

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOGIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE  
PEDAGOGIJAS NODAĻA

**Skolēnu monologiskas runas veidošana krievu valodas  
stundās 1. klasē**

Autore: **Karīna Gruničeva**

Studenta apliecības Nr.: kn17013

Darba vadītāja: profesore Dr. paed. Margarita Gavriļina

RĪGA

2022

## ANOTĀCIJA

**Autore:** Karīna Gruničeva

**Diplomdarba temats:** Skolēnu monoloģiskas runas veidošana krievu valodas stundās 1. klasē

Diplomdarbs ir veltīts vienai no mūsdienu bilingvālās izglītības un valodas didaktikas aktuālajām problēmām – mazāko klašu krievvalodīgo skolēnu prasmju attīstībai veidot mutiskos monoloģiskos izteikumus. Šī pētījuma aktualitāte ir pamatota ar to, ka bilingvālo skolēnu mutisko monoloģisko prasmju attīstības īpatnības šobrīd nav pietiekami zinātniski izpētītas.

**Pētījuma mērķis:** izpētīt didaktiskās attīstības iespējas pilnveidot 1. klašu skolēnu prasmes veidot mutvārdu monologus.

Diplomdarba apjoms: ir 48 lpp, kopā ar pielikumiem 52 lpp. Diplomdarbu veido ievads, 3 nodaļas, nobeigums, kā arī 2 pielikumi. Izmantoti ir 56 literatūras avoti.

**Atslēgvārdi:** mutvārdu monologs, bilingvāls skolēns, bilingvālā izglītība, monologu veidošanas prasmju attīstīšanas metodes un metodiskie paņēmieni.

## ANNOTATION

**Author:** Karina Gruniceva

**Thesis topic:** Development of monologue speech of schoolchildren in Russian(language) lessons in the first grade.

The thesis is devoted to one of the urgent problems of modern bilingual education and modern language didactics - the development of Russian-speaking primary schoolchildren of the ability to create oral monologue statements. The relevance of this study is justified by the fact that the features of the development of oral monologue skills of bilingual schoolchildren have not yet been sufficiently studied scientifically.

**The aim of the research:** to study the didactic possibilities in developing students' skills of creation oral monological statements on Russian lessons in the first grade.

**Thesis volume:** 48 pages, and together with appendices consists of 52 pages. The thesis consists of an introduction, 3 chapters, conclusion and 2 appendices. The number of 56 literature sources were used for the thesis.

**Keywords:** oral monologue, bilingual student, speaking, bilingual education, methods and techniques for the development of monologue.

# SATURS

IEVADS .....	5
1. Runa kā skolēna lingvālas personības attīstības nosacījums .....	8
2. Metodes un metodiskie paņēmieni sākumskolas skolēnu mutvārdu monoloģisko prasmju attīstīšanai.....	15
2.1. Metodes un metodiskie paņēmieni, ar kuru palīdzību attīstīt prasmi formulēt monologa tēmu	15
2.2. Metodes un paņēmieni, ar kuru palīdzību attīsta prasmi veidot saistītu mutvārdu monologu.....	17
2.3. Metodes un metodiskie paņēmieni, kas paredzēti prasmes izmantot vārda krājumu un izvēlēties atbilstošus valodas līdzekļus attīstīšanai .....	19
2.4. Metodes un metodiskie paņēmieni, kas vērsti uz prasmju attīstīšanu ievērot valodas normas runāšanas procesā.....	23
2.5. Mācību metodes un metodiskie paņēmieni, kas vērsti uz neverbālās komunikācijas kultūras ievērošanu runāšanas procesā.....	27
3. Izmēģinājuma praktiskās darbības aprobācijas gaita un tās rezultāti .....	30
3.1. 1. klases skolēnu raksturojums.....	30
3.2. 1.klases skolēnu prasmju veidot mutvārdu tekstus analīze .....	31
3.3. Metožu un metodisko paņēmienu aprobācija.....	37
Nobeigums .....	43
Literatūras saraksts.....	45
Pielikums.....	49
1. pielikums (Anketa).....	49
2. pielikums (Skolēnu runas karte).....	50

## IEVADS

Viens no svarīgākajiem uzdevumiem sākumskolas posmā ir veidot skolēnu mutvārdu prasmes dzimtajā valodā. Šī uzdevuma aktualitāte ir saistīta, pirmkārt, ar to, ka šī prasme ir svarīgs priekšnoteikums, lai skolēns spēj izklāstīt savas domas atbilstoši komunikācijas mērķim. Otrkārt, šī prasme palīdz skolēniem iesaistīties sociālās aktivitātēs, t.sk. iegūt sev nepieciešamo informāciju un dalīties ar to.

Skolēnu mutvārdu runa un tās attīstīšana, īpaši skolēnu spēja radīt mutvārdu monologu, vienmēr ir bijis aktuāls jautājums izglītības saturā, par ko liecina neskaitāmi pedagoģijas, psiholingvistikas un lingvodidaktikas speciālistu (piemēram, L.Božovičs, E.Belkins, V.Suhomļinskis, J.Kolomenskijs) zinātniskie pētījumi. Metodiskā līmenī šīs problēmas analīze ir atrodamā V.Serikova, E.Bondarenska, Š.Amonošvilli, V.Karakovskogo, I.Jakimanskovo darbos. Šo problēmu īpaši aktuālu padara fakts, ka dzīvojam informācijas sabiedrības laikmetā, kur lingvālas personības veidošanās ir priekšnosacījums tam, cik lielā mērā šī persona spēs veidot veiksmīgu savstarpēju komunikāciju ar citiem cilvēkiem, attiecīgi, cik veiksmīgi šī persona spēs īstenot savus mērķus. Tas nozīmē dzīves, t.sk. izglītības, procesā kā vislielāko vērtību atzīt brīvu, attīstītu un izglītotu personību, kura savā runas uzvedībā spēj realizēt intelektu un morālo pozīciju, apzināti orientēties uz otru cilvēku kā komunikācijas un kopīgo aktivitāšu dalībnieku, spēj apzināt paust savu viedokli un to argumentēt. Ja cilvēks to darīt neprot, viņam būs grūti gūt profesionālus panākumus, kā arī viņš būs ierobežots izmantot komunikācijas dotās iespējas savas personības attīstīšanai.

Pēc zinātnieku domām skolēnu mutvārdu monologa veidošanas prasmju attīstīšana ir ilgstošs process, jo tas sevī ietver vairāku prasmju attīstīšanu: darbs ar dikciju, valodas normu (fonētisko, gramatisko, stilistisko) ievērošana, prasme izvēlēties runas tēmu, žanru, attiecīgā stila ievērošana, precīzs, lakonisks un saprotams domas izklāsts, runas izteikuma saturs un loģika, vārdu izvēle un pietiekams vārdu krājums, šo uzskaitījumu var papildināt arī ar oratora spēju attīstīšanu. Visas šīs prasmes ir nepieciešamas, lai persona varētu izteikt savu komunikatīvo nodomu un viņa runa būtu interesanta, piepildīta ar jēgu un saturu, emocijām, attiecīgi - klausītājiem interesanta.

Lai arī ir uzkrāta zināma zinātniski didaktiskā pētniecības bāze par šo jautājumu, problēmu loks vēl arvien ir plašs. Mutvārdu runa ir svarīgs komunikācijas līdzeklis, t.sk., informācijas nodošanai. Mūsdienās sākumskolas pirmajās klasēs ir pietiekami daudz skolēnu, kuriem ir komunikācijas grūtības, t.sk. dažāda veida runas, artikulācijas un izteiksmes grūtības. Tas daļēji varētu būt saistīts ar mūsdienu skolēnu lasītprasmes līmeni, jo arvien mazāk skolēnu lasa grāmatas, tam attiecīgi ir ietekme uz skolēnu vārda krājumu. Vienlaikus šī problēma ir maz pētīta saistībā ar skolēniem, kuri iegūst izglītību bilingvālā vidē. Daudziem

skolēniem nākas apgūt mācību saturu divās valodās. Problēma saistībā ar bilingvāliem skolēniem zinātniski nav vēl pietiekami pētīta, piemēram, nav viennozīmīgu atbilžu uz tādiem pedagogu jautājumiem kā - ar kādām grūtībām sastopas bilingvālie skolēni, veidojot mutvārdu izteikumus divās un vairākās valodās? Kā arī to, vai bilingvālās izglītības iegūšana ietekmē valodas attīstību, t.sk. kas notiek ar skolēniem, kuriem ir komunikācijas grūtības. Kādas didaktiskās metodes un kādus paņēmienus būtu lietderīgi izmantot šajā situācijā? Šī pētījuma aktualitāte ir mēģinājums atrast efektīvākos didaktiskos paņēmienus, kā attīstīt jaunāko klašu krievvalodīgo (bilingvālo) skolēnu mutvārdu monologu prasmes krievu (dzimtajā) valodā.

**Pētījuma mērķis:** izpētīt didaktiskos paņēmienus, kā attīstīt 1.klases skolēnu prasmes veidot mutvārdu monologus krievu valodas stundās.

Lai sasniegtu mērķi, ir izvirzīti šādi pētījuma **uzdevumi:**

1. Analizēt un apkopot zinātniskos avotus (lingvistu un lingvodidaktu pētījumus) par darbā pētāmo problēmu;
2. Diagnosticēt pirmklasnieku prasmes veido mutvārdu monologus, identificēt sasniegumus un problēmas, noteikt problēmu iemeslus;
3. Praksē pārbaudīt metodes un paņēmienus, kas ir vērsti uz pirmklasnieku prasmju pilnveidošanu veidot mutvārdu monologus par dažādām tēmām;
4. Apkopot pētījuma rezultātos balstītus secinājumus.

**Pētījuma objekts:** pirmklasnieku mutvārdu monologu veidošanas prasmju pilnveide.

**Pētījuma priekšmets:** pirmklasnieku mutvārdu monologu veidošanas prasmes.

**Pētījumu metodes:**

1. Teorētiskās – zinātniskās literatūras analīze.
2. Empīriskās – pedagoģiskā izmēģinājumdarbība (skolēnu runas prasmju diagnostika, skolotāju aptauja, pedagoģiskā novērošana).
3. Pedagoģiskās darbības rezultātu apkopošana un analīze (statistikas metode).

**Pētījuma jautājumi:**

- Kādas ir pētāmo skolēnu mutvārdu monoloģisko izteikumu tēmas, saturs, apjoms, struktūra?
- Ar kādām grūtībām saskaras pirmklasnieki, veidojot mutvārdu monoloģiskos izteikumus? Kādi ir šo grūtību iemesli?
- Kādas metodes un paņēmieni veicina skolēna mutvārdu monologu veidošanas prasmju attīstību?

**Pētījuma posmi:**

1. 12.02.2021.- 30.04.2021.: zinātnieku pieredzes analīze un apkopojums.

2. 30.05.2021.-07.08.2021. - 1. klases skolotāju anketēšana un skolēnu runas diagnostika un analīze.
3. 08.09.2021.-30.11.2021.- metožu, paņēmienu un mācību uzdevumu aprobācija
4. 01.12.2021.-22.12.2021. - rezultātu apkopošanas posms.

Diplomdarba autore atsaucas uz zinātnieku M. Ļvova, L. Vigotska, J. Tihejevas, V. Muhina, M. Gavrilinas, I. Sternina pētījumiem.

Darba struktūra: diplomdarbu veido ievads, 3 nodaļas, nobeigums, 56 izmantotās literatūras avoti, kā arī 2 pielikumi.

Pirmajā nodaļā ir apkopoti un analizēti zinātnieku viedokļi un koncepcijas saistībā ar jēdzieniem "runa", "monologs", bilingvāla skolēna runas prasmi attīstības īpatnības.

Otrajā nodaļā ir analizēta didaktiskā pieredze, aprakstīts, kādas metodes un paņēmienus būtu lietderīgi izmantot pirmklasnieku jēgpilnai mutvārdu monologu veidošanas prasmi attīstīšanai krievu valodas stundās.

Trešajā nodaļā ir aprakstīta diplomdarba autora praktiskā pētījuma norise.

Darbam pievienots izmantoto avotu un literatūras saraksts.

Teorētiskās literatūras sarakstā norādītas 56 vienības.

Diplomdarbā ir 2 pielikumi, tajos ir atrodamas skolotāju aptaujas lapa, skolēnu pārbaudes darba rezultātu apkopojums.

Diplomdarba apjoms ir 48 lpp., kopā ar pielikumiem 52 lpp.

## 1. RUNA KĀ SKOLĒNA LINGVĀLAS PERSONĪBAS ATTĪSTĪBAS NOSACĪJUMS

Zinātniski didaktiskās literatūras analīze parāda, ka savā pedagoģiskajā darbībā pedagogi velta lielu uzmanību jaunāko klašu skolēnu mutvārdu monologu veidošanas prasmju attīstīšanai. Didaktisko lietderību savulaik pamatoja F. Buslajevs (1995, 54): “pirmā un svarīgākā lieta ir attīstīt praktiskās iemaņas, kas nozīmē iemācīt bērnam pēc runas formas saprast, kas ir pateikts, un iemācīt šīs zināšanas pareizā veidā izmantot, tā teikt, ar mutvārdu un rakstveida vingrinājumu palīdzību veidot skolēnos prasmi pietiekami viegli saprast runas formās (kā rakstveida, tā mutvārdu) tērpto vēstījumu. Vēlāk šo domu attīstīja J. Karaulovs (2001, 108) savā skolēna lingvālas personības koncepcijā, teikdams, ka aiz katra teksta ir lingvāla personība.

Pēdējo piecdesmit gadu laikā par jaunāko klašu skolēnu mutvārdu runas prasmju attīstības nozīmīgumu rakstīja daudzi pedagogi un psihologi, piemēram, Božovičs L., Belkins J., Suhomlinskis V., Kolominskis J. un daudzi citi. Mutvārdu runas kā pedagoģijas problēmas analīzes metodoloģiskais pamats ir atrodams Serikova V., Bondarevskas J., Amonašvilli Š., Karakovska V., Jakimanskas I. u.c. darbos. Piemēram, A. Tekučevs (2014, 297) savā darbā “Krievu valodas metodika skolā” apgalvo, ka “skolēna runas prasmes – tā ir plaša prasmju joma, kas ir saistīta ar runas un rakstības izmantošanu, prasmi formulēt īstu un pilnu atbildi uz jautājumu, rakstiski var mutiski pārstāstīt dzirdēto vai izlasīto, uzrakstīt sacerējumu, sastādīt plānus”. T. Ladiženska (2014, 23) rakstā “Skolēnu saistītās runas attīstības darba sistēma” raksta par to, ka sekmīgam darbam pie skolēna runas attīstības nepieciešami vairāki priekšnosacījumi. Pirmkārt, tā ir skolotāja korekta nostāja uz to, ka literārās valodas normu apgūšana ir tikpat būtiska kā pareizrakstības normu apgūšana. Skolēniem jāsaprot tādu jēdzienu kā “kulturāls cilvēks” un “runas kultūra” nozīmība. Otrkārt, skolēniem ir jāizprot, kas ir valodas norma, kāda ir tās nozīme valodā, kā arī, kāpēc to ir nepieciešams zināt. Un, treškārt, kā iepriekšējo nosacījumu izpildes rezultāts, ir vingrinājumu sistēmas pielietošana, kas skolēniem dod iespēju attīstīt runas iemaņas un prasmes.

N. Jerasovs (2004), nesniedzot precīzu saistītās runas definīciju, tomēr ne mazāk pamatoti runā par to, ka prasme saprotami izklāstīt savas domas ir identificējama kā prāta darbība, jo, lai iemācītu skolēniem dažādi izteikt vienu un to pašu domu, ir jāmeklē šo doma identificēt. Uz to pareizi norāda arī L. Korepina (2000, 3), kas uzskata, ka valodas apguves līmenis norāda uz skolēna gatavību pilnvērtīgam runas procesam gan mutvārdu, gan rakstveida formā.

Zinātnieki uzskata, ka mutvārdu runas attīstība veicina jaunāko klašu skolēnu redzesloka paplašināšanos, palīdz tiem saņemt nepieciešamo informāciju. Turpretim nepietiekamas mutvārdu runas prasmes un teksta satura izklāstīšanas reproduktīvās iemaņas negatīvi ietekmē jaunāko klašu skolēnu runas kvalitāti, ierobežojot bērnam iespēju saņemt maksimāli daudz nepieciešamās informācijas. Visefektīvāk mutvārdu runas prasmes skolēniem attīstās, ja pedagoģiskās sadarbības rezultātā tiek izmantota cilvēkorientēta pieeja. Viens no galvenajiem uz personību orientētas pieejas noteikumiem izglītībā, kā norāda R. Fļurova (2016), ir virzība uz skolēna kā mācību procesa aktīvā subjekta personības attīstību un viņa vispusīga sagatavošana nepārtrauktam pašizglītošanās un pilnveidošanās procesam visā dzīves laikā .

Savā darbā M. Aleksejeva (2017) apgalvo, ka bērni vecumā no 9 līdz 11 gadiem apgūst un izmanto savā runā ap 5000 jaunvārdiem. Skolas vecuma bērni izmanto vārdus precīzāk pēc to tiešās nozīmes, lietojamo vārdu jēdzieniskie priekšstati ar katru reizi arvien labāk grupējas un sarindojas noteiktā hierarhijā. Jo vecāks kļūst bērns, jo labāk viņš ir spējīgs izskaidrot tā vai cita vārda nozīmi. Piemēram, var raksturot vārdu pēc tā funkcijas vai ārējā noformējuma, pēc kāda laika viņš raksturo to pašu vārdu, bet jau izvērsti, izmantojot sinonīmus un salīdzinājumus. Pēc šī var secināt, ka gados vecākiem bērniem ir vispārīgāks priekšstats par vārdiem, viņi spēj pāriet no nozīmes, kas balstīta uz savām sajūtām un pieredzi, pie vispārinātākas nozīmes, kas iegūta saskarsmē ar citiem cilvēkiem.

Mutvārdu monoloģisko prasmju pamatā, kā zināms, ir jaunāko klašu skolēnu prasme veidot monoloģiskos izteikumus – tekstu. Detalizētāk tiks apskatīti jēdzieni “teksts” un “mutvārdu monoloģisks izteikums”.

Pēc N. Zarubinas(1981,113) domām teksts ir runas darbības rezultāts, kas pieder vienam komunikācijas dalībniekam un ir jēdzieniski pabeigts un pareizi noformēts . L. Loseva (94) uzskata, ka teksts ir vēstījums, ko raksturo jēdzieniska un strukturāla pabeigtība, kā arī autora konkrēta attieksme pret vēstījamo saturu . Nedaudz citu teksta definējumu sniedz O. Moskaļska (1981,9) kas norāda, ka teksts ir svarīgākā runas vienība, kas izsaka pabeigtu domu un ir sintakses līmeņa augstākā vienība, vienlaicīgi ir ne tikai runas vienība, bet arī valodas vienība. Z. Turajeva (1986,12.1) uzskata, ka teksts ir zināmu teikumu sakārtota virkne, ko apvieno dažādi leksiskas, loģiskas un gramatiskas sakarības tipi, kas noteiktā veidā spēj nodot organizētu un mērķtiecīgu informāciju .

Pamatojoties uz monoloģiskās runas svarīgākajām komunikatīvajām funkcijām (informatīvo, iedarbīgo, emocionāli-novērtējošo), ir pieņemts runāt par tās funkcionālajiem tipiem:

- monologs-apraksts – domu izklāsta veids, kas paredz priekšmeta raksturojumu, statistiskā stāvoklī esošu parādību aprakstu, uzskaitot to īpašības, pazīmes, īpatnības;
- monologs-ziņojums (vēstījums, stāstījums) – informācija par darbībām un stāvokļiem, kas attīstās;
- monologs-pārspriedums – runas veids, ko raksturo īpašas leksiskas attiecības starp tajā esošajiem spriedumiem, kas veido secinājumus (V. Buhbinders 2000,19).

Zinātniski didaktiskajā literatūrā pietiekami liela uzmanība tiek veltīta jēdzienam “monoloģiskais izteikums”. Zinātnieki to apskata no lingvistiskā un didaktiskā viedokļa. Piemēram, L. Rudjs (2010,271) monologu uztver, kā vienas personas izvērstu izteikumu, kas vērsts uz klausītājiem, tātad - tas ir mērķtiecīgs vēstījums, kura uzdevums ir apzināta iedarbība uz cilvēkiem ar valodas palīdzību . A. Lurija (1979,320) min, ka “runas izteikuma forma ir patstāvīga monoloģiskā runa, kas var rasties gan kā atbilde no ārpusē uzdotam jautājumam, gan tā varbūt arī paša subjekta nodoma realizācija” . Turklāt zinātnieks precīzē, ka izvērstas monoloģiskas runas pamatā ir arī patstāvīgs motīvs un patstāvīgs nodoms.

Spriežot par jaunāko klašu skolēnu mutvārdu monoloģiskās runas attīstības procesu, V. Muhina (1999) atzīmē, ka mazāko klašu skolēniem runas attīstība notiek divos virzienos, pirmkārt, tiek intensīvi uzkrāts vārdu krājums un apgūta valodas morfoloģiskā sistēma; otrkārt, runa nodrošina izzinošo procesu (uzmanības, atmiņas, iztēles, kā arī domāšanas) pārbūvi . Pēc zinātnieku novērojumiem brīdī, kad bērns sāk skolas gaitas, viņa vārdu krājums palielinās tik daudz, ka viņš var brīvi komunicēt ar otru par jebkādu tēmu, kas attiecas uz ikdienas dzīvi un ietilpst viņa interešu lokā. Ja trīs gados normāli attīstīts bērns lieto līdz 500 un vairāk vārdiem, tad sešgadnieks – no 3000 līdz 7000 vārdiem. M. Ļvova (2000,248) pētījumi pārliecinoši pierāda, ka pirmsskolas vecuma bērni sākumā apgūst lietvārdus un darbības vārdus, tad viņu runa pakāpeniski papildinās ar apstākļa vārdiem, vietniekvārdiem un īpašības vārdiem. Mazāko klašu skolēni vēl joprojām bieži izmanto lietvārdus (36%), otrajā vietā paliek darbības vārdi (22%), tad ir vietniekvārdi (8%), apstākļa vārdi (6%) un īpašības vārdi (6%). Sākumklašu skolēni lietvārdus visbiežāk izmanto nominatīvā, darbības vārdus pagātnes un tagadnes laiku formās . Turklāt I. Priščepova (2008) uzskata, ka mazāko klašu skolēnu runas attīstības procesā notiek vienlaicīga runas skaņas metrikas intonācijas un gramatiskās puses attīstība, kā arī skolēni sāk apzināties savu runas procesu.

Psihologi, kas pēta skolēnu domāšanas attīstības procesus, ir pārliecināti par to, ka tieši saistītā runa ir domāšanas procesa augstākā forma, kas nosaka bērna runas un prāta attīstības līmeni (T. Ahutina, L. Vigotskis, N. Žinkins, A. Ļeontjevs, S. Rubiņšteins, F. Sohins u.c.). Metodoloģiskajā literatūrā saistīto runu definē kā – izteikumu, kas paredz tā atsevišķu daļu iekšējo (jēdzienisko) un ārējo (valodas), konstruktīvo (struktūras) sakarību.

Pēc M. Ļvova (1987) definīcijas ar saistīto runu saprot runu, kas ir organizēta pēc loģikas un gramatikas likumiem, ir viens vesels, tai ir tēma, relatīva patstāvība, pabeigtība un tā dalās vairāk vai mazāk nozīmīgās, savstarpēji saistītās daļās”. Saistītās mutvārdu runas apgūšana rada svarīgu priekšnosacījumu veiksmīgam sagatavošanās procesam skolas apmācībā. J. Tihejeva (1981,111) par to raksta šādi: “Saistītajā runā tiek atspoguļota bērna domāšanas loģika, viņa prasme izprast uztverto un to izteikt pareizā, precīzā, loģiskā runā. Pēc tā kā bērns prot veidot savu stāstījumu, var spriest par viņa runas attīstības līmeni”. V. Muhina(1999) vērš uzmanību tam, ka sešu septiņu gadu vecuma bērns jau ir spējīgs sazināties kontekstuālas runas līmenī – tādas runas, kas pietiekami precīzi un pilnīgi apraksta to, par ko tiek runāts, un tādēļ ir pietiekami saprotama bez pašas apspriežamās situācijas tiešas uztveres. Bet šeit jāiekļauj vairāki “ja” nosacījumi: ja bērns attīstās kulturālā valodas vidē; ja viņa apkārtnē esošie pieaugušie pieprasījuši skaidri izteiktu domu, saprotot, ko viņš saka citiem; ja bērns jau saprot, ka viņam ir jākontrolē sava runa, lai tiktu saprasts. Bērni ar attīstītām runas prasmēm izmanto valodas līdzekļus, ko pārņem no pieaugušajiem un izmanto savā runā atbilstoši kontekstam. Bez šaubām, pat ļoti labi attīstītu sešu septiņu gadu vecuma bērna runa – ir bērnu runa. Par turpmāko runas attīstību atbildīgi būs skolotājs un ģimene.

Zinātnieki arī atzīmē, ka skolēnu mutvārdu saistītās runas attīstība ir ilgstošs process. Tās pilnveidošanai jāietver skolēnu vecumam atbilstošus mutisko sacerējumu, pārstāstu veidošana. Saistītās runas apgūšanas procesa laikā arvien biežāk un plašāk vēstījumā jāiekļauj “skices”, t.i., apraksta elementi, kā arī cēloniskie pamatojumi un secinājumi, t.i., pārsprieduma elementus (Ļvovs 2004, 42-47). Tas sasaucas ar L. Vigotska(1996) domu par to, ka “runas apgūšanā bērns virzās no daļas uz veselum: no vārda uz divu vai trīs vārdu savienojumu, tālāk – uz vienkāršu frāzi, vēl vēlāk – uz komplicētiem teikumiem. Pēdējais etaps ir saistītā runa, kas sastāv no izvērstu teikumu virknes”.

Tātad, no vienas puses, valodas didaktikā liela uzmanība tiek veltīta skolēnu saistītās (galvenokārt – mutvārdu) runas attīstībai. No otras puses, kā atzīmē pētnieki, mūsdienā skolēnu runu bieži raksturo ierobežots vārdu krājums, saistītās domas izteikšanas un saskarsmes grūtības. Īpaši bieži šo var novērot tiem skolēniem, kas dzīvo un mācās bilingvālā valodas vidē. Latvijā dzīvojošo krievvalodīgo skolēnu runas attīstības problēmas detalizēti raksturoti M. Gavrilinas (2018, 5-6) monogrāfijā.

Zinātniski didaktiskajā literatūrā pietiekami liela uzmanība tiek veltīta terminam “izteikums”. Kā atzīmē M. Ļvovs (2004,464), “izteikums ir patstāvīga un relatīvi pabeigta runas vienība”. Izvērsti izteikums, kā zināms, var tikt izmantots dialogiskajā un monoloģiskajā runā. Kā min T. Troševa,(2003,45), dialoga kultūra, pirmkārt, sastāv no tā, lai tiek maksimāli ņemti vērā adresāta vaicājumi un gaidas. Dialoga izmantošanas galvenā sfēra

ir ikdienas saskarsme, mutvārdu runa. Turklāt dialogs kā runas forma ir raksturīga mākslas literatūrai (personāžu dialogi), publicistikai (intervijas, diskusija). I. Sternins (2019,272) uzskata, ka skolēnu monoloģiskās kompetences līmenis nosakāms pēc teksta fragmentu reproducējamības. Jo pilnīgāk atstāstījumā tiek atspoguļots teksta saturs un secīgāk ir aprakstītas sižets, jo attīstītākas ir skolēnu prasmes.

Skolēnu mutvārdu runas attīstība notiek ne tikai valodas stundās, bet arī literatūras (lasīšanas) stundās (par to raksta K. Malceva, M. Ļvovs, T. Ladiženska, V. Korovina, O. Bogdanova, N. Demidova, L. Zelmanova, T. Kurdjumova, N. Kudrjaševs, M. Čerkezova u.c.). Turklāt, strādājot tieši ar mākslas darbiem, tiek bagātināts skolēnu vārdu krājums, attīstās saistītā runa un tās izteiksmīgums. Šie visi ir nepieciešamie komponenti veiksmīgam mutvārdu monoloģiskajam izteikumam.

Šobrīd pirmajās klasēs mācās diezgan daudz bērnu ar skaņu izrunas traucējumiem, fonemātiskās dzirdes attīstības problēmām. Dažiem ir nepietiekami izveidota runas gramatiskā uzbūve, īslaicīgie un telpiskie priekšstati par apkārtējo pasauli, nepietiekams vārdu krājums. Turklāt Latvijā šī situācija ir vēl sarežģītāka tā iemesla dēļ, ka krievvalodīgie skolēni mācās bilingvālā izglītības vidē. J. Protasova(2005,25) atzīmē, ka „novērtējot sešgadīgu bilingvālo bērnu valodas kompetenci, jāsaprot, ka katram bērnam abu valodu – krievu un latviešu – apguves līmenis ir unikāls, tāpat kā ir unikālas šo bērnu biogrāfijas . No otras puses, zinātnieku pētījumi ļauj secināt, ka bilingvāli bērni labāk saprot valodas struktūru un izprot pateiktā jēgu. Pie divvalodīgo bērnu tiešām lingvistiskajām spējām var attiecināt elastību valodas lietošanā, kas veidojas uz vārda nozīmes un formas sakarības bāzes, kas veicina paātrinātu semantisko attīstību (Ameel 2009,270-290). Davanjana A. (2015, 79) Ivanova O. (2004, 15) un Manina S. (2007, 82) Psiholoģisko pētījumu rezultāti ļauj secināt, ka divvalodīgie bērni iziet tādas pašas runas attīstības stadijas kā bērni ar vienu valodu ģimenē: viņiem novērojama gan fizioloģiskās, gan specifiskās kļūdas, kas ir saistītas ar runas patoloģiju, kas, protams, apgrūtina gan dzimto, gan svešvalodu apguvi. Lielākoties bilingvāla bērna runā novērojama interference. No vienas puses vienas valodu sistēmas ietekme uz otru var būt nenozīmīga, bet no otras – diezgan būtiska, piemēram, kad bērns vienā frāzē izmanto vārdus no dažādām. Iepriekšminētais nozīmē to, ka skolotājam, kas bilingvāliem skolēniem palīdz attīstīt runātprasmi (t.sk. – veidot mutvārdu monoloģiskos izteikumus), jāņem vērā bilingvāla bērna valodas daba, jāmeklē didaktiskās iespējas, kas ļaus padarīt šo procesu efektīvu.

Bērnu bilingvismam veltīto zinātnisko pētījumu analīze parāda, ka pētniekiem ir atšķirīga izpratne par šīs parādības būtību. Šajā jautājumā ir trīs galvenās nostājas:

- daži zinātnieki uzskata jebkuru otrās valodas prasmes pakāpi kā divvalodības faktu (E. Haugens);

- citi pētnieki raksturo bilingvismu tikai kā vienlīdz perfektu (tekošu) divu valodu prasmi (V. Avrorins, O. Ahmanova, R. Budagovs, L. Daurova, Ž. Maruzo, I. Protčenko, V. Švarcmans un citi);

- tomēr lielākā daļa zinātnieku uzskata, ka absolūti identiskas abu valodu zināšanas nav iespējamās (N. Baskakovs, J. Žluktenko, M. Isajevs, M. Mihailovs, K. Hanazarovs, L. Členovs). E. Suleimenova(2007,277), N. Šaimerdenova, D. Akanova par bilingvālu sauc "cilvēku, kas runā divās (vai vairākās) valodās".

U. Bljagozs (1980,50) piedāvāja savu jēdziena formulējumu: "Divvalodība ir spēja, prasme, kas cilvēkam vai tautai kopumā vai tā daļai ļauj pārmaiņus (mutiski vai rakstiski) lietot divas dažādas valodas atkarībā no situācijas un panākt savstarpējo saprašanos saskarsmes procesā. Šajā divvalodības definīcijā socioloģiskās un lingvistiskās interpretācijas nav pretstatā viena otrai, bet ir savstarpēji atkarīgas un savstarpēji saistītas. Vereščagins atzīmē, ka bilingvisma pamatā ir tie paši runas mehānismi, ar kuru palīdzību notiek saziņa dzimtajā valodā, tikai bilingvisma gadījumā tie ļauj personai izmantot divas valodu sistēmas.

Tajā pašā laikā M. Boguss (2015,62) (kā arī daudzi citi zinātnieki) uzskata, ka zinātnē joprojām nav skaidri izstrādātas, adekvātas, uz kvantitatīviem mērījumiem balstītas, metodikas, lai noteiktu valodas prasmes pakāpi vienvalodīgajiem pirmsskolas un sākumskolas vecuma bērniem." . Ir skaidrs, ka bērns kļūst divvalodīgs arī ģimenes īpašo dzīves apstākļu vai audzināšanas dēļ. Tomēr, kā ievēroja L. Vigotskis (1935), bērna runas attīstībā var rasties grūtības, kad audzināšanas apstākļi negarantē neatkarīgas katras valodas piemērošanas sfēras veidošanos, kad bērns tiek nodots valodu sistēmu nejauša sajaukuma varā, kad bērna divvalodība attīstās haotiski." . Grāmatā "Valoda un bērns" S. Ceitlins (2009) rakstīja: "Lai sāktu runāt, ir jāapgūst valoda kā ierīce, kas nodrošina runas uztveri un radīšanu. Valoda ir dažādu valodas vienību (skaņas, morfēmu, vārdu, teikumu), kā arī to konstruēšanas un lietošanas noteikumu kopums. Lai sāktu runāt kādā valodā, ir jāapgūst valodu vienību arsenāls, ko radījušas iepriekšējās paaudzes, kā arī jāiemācās to lietošanas noteikumus runā". . Ir pilnīgi acīmredzams, ka ne visi vecāki, kuri nav šīs jomas speciālisti, var palīdzēt savam bērnam šajā jautājumā.

Kā zināms, mutvārdu monoloģiskā izteikuma veidošana ir intelektuāls process, kas paredz skolēna vairāku atsevišķu prasmju apgūšanu:

- formulēt izteikuma (monologa) tēmu;

- plānot monoloģisko izteikuma saturu un runāšanas procesā sekot tēmai un plānam;
- apgūt pietiekami lielu vārdu krājumu sava komunikatīvā nodoma atklāšanai, izvēlēties piemērotus valodas līdzekļus;
- ievērot valodas normas;
- runāšanas procesā ievērot neverbālās uzvedības kultūru.

To nav viegli iemācīties pat dzimtajā valodā.

Kā sasniegt šo mērķi (iepriekš minēto prasmju apgūšanu), kad mēs runājam par bilingvāla skolēna veiksmīgu monoloģisko izteikumu veidošanu? Kādā valodā tiek likts šīs intelektuālās runas darbības jēdzieniskais pamats? Vispirms vienā, tad citā? Vai paralēli divās valodās? Mūsdienu zinātnē nav atbilžu uz šo jautājumu. Piemēram, N. Mullere identificēja trīs galvenos bērnu runas uzvedības stratēģiju veidus, apgūstot gramatiskās parādības: konservatīvā, liberālā un pilnīgi liberālā. Tie bērni, kuri nekļūdījās, vienkārši izvairījās no "apšaubāmu" konstrukciju izmantošanas, līdz pārliecinājās, kā šādos gadījumos būtu pareizi runāt. N. Mullere(1998,162) tos attiecināja pie "konservatīvajiem". Bērni "liberāļi" nebaidījās izmantot "apšaubāmas" struktūras un noteiktā laika periodā (apmēram gadu) tiem piemēroja tos vai citus noteikumus. "Pilnīgie liberāļi" vienām un tām pašām struktūrām vienlaikus izmantoja atšķirīgus noteikumus. Bet tas attiecas uz valodas gramatiku, nevis uz mutvārdu monoloģisko izteikumu veidošanas procesu.

Šajā nodaļā veiktā analīze ļāva autorei izdarīt šādus secinājumus:

- mutvārdu runa (prasme veidot mutvārdu monoloģiskos izteikumus) ir svarīgs priekšnoteikums veiksmīgas skolēna kā lingvālas personības attīstībai, tās galvenais rādītājs ir skolēna veidoto tekstu (gan mutvārdu, gan rakstveida) kvalitāte, cik saturīgi bagāti un jēgpilni tie ir.
- skolēna veidotie monologi ir sarežģīts intelektuāls runas process, kas ietver sevī daudz dažādu prasmju un zināšanu.
- joprojām mūsdienu zinātnē nav skaidras atbildes uz jautājumu, kā didaktiski pareizi attīstīt bilingvālu skolēnu monologu veidošanas prasmes (gan mutvārdu, gan rakstveida).

## 2. METODES UN METODISKIE PAŅĒMIENI SĀKUMSKOLAS SKOLĒNU MUTVĀRDU MONOLOĢISKO PRASMJU ATTĪSTĪŠANAI

Lai jaunāko skolēnu mutvārdu runas attīstības process noritētu veiksmīgi, skolotājam ir jāpārziņina, kādas metodes un paņēmienu lietderīgi izmantot katrā attiecīgajā izglītības posmā. Šobrīd pedagogijas nozarē ir uzkrāta pietiekami liela didaktiskā pieredze, kā attīstīt jaunāko klašu skolēnu mutvārdu monologa prasmes, piemēram, lielu uzmanību savos pētījumos šim jautājumam velta A.Ļeoņtjevs, N.Faradžana, V.Filatova. A.Hutorskojs (2001,544) norāda, ka efektīvs mācību process ir atkarīgs no pedagoga prasmes izvēlēties katrai mācību stundai atbilstošas mācību metodes un/vai metodiskos paņēmienu, kas palīdzētu veidot skolēna personību.

Kā norāda N.Faradžana(1972,84), svarīgi ir ņemt vērā, ka liela nozīme nesagatavotas mutvārdu runas mācīšanai ir sistemātiski un mērķtiecīgi izveidotām problēmsituācijām, kas rada motivāciju un vajadzību izteikties, izvirzīt hipotēzi, pieņēmus, aktivizēt domāšanas procesu. Par mutvārdu runas stimuliem bez vārdiskām norādēm var kalpot zīmējumu, gleznu, arī atslēgas vārdu, paraugu izmantošana.

Atsaucoties uz pirmās nodaļas secinājumiem, mutvārdu monologa veidošana ir intelektuāls runas process, kas paredz no skolēna prast:

- a) formulēt monologa tēmu;
- b) plānot savu runu saskaņā ar tēmu, kā arī turēties pie plāna runāšanas procesā;
- c) veidot saistītu monologa runu;
- d) atklāt savu komunikatīvo nolūku, izvēloties atbilstošus valodas līdzekļus, t.sk., plašu vārdu krājumu;
- e) ievērot valodas normas;
- f) ievērot neverbālās uzvedības kultūru runāšanas procesā.

Darbā tālāk tiks aplūkotas metodes un metodiskie paņēmienu, kurus pēc zinātnieku atziņām, ir lietderīgi izmantot, lai attīstītu skolēnu mutvārdu monologa veidošanas prasmes.

### **2.1. Metodes un metodiskie paņēmi, ar kuru palīdzību attīstīt prasmi formulēt monologa tēmu**

Prasme formulēt teksta, t.sk. monologa, tēmu ir cieši saistīta ar prasmi formulēt tā virsrakstu. Tas, savukārt, nozīmē, ka prasmei formulēt teksta virsrakstus 1.klasē krievu

valodas stundās ir jāpievērš pastiprināta uzmanība. Virsraksts koncentrētā veidā atklāj konceptuāli saturu, kas runas procesā lineāri tiek integrēts un pabeigts runas noslēgumā.

Viens no svarīgiem priekšnosacījumiem, lai saprastu tekstu, ir virsraksta apdomāšana. Darbs ar virsrakstiem pēdējā desmitgadē ir bijis uzmanības centrā virknē pētījumu (S.Križanovskis, I.Biragova, V.Boguslavskaja, N.Veselova, N.Gavrišina, F.Gorlenko, D.Gociridze, O.Duboviks, I.Koševaja, L.Ļebedeva, G.Ločmele, D.Medrišs, V.Murenko, L.Nikabadze, N.Peškova, I.Fomenko, N.Harčenko u.c.)

Tekstveides procesā viena no metodēm darbā ar virsrakstiem, ir to došana sākotnēji katrai no teksta daļām. M.Ļvova prāt, ir nepieciešama vienota sintaktiska pieeja darbā ar teksta virsrakstiem. Visvienkāršākais veids ir veidot jautājumus katrai no teksta daļām. Pēc tam nepieciešams veidot prasmi virsrakstus formulēt apgalvojuma formā, ko savukārt var izmantot jau visa teksta virsraksta formulēšanai. Iespējams atklāt, ka par virsrakstu var kalpot kāda frāze no teksta. Prasmi formulēt virsrakstu un saskatīt tā nozīmi, kas attīstīt ar šādu uzdevumu palīdzību:

- virsraksta izvēle no piedāvātajiem variantiem un tā sasaiste ar tekstu. Sākotnēji skolēnam piedāvāt izlasīt tekstu, pēc tam atbildēt uz jautājumiem par teksta saturu (kas tekstā notika?), pēc tam izlasīt virsrakstus un apdomāt, kurš no tiem visvairāk iederas par teksta virsrakstu (kāpēc?), visbeidzot vēlreiz pārlasīt tekstu;
- izdomāt pašam virsrakstu pēc iepazīšanās ar teksta saturu.

Šie paņēmieni ir bieži sastopami un tiek izmantoti ne tikai, lai attīstītu tekstveides prasmes, bet arī plašākā kontekstā. Darbs ar virsrakstiem ir cieši saistīts arī ar tādām prasmēm kā: darbs ar teksta tipiem, teksta struktūru, teksta tēmu, pamatdomas formulēšanu, stilistiku. (G.Graņiks 2013, 526)

Sākumskolas skolēniem uzdevums “formulēt teksta virsrakstu” kalpo, pirmkārt, par līdzekli teksta pamatdomas formulēšanai, teksta izpratnes pārbaudei. Šajā posmā ir svarīgi iemācīt prasmi sasaistīt teksta virsrakstu ar teksta saturu (uzdevums “formulēt teksta virsrakstu ar autora vārdiem” metodikā tiek uzskatīts par analītisku uzdevumu, savukārt, uzdevums “formulēt teksta virsrakstu” – par analītiski sintaktisku. (G.Graņiks 2013,26)

Darbs ar teksta virsrakstiem palīdz skolēniem veidot izpratni par teksta saturu, kā arī saprast autora komunikācijas mērķi. Tādējādi darbs ar teksta virsrakstu ir cieši saistīts ar sapratni par teksta saturu kopumā. . (G.Graņiks 2013,26)

Sākotnēji, vēl pirms darba ar pašu tekstu, skolēniem var jautāt, kā viņi saprot teksta virsrakstu, pēc tam, izlasot tekstu, atgriezties pie skolēnu pieņēmumiem.

No psiholingvistikas viedokļa A.Brudnijs (1988,3-9) izdala trīs etapus virsraksta uztverei: pirmkārt, nepastarpināta tā uztvere (virsraksta interpretācija vēl pirms iepazīšanās ar pašu tekstu), turklāt virsraksta sākotnējā uztvere ir cieši saistīta ar to, cik plašs ir lasītāja vārdu krājums, otrkārt, dinamiskā uztvere (virsraksta interpretācija teksta uztveres procesā), treškārt, galīgā uztvere (virsraksta interpretācija pēc iepazīšanās ar visu tekstu)

Tā kā atslēgas vārdiem piemīt spēja kodētā veidā sniegt vispārinātu informāciju, tad tos var izmantot par balstu mutvārdu vai rakstveida teksta izveidē. Konspekti, tēzes un anotācijas tiek rakstītas, kodējot sākotnējo tekstu. Lai to varētu paveikt, ir nepieciešamas prasmes saprast teksta tēmu, ideju, pamanīt otršķirīgu informāciju. Teksta pārstāstīšana saviem vārdiem ir galvenais rādītājs, ka teksts ir saprasts un ir notikusi tā apstrāde. (Karpenko 2000,121-126)

Darbā ar tekstu var izdalīt trīs etapus:

- 1) sagatavošanās darbs pirms darba ar pašu tekstu (hipotēzes izvirzīšana par teksta saturu);
- 2) darbs ar pašu tekstu (teksta satura uztvere un izpratne);
- 3) noslēdzošais darbs ar tekstu (tā analīze un novērtējums).

Pirmajā un otrajā etapā darbam ar teksta virsrakstu var izmantot modelēšanas paņēmieni. Tā ir angļu pedagoga Hamblina metodika, kas ir paredzēta darbā ar neliela apjoma tekstiem, kuri iepriekš skolēniem nav pazīstami. Pie minimālas informācijas esamības, piemēram, kad zināms ir tikai teksta virsraksts, skolēniem, savu viedokli pamatojot, ir jāprognozē teksta saturs.

## **2.2. Metodes un paņēmieni, ar kuru palīdzību attīsta prasmi veidot saistītu mutvārdu monologu**

E.I.Tihejeva, O.I.Sokolova, M.M.Konina, E.P.Korotkova, O.S.Usakova u.c. pētījumi runā par to, ka stāstījuma veidošanai ir loma saistīta teksta (runas) prasmju attīstīšanai pirmsskolas skolēniem, tam izmantojot dažādus monologa prasmju attīstīšanas paņēmienus. . Papildu iepriekš teiktajam kā metodi praksē izmanto pieaugušā, t.sk. pedagoga, stāstījumu kā paraugu – īsu kāda priekšmeta aprakstu vai kāda notikuma izklāstu -, ko skolēns varētu atdarināt. Šī metode:

- sākotnējā posmā daudz tiek izmantota stāstījuma veidošanas prasmju attīstīšanai un nepieciešama kā paraugs skolēniem;

- paraugs uzvedina skolēnus savu tekstu veidošanai (kā piemērs saturam, struktūrai, apjomam, norāda uz gramatisko formu izmantošanu);
- paraugs parāda, kas skolēniem ir jāpaveic, kādu rezultātu no viņiem sagaida.

Analizējot bērnu stāstījumus, nepieciešams izvirzīt šādas prasības:

- teksta satura pilnīga izpratne;
  - teksta loģisks izklāsts – būtisku loģikas kļūdu neesamība, lai ir ievērots teksta izklāsta secīgums;
  - vārda krājuma izvērtēšana, sinonīmu izmantošana;
  - runas ritms, garu, nevajadzīgu paužu neesamība.
  - runas kultūra plašā šī vārda nozīmē, t.sk. pareiza, mierīga stāja runāšanas laikā, tas, kā skolēns vērsas pie klausītājiem, intonācija, runas skaļums, dikcija. (Griziks 2007:224)
- Virkne autoru (L.Paramanova, A.Davičuks, L.Obuhova) izdala šādus mutvārdu

monologa prasmju attīstīšanas uzdevumus:

- mutvārdu komunikācijas attīstīšana – pedagogam ir nepieciešams palīdzēt bērniem attīstīt saziņas prasmes dažādās saziņas situācijās;
- dažādu saziņas līdzekļu izmantošana atbilstoši attiecīgajai situācijai, pilnveidot mutvārdu saziņas prasmes, izmantojot saziņā dažādas struktūras teikumus;
- veidot apstākļus skolēnu vārdu krājuma paplašināšanai, kā arī attīstīt skolēnu fonemātiskās un intonātīvās runas prasmes. (Davčuks 2013) (Paramanova 2001)

Pētījumu veikšanas procesā T.Tkačenko (2003,112) ir secinājusi, ka saistītas runas attīstīšanai būtiski ir šādi faktori:

- uzskates materiāls,
- sagatavots runas plāns.

Autors norāda uz uzskates materiālu lielo lomu, ko izmanto vai par ko runā skolēns, šis uzskates materiāls (paraugs) ir pamats runas situācijai, šo domu apstiprina vairāki pedagogi un psihologi - S.Rubenšteins, A.M.Leušina, D.Jolkina. Viņi apgalvo, ka uzskates materiāla esamība ļoti atvieglo skolēnu meklējumus pēc atbilstošajiem vārdiem, virza viņu atbilstoši formulēt savas domas.

T.Tkačenko atšķirībā no kolēģiem, kuri izdala divus virzienus sagatavošanas darbam skolēnu prasmju attīstīšanai veidot stāstījumu, viņa izdala piecus virzienus:

1. Motīva noteikšana (mērķis, kāpēc ko stāsta).
2. Izziņas procesu aktivizēšana (kā stāstīt).

3. Ieceres precizēšana (par ko stāstīt).
4. Plāna izveide (kādā secībā stāstīt).
5. Valodas izteiksmes līdzekļu izvēle (ko teikt).

Uzdevumi (mācību metodes) skolēnu stāstījumu veidošana ir vieds, kā attīstīt šīs prasmes skolēnu vidū. Šīs metodes ir aprakstītas un aprobētas E.Tihejevas, E. A. Фльориной, A.Solovjova, M. Koņinas, A. Borodičs, E. Korotkova, A.Ušakovas, E. Ļešenko, H.Orlanova, A. Bogušas u.c. darbos. Līdztekus tam mutvārdu monologa prasmju attīstīšanai paredzētās mācību metodes ir aprakstītas V.Gluhova, S.Mironovas, A. Kuricina, K. Aņikanova, I.Marčenko u.c. darbos.

Modelēšanu izmanto kā papildu paņēmienu, plānojot stāstījumu. Modelis – tā ir shēma, kas atspoguļo.Izmanto dažādu modeļu veidus. Tā, lai apzīmētu stāstījuma sākumu, vidu un beigas, izmanto dažādas ģeometriskās formas, piemēram, izmanto apli, kas ir sadalīts trīs nevienlīdzīgās daļās.

Par orientieri secīgam, loģiskam priekšmetu, rotaļlietu, gadalaiku aprakstam izmanto shēmas, kas simbolu veidā atspoguļo apraksta pamattēmas. Piemēram, papīra lapu sadala atbilstoši priekšmeta pazīmju skaitam, par ko būs stāstījums (pēc krāsas, formas, izmēra, papildu pazīmes, priekšmeta daļas, darbības ar priekšmetu, skolēna attieksme pret priekšmetu); šim mērķim var izmantot arī dažādas kartītes. Katrs attēls simboliski pasaka priekšā skolēniem, kā pakāpeniski veidot savu stāstījumu. (Vengers 1988)

Plaši ir pazīstami L.Vengera (1998) un viņa skolēnu darbi par modelēšanas problēmām dažādās darbības sfērās. Modelēšanu kā paņēmienu izmanto logopēdijā. Saistīta stāstījuma veidošanai izmanto shematiskus attēlus, kas atspoguļo personāžus un viņu darbību. Sākotnēji tiek atspoguļots stāstījuma teksta daļu shematiskais plāns, kas atspoguļo svarīgāko informāciju par katru no teksta daļām. Secīgi pēc tam tiek mācīta prasme būvēt stāstījumu, izmantojot kartītēs attēloto. Skolēni veido stāstījumu, izdomā pasakas pēc piedāvātā modeļa. Par simboliem var izmantot arī apkārtējo dabu, piemēram, kapteinis kažociņā būs ezis, vates gabaliņš – zaķis, spalviņa – putniņš, akmens – lācis u.tml.). Tādējādi skolēniem pakāpeniski veidojas priekšstats par teksta loģisko secību, pēc kura viņi orientējas savā runas darbībā.

### **2.3 Metodes un metodiskie paņēmieni, kas paredzēti prasmes izmantot vārda krājumu un izvēlēties atbilstošus valodas līdzekļus attīstīšanai**

Daļai pirmo klašu skolēnu, uzsākot skolas gaitas, nav pietiekami attīstīta prasme veidot saistītu runu, kā arī nav pietiekami plašs vārdu krājums, nav attīstīta loģiskās

domāšanas prasme un nav uztrenēta atmiņa. Lai iemācītu skolēniem mutvārdos un rakstveidā precīzi, skaisti izteikt savas domas, ir nepieciešams sistemātisks darbs pie vārda krājuma paplašināšanas. Darbs pie vārda krājuma paplašināšanas notiek visus sākumskolas gadus: gan apgūstot gramatikas prasmes, gan darbā ar sintaksi (teikumu veidošanu, tekstu). Pedagogiem vispirms ir jānoskaidro, cik plašs ir skolēna vārda krājums, kādi vārdi, vārdu salikumi viņiem nav saprotami vai pazīstami. Izvirzot uzdevumu iemācīt skolēniem veidot saistītus tekstus, pedagogam ir jāspēj analizēt katru skolēna stāstījumu: kāds ir tā saturs, cik plašs ir izmantotais vārdu krājums, cik piemērota ir vārdu izvēle, vai tiek izmantoti sinonīmi u.tml. (Tolstova 2014,565-567)

Darbs ar skolēnu vārda krājumu – tas nav epizodisks darbs, bet sistemātisks, efektīvi organizēts, pedagoģiski vadīts ikdienas darbs visos skolas izglītības posmos, šādu atziņu apstiprina arī pedagoģs-metodiķis A.Tjekučevs (1980).

Kā ir minējis K.Ušinkijs, dzimtās valodas vārdā atspoguļojas tautas dvēseles vēsture. Tāpēc ir tik svarīgi skolēnam atklāt, cik plašas ir valodas iespējas, radīt viņā interesi par vārdu izmantošanu.

G.Bobrovskaja (2002, 76-79) uzskata, ka pamata darbs pie valodas prasmju pilnveides ir skolēnu vārda krājuma bagātināšana. Viņa norāda, ka nepietiekams vārdu krājums jaunāko klašu skolēnu vidū ietekmē arī skolēnu savstarpējās attiecības, ierobežota leksika var ietekmēt skolēnu to, cik veiksmīga būs skolēnu savstarpējā komunikācija.

Vārda krājuma bagātināšanai, attiecīgi arī runas attīstībai palīdz mērķtiecīgi virzīta pedagoģiskā darbība, kas ir orientēta uz:

- vārda saturiskās jēga uztveršanu un izpratni, sinonīmu, antonīmu izmantošanu, kā arī atbilstošu vārdu izvēli, t.sk. spēju uztvert attiecīgā vārda nianšes;
- prasmju attīstīšanu spēt izskaidrot vārdu nozīmi un to izmantošanas īpatnības;
- prasmju attīstīšanu izmantot atbilstošus vārdus sava stāstījuma veidošanai.

Zinātnieki uzskata, ka, lai attīstītu skolēnos prasmi mērķtiecīgi izmantot savā monologā valodas līdzekļus, ir lietderīgi izmantot dažādas didaktiskās spēles. Tālāk autore minēs didaktisko spēļu piemērus un to aprakstus, šīs spēles ir iespējams izmantot krievu valodas stundās.

Tālāk tiks minēti K.Aksakovas piemēri. Viņš uzskata, ka vārds ir valodas pamatvienība, un runas attīstība nav iespēja bez vārdu krājuma papildināšanas. Nepieciešams parādīt skolēnam, ka katram priekšmetam, kā arī tā īpašībām ir nosaukums. Šim nolūkam ir nepieciešams iemācīt bērnam pareizi nosaukt katru priekšmetu, prast raksturot tā īpašības, atšķirt priekšmetus pēc savstarpējām pazīmēm, mācīt izdalīt priekšmetus pēc to raksturīgajām

īpašībām un pazīmēm, kā arī darbībām. Šim nolūkam pieaugušie var izmantot spēļu elementus. Spēles veicina vārda krājuma veidošanu un paplašināšanu, ar spēļu palīdzību bērni paplašina vārdu krājumu ne tikai ar lietu nosaukšanu, bet arī darbību raksturošanu.

Spēļu piemēri:

- **Spēle “Brīnumu maisiņš”**

Šī spēle attīsta bērnos prasmi atšķirt un nosaukt dažādas priekšmeta pazīmes. Pieaugušais no maisa izņem pa vienam priekšmetam (piemēram, kādu augli), apraksta to (piemēram, tas ir bumbieris, tas ir salds, dzeltens, garšīgs). Tā pieaugušais raksturo 3-4 augļus. Pēc tam pieaugušais lūdz atbildēt bērnam uz jautājumu, kāds ir bumbieris. Attiecīgi bērns nosauc pazīmes, kuras būs atcerējies. Šajā spēlē var izmantot ne tikai augļus, bet arī dārzeņus un citus priekšmetus.

- **Spēle “Uzmini, kas tas ir?”**

Šī spēle attīsta prasmes orientēties uz attiecīgo priekšmetus pamata pazīmēm. Pirmais variants. Pieaugušais apraksta priekšmetu un piedāvā bērnam atminēt, kas tas ir. Priekšmeti tiek aprakstīti, piemēram, šādi: “apaļš, zaļš, salds. Kas tas ir?” (ābols). Otrais variants. Bērns apraksta priekšmetu, savukārt pieaugušais min, kas tas ir.

- **Spēle “Kuram ir kāda rotaļlieta?”**

Spēle attīsta prasmi pēc pieaugušā piemēra noteikt un nosaukt dzīvnieka pazīmes. Pieaugušais ņem sev vienu rotaļlietu (piemēram, lāci), bet bērnam iedod zaķi. Un spēli sāk pieaugušais, pasakot, ka viņam ir lācis, savukārt, bērns atbild, ka viņam ir zaķis. Pieaugušais: “Manam lācim ir brūns kažoks.” Bērns: “Zaķim ir balts kažoks.” Pieaugušais: “Mans lācis ir liels”. Bērns: “Mans zaķis ir maziņš”. Pieaugušais: “Lācim ir mazas ausiņas”. Bērns: “Zaķim ir garas ausis.”

- **Spēle “Cimos pie matrjoškām”**

Ar šīs spēles palīdzību pieaugušais māca bērnam pievērst uzmanību līdzīgas un pretējas nozīmes vārdiem. Pieaugušais aicina doties ciemos pie matrjoškām. Viena matrjoška ir liela, cita - maziņa, tās aicina doties tālāk pastaigāties. Lielā matrjoška devās ceļā pa platu ceļu, mazā – pa šauru celiņu. Pēkšņi sākās lietus, lielā matrjoška paņēma lielu lietussargu, mazā – maziņu. Lietus beidzās, visi atnāca atpakaļ uz mājām, sāka zīmēt. Lielā matrjoška paņēma garu zīmuli, mazā – īsu. Lielā matrjoška uzzīmēja lielu bumbu, mazā – mazu. Pēc tam tās dzēra tēju. Pieaugušais jautā bērnam, kādu krūzīti ņems lielā matrjoška, kādu – mazā? Pienāca vakars, matrjoškas devās gulēt, lielā matrjoška liek drēbes lielajā skapī, bet mazā, kādā skapī liek drēbes? Kāda

gulta ir lielajai matrjoškai, kāda ir mazajai. Attiecīgi pieaugušais lūdz bērnam atbildēt uz jautājumiem.

- **Didaktiskā spēle ar sniedziņu “Piemeklē vārdu”**

Mērķis – attīstīt prasmi izvēlēties vārdus. Spēles nosacījumi – pieaugušais piedāvā vārdu, savukārt bērni meklē, kas raksturo šo vārdu. Piemēram, snieg (kāds?) balts, pūkains, viegls, auksts utt.; kažoks (kāds?) - silts, pūkains utt.; slēpes (kādas?) - koka, plastmasas, vieglas, garas utt.; noskaņojums (kāds?) – jautrs, bēdīgs, priecīgs utt.

- **Didaktiskā spēle “Izveido teikumu no piedāvātajiem vārdiem”**

Mērķis – attīstīt prasmi veidot teikumus. Spēles nosacījumi – pieaugušais piedāvā vārdus, no kuriem bērniem ir jāizveido teikumi. Piemēram, pūkains, apsedza, koki, sniegs; galotne, apsnigusi, uz, skujām u.tml.

- **Didaktiskā spēle “Pasaki otrādi”**

Mērķis – attīstīt prasmi nosaukt antonīmus. Spēles nosacījumi – pieaugušais nosauc vārdu salikumu, un bērns nosauc vārdu ar pretēju nozīmi. Piemēram, silts rīts – auksts rīts; auksts vējš – silts vējš; apmākusies diena – skaidra diena; biezs ledus – plāns ledus.

- **Didaktiskā spēle “Izveido stāstījumu par ziemu”**

Mērķis – attīstīt prasmi veidot stāstījumu ar plāna palīdzību. Spēles nosacījumi – pieaugušais piedāvā bērniem stāsta plānu stāstījumam par ziemu. Piemēram:

1. Saule (kā šajā gadalaikā tā silda).
2. Debesis (kādas tās ir tieši šajā gadalaikā).
3. Zeme (kā tā izskatās šajā gadalaikā).
4. Koki (aprakstīt koku izskatu šajā gadalaikā).
5. Izmaiņas dzīvnieku pasaulē.
6. Izmaiņas putnu pasaulē.
7. Cilvēku apģērbs un apavi.
8. Cilvēku nodarbošanās šajā gadalaikā.
9. Bērnu rotaļas šajā gadalaikā.

Bērni ar lielu interese attiecas pret zīmējumiem, shēmām. (Ļvovs 2000) Sākumskolas skolēnu domāšanai piemīt tēlaini uzskatāms raksturs, t.i., tā balstās uz konkrētiem priekšstatiem un tēliem, līdz ar to arī skolēniem piemīt tēlains atmiņas tips, respektīvi, viņi labāk atceras, ja spēj konkrēti redzēt, iztēloties to, kas būtu jāatceras. Tāpēc praksē tiek izmantota metode, kad vārdu iegaumēšanai piedāvā izkrāsot zīmējumu ar tiem burtiem, ko bērnam ir grūtāk atcerēties. Bērni to labprāt paveic, un šim darbam ir arī rezultāti. Zīmējumus

jāveido tikai tiem burtiem, ko skolēnam ir grūtāk iegaumēt, pie tam katrā zīmējamā (katra burta zīmējums) jābūt ietvertai vārda jēgai.

Lai paplašinātu skolēnu vārda krājumu var izmantot virkni dažādu vingrinājumu, t.sk., lai iepazīstinātu skolēnus ar jauniem vārdiem un izskaidrotu nesaprotamo vārdu jēgu. (Karpova 2016, 133-138)

Darbā ar vārdiem izmanto tādas paņēmienus kā priekšmeta demonstrācija, attēli, darbību demonstrēšana, vārda iesaistīšana teikumā, vārda skaidrošana, vienas saknes vārdu izvēle, mīklu minēšana, teikumu veidošana no dotajiem vārdiem u.c.(Karpova 2016,133-138)  
Tālāk ir minēts piemērs ar vārdu “ābols”:

Mīklas atminējums (apaļš, sārts, aug zarā, tas garšo pieaugušajiem un maziem bērniem).

- 1) Attēla ar ābolu rādīšana.
- 2) Vārda iesaistīšana teikumā (piemēram, dārzā nogatavojās saldi āboli).
- 3) Vārdu savienojumu piemeklēšana (piemēram, ābolaina garša, ābolu ievārījums).
- 4) Vārda raksturošana pēc tā pazīmēm (piemēram, kāds ir ābols? – salds, sārts, skābs, zaļš, gatavs).
- 5) Sakāmvārdu, parunu izmantošana (piemēram, te pat ābolam nav vietas, kur nokrist).

#### **2.4 Metodes un metodiskie paņēmieni, kas vērsti uz prasmju attīstīšanu ievērot valodas normas runāšanas procesā**

Runas uzvedības problēmas komunikācija procesā pēta tādi zinātnieki un psihologi kā A.Vetlugina, F.Sohins., E.Flerina, A.Žaparožecs, N.Podjakova, O.Ušakova. Šo zinātnieku pētījumos ir apskatītas problēmas, kas saistītas ar runas uzvedību un starppersonu komunikāciju. Starppersonu komunikācijas pamatā vienmēr ir dialogs, kurā atspoguļojas attiecības starp runātājiem.

N.Boguslavskijs., V.Kapinosas., A.Kupalavas, A.Ladiženskajas (240)darbos ir atzīmēts, ka runas kultūra sevī ietver divus jautājumus – kā runāt pareizi un kā runāt labi.

Metodiskais darbs pie skolēnu runas kultūras attīstīšanas ir veidots no šādiem komponentiem: klausīšanās prasmju attīstīšana un darbs pie ortoepisko likumu ievērošanas. (Nozdrina,240)

Saskarsmes kultūra paredz arī runas kultūras attīstīšanu. A.Gorkijs uzskatīja, ka rūpes par valodas tīrību ir svarīgs līdzeklis kopējā cilvēka kultūras attīstīšanā, un runas kultūras pilnveidošana ir daļa no šī darba. Runas kultūra ietver sevī prasmi skaidri un lakoniski

izteikties, izvēlēties piemērotu runas toni, atbilstību runas situācijai, kā arī plašu vārda krājuma izmantošanu.

Darbā ar jaunāko skolēnu runas prasmju attīstīšanu tiek izdalīti trīs virzieni. (Lvovs 1987,415)

1. Darbs ar vārdu: vārdu krājuma paplašināšana, vārdu nozīmes precizēšana, neliterārās valodas vārdu izskaušana.
2. Darbs ar vārdu salikumiem un teikumiem paredz vingrinājumus, kuru pamatā ir paraugu izmantošana (teikumu lasīšana, to analīze); konstruēšana (teikuma beigu atrašana darbā ar tekstu, kurā nav saliktas pieturzīmes un lielie sākumburti, vienas domas izteikšana vairākos teikumu variantos); teikumu veidošana (no piedāvātajiem vārdu salikumiem, kā arī pēc attēliem u.tml.)
3. Darbs ar tekstu paredz teksta atstāstīšanu tuvu teksta saturam.

Vārdu semantiskā daudzveidība, kā arī to gramatiskā sarežģītība ir iemesls, kāpēc daudzi vārdi skolēniem ir nesaprotami no satura vai gramatisko formu viedokļa, kā arī pēc to izrunas un rakstības (nepārbaudītas ortogrammas). No tā, ar kādām tieši grūtībām skolēni saskaras (vārda nozīmes, gramatisko formu, izrunas, pareizrakstības kļūdas), būs atkarīga mērķu izvirzīšana darbā ar vārdiem un uzdevumu saturs. (Lvovs 1987, 415) Darbs ar vārdiem var būt virzīts uz skolēnu iepazīšanu ar nepazīstamu vārdu leksiskajām nozīmēm vai arī to vārdu nozīmēm, kuri skolēniem ir kļūdaini saprotami. Darbs var būt orientēts uz vārdu gramatisko nozīmju skaidrošanu, ja tās rada skolēniem grūtības. Darbs ar vārdiem var būt virzīts ar mērķi iemācīt skolēniem pareizizrunu, t.sk. pareizu uzsvaru lietošanu. (Nečajeva) Metodiskie paņēmieni, ar kuru palīdzību attīsta runas kultūru, tradicionāli ir izdalāmi trīs grupās: vārdiskie, uzskatāmie un rotaļveida. Daudzveidīgi izmanto vārdiskos paņēmienus. Pie tiem ir runas paraugu izmantošana, piemēram, vārdu atkārtošana, paskaidrošana, skolēnu runas novērtēšana, paskaidrojumu sniegšana.

### **Vārdiskās mācību metodes un metodiskie paņēmieni**

V.Kosminovskaja(1997,253) uzskata, ka pie vārdiskajām metodēm un metodiskajiem paņēmieniem ir attiecināma saruna, skolotāja norāžu došana uzdevumu izpildes laikā, darbs ar mākslinieciskajiem izteiksmes līdzekļiem.

Izglītojošas nodarbības sākas ar pedagoga un skolēna sarunu. Sarunas mērķis ir atsaukt atmiņā agrāk izveidojušos priekšstatus un radīt interese apgūt jaunas zināšanas. Īpaši nozīmīga saruna ir tajās nodarbībās, kurās skolēniem tiks dots uzdevums veikt darbu pēc saviem priekšstatiem (pēc savas ieceres vai skolotāja dotas tēmas), neizmantojot nekādus uzskates līdzekļus. Saruna vienmēr būs īsa, bet saturīga un emocionāla. Pedagoģs vērs

uzmanību uz to, kam būs nozīmē tālāko darbu izpildē. Ja sarunas laikā skolēnu iespaidi būs pietiekami bagāti un skolēniem ir pietiekami attīstītas prasmes šos iespaidus nodot tālāk, tad ar šādu sarunu ir gana tālāko uzdevumu izpildei bez papildu paņēmieniem. (Kosmonivskaja 1977,253).

Saruna – tas ir mācību paņēmieni (A.Beļajevs, M.Daņilovs, B.Esipova), ar tā palīdzību pedagogs, balstoties uz skolēnu zināšanām un pieredzi, noskaidro, paskaidro, pastāsta, jautā, organizē darbu ar mācību grāmatu, dod instrukcijas, kontrolē darbu izpildi ar mērķi efektīvi apgūt jaunās zināšanas vai atkārtot jau zināmo, kā arī pārbaudīt skolēnu zināšanas.

### **Uzskates mācību metodes un paņēmieni**

J.Ļerners (1976,55) uzskata, ka novērošanas metodes ar dzirdes un redzes uztveres palīdzību palīdz apgūt literārās valodas normas. Dažādu metožu izmantošanas laikā skolēni aktīvi apguva valodas fonētisko sistēmu, tādējādi viņiem bija iespēja ne tikai dzirdēt skaņas, bet arī kontrolēt to rašanos, pilnveidot fonētisko dzirdi un uz tā pamata pareizi izrunāt un lietot dzirdētos vārdus.

B.Kormons (2012,110) apgalvo, ka viens no paņēmieniem ir organizēt vārdu ar pārnesto nozīmi novērošanu, piesaistīt skolēnu uzmanību mākslinieciskiem izteiksmes līdzekļiem tekstā, tādējādi veidojot priekšstatu par salīdzinājumu veidošanu un tēlainās izteiksmes līdzekļiem. Novērojuma laikā nepieciešams izcelt tēlaino izteikumu, nepieciešams iztulkot tā nozīmi un saturu, izskaidrot tā lietojuma iemeslus, aicināt skolēnus izteikt savu viedokli par doto vārdu vai izteikumu.

Pareizai daudznozīmīgu vārdu, metaforu uztveršanai palīdz tēlu attēlošana. Metode ir efektīva ar to, ka skolēniem tiek piedāvāts uzskates piemērs, tulkojot vārdu tiešo un pārnesto nozīmi. Sarunas laikā skolotājs akcentē to, ka priekšmetiem un nosaukumiem piemīt līdzības. Skolēniem var dot uzdevumu salīdzināt priekšmetus pēc krāsas, formas, lieluma un citām pazīmēm. No tā, cik labi skolēnam būs attīstīta salīdzināšanas prasme, būs atkarīga skolēna izpratne par metaforām un to lietojumu.

Spēle – īpaša darbības forma, kas tiek uzskatīta par pamatu darbā ar jaunāko klašu skolēniem. Ar spēles palīdzību notiek tēlainās domāšanas formēšana, bez kuras mākslinieciskā jaunrade nav iespējama. Attiecīgi bez spēles elementiem mācību stundās nevar iztikt. Kormons (2012,110)

Jebkurā mācību stundā skolēni ar nepacietību gaida, kad skolotājs paziņos, ka tagad laiks ir paspēlēties. Didaktiskā spēle – tas ir sarežģīts process, kurā skolotājam ir nepieciešams ne tikai ieinteresēt katru skolēnu, bet arī precīzi ir jāpārzina mācību tēmu,

bagātināt skolēnu vārdu krājumu, kā arī novērot skolēnu dalību šajā procesā. Attiecīgi didaktisko spēļu saturs prasa no skolotāja virkni uzdevumu: pilnveidot skolēnu zināšanas, aktivizēt viņu uzmanību, attīstīt atmiņu, paplašināt apkārtējo redzējumu. Pateicoties spēļu tehnoloģijām katra stunda kļūst interesantāka. (Kormans 2012:110)

### **Spēļu mācību metodes un metodiskie paņēmieni**

Ar šīs problēmas pētniecību nodarbojas tādi zinātnieki kā V.Vorobjova, T. Feļičeva, G.Čirkina, E. Ušakova, L.Volkova, E. Mastrjukova, N.Žukova.

Skolēnu mācību procesā korekcijas metodes un darbības virzienus savos darbos T. Feļičeva. A. Jastrebovas darbos varam iepazīties ar metodes un metodiskajiem paņēmieniem, kas formē pilnvērtīgu runas darbību. Saturu un runas attīstīšanas metodes ir aprakstītas S.Miranovas darbos. A.Ņikašina apraksta darba mērķus, lai attīstītu skolēnu prasmes veidot izvērstu, aprakstošu stāstījumu. V.Vorobjova izstrādāja metodi, kas pa soļiem formē prasmes veidot saistītu runu, izmantojot kā plānu attēlu/grafiku. Izmantojot attēlus, shēmas T.Tkačenko piedāvā formēt apraksta veidošanas prasmes. Tēlainu stāstījumu veidošanas metodes ir aprakstītas V.Gluovas, T. Sidarčuka darbos.

T.Tkačeko piedāvā šādu didaktisko spēli:

#### **“Atrodi kļūdu”**

**Mērķis:** atrast un detalizēti paskaidrot, ar ko ir kļūdainais attiecīgais izteikums.

Strautiņš ir platāks par upi. Skudru pūznis ir augstāks par māju. Tīģeris ir vājāks par kaķi. Bruņurupucis ir ātrāks par čūsku. Lidmašīna lido lēnāk par mašīnu. Mēness ir spožāks par sauli. Trīsstāvu māja ir zemāka par viestāvu māju. Zaķim ausis ir mazākas nekā lācim. Mākonis ir zemāks par kokiem. Katei leļļu ir vairāk nekā rotaļlietu. Pēteris salasīja mušmires vairāk nekā sēnes. Ledusskapī piena produktu ir mazāk nekā kefīra. Tētis ir jaunāks par dēlu, bet vecāks par vectētiņu. (Tkačenko 2005,56)

Ar ābece pirmajām lappusēm liela uzmanība tiek pievērsta runāšanas prasmju attīstīšanai (dikcija, valodas skaļums, tembrs, intonācija, temps u.tml.). Šie mērķiem ābecē ir ievietoti vairāki skaitāmpantiņi, parunas, mīklas u.tml. folkloras materiāli. Tas veicina skolēnu pareizas izrunas prasmes, veicina runas aktivitāti, saistītas runas veidošanas prasmes, kā arī dzimtās valodas uztveres prasmes. (Ušinkijs).

Lingvistisko prasmju attīstīšanai palīdz ābecē ievietotie uzdevumi darbā ar sinonīmiem, antonīmiem, vārddarināšanas uzdevumi. Sākumposmā šie uzdevumi tiek doti, neizmantojot speciālo terminoloģiju. (Bedņakova 2007,24)

Der atcerēties, ka skolēni izteikumus veido pēc principa “īpašības vārds + lietvārds”, tādējādi viņiem grūtības sagādā izteikumu veidošana pēc parauga “lietvārds + īpašības vārds”. Tādējādi ir nepieciešams skolēniem dot uzdevumus, veidot izteikumus gan pēc “īpašības vārds + lietvārds”, gan “lietvārds + īpašības vārds” parauga. (Nikitina 2005,16-22)

Paņēmiens – terminoloģijas vārdnīcas veidošana par apgūto tēmu. Pēc jaunas tēmas apgūšanas skolēniem piedāvā izveidot sarakstu ar agrāk nezināmiem vārdiem vai vārdu savienojumiem, vai tādiem vārdiem, kuri viņiem nav saprotami. Šāds uzdevums veido apstākļus, lai skolēns uzzinātu nezināmu vārdu/vārdu savienojumu nozīmi. Šādi uzdevumi attīsta skolēnu atmiņu, paplašina vārdu krājumu. Vārdnīcas izveidošanu skolēni var izmantot arī kā balstvārdus, sagatavojot savu stāstījumu. (Golovko 2008,40-41)

Var izmantot skolēnu prasmes strādāt pēc algoritma – izveidot viņiem auga vai dzīvnieka raksturojumu. Šajā plānā iekļaut atbildēm uz jautājumiem vajadzīgos vārdu. Apgūstot mācību grāmatas materiālu par attiecīgo tēmu, turot sev priekšā auga vai dzīvnieka raksturojumu, skolēni patstāvīgi veido savu stāstījumu. (Aidarova 1978,313)

## **2.5 Mācību metodes un metodiskie paņēmieni, kas vērsti uz neverbālās komunikācijas kultūras ievērošanu runāšanas procesā**

Neverbālā komunikācija – tāds komunikācijas veids, kuru raksturo neverbālā uzvedība un neverbālā komunikācija kā galvenais informācijas nodošanas veids, galvenais saskarsmes veids starp cilvēkiem, ar tās palīdzību tiek veidots priekšstats par komunikācijas biedru, kā arī tiek ietekmēta otra persona. Cilvēks nodod informāciju ne tikai vārdiski (verbāli), bet arī ar žestu, mīmikas, pozas, skatienu, ārējā izskata, distances ievērošanu sarunas laikā, t.i., ar neverbālo signālu palīdzību (Sergejeva 2008,1).

Neverbālo izteiksmes līdzekļu pārvaldīšana palīdz savstarpējā kontakta nodibināšanā starp pedagogu un skolēniem, t.sk. nodrošina pozitīvu komunikāciju, savstarpējo sapratni. Neverbālās saziņas kultūras pārzināšana nepieciešama, lai veicinātu pedagogiskā procesa efektivitāti, kā arī lai nodrošinātu labas savstarpējās attiecības starp pedagogiem un skolēniem. Neverbālās komunikācijas aspektus sāka pētīt 20.gs. 60-jos gados, pētījumos atspoguļojot dažādu skatījumu uz šo jautājumu. Liela loma ir G.Kreidļinas, E.Verešagina un И.V.Kastamarova u.c. pētījumiem.

Ar žestu palīdzību pedagogs var papildināt savu stāstījumu, kā arī aktivizēt redzes uztveri, kas ir būtiski daļai skolēnu, kuriem ir redzes atmiņa. Tieši ar žestu palīdzību pedagogs dibina kontaktu (piemēram, aicinošs acu skatiens), veicina kontaktu (žesti, kas pauž atzinību), kā arī pabeidz kontaktu. Pedagogu žesti nereti kļūst par atdarināšanas paraugu skolēniem. Īpašu vērību skolēni pievērš kļūdainiem žestiem, kas novērš uzmanību mācību procesa laikā. (Kankaļiks 1978,189-190).

Savstarpējā komunikācijā žesti veic vairākas funkcijas. Zinātnieku vidū tiek izdalītas šādas funkcijas:

- 1) mutvārdu informācijas dublēšana/atkārtošana (norāde ar pirkstu, acīm, galvas mājieni);
- 2) mutvārdu izteikuma aizvietošana (galvas mājieni, pirksta pielikšana pie lūpām u.tml.);
- 3) mutvārdu izteikuma papildināšana (pakratīt dūri ar domu "skaties man!");
- 4) mutvārdu komunikācijas regulēšana;
- 5) žesti var paspilgtināt mutvārdu runu vai būt pretrunā ar to. (Grigorjevs 2001, 47-52).

Viena no efektīvām metodēm krievu valodas apgūšanai ir tās mācīšana ar neverbālās komunikācijas signālu palīdzību. (Leontjevs 1967, 1974; Voloss 1972; Kolšanskijs 1974; Krasilņikova 1977; Verešagins, Kostomarovs 1981,1986; Akišina 1986, 1991; Muhanovs 1989; Prohorovs, Sterņins 2002 u.c.).

Neverbālās komunikācijas saziņas līdzekļi ir darbības, rīcības kopums, kas tiek nodots ar žestu, mīmikas, skatienu, ķermeņa kustību, pozu palīdzību un kam ir saturiska un emocionāla nozīme saziņas procesā. (Azimovs, Šukins, 1999, 178).

Sākumskolas izglītības procesā īstenojas šādas neverbālās komunikācijas mācīšanas stratēģijas (Ladiženskaja 2004,4-6):

- 1) neapzināta piemēru atdarināšana;
- 2) formālā mācīšana – ieteikumu došana skolēniem, kā arī viņu uzvedības korekcija;
- 3) padziļināta mācīšana, kas sevī ietver neverbālās komunikācijas signālu apzināšanos, tiek skaidrots, doti padomi, norādījumi, aizliegumi.

Neverbālās komunikācijas mācību paņēmieni:

- 1) attēlos vai daiļdarbos attēloto personu neverbālās komunikācijas līdzekļu analīze;
- 2) klasesbiedru neverbālās uzvedības novērošana (gan ikdienā, gan publiski uzstājoties);
- 3) neverbālās komunikācijas līdzekļu nozīmes apspriešana;

- 4) neverbālās komunikācijas līdzekļu iekļaušana iepriekš sagatavotā runā;
- 5) neverbālās komunikācijas līdzekļu izvēles analīze konkrētā komunikācijas situācijā.  
(Ladiženskaja 2004, 4-6)

Sākumskolas skolēnu mīmika ir daudzveidīga. Piemēram, vairumā gadījumu šī izteiksme ir priecīga – uzacis un lūpas ir atbrīvotas, lūpu kaktiņi piepacelti, vaigi arī piepacelti, bet acu kaktiņos nelielas krunciņas. Smaids uz sejas, kā zināms, norāda uz draudzīgumu vai vēlmi saņemt atzinību, kā arī norāda uz labu garastāvokli. Šķībs acu skatiens norāda uz piesardzību, skatiens no apakšas – peticību, šaudīgs acu skatiens norāda uz nepārliecinātību, apjukumu. Lūpu kaktiņi uz leju simbolizē bēdīgu sejas izteiksmi. (Trusovs 1982, 69-70).

Īpaša informācijas nodošanā loma ir mīmikai – sejas muskuļu kustībai. Mīmiku raksturo viengabalainība un dinamiskums, tā atspoguļo sešus emocionālos stāvokļus (dusmas, prieku, bailes, ciešanas, pārsteigumu, nicinājumu). Visi sejas muskuļi ir savstarpēji koordinēti. (Aminovs 2006, 213). Īpašu vietu neverbālajā komunikācijā ieņem skatiens, ar kura palīdzību var izteikt savu attieksmi pret sarunbiedru, pret viņa uzvedību, var uzdot jautājumu, sniegt atbildi u.tml. Tā, piemēram, no skolotāja skatiena ietekme ir atkarīga no komunikācijas distances. Skatiens no tāluma, skatiens no augšas uz leju, skatiens, kas aptver uzreiz visus skolēnus, bet nedod iespēju uzlūkot katru atsevišķi. Acu skatiena ietekme, kā norāda E. Petrova, ir atkarīga no distances – jo tuvāk skolotājam atrodas skolēns, jo tā ir spēcīgāka. (Petrova 1998, 78-80).

Neverbālajai komunikācijai ir liela nozīme pedagoģiskajā darbībā, t.sk. mijiedarbībā starp skolotāju un skolēnu, jo zināms, ka dažādi neverbālās komunikācijas līdzekļi (žesti, mīmika, poza, skatiens, distance) dažbrīd ietekmē vairāk nekā vārdi.

### 3. IZMĒĢINĀJUMA PRAKTISKĀS DARBĪBAS APROBĀCIJAS GAITA UN TĀS REZULTĀTI

Izmēģinājuma praktiskā darbība tika veikta Rīgas Ģimnāzijā 1.klasē. Izmēģinājuma praktiskās darbības aprobācijas laiks bija 2021./2022. mācību gada pirmais semestris. Izmēģinājuma aprobācijā piedalījās minētas skolas 1.klase - 24 skolēni: 12 zēni un 12 meitenes.

#### **Izmēģinājuma praktiskās darbības aprobācijas posmi:**

- 30.05.2021.- 07.08.2021. - 1. klases skolotāju anketēšana un skolēnu runas diagnostika un analīze.
- 08.09.2021.- 30.11.2021. - metožu, paņēmieni un mācību uzdevumu aprobācija.
- 01.12.2021. - 22.12.2021. - rezultātu apkopošanas posms.

#### **3.1. 1. klases skolēnu raksturojums**

Skolēni apzinās izglītības nozīmi dzīvē, vairumā gadījumu skolēni mācās ar prieku, mācību stundās ir aktīvi. Vairumam skolēnu ir pietiekami bagāts vārdu krājums, viņi prot veidot mutvārdu tekstus, pamatot savu viedokli, izdarīt secinājumus. Skolēni izrāda vēlmi no izlasītās grāmatas uzzināt kaut ko jaunu, prot novērtēt savas spējas, prot labot runas kļūdas.

3 skolēniem nav problēmu ar mutvārdu runu, viņiem ir pietiekami bagāts vārdu krājums, viņi precīzi spēj atbildēt uz uzdotajiem jautājumiem, prot izvērsti runāt par uzdoto tēmu, ievēro runā ortoēpijas normas. Šie skolēni izrāda lielu interesi mācībām, viņiem nav grūtību apgūt mācību saturu.

Šajā klasē ir pāris skolēni, kuriem grūtības sagādā jaunas informācijas apgūšana. 6 skolēniem ir problēmas ar mutvārdu runu, ir nabadzīgs vārdu krājums. Bieži sastopamas kļūdas mutvārdu izteikumos ir logopēdiska rakstura – skolēni vārdos izlaiž skaņas un zilbes. Taču šie skolēni saklausa kļūdas klasēs biedru runā un spēj šīs kļūdas labot.

Praktiski visi skolēni ar prieku iesaistās grupu darbos mācību stundu laikā (skolā ir radīti visi nepieciešami priekšnoteikumi grupu darbu organizēšanai). Skolēni grupās vai pāros apspriež uzdoto tēmu, izrāda lielu interesi pastāstīt kaut ko klasēs biedriem un uzzināt no viņiem kaut ko jaunu.

Daļai skolēnu ir grūtības rada tekstu pārstāstīšana (mutvārdos).Viņi spēj pārstāstīt tekstu tikai ar skolotāja palīdzību vai ar iepriekšēju sagatavošanos. Šiem skolēniem nepieciešamas papildu zināšanas un konsultācijas, viņiem nepieciešams nepārtraukts mācību process un skolotāja atbalsts jaunu tēmu apgūšanā.

### 3.2.1.klases skolēnu prasmju veidot mutvārdu tekstus analīze

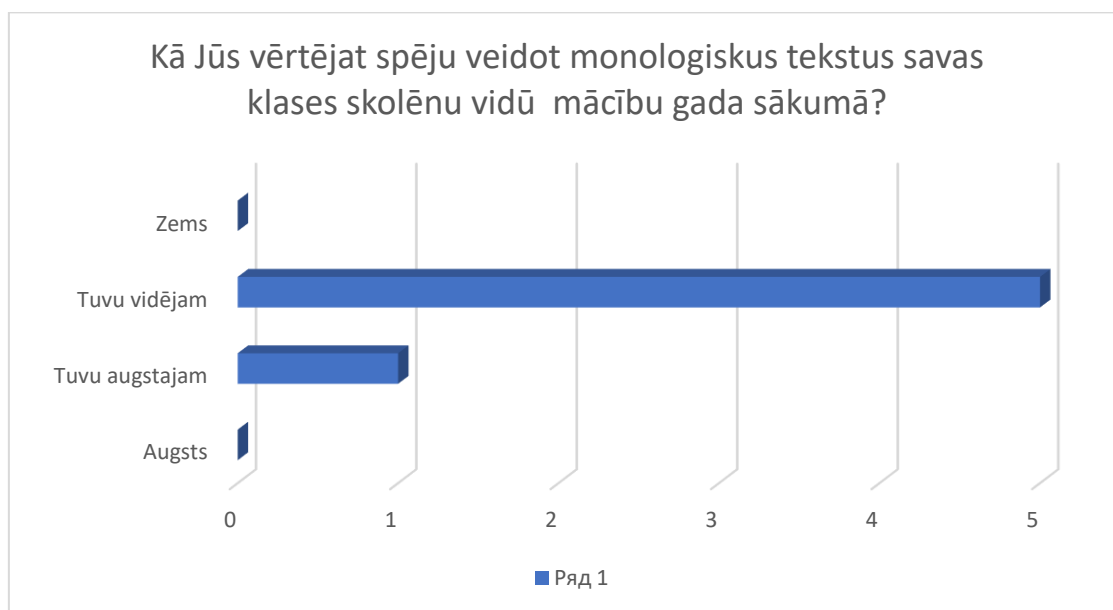
Lai noskaidrotu skolēnu prasmju līmeni veidot mutvārdu tekstus, diplomdarba autore izmanto šādas metodes: skolotāju anketēšana un skolēnu prasmju veidot mutvārdu tekstus diagnosticēšana.

#### Skolotāju anketēšanas rezultāti

Anketēšanā piedalījās seši 1.klases skolotāji. Skolotāju anketēšana notika 30.09.2021., tās mērķis – noskaidrot skolotāju viedokli par skolēnu prasmju līmeni veidot mutvārdu tekstus.

Diplomdarba autore izstrādāja skolotāju anketu ar četriem jautājumiem (sk. 1.pielikumu).

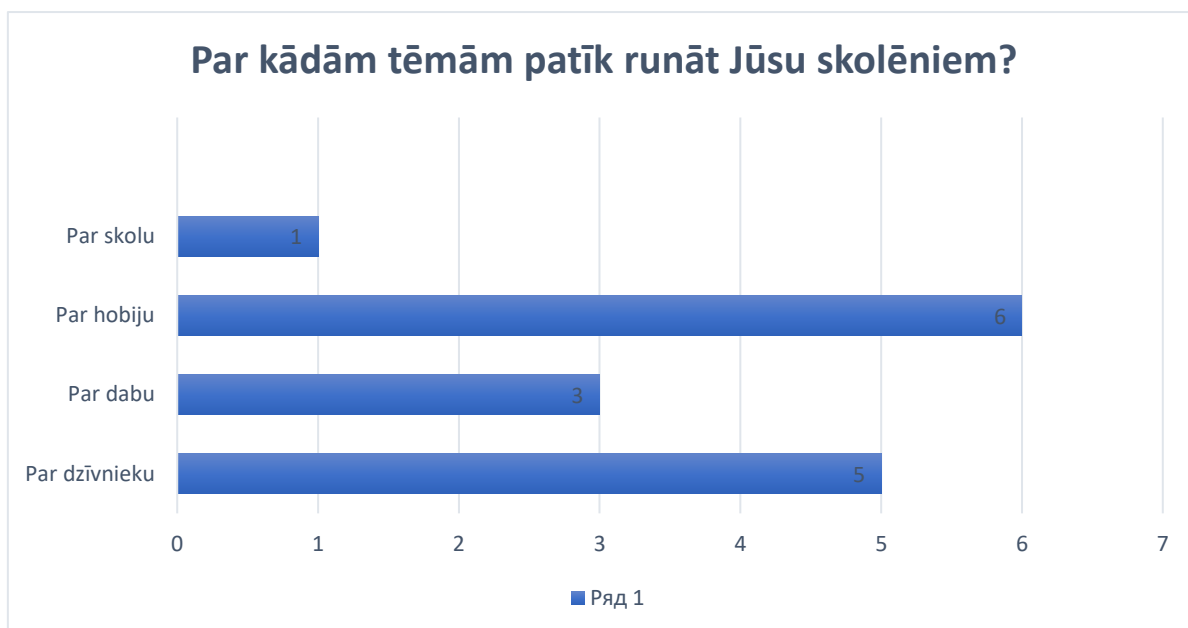
Pirmajā anketēšanas jautājumā “Kā Jūs vērtējat spēju veidot mutvārdu tekstus savas klases skolēnu vidū mācību gada sākumā?” bija iespēja izvēlēties atbildi no četriem piedāvātajiem variantiem - augsts, tuvu augstajam, tuvu vidējam un zems. 5 skolotājas šo prasmi vērtēja kā “tuvu vidējam”, viens - “tuvu augstajam”. (sk. 3.1. att.)



3.1. att *Skolotāju anketēšana “Kā Jūs vērtējat spēju veidot monoloģiskus tekstus savas klases skolēnu vidū mācību gada sākumā?”*

Atbildot uz otro anketas jautājumu “Par kādām tēmām patīk runāt jūsu skolēniem”, 6 skolotāji atbildēja, ka visvairāk skolēniem patīk stāstīt par saviem hobijiem. Otrajā vietā – stāstījumi par dzīvniekiem (uz to norādīja 5 skolotāji). Trešajā vietā – stāstījumi par dabu (uz

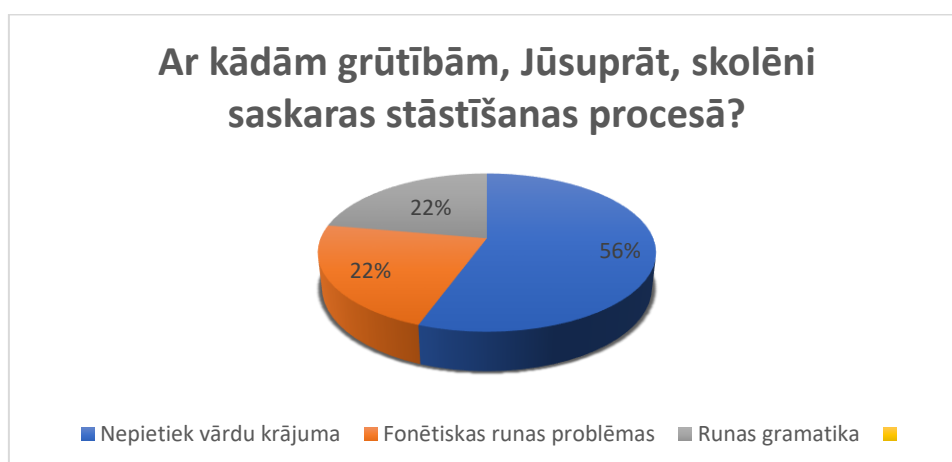
to norādīja 3 skolēni). Vismazāk, pēc skolotāju domām, skolēniem patīk runāt par skolu. (sk. 3.2.att.)



### 3.2. att Skolotāju anketēšana "Par kādām tēmām patīk runāt Jūsu skolēniem?"

Skolotāji atbildēja uz jautājumu: "Ar kādām grūtībām, Jūsaprāt, skolēni saskaras stāstīšanas procesā?" Bija 4 atbilžu varianti- nepietiekams vārdu krājums, fonētiskas runas problēmas, gramatikas kļūdas un atbilžu variants – "cits".

- 56% skolotāju norādīja, ka skolēniem ir nepietiekams vārdu krājums;
- 22% skolotāju norādīja, ka skolēniem ir fonētiska rakstura problēmas;
- 22% skolotāji norādīja, ka problēmas ir gramatikā (galotņu saskaņošana, prasme veidot teikumus). (sk. 3.3. att.)

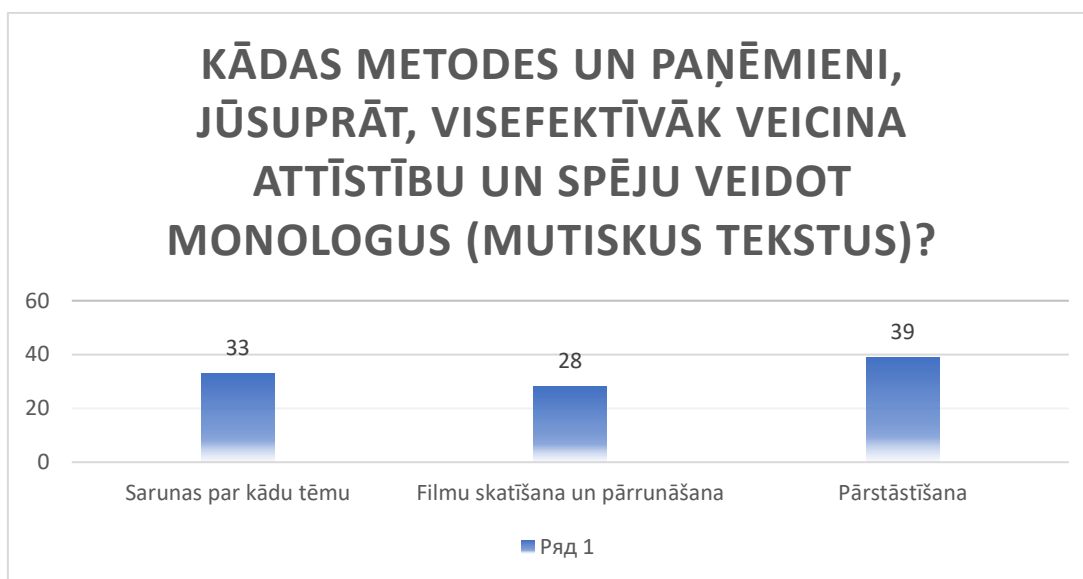


### 3.3. att Skolotāju anketēšana “Ar kādām grūtībām, Jūsaprāt, skolēni saskaras stāstīšanas procesā?”

Ceturtais anketēšanas jautājums nepiedāvāja atbilžu variantus. Bija sagaidāms, ka skolotāji paši uzrakstīt metodes un metodiskos paņēmienus, ar kuru palīdzību viņi krievu valodas stundās pilnveido skolēnu prasmes veidot mutvārdu tekstus. Analizējot skolotāju atbildes, diplomdarba autore konstatēja, ka vairākas atbildes nav attiecināmas kā metode vai metodiskais paņēmienis, piemēram, *prasme jautāt, mācīšanās no galvas, rotaļas, dziesmas*. No visām atbildēm vien dažas ir uzskatāmas par metodēm vai metodiskajiem paņēmieniem - *sarunas par kādu tēmu, filmu skatīšanās un pārrunāšana, pārstāstīšana*.

Pēc diagrammas (sk. 3.4. att.), redzams, ka

- 28% skolotāju bieži mācību stundās piedāvā skolēniem skatīties multfilmas un tās apspriest;
- 33% skolotāju bieži piedāvā skolēniem apspriest kādu noteikti tēmu;
- 39% skolotāju visbiežāk izmanto pārstāstījuma metodi. Skolotāji uzskata, ka šī metode palīdz paplašināt skolēnu vārdu krājumu.



### 3.3. att. Skolotāju anketēšana «Kādas metodes un paņēmieni, Jūsaprāt, visefektīvāk veicina attīstību un spēju veidot monologus (mutiskus tekstus)?»

Atbilžu analīze diplomdarba autorei palīdz izdarīt šādus secinājumus:

- visās attiecīgās izglītības iestādes pirmajās klasēs ir sastopamas problēmas ar skolēnu prasmēm veidot mutvārdu tekstus;

- monoloģisko prasmju attīstīšanai skolotāji visbiežāk izmanto šādas metodes: pārstāstījuma veidošana, noteiktas tēmas apspriešana;
- no skolēnu skatu punkta visinteresantākās apspriešanas tēmas ir par dzīvniekiem un par aizraušanos (hobijiem).

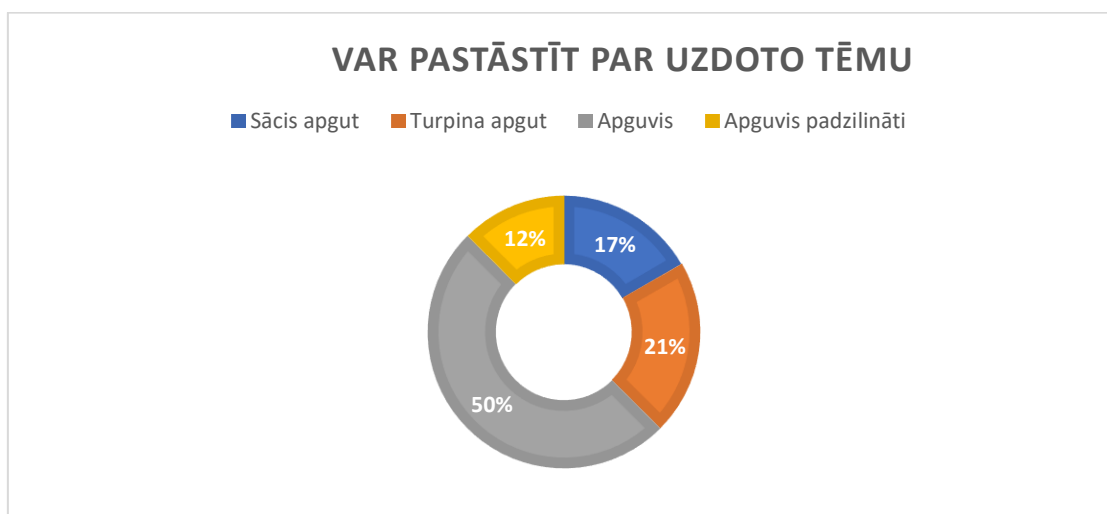
### Skolēnu runas diagnostikas rezultāti

Lai novērtētu skolēnu prasmes veidot mutvārdu tekstus, autore piedāvāja skolēniem veidot mutvārdu stāstījumu par tēmu “Mana aizraušanās (hobiji)”. Skolēnu stāstījumi tika novērtēti pēc šādiem kritērijiem:

- stāstījuma atbilstība tēmai;
- teksta daļu sasaiste;
- vārdu krājums;
- ortoēpijas normu ievērošana.

Izvēloties tekstu vērtēšanas kritērijus, autore par pamatu ņēma Skola2030 ietvaros izstrādātās rekomendācijas: S – sācis apgūt, T – turpina apgūt, A – apguvis, P – apguvis padziļināti. Vērtēšanas rezultāti tika fiksēti skolēnu runas kartītēs (sk. 2.pielikumu).

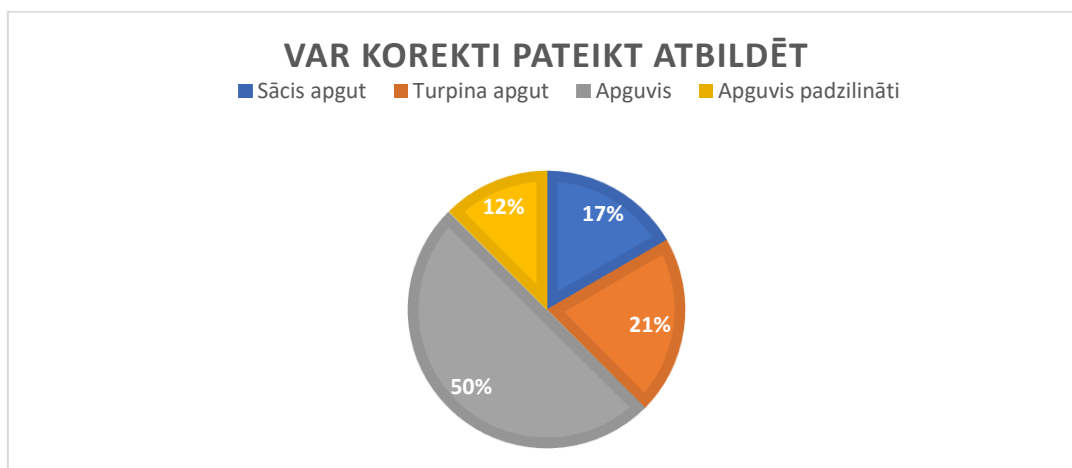
Skolēniem bija dotas pāris minūtes padalīties ar stāstījumiem par savu aizraušanos/hobiju. No visas klases skolēniem 17% tika novērtēti ar A līmeni jeb – sācis apgūt. Šiem skolēniem bija grūtības pastāstīt par tēmu bez skolotāja papildu jautājumu uzdošanas. 21% skolēna bija novērtēti ar – turpina apgūt; 50% - apguvis un tikai 12% - apguvis padziļināti. (sk. 3.5. att.)



3.5. att *Skolēnu diagnostika “Var pastāstīt par uzdoto tēmu”*

Pēc tam, kad skolēni pastāstīja par savu aizraušanos, diplomdarba autore uzdeva jautājumus ar mērķi saprast, kā skolēni prot atbildēt uz dotajiem jautājumiem:

- Cik bieži tu ar to nodarbojies?
  - Vai šī aizraušanās ir amatierlīmenī vai profesionāla?
  - Cik sen jau tu ar to nodarbojies?
- 50% skolēnu bija novērtēti ar “apguvis” līmeni, šie skolēni atbildēja uz uzdotajiem jautājumiem, ievēroja runas etiķeti, pārdomāja savu atbildi.
- 12% skolēnu varēja viegli un ātri atbildēt uz jautājumiem (“apguvis padziļināti” līmenis);
- 17% skolēnu nevarēja atbildēt uz jautājumiem (“sācis apgūt” līmenis). Šiem skolēniem grūtības radīja formulēt atbildi, daļa skolēnu vienkārši klusēja.
- 21% skolēns bija novērtēts ar “turpina apgūt” līmeni. Skolēni varēja pastāstīt par savu hobiju, taču bija problēmas ar vārda krājumu, šie skolēni atbildēja ar vienā teikumā. (sk. 3.6.att.)



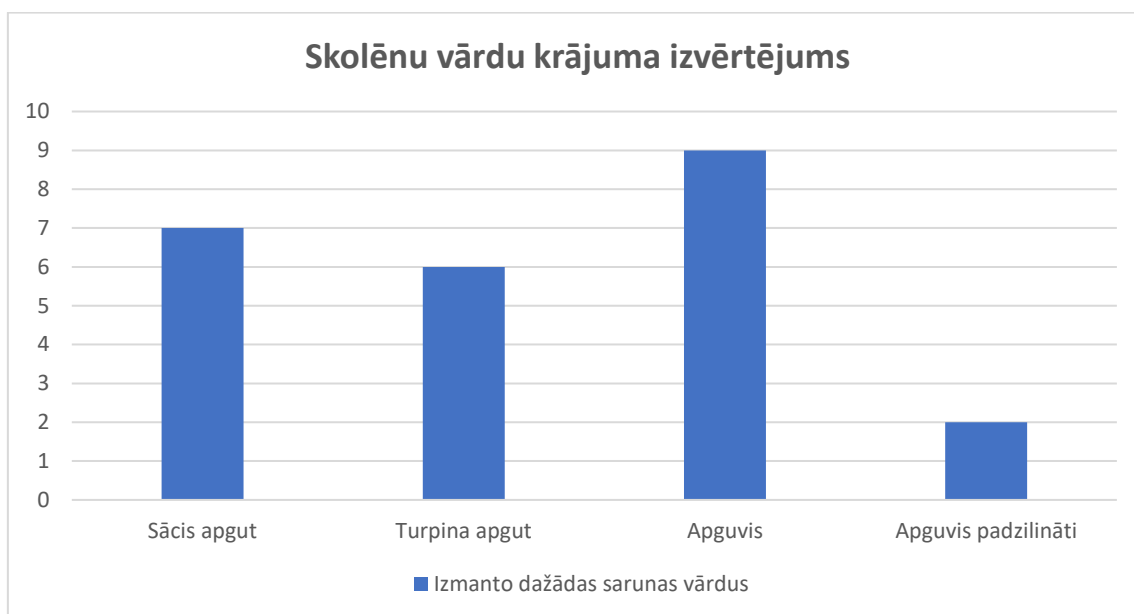
### 3.6. att *Skolēnu diagnostika “Var korekti pateikt, atbildēt”*

Skolēnu vārdu krājums tika vērtēts pēc šādiem kritērijiem: dažādu vārdšķiru izmantošana, valodas izteiksmes līdzekļu izmantošana.

No diagrammas (sk. 3.7. att.) redzams, ka

- 2 skolēni ir apguvuši padziļināti;
- 9 skolēniem ir plašs vārdu krājums, daudzveidīgs vārdšķiru lietojums, viņi izmanto dažādus valodas izteiksmes līdzekļus (epitetus, salīdzinājumus);
- 7 skolēniem ir nepietiekams vārdu krājums – šie skolēni retāk izmanto īpašības vārdus un valodas izteiksmes līdzekļus;

- 6 skolēnu prasmes bija novērtētas kā “turpina apgūt”, jo viņi praktiski neizmantoja īpašības vārdus, apstākļa vārdus un valodas izteiksmes līdzekļus (sk. 3.7. att.)



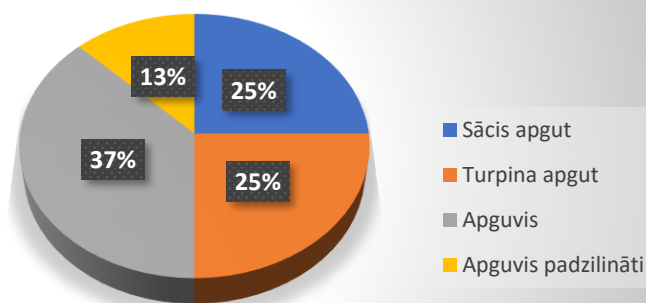
### 1.7. att *Skolēnu diagnostika “Skolēnu vārdu krājuma izvērtējums”*

Kā pēdējā tika diagnosticēta skolēnu prasme runāšanas procesā ievērot ortoēpijas normas. Diplomdarba autore pārbaudīja līdzskaņu izrunu, kā arī pareizi uzsvāru lietošanu skolēnu runā.

Rezultāti (sk. 3.8. att):

- 13% skolēnu novērtēti ar “apguvis padziļināti” līmeni;
- 37% skolēnu ir novērtēti ar “apguvis” līmeni (nepieļauj izrunā kļūdas);
- 25% skolēnu ir novērtēti ar “turpina apgūt” līmeni (pieļauj 1-2 kļūdas, taču paši tās spēj pamanīt un labot);
- 25% skolēnu ir novērtēti ar “sācis apgūt” līmeni (pieļauj 5-6 ortoēpijas kļūdas). Šiem skolēniem ir novērojamas lielas problēmas ar balsīgo/nebalsīgo līdzskaņu izrunu, kā arī ar vārdu uzsvāriem. Viņu runā ir bieži sastopamas kļūdas, var teikt – ik pēc četriem vārdiem.

## Ievēro orfoēpisko normu ievērošana



### 3.8. att. Skolēnu diagnostika “Ievēro orfoēpisko normu, vārda uzsvāru lietošanu”

Skolēnu diagnosticējošo darbu analizē diplomdarba autore konstatēja skolēnu runā šādas problēmas:

- 1) pusei skolēnu grūtības sagādā stāstījuma saskaņošana ar doto tēmu;
- 2) daudzu skolēnu runā ir konstatētas ortoēpiskas kļūdas;
- 3) ne visi skolēni spēj pareizi formulēt atbildes uz konkrēti uzdotiem jautājumiem;
- 4) ne visiem skolēniem ir pietiekami plašs vārdu krājums, lai viņi pilnvērtīgi varētu izteikt savas domas – veidot savus tekstus.

### 3.3.Metožu un metodisko paņēmienu aprobācija

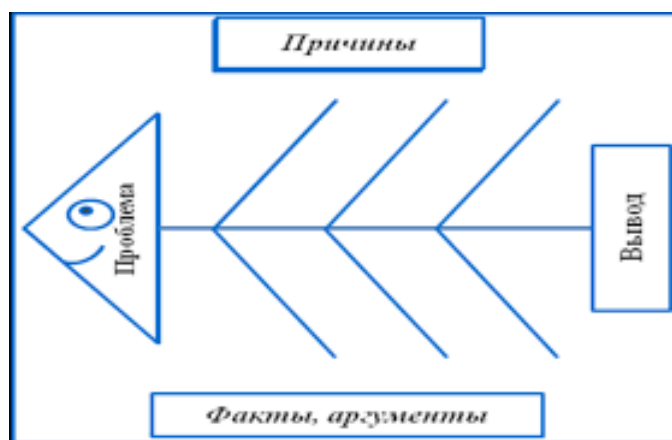
Diplomdarba pirmajā izstrādes posmā autore noskaidroja problēmas, ar kurām saskaras skolēni, veidojot mutvārdu monologus. No 2021. gada 8. oktobra līdz 30. novembrim notika diploma darba autores praktiskās daļas aprobācija, tās mērķis bija sekmēt skolēnu monologa veidošanas prasmes ar speciāli šim mērķim izstrādātām metodēm un metodiskajiem paņēmienu. Autore šī mērķa sasniegšanai izvēlējās piemērotas metodes un metodiskos paņēmienu, ņemot vērā pētījumos aprakstīto pieredzi, kas ir aprakstīta šī darba 1.nodaļā, respektīvi, M.Ļvova, N.Faradjana, G.Graņikas, I.Tihejevas, T.Tkačenko, V.Muhinas didaktiskās rekomendācijas.

Aprobācijas laikā bija izmantotas šādas metodes:

1. Fišbone
2. Stāstījuma veidošana pēc attēliem.
3. Klasteris.
4. Sniega bumba.

## Fišbone

Shēma *fišbone* palīdz uzskatāmi demonstrēt konkrētu notikumu iemeslus, parādības, problēmas un attiecīgus secinājumus vai diskusijas rezultātus.



Šī shēma ietver sevī 4 pamata blokus, kas izskatās pēc zivs galvas, astes, kā arī augšējās un apakšējās asaku daļas:

- Galva – skolotāja piedāvātā teksta nosaukums.
- Augšējo asaku daļa – atklāj attiecīgās tēmas galvenie jēdzieni.
- Apakšējā asaku daļa – fiksē faktus, argumentus.
- Aste – atklāj atbildes uz uzdotajiem jautājumiem, secinājumus, kopsavilkumu.

Visiem skolēniem analīzes veikšanai tiek iedots vienāds teksts. Katram skolēnam ir individuāli jāaizpilda *fišbone* shēmu, pēc šī uzdevuma paveikšanas notiek rezultātu apspriešana, viedokļu apmaiņa, kā arī vienas kopīgas shēmas (uz tāfeles) aizpildīšana.

Aprobācijas gaitā šī metode bija izmantota piecās mācību stundās divos virzienos – tā, lai attīstītu skolēnos prasmes:

- a) uztvert tekstā minēto informāciju, sistematizēt to un pārstāstīt teksta saturu, balstoties uz sagatavoto plānu – *fišbona* veidā;
- b) veidot plānu paša mutvārdu tekstam un norunāt to, balstoties uz šo plānu.

Pārstāstījumam bija izmantoti stāsti “Vasarnīcā”, “Mežs”, “Skopā māte” (B. Oceeva), kas ir atrodami mācību grāmatā. Skolēni klausījās stāstus, aizpildīja *fišbonu*, pēc tam pārstāstīja tekstu, balstoties uz *fišbonā* fiksēto informāciju.

Diplomdarba autore novēroja, ka, izmantojot šo metodi, skolēniem bija vieglāk strādāt ar tekstu un pārstāstīt to. Šī metode ir zināms špikeris skolēniem, kuriem grūtības rada teksta pārstāstīšana. Izmantojot šo metodi, skolēns var būt pārliecināts, ka viņš neaizmirsīs tādu no stāsta daļām. Piemēram, skolotājs piedāvā skolēnam veidot stāstījumu un šim stāstījumam

attiecīgi izveidot fišbonu. Skolēni veido tekstu, balstoties uz skolotāja uzdotiem jautājumiem, piemēram, “Kāpēc tev patīk iet skolā?” Skolēni minēja piemērus, veidojās diskusija, attiecīgi pēc tās skolēni skolotāja vadībā izdarīja secinājumus un izvēlējās trīs apgalvojumus (sk. 1.att.).

Я люблю ходить в школу

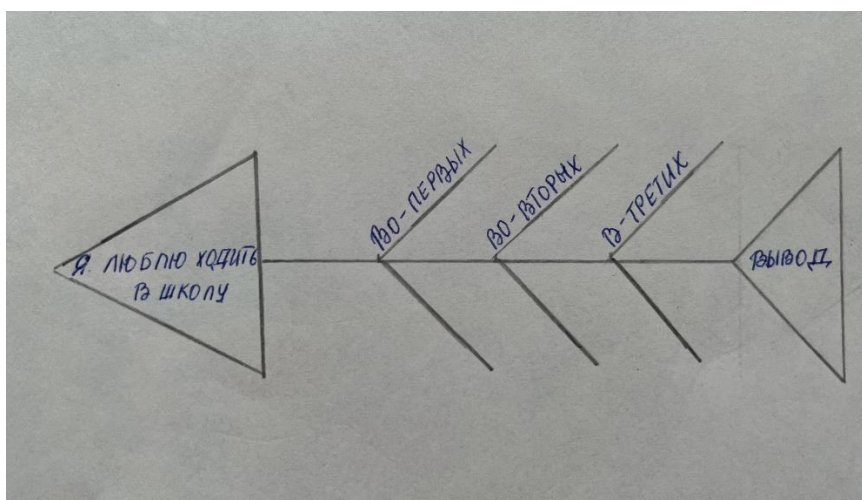
Я люблю ходить в школу.

Во-первых, мне очень нравится наша учительница. Во-вторых, мне интересно учиться. В-третьих, у меня там много друзей.

Вот поэтому я люблю ходить в школу.

(1. attēls)

Lai skolēniem atvieglotu uzdevumu pārstāstīt tekstu, skolotājs izmanto fišbonu metodi. Skolotājs aicināja skolēnus uzzīmēt fišbonu shēmu savās burtnīcās un aizpildīt to. (sk. 2.att.)



(2. attēls)

Pārstāstījuma vērtēšanas kritēriji bija:

- teksta satura atstāstījums;
- valodas normu ievērošana;
- stāstījuma sasaiste un pabeigtība.

Skolēnu tekstu veidošanā, izmantojot fišbonu, diplomdarba autore konstatēja:

- skolēniem bija vieglāk pārstāstīt tekstu, neizlaižot saturiski kādu informācijas daļu;
- skolēni labāk uztvēra tekstā minēto informāciju un spēja to sistematizēt.

Ar šīs shēmas palīdzību skolotājs var veicināt skolēnu analītiskās prasmes, prasmi analizēt informāciju, šīs metodes izmantošana mācību procesu padara interesantu un rezultātā skolēniem vieglāk uztveramu.

### *Stāstījumu veidošana pēc attēliem*

Šis metodiskais paņēmieni bija izmantots trīs stundās. Katrā no stundām skolēniem bija piedāvāti attēli, kas kalpoja par teksta ilustrācijām. Šī metode bija izmantota ar mērķi, lai skolēniem būtu interesanti strādāt ar tekstu, lai paplašinātu vārdu krājumu, kā arī lai skolēns varētu sistematizēt informāciju un pārstāstīt to, balstoties uz attēlu.

Mācību stundas laikā skolotāja lasīja stāstu un pakāpeniski pie tāfeles stiprināja attēlus. Skolēniem bija jāklausa teksts un jāizpēta attēli, attiecīgi pēc tam vienu vai vairākus skolēnus lūdza pārstāstīt tekstu, balstoties uz attēliem.

Piemēram: skolotāja lasīja skolēniem stāstu “Ģimenes vakariņas” (sk. 1.pielikumu), stāsta lasīšanas laikā pakāpeniski pie tāfeles novietoja attēlus.



Pēc teksta izlasīšanas skolotāja piedāvāja kādam no skolēniem pārstāstīt tekstu, balstoties uz attēliem.

Pārstāstījuma vērtēšanas kritēriji bija:

- satura atbilstība;
- viengabalainība (visa teksta daļu esamība, to secības ievērošana);
- pārstāstījums tuvu tekstam;
- valodas normu ievērošana.

Diplomdarba autore, analizējot skolēnu stāstījumu veidošanu, secināja:

- 1) skolēni ar interesi iesaistījās mācību procesā, viņiem tas bija kas interesants un neparasts;
- 2) ar šīs metodes palīdzību – uzskates materiāla esamību - pirmklasniekiem vieglāk izdevās veidot pārstāstījumu;
- 3) ar attēlu palīdzību skolēni varēja precīzi ievērot plānu un sekot teksta saturam.

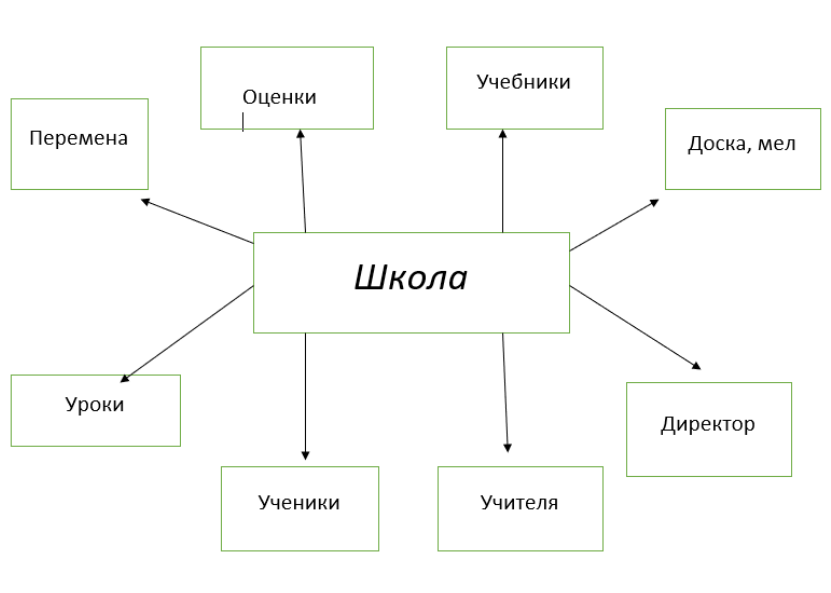
## Klasteris

Lai paplašinātu skolēnu vārda krājumu, diplomdarba autore izmantoja “klastera” metodi. Šī metode palīdz skolēniem izteikt savu viedokli, kas ir formulēts novērojumos. Šo metodi var izmantot kā individuālā, gan grupu darba organizēšanā. Šī metode palīdz strādāt ar liela apjoma informāciju. Skolēniem šī metode palīdz nebaidīties kļūdīties, jo viņiem ir pieejama uzskatāma atgāadne. Šī metode var būt fiksēta gan uz tāfeles, gan katram skolēnam individuāli viņa pierakstos. Lapas centrā ieraksta tēmas atslēgas vārdu, no kura uz dažādām pusēm zīmē starus.

Viena no mācību stundu tēmām bija “Skola”, kuras laikā skolēni analizēja, ar ko viņiem asociējas šis vārds. Skolēni savās pierakstu burtnīcās veidoja individuālu “klasteri” (sk. 3.att.). Šajā mācību stundā skolēni strādāja individuāli, darba beigās skolotāja lūdza vairākus skolēnus aprakstīt savu klasteri. Pārējie skolēni klausījās un papildināja savas shēmas, skolotājs uz tāfeles veidoja visas klases kopēju shēmu.

Pēc augstāk minētā darba veikšanas skolēniem vajadzēja veidot tekstus, balstoties uz klasterī minēto informāciju.

Diplomdarba autore novēroja, ka pēc klastera izveidošanas skolēniem bija vieglāk formulēt teikumus, viņi varēja sekot plānam un vieglāk atklāt pilnu teksta saturu. Darba gaitā vairāki skolēni varēja papildināt savu klasteri. Ar šīs metodes palīdzību skolēns mācās pamanīt informāciju, novērtēt un iekļaut to savā runas pieredzē.



(3. att.)

Darbā ar šo metodi veidojas un attīstās šādas prasmes:

- noteikt cēloņsakarības un veidot secinājumus;
- uzdot jautājumus;
- izcelt svarīgāko;
- salīdzināt un analizēt.

### **Sniega pika**

Šo metodi metodiķi iesaka izmantot, lai palīdzētu skolēniem paplašināt vārdu krājumu, attīstīt valodas normu pareizi lietojumu.

Šīs metodes pielietošana palīdz attīstīt:

- monologu veidošanas prasmes;
- atmiņu;
- uzmanību;
- prasmi kritiski izvērtēt savu un kāda cita runu.

Viens no šīs metodes pielietojuma variantiem ir “sniega pika” ir – skolotājs uzdot skolēniem jautājumu “kas tas ir?” un rāda attēlu.

Kas tas ir? (sk. 4.att.)

1. Tā ir mašīna!
2. Tā ir mašīna. Tā ir lillā krāsā.
3. Tā ir mašīna. Tā ir lillā krāsā. Tā ir ļoti ātra.
4. Tā ir mašīna. Tā ir lillā krāsā. Tā ir ļoti ātra. Tik ļoti gribas ar to vizināties!



(4.att.)

## Nobeigums

Darba izstrādes procesā diplomdarba autore ir veikusi šādus secinājumus:

1. Zinātnieki un pedagogi norāda uz to, ka mutvārdu runa ir svarīgs saziņas un informācijas nodošanas līdzeklis, tāpēc sākumskolas skolēnu mutvārdu runas prasmju attīstīšana ir viens no svarīgākajiem uzdevumiem dzimtās valodas stundās. Tajā pašā laikā zinātnieki atzīmē, ka mutvārdu runa ir plašs jēdziens, kas ietver sevī virkni konkrētu zināšanu un prasmju (monologu, dialogu veidošana). Šī diplomdarba uzmanības centrā ir sākumskolas skolēnu mutvārdu monologu veidošanas prasmes krievu valodas stundās, respektīvi, prasme veidot mutvārdu tekstus. Zinātnieki norāda, ka attīstot skolēnu monologu veidošanas prasmes, līdztekus tiek paplašināts arī skolēnu vārdu krājums, pilnveidotas valodas normu lietojuma prasmes (morfoloģija, sintakse), tādējādi skolēns attīstās kā lingvāla personība. Tajā pašā laikā skolēnu monologu veidošanas prasmju attīstīšanu varētu kavēt apstākļi, ka mūsdienu skolēniem nereti ir sastopami valodas attīstības traucējumi.

2. Mūsdienās valodas mācīšanas metodikā ir uzkrāta bagāta didaktiskā pieredze, kuru skolotājs var izmantot savā praktiskajā darbībā ar mērķi attīstīt skolēnu monologu veidošanas prasmes. Pēc pedagoga viedokļa efektīvas metodes un metodiskie paņēmieni ir: didaktiskās spēles, mutvārdu stāstījuma veidošana, mutvārdu teksta pārstāstījums, kā arī kritiskās domāšanas metodes (sniega pika, akroteksts, klasteris, fišbons u.c.).

3. Analizējot diagnosticējošos darbus 1.klasē, diplomdarba autore secina:

- daļa skolēnu saskaras ar grūtībām izvērsti atbildēt uz uzdotajiem jautājumiem;
- ne visi skolēni varēja veidot saistītu stāstījumu pēc attēla vai attēlu sērijas, kā arī ievērot piedāvāto stāstījuma tēmu;
- puse no skolēniem savā runā pieļāva ortoēpiskas kļūdas;
- pusei no skolēniem bija konstatēts neliels vārdu krājums, runā praktiski nebija sastopami valodas izteiksmes līdzekļi (epitēti, salīdzinājumi).

Visas šīs problēmas, autoresprāt, apgrūtināja darbu ar monologu veidošanas prasmju attīstīšanu.

4. Lai pilnveidotu skolēnu monologu veidošanas prasmes, diplomdarba autore 14 mācību stundu laikā aprobēja dažas metodes un metodiskos paņēmienus: fišbonu, klasteri, sniega piku un stāstījuma veidošanu pēc attēliem.

Aprobācijas beigās notika atkārtota 1.klases skolēnu monologa veidošanas prasmju diagnosticēšana, kuras laikā bija konstatēti nelieli uzlabojumi skolēnu runā:

- skolēni spēja izvērstāk atbildēt uz uzdotajiem jautājumiem;

- skolēniem nedaudz paplašinājās vārdu krājums;
- samazinājās ortoēpisko kļūdu skaits skolēnu runā.

Iepriekš minētais liecina par to, ka aprobācijā izmantotās metodes un metodiskie paņēmieni palīdz pilnveidot skolēnu monologu veidošanas prasmes.

Diplomdarba autoresprāt, darbā izvirzītais mērķis tika sasniegts.

## Literatūras saraksts

1. **Аминов, И.И.** (2006) *Психология делового общения* / И.И. Аминов. М.: Омега-Л, 304 с.
2. **Аминов, И.И.** (2006) *Психология делового общения* / И.И. Аминов. – М.: Омега-Л, 304 с.
3. **Антонова, Е.С.** (2015) *Методика обучения русскому языку: учебник для студ. учреждений высш. образования* / Е.С. Антонова, Т.М. Воителева. Москва: Издательский центр «Академия». 400 с.
4. **Бобровская, Г.В.** (2002) *Обогащение словаря младших школьников* // Начальная школа. -№6. - С.76 - 79.- 0,2 п.л
5. **Борисенко, Г.Н.** (2013) Владимирская. – М.: Мнемозина.
6. **Брудный, А.А.** (1988) *О сознании текста* // *Мысль и текст: Сб. науч. тр.* / Под ред. А.А. Брудного. – Фрунзе, С.3-9.
7. **Буслаев, Ф.И.** (1995). *О преподавании отечественного языка.* «71.: Учпедгиз, - 54 с.
8. **Венгера, А. Л.** (1998) // *Психологический лексикон. Энциклопедический словарь.* В 6 т. / Ред.-сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского)
9. **Выготский, Л.С.** (1983) *К вопросу о компенсаторных процессах в развитии умственно отсталого ребенка* // *Собрание сочинений: в 6 т.* / Л.С. Выготский. – Т. 5: Основы дефектологии. – С. 115–136.
10. **Выготский, Л.С.**(1991) *Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк.* М.: Просвещение. 96 с.
11. **Гербова, В. В.** (2006) *Воспитание, образование и развитие детей 5 – 6 лет в детском саду [Текст] : Методическое руководство для воспитателей, работающих по программе «Радуга»* / В. В. Гербова, Т. И. Гризик, Т. Н. Доронова. – М. : Просвещение, 191 с.
12. **Гербова, В. В.** (2007) *Воспитание, образование и развитие детей 5 – 6 лет в детском саду [Текст] : Методическое руководство для воспитателей, работающих по программе «Радуга»* / В. В. Гербова, Т. И. Гризик, Т. Н. Доронова. – М. : Просвещение, 2007. – 224 с.
13. **Головко, Е.В.** (2008) *Работа по развитию речи Е.В. Головко* // *Начальное образование.* № 4. - С. 40-41
14. **Граник Г.Г.** *Русский язык. Рабочие программы для общеобразовательных учреждений к учебникам под ред. Г.Г. Граник «Русский язык» для 1-6 классов: пособие для учителей общеобразоват. учреждений* / Г.Г. Граник, Н.А.
15. **Граник, Г.Г.** *Русский язык. Рабочие программы для общеобразовательных учреждений к учебникам под ред. Г.Г. Граник.*
16. **Ерастов, Н.П.**(2004) *Проблема развития лингвистического мышления школьников.* -М.: Наука. -226 с.
17. **Зарубина, Н.Д.** (1981) *Текст: лингвистический и методический аспекты.* 113 с

18. **Иванова, О.В.** (2004) *Динамические аспекты функционирования лексикона билингва: автореф.дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / О.В. Иванова. – Тверь, 15 с.*
19. **Кан-Калик, В.А.** (1978) *Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 168 с.*
20. **Капнадзе, Л.А., Красильникова, Е.В.** (1970) *Роль жеста в разговорной речи / Русская разговорная речь / Под ред. О.Б. Сиротина и др. – Саратов, 260 с.*
21. **Караулов, Ю.Н.** (2001) *Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 108 с.*
22. **Карпенко, С.М., Болотнова, Н.С.** (2000) *К вопросу об организации ассоциативно-смысловых полей ключевых слов в поэтических текстах Н. Гумилева // Лингвистические парадигмы: традиции и новации. – Волгоград, С. 121-126.*
23. **Карпова, А. А.** (2016) *Развитие речи учащихся на уроках в начальной школе / А. Карпова. — Текст : непосредственный // Образование и воспитание. № 5 (10). — С. 133-138.*
24. **Корепина, Л. Ф.** (2000) *Работа над сочинениями разных жанров / Л. Ф. Корепина, Ю. Н. Борисенко / 71 Начальная школа. - № 12. С. 3*
25. **Корман, Б.О.** (2012) *Изучение текста художественного произведения. / Б.О. Корман. - М., 110 с*
26. **Ладыженская, Т.А.** *Система работы по развитию связной устной речи учащихся. – М.: Просвещение*
27. **Лернер, И.Я., Скаткин, М. Н.** (1976) *Дидактическая система методов обучения. – М.: Знание, №3. –С. 55.*
28. **Лосева** (1980) *Как строится текст / – М.: Просвещение, 94 с.*
29. **Лурья, А. Р.** (1979) *Язык и сознание. Под редакцией Е. Д. Хомской. — М.: МГУ, 320 с.*
30. **Львов, М.Р.** (2004) *Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 464 с.*
31. **Львов, М.Р.** (2000) *Основы теории речи: учеб. пособие для студентов педвузов. М.: Академия, 248 с.*
32. **М.М.Алексеева, Коник, О. Г.** (2017) *Психолого-педагогические основы процесса формирования речевых умений младших школьников / О. Г. Коник, С. А. Борцова. — Текст : непосредственный // Школьная педагогика. № 1 (8). — С. 28-31. —*
33. **Манина, С.И.** (2007) *Билингвизм в межкультурном пространстве / С.И. Манина // Культурная жизнь Юга России. № 6. – С. 82–85.*
34. **Москальская, О. И.** (1981) *Грамматика текста. С. 9.*
35. **Москальская, О. И.** (1981) *Грамматика текста. С. 9.*

36. **Мухина, В.С.** (1999) *Возрастная психология феноменология развития, детство, отрочество*: Учебник для студ. Вузов / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 456 с.
37. **Никитина, Л.А.** (2005) // *Начальная школа. № 12.*
38. **Петрова, Е. А.** (1998) *Жесты в педагогическом общении* / Е. А. Петрова. – 276 с.
39. **Петрова, Е. А.** (1998) *Жесты в педагогическом общении* / Е. А. Петрова. 276 с.
40. **Пешковский, Л.М.** (2001) *Русский синтаксис в научном освещении*. М.: Языки славянской культуры, 544 с.
41. **Прищепова, И. В.** (2008) *Речевое развитие младших школьников*. СПб.: КАРО.
42. **Протасова, Е. Ю.** (2005) *Многоязычие в детском возрасте*. - СПб.: Златоуст, 25 с.
43. **Рудь, Л. Г.** (2010) *Культура речи: учебное пособие для студентов учреждений, обеспечивающих получение высшего образования* / Л. Г. Рудь, И. П. Кудреватых, В. Д. Стариченок; под ред. В. Д. Стариченка. — 2-е изд. — Минск: Высшая школа, 271 с.
44. **Сергеева, Ю.М.** (2008) *Экстралингвистическая ситуация как один из факторов порождения внутренней речи индивидуума [Текст]* / Сергеева Ю.М. // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Филология. Искусствоведение. Вып. 27. – С. 122-130 (Перечень ВАК № 393 по состоянию на 24.03.2020).
45. **Стернин, И.А.** (2013) *Практическая риторика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* / И.А. Стернин. – Москва: Издательский центр «Академия». 272 с.
46. **Сулейменова, Э. Д.,** (2007) *(Социоллингвистический справочник)*. Алматы : Арман-ПВ,
47. **Текучев, А. В.** (1980) *Методика русского языка* // Учебник. М.
48. **Текучев, А. В.** (2014) *Методика русского языка* .
49. **Тихеева, Е.И.** (1981) *Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): Пособие для воспитателей детского сада* / Под ред. Ф.А.Сохина. М.: Просвещение, 111 с.
50. **Ткаченко, Т. А.** (2005) *Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет [Текст] : Пособие для воспитателей, логопедов и родителей.* / Т. А. Ткаченко. – М. : "Издательство ГНОМ и Д", 56с.
51. **Ткаченко, Т. Д.** (2005): *«Логические упражнения для развития речи»*. Альбом дошкольника. — 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Книголюб, 56 с.
52. **Трошева, Т.Б.** (2003) *Диалог* / Т.Б. Трошева // *Начальная школа. № 10.* – С. 45-46.
53. **Трошева, Т.Б.** (2003) *Диалог* / Т.Б. Трошева // *Начальная школа. № 10.* – С. 45-46.
54. **Трусов, В.П.** (1982) *Выражение эмоций на лице* // *Вопросы психологии* / В.П. Трусов. №5. – 147 с.

55. **Тураева, З. Я.** (1986). *Лингвистика текста: текст: структура и семантика*.  
Москва: Просвещение.
56. **Ушакова, О.С.** (2001) *Развитие речи дошкольников*. М.: Изд-во Института  
Психотерапии.

# Pielikums

1. pielikums

## Anketa

Cienījamie kolēģi, es lūdzu Jūs atbildēt uz jautājumiem. Jūsu atbildes man palīdzēs rakstīt diplomdarbu. Anketa ir anonīma.

1. Kā Jūs vērtējat spēju veidot mutiskus tekstus savas klases skolēnu vidū līdz mācību gada sākumam?( Lūdzu, norādiet atbilžu variantus)

- Augsts
- Tuvu austajam
- Tuvu vidējam
- Zems

2. Par kādām tēmām patīk runāt jūsu skolēniem? ( Lūdzu, norādiet atbilžu variantus)

- Par dzīvniekiem
- Par dabu
- Par hobiju
- Par skolu

3. Ar kādām grūtībām, jūsuprāt, skolēni saskaras stāstīšanas procesā?

- Nepietiek vārdu krājuma
- Fonētiskas runas problēmas
- Runas gramatika
- Cits

---

---

4. Kādas metodes un paņēmieni, jūsuprāt, visefektīvāk veicina attīstību un spēju veidot monologus (mutiskus tekstus)?

---

---

---

---

**Skolēnu runas karte**

Vārds, uzvārds:

Klase: 1.a

Var pastāstīt par uzdoto tēmu	
Var sakarīgi pateikt atbildēt	
Izmanto dažādas sarunas vārdus	
Ievēro orfoepisko normu vārda uzvara, iestudēšana teikuma	

**S – sācis apgūt, T – turpina apgūt, A – apguvis, P – apguvis padziļināti****Skolēnu runas karte**

Vārds, uzvārds: Vlads Nalivaiko

Klase: 1.a

Var pastāstīt par uzdoto tēmu	S
Var sakarīgi pateikt atbildēt	S
Izmanto dažādas sarunas vārdus	S
Ievēro orfoepisko normu vārda uzvara, iestudēšana teikuma	S

**S – sācis apgūt, T – turpina apgūt, A – apguvis, P – apguvis padziļināti****Skolēnu runas karte**

Vārds, uzvārds: Timurs Tarasovs

Klase: 1.a

Var pastāstīt par uzdoto tēmu	P
Var sakarīgi pateikt atbildēt	P
Izmanto dažādas sarunas vārdus	P
Ievēro orfoepisko normu vārda uzvara, iestudēšana teikuma	P

**S – sācis apgūt, T – turpina apgūt, A – apguvis, P – apguvis padziļināti**

### Skolēnu runas karte

Vārds, uzvārds: Alīna Zaikova

Klase: 1.a

Var pastāstīt par uzdoto tēmu	P
Var sakarīgi pateikt atbildēt	A
Izmanto dažādas sarunas vārdus	A
Ievēro orfoepisko normu vārda uzvara, iestudēšana teikuma	A

**S – sācis apgūt, T – turpina apgūt, A – apguvis, P – apguvis padziļināti**

Diplomdarbs darbs „**Skolēnu monologiskas runas veidošana krievu valodas stundās 1. klasē**” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

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

Autore : **Karīna Gruničeva**

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai

Darba zinātniskais vadītājs/a: Dr.paed. **Margarita Gavriļina**

paraksts un datums

ŠIS DARBS PARAKSTĪTS AR DROŠU ELEKTRONISKO PARAKSTU UN SATUR LAIKA  
ZĪMOGU