maģistra darba autore tomēr iesaka otrās klases skolēnu zināšanas vērtēt ar atzīmi, jo tas ir visvienkāršākais un pieejamākais līdzeklis, kurš izsauc starp skolēniem sacensības garu, kā arī mudina sistemātiski mācīties. Turklāt otrklasniekiem pašiem patīk vērtēt savas zināšanas angļu valodā. Tas notiek diezgan bieži, kas sekmē to, ka zināšanas, kuras tiek patstāvīgā izziņāšanas un pārdzīvošanas procesā laikā apgūtas, tiek izprastas, pielietotas, analizētas, sintezētas un vērtētas. Dažreiz ir nepieciešams, lai skolotāja vērtējums korelētu ar skolēnu pašvērtējumu, jo tas veicina to, ka skolēns aizdomas par savu rezultātu.

Otrklasniekiem galvenokārt valda pozitīvās emocijas, un tas liecina, ka viņiem angļu valoda patīk un notiek pilnvērtīgs valodas apguves process, tā kā viņi ir atvērti un nekaunas no savām atbildēm. Tātad angļu stundas laikā pastāv emocionāli pozitīvs komforts. Skolotājas arī

cenšas veidot pozitīvi emocionālo atmosfēru stundas laikā, jo tā tomēr noskaņo skolēnus mācīties, viņi ir atklāti un jūtas droši.

Maģistra darba autore vēlas izteikt **dažas rekomendācijas** skolotājiem, strādājot ar otrās klases skolēniem.

Ieskatoties otrklasnieku vecumposmā periodizācijas raksturojumā, vēlreiz var akcentēt to, ka notiek tīšās uzmanības, iegaumēšanas un reproducēšanas pieaugums un nostiprināšanās, kā arī liela loma un nozīme ir emocionālajai ekspresijai un notiek interešu piesaistīšana.

Līdz ar to ir ieteicams otrās klases skolēniem izvēlēties tādus uzdevumus stundas laikā, kuros ir iekļauti fiziskās attīstības elementi, piemēram, kustēšanās. It īpaši tam ir paredzētas spēles vai rotaļas, kuras otrklasnieki ir ļoti iecienījuši un ierindojuši pirmajā vietā uzdevumu izvēlē.

Vēl jo vairāk ir nozīmīgi darboties ar otrklasniekiem stundas laikā tā, lai aktivitātes līdzsvarotos ar atpūtas un relaksācijas brīžiem, mainot uzdevumus veidus ar citiem ik pēc desmit minūtēm. Angļu valodas programma ir sastādīta tā, lai izraisītu otrklasniekiem interesi un dabiskās izziņas vajadzības, kas veicina angļu valodas mācību procesu.

Vēl viens fakts ir tas, ka mācību vide veicina skolēnu pašsajūtas līmeni un veicina skolēnus apgūt zināšanas. Mācību vide veido skolēnos iekšēju noskaņojumu pret stundu: vai ir vēlēšanās strādāt šajā klasē, vai šeit ir viss nepieciešams darbam, vai atbilst fizikālie faktori, piemēram, temperatūra, tīrība, apgaismojums utt.

Kopumā var teikt, ka angļu valoda ir tas priekšmets, kas izraisa pozitīvās emocijas, izziņas interesi par mācību vielas saturu, skolēni novērtē savus sasnieguma rezultātus un skolotāja to dara vienlaicīgi ar viņiem, kā arī patstāvīgu darbošanos un mācīšanos mājās pieaugušā klātbūtnē vai vienam pašam.

Maģistra darba **mērķis** ir sasniegts, jo ir izpētīta mācību procesa struktūra un veicinošie faktori, tādi kā, izziņas interese, skolotāju vērtējums un skolēnu pašvērtējums, kā arī emocijas.

Maģistra darba pētījuma **uzdevumi** ir veiksmīgi pielietoti praksē, lai pārbaudītu hipotēzi un sasniegtu maģistra darba mērķi.

Pētījuma **hipotēze** apstiprinājās. Otrklasnieku angļu valodas mācību process tiek veicināts, ja

1. skolotājs mācību procesā palīdz otrklasniekam uzturēt izziņas interesi;
2. otrklasnieki izjūt pozitīvi emocionālo komfortu;
3. skolotājas otrklasnieku mācību sasniegumu vērtēšana ir vienotībā ar skolēnu pašvērtējumu.

Protams, pie šī maģistra darba var strādāt tālāk, lai izpētītu sīkāk citus mācību procesa veicinošos faktoros un tālāk izstrādātu jau doktora līmenī sistēmu vai metodiku to attīstībai un dinamikai.

IZMANTOTIE AVOTI UN LITERATŪRA

1. *Angļu valodas mācību programma*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2001. 36.lpp.
2. **Albrehta, D.** *Didaktika*. Rīga: RaKa, 2001. 168. lpp.
3. **Baltušte, R.** *Skolotāja loma mācīšanās motivācijā*. Rīga: RaKa, 2006. 231.lpp.
4. **Bikerts, P.** *Pedagoģiskā psiholoģija*. Jelgava: Jelgavas universitāte, 1923. 344.lpp.
5. **Borns, E. L., Ruso, F. N.** *Psiholoģija 3. daļa*. Rīga: RaKa, 2001. 277.lpp.
6. **Božoviča, L.** *Personība un tās veidošanās skolas gados*. Rīga: Zvaigzne, 1975. 135.lpp.
7. **Eriksons, E. H.** *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava, 1998. 271. lpp.
8. **Geidžs, N.L., Berliners, D. C.** *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1999. 662. lpp.
9. **Gudjons, H.** *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998. 394.lpp.
10. **Felzers, G.** *Motivēšanas veidi*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2006. 136.lpp.
11. **Hahele, R.** *Pašnovērtējums mācību procesā*. Rīga: RaKa, 2006. 222.lpp.
12. **Kalniņa, A.** Mācīšanās motivācija sākumskolā. *Skolotājs*, 2004. Nr. 5, 49.-52. lpp.
13. **Komenskis, J. A.** *Lielā Didaktika*. Rīga: Zvaigzne, 1992. 202.lpp.
14. **Krastiņa, E., Pipere, A.** *Mācību sasniegumu pašizvērtēšana*. Rīga: RaKa, 2004. 216.lpp.
15. **Krūmiņa, I.** *Galvenie skolēnu psihiskās attīstības posmi*. Rīga: Pētera Stučka LVU Redakcijas un izdevniecības daļa, 1973. 29.lpp.
16. *Latviešu literārās valodas vārdnīca*. Rīga: Zinātne, 62. sējums, 1989. 733.lpp.
17. **Liepiņš, E.** Valsts pārbaudījumi. *Skolotājs*, Nr. 5, 1999. 16.lpp.
18. **Limanoviča, E.** Skolēnu darbības izvērtēšana humānās pedagoģijas kontekstā. *Skolotājs*, 2001. Nr. 6, 70.-75.lpp.
19. **Maļicka, J.** *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: RaKa, 2004. 129. lpp.
20. **Markova, A.** *Mācīšanās motivācijas veidošana skolēniem: palīgglīdzeklis skolotājiem*. Rīga: Zvaigzne, 1986. 92.lpp.
21. **Oņiščuks, V.** *Mācību stunda mūsdienu skolā*. Rīga: Zvaigzne, 1985. 181. lpp.
22. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 248. lpp.

23. **Plotnieks, I.** *Emocijas un jūtas*. Rīga: Pētera Stučkas Latvijas Valsts Universitāte, 1970. 55.lpp.
24. **Plūksna, L.** Vērtēšana sākumskolā. *Skolotājs*, Nr. 5, 2003. 86.-91.lpp.
25. **Prets, D.** *Izglītības programmu pilnveide*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1994. 383.lpp.
26. *Psiholoģijas vārdnīca*. Rīga: Mācību grāmata, 1999. 157.lpp.
27. *Psiholoģijas atlants. 1. daļa*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1997. 237.lpp.
28. *Psiholoģijas un pedagoģijas pamati*. Rīga: Zvaigzne, 1984. 158.lpp.
29. **Rubāna, I. M.** *Mācīties darot*. Rīga: RaKa, 2004. 262.lpp.
30. **Servuta, Ā., Špona, A.** *Studenta pašvērtējums*. Rīga: Lepton media, 1995. 43. lpp.
31. **Stabiņš, J.** *Skolotāja misija*. Rīga: RaKa, 2001. 72.lpp.
32. **Špona, A.** *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 2004. 190.lpp.
33. **Šūpola, R.** Skolēna pozitīvo emociju veicināšanas nozīme. *Skolotājs*, 2001. Nr. 6, 67.-69.lpp.
34. **Ušinskis, K.** *Par pedagoģijas literatūras derīgums. Pedagoģisko rakstu izlase*. Rīga: Zvaigzne, 1980. 229. lpp.
35. **Vecmane, S.** Skolēnu intereses un motivācija mācību procesā. *Skolotājs*, 2004. Nr. 4, 95.-97.lpp.
36. **Vecgrāve, A.** *Kā uzveikt bailes*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1999. 24.lpp.
37. **Vorobjovs, A.** *Sociālā psiholoģija*. Rīga: SIA Izglītības solī, 2002. 340.lpp.
38. **Zelmenis, V.** *Pedagoģijas pamati*. Rīga: RaKa, 2000. 291.lpp.
39. **Zepa, I.** Par vērtēšanu sākumskola. *Skolotājs*, 2001. Nr. 2, 70.-76.lpp.
40. **Žogla, I.** *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 2001. 275.lpp.
41. **Žukovs, I.** *Ievads pedagoģijā*. Rīga: RaKa, 1997. 234. lpp.
42. **Ильин, Е. П.** *Мотивация и мотивы*. Москва: Питер, 2006. 508. с.
43. **Корнилова, Т. В.** *Диагностика мотивации и готовности к риску*. М.: Институт психологии РАН, 1994. 232 с.
44. *Словарь практического психолога..* Сост. С. Т. Головин – Минск, 1997. 798. с.
45. **Piaget, J.** *Memory and Intelligence*. London: Routledge & Kegan Paul, 1973. 414.p.

STUNDU NOVĒROŠANAS PROTOKOLS

Kritēriji	Līmeņi	Piezīmes
1) izziņas Interese	<input type="radio"/> Augsta (stabila); <input type="radio"/> Vidēja (vidēji noturīga); <input type="radio"/> Zema (nenoturīga, nepastāvoša).	
2) skolotājas vērtējums	<input type="radio"/> Augsts (vērtējums ir un tas ir no 7 līdz 10 ballēm); <input type="radio"/> Vidējs (vērtējums ir no 5-6 ballēm); <input type="radio"/> Zems (vērtējuma nav vai tas ir no 1- 4 ballēm).	
3) Skolēna pašvērtējums	<input type="radio"/> Augsts (pašvērtējums ir un tas ir no 7 līdz 10 ballēm); <input type="radio"/> Vidējs (pašvērtējums ir no 5-6 ballēm); <input type="radio"/> Zems (pašvērtējuma nav vai tas ir no 1- 4 ballēm).	
4) Emocijas	<input type="radio"/> Augstas (pozitīvas un noturīgas); <input type="radio"/> Vidējas (daļējas un nestabilas); <input type="radio"/> Zemas (vājas un situatīvas).	



OTRKLASNIEKU STRUKTURĒTA INTERVIJA

Skolēnu strukturētas intervijas **mērķis** ir uzzināt, kādas ir otrās klases skolēnu domas un attieksme pret angļu valodas priekšmetu.

1. Vai tev patīk angļu valoda?

- Jā;
- Nē.
- Nezinu.

2. Kāpēc tev nepatīk angļu valoda?

.....

.....

.....

3. Kādi uzdevumi tev patīk angļu valodā? (Nosauc 2 uzdevuma veidus)

- spēles;
- dziesmu dziedāšana;
- lasīšanas uzdevumi;
- rakstīšanas uzdevumi;
- runāšanas uzdevumi;
- klausīšanās uzdevumi;
- projekti;
- tava atbilde:

.....

.....

.....

4. Kas tevi interesē angļu valodā?

.....

5. Vai tu māci kaut ko papildus mājās angļu valodā?

Jā;

.....
 Nezinu;

Nē.

.....
6. Kādas emocijas tevi pavada angļu valodā?

prieks;

garlaicība;

bailes;

tava atbilde:

.....
7. Kā tu jūties angļu valodā?

Lieliski;

Labi;

Slikti;

tava atbilde:

.....
8. Vai tu piekrīti, ka skolotāja vērtējums ir daudzveidīgs?

Jā.

Daļējs.

Nē.

9. Vai tu esi apmierināts ar savu vērtējumu angļu valodā?

Jā.

Nē.

Nezinu.

10. Vai tu sevi vērtē angļu valodā?

ļoti bieži;

bieži;

reti;

nemaz.

11. Tavuprāt, kādai atzīmei tev jābūt angļu valodā?

12. Vai tev patīk klases, kurās notiek angļu valodas stundas?

- Jā;
- Nē;
- Nezinu.

Paldies par atsaucību!

4. pielikums

APTAUJA SKOLOTĀJIEM



SKOLOTĀJ!

Šī aptauja ir anonīma, un tās rezultāti tiks izmantoti vienīgi apkopotā veidā maģistra darba *Otrklasnieku angļu valodas mācību process* empīriskajā pētījumā. Lūdzu, atzīmējiet vienu atbildi ievēlot kvadrātiņā ☒.

Skolotājs: angļu valodas skolotāja; sākumskolas skolotāja.

Nr.	pazīmes	biežuma pakāpes		
		Bieži 3	Reti 2	Nemaz 1
1.	Ievērot skolēnu izziņas intereses un vajadzības mācību materiāla atlases laikā.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Iekļaut mācību materiālā aizraujošos faktus ar nodomu, ka tie izraisīs skolēnos zinātkāri un ziņkārību.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Piemeklēt racionālus darba veidus stiprākajiem un vājākiem skolēniem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Noskaidrot skolēna attieksmi pret stundu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Izmantot stundā esošās skolēna zināšanas, prasmes un iemaņas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Iesaistīt skolēnus izglītojošo uzdevumu risināšanā.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Rosināt skolēnus uzdot izglītojošos jautājumus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8.	Organizēt kopīgo jautājumu apspriešanu ar skolēniem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Pielietot dažādas veicināšanas formas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Objektīvi vērtēt skolēnu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Veidot emocionāli pozitīvo atmosfēru stundās.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Skolēni izsaka savu pašvērtējumu par apgūto mācību vielu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paldies par atsaucību!

Lūdzu, aizpildiet aptauju vienas nedēļas laikā. Neskaidrības gadījumā rakstiet uz e-pasta adresi jlazane@inbox.lv. Lūdzu, iesniedziet aptauju personiski aptaujas autoram.

Mann – Whitney U – Testa rezultāti

Ranks

	Skolotaji	N	Mean Rank	Sum of Ranks
pazīme1	1	15	17.73	266.00
	2	15	13.27	199.00
	Total	30		
pazīme2	1	15	15.60	234.00
	2	15	15.40	231.00
	Total	30		
pazīme3	1	15	14.43	216.50
	2	15	16.57	248.50
	Total	30		
pazīme4	1	15	15.50	232.50
	2	15	15.50	232.50
	Total	30		
pazīme5	1	15	15.13	227.00
	2	15	15.87	238.00
	Total	30		
pazīme6	1	15	16.77	251.50
	2	15	14.23	213.50
	Total	30		
pazīme7	1	15	17.50	262.50
	2	15	13.50	202.50
	Total	30		

pazîme8	1	15	17.13	257.00
	2	15	13.87	208.00
	Total	30		
pazîme9	1	15	14.20	213.00
	2	15	16.80	252.00
	Total	30		
pazîme10	1	15	14.00	210.00
	2	15	17.00	255.00
	Total	30		
pazîme11	1	15	16.70	250.50
	2	15	14.30	214.50
	Total	30		
pazîme12	1	15	15.93	239.00
	2	15	15.07	226.00
	Total	30		

Test Statistics(b)

Test Statistics(b)

	pazîme 1	pazîme2	pazîme 3	pazîme4	pazîme 5	pazîme6	pazîme7	pazîme8	pazîme9	Pazîme 10	Pazîme 11	Pazîme 12
Mann-Whitney U	79.000	111.000	96.500	112.500	107.00 0	93.500	82.500	88.000	93.000	90.000	94.500	106.000
Wilcoxon W	199.000	231.000	216.50 0	232.500	227.00 0	213.500	202.500	208.000	213.000	210.000	214.500	226.000
Z	-1.599	-.070	-.861	.000	-.310	-.907	-1.460	-1.124	-1.012	-1.445	-.852	-.303
Asymp. Sig. (2-tailed)	.110	.944	.389	1.000	.757	.364	.144	.261	.312	.148	.394	.762
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.174(a)	.967(a)	.512(a)	1.000(a)	.838(a)	.436(a)	.217(a)	.325(a)	.436(a)	.367(a)	.461(a)	.806(a)

a Not corrected for ties.

b Grouping Variable: Skolotaji