

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

VIDUSSKOLĒNU INTERPUNKCIJAS UN ORTOGRĀFIJAS PRASMES:
PROBLĒMAS UN RISINĀJUMA IESPĒJAS

MAĢISTRA DARBS

Autore: **Everita Kagaine**
Studenta apliecības Nr.: ek09037

Darba vadītāja: profesore Dr. philol. **Anna Vulāne**

RĪGA 2019

ANOTĀCIJA

Praksē vērojams, ka daudzu vidusskolēnu pareizrakstības prasmes ir nepilnīgas, kas liecina, ka pamatskolā nav attīstītas nepieciešamās iemaņas. Spilgti izpaužas tas, ka vidusskolēniem trūkst prasmes analizēt un izkopt rakstveida runu. Lingvodidaktikā relatīvi maz pētītas vidusskolēnu pareizrakstības prasmju pilnveidošanas iespējas, tādēļ maģistra darba mērķis ir izpētīt vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmi un piedāvāt paņēmienus tās pilnveidošanai. Tika veikts gadījuma pētījums un izmantotas datu vākšanas metodes – vidusskolēnu tekstveides darbu analīze, skolotāju intervijas un skolēnu pašvērtējumu analīze. Pētījumā noskaidrotas vidusskolēnu tipiskās pareizrakstības kļūdas, efektīvākie mācību paņēmieni pareizrakstības prasmju pilnveidei un gūta atgriezeniskā saite par izmēģinājumdarbību.

ABSTRACT

In practice secondary school students' spelling skills are incomplete; the necessary skills are not developed at primary school. Secondary school students lack the skills to analyze and develop written speech. There is relatively little research in linguodidactics on the development of students' spelling skills, therefore, the aim of the work is to study secondary school students' skills of punctuation and orthography and offer techniques for an improvement. A case study was done and data collection methods were used, as analysis of secondary school students' text formation work, teacher interviews, and analysis of students' self-assessment. Typical secondary school students' spelling mistakes, the most effective teaching techniques for spelling skills development were identified in the study and gained feedback on the pilot actions.

SATURS

IEVADS	5
1. NORMATĪVO DOKUMENTU UN MĀCĪBU LĪDZEKĻU ANALĪZE PĒTĀMĀS PROBLĒMAS KONTEKSTĀ	12
1.1. Normatīvo dokumentu analīze	12
1.2. Mācību līdzekļu analīze	21
2. VIDUSSKOLĒNU ORTOGRĀFIJAS UN INTERPUNKCIJAS PRASMES PILNVEIDOŠANAS METODEDES UN PAŅĒMIENI	37
2.1. Pētījuma problēmas risinājums teorētiskajā literatūrā	37
2.2. Latviešu valodas skolotāju ieteikumi	47
3. CENTRALIZĒTO EKSĀMENU LATVIEŠU VALODĀ ANALĪZE	54
3.1. Vidusskolēnu ortogrāfijas un interpunkcijas prasme	54
3.2. Vidusskolēnu tipiskās ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas	59
4. METODISKĀ MATERIĀLA APROBĀCIJA UN REZULTĀTU ANALĪZE	64
NOBEIGUMS	77
IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI	83
PIELIKUMI	88
1. pielikums. Intervijas (1) “Vidusskolēnu pareizrakstības prasme: problēmas un risinājumu iespējas” transkripts	
2. pielikums. Intervijas (2) “Vidusskolēnu pareizrakstības prasme: problēmas un risinājumu iespējas” transkripts	
3. pielikums. Intervijas (3) “Vidusskolēnu pareizrakstības prasme: problēmas un risinājumu iespējas” transkripts	
4. pielikums. Metodiskais materiāls (1)	
5. pielikums. Metodiskais materiāls (2)	

IEVADS

Rakstītprasmei ir bijusi un ir ļoti liela nozīme cilvēka dzīvē, it īpaši mūsdienās, kad tehniski iespējams ļoti īsā laikā sazināties ar adresātu ne tikai mutvārdos, bet arī rakstveidā – aizsūtīt elektronisko vēstuli kaut vai uz otru pasaules malu vai sazināties sociālajos tīklos, uzrakstīt īsziņu, komentēt citu rakstīto, dažādas publikācijas, iesniegt dokumentus elektroniski, pieteikt projektus utt. Viedtālrunu, sociālo tīklu un dažādu interneta tērzētavu piedāvājums un to lietošana ikdienā ir pastiprinājusi virtuālās komunikācijās izvēli tiešās saskarsmes vietā, līdz ar to arī rakstveida saziņu. Liela daļa privātās un oficiālās saziņas mūsdienās notiek rakstveidā, tāpēc rakstītājam jābūt ļoti labai tekstveides, ortogrāfijas un interpunkcijas prasmei un mācai pašam novērtēt uzrakstītā kvalitāti, kā arī vēlmei radīt valodiski korektu tekstu, lai saziņa būtu efektīva un kļūdu dēļ nerastos pārpratumi, smieklīgas vai pat nepatīkamas situācijas, lai, piemēram, adresāts netiktu aizvainots, „lasot e-vēstulē frāzi *Paldies, Aita!* (Aina) vai ziņu, ka apspriedē *būs jārunā par purniem (putniem)* (Liepa 2016, 219–220). Elektroniskajā rakstveida saziņā teksts bieži vien tiek radīts ļoti ātri, neviens to nerediģē, tāpēc vērojamas gan drukas kļūdas, gan interpunkcijas un ortogrāfijas normu neievērošana, kā arī stila kļūdas. Tāpat kā nekopta mutvārdu runa, arī pavirša, nepilnīga un kļūdaina rakstveida saziņa var radīt komunikācijas barjeras, pārpratumus, informācija var sasniegt adresātu tādā veidā, kā adresants to nav iecerējis. Tas savukārt var pasliktināt personas tēlu sabiedrībā. Jāņem vērā, ka rakstveida komunikācijā precīzam valodas līdzekļu lietojumam ir vēl lielāka nozīme nekā mutvārdos, jo netiek izmantota kinestētika jeb ķermeņa valoda, nav iespējas redzēt adresāta reakciju un koriģēt ziņojuma tekstu. Bet arī šādos gadījumos, ja adresantam ir attīstītas sava teksta rediģēšanas iemaņas, viņš var pamanīt uzrakstītajā tekstā kļūdas, aizsūtīt laboto variantu un atvainoties adresātam. Tādēļ ir ļoti svarīgi, lai skolēni apgūtu ne tikai ortogrāfijas, interpunkcijas un tekstveides normas, bet arī izkoptu māku ievērot tās automātiski. Tikai tad būs pamats teikt, ka skolēns ir apguvis attiecīgās prasmes, jo, kā norādīts Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā (PTSV), „iemaņas .. kopā ar zināšanām veido prasmes pamatu” (PTSV 2000, 84).

Skolēnu dzīvē rakstītprasmei ir svarīga loma, jo rakstveida darbi jāveic visos mācību priekšmetos. Bērns nepiedzimst ar prasmi rakstīt. Sākumā viņš klausās un rada dažādas skaņas, tad sāk runāt un tikai pēc tam – lasīt un rakstīt. Rakstītprasme ir vissarežģītākā un komplicētākā

runas darbības prasme, jo tā „ir māka rakstos sniegt vai gūt informāciju atbilstīgi saziņas situācijai, lietojot noteikta veida burtus, tos savienot vārdos, veidot tekstu, ievērojot rakstītāja kultūru” (LTSV 2011, 70). Anna Baumanē skaidro, ka „rakstības apguve ir prāta darbību virkne, kuras pamatā ir komplicēti psihiskie procesi – runas fonemātiskā uztvere, skaņu analīze un sintēze, redzes un kustību analizatoru saskaņota darbība. Pirms rakstīšanas bērnam skaņas jāsadzird, jāatceras tām atbilstošie burti un tie jāuzraksta pareizā secībā” (Baumanē 1992, 12). Pareizrakstības prasmes ir būtisks rakstītprasmes komponents, ko skolēns sāk apgūt jau pirmajā klasē un pilnveido tās visas dzīves laikā. Lai spētu šīs prasmes izmantot dažādās saziņas situācijās, tā ir jāizkopj un regulāri jāpilnveido, jo laiku pa laikam mainās daži pareizrakstības vai interpunkcijas noteikumi. Lai indivīds pilnveidotu runas rakstveida formu, nepieciešams apgūt gan valodas normas jeb likumības, gan pareizrakstības normas. Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīcā (LTSV) jēdziens *pareizrakstība* definēts šādi: „Pareizrakstība ir rakstu valodas konvencionālo noteikumu sistēma; normu kopums, kas nosaka burtu, vārdu un teikumu pareizu rakstību” (LTSV 2011, 61), bet Valodniecības pamatterminu skaidrojošajā vārdnīcā (VPSV) norādīts, ka *pareizrakstība* jeb *ortogrāfija* ir „konvencionālo noteikumu sistēma runas vienveidīgai atveidei rakstos; šo noteikumu ievērošana praksē” (VPSV 2007, 284). Tā kā jēdziens *ortogrāfija* cieši saistīts ar jēdzienu *ortogramma*, tad skaidrs, ka VPSV dota šaurākā nozīme ‘burtu un vārdu pieraksts atbilstoši valodā pieņemtajām normām’. Interpunkcijas definīcija LTSV netiek dota. Šajā pētījumā jēdziens *ortogrāfija* tiek saprasts kā ‘vārdu pareizas, normām atbilstošas rakstības sistēma’, bet *interpunkcija* – kā ‘noteiktu grafisku zīmju (pieturzīmju) kopums gramatiski, jēdzieniski vai intonatīvu sintaktiski vienību atdalīšanai (vai izdalīšanai) rakstos; pieturzīmju lietošanas noteikumu kopums, principi’ (VPSV 2007, 162–163), jo tieši tā šie jēdzieni tiek traktēti skolas mācību līdzekļos, tā tos lieto arī latviešu valodas skolotāji. Savukārt apzīmējums *pareizrakstība* izmantots plašākā nozīmē.

Vērojumi un pētījumi (sk., piem., Urbanoviča 2006, Urbanoviča, Pauniņa 2006) liecina, ka daudzi cilvēki koptu, valodiski kvalitatīvu runu vairs neuzskata par vērtību, inteliģenta, izglītota cilvēka pazīmi, tāpēc gan publiskajā telpā, gan izglītības iestādēs pieaug to darbu skaits, kuros ir daudz ortoepijas, ortogrāfijas, interpunkcijas, tekstveides kļūdu, kas apgrūtina satura uztveri. Laika gaitā mainījusies arī šo kļūdu vērtēšanas sistēma skolā – kā intervijā norādīja skolotājas,

pirms gadiem divdesmit tika uzskaitīta katra pareizrakstības kļūda, tagad pamatskolas posmā visas viena likuma neievērošanas kļūdas tiek vērtētas kā viena kļūda.

Kaut arī pareizrakstības pamati skolēniem jāapgūst pamatzglītības posmā, tomēr viņu rakstpratība un pareizrakstības prasmes tiek attīstītas, pilnveidotas un pārbaudītas visā izglītības ciklā. Beidzot 12. klasi, vidusskolēniem ir jākārto centralizētais eksāmens latviešu valodā. Tajā katru gadu ir gan radošais darbs, gan uzdevumi, kurus veicot, skolēniem jāapliecina ortogrāfijas un interpunkcijas normu zināšanas un prasme tās ievērot. Diemžēl pēdējo gadu laikā skolēnu rezultāti latviešu valodas eksāmenā ir pasliktinājušies: no 2013. līdz 2015. gadam vidējie rādītāji 12. klases latviešu valodas eksāmenā katru gadu pasliktinājušies vidēji par 3 %; 2013. gadā 56 %, 2014. gadā 53 %, 2015. gadā 49 % iegūti no maksimālā eksāmenā iegūstamā punktu skaita (VISC, 2015). Pēdējos trīs gados (no 2016. līdz 2018. g.) latviešu valodas eksāmena rezultātu līmenis nav pasliktinājies, bet nav vērojamas arī būtiskas pozitīvas izmaiņas: 2016. gadā 51,3 %, 2017. gadā 50,9 %, 2018. gadā 52,6 % darba izpildes no maksimālā punktu skaita (VISC, 2018).

Ir vērojama arī skolēnu tekstveides prasmju pasliktināšanās, jo mūsdienās skolēni tekstus lielākoties veido, kompilē, kombinē citu radītu tekstu fragmentus vai pilnībā nodarbojas ar plaģiātismu. Šo tendenci ir sekmējusi gan nepārdomāta projekta darbu un zinātniski pētniecisko darbu norise, kad skolēni netiek kvalitatīvi sagatavoti šādu darbu veikšanai, gan referāti, kuri skolēniem jāraksta dažādos mācību priekšmetos pat 4. klasē, kaut gan neviens viņus nav mācījis to darīt. Valsts izglītības satura centra veiktajā 2014./2015. mācību gada latviešu valodas centralizētā eksāmena rezultātu analīzē teikts: „Pārsprīdums tradicionāli ir tā eksāmena daļa, kurā [...] rezultāti ir viduvēji. Ar katru gadu samazinās to darbu skaits, kurus var raksturot ar apzīmējumu „ļoti radošs, netradicionāls, pārliecinošs”, tāpat „uzrakstīts nevainojamā valodā, oriģinālā stilā, gramatiski un stilistiski pareizi”” (VISC 2015, 47). Tekstveides daļā rezultāti krītas ik gadu, turklāt tie ar katru gadu ir zemāki salīdzinājumā ar citām eksāmena daļām (VISC, 2015). 2015. gada centralizētajā eksāmena tekstveides vidējais rezultāts bija 46 %, taču visvairāk skolēnu (aptuveni 4000 skolēnu) saņēmuši vērtējumu no 30 līdz 36, 5 %, kas zemāks par valstī iegūto vidējo vērtējumu, un nedaudz vairāk kā 100 skolēnu tekstveides darbu vērtējums ir nulle punktu, visvājākie rezultāti skolēniem ir stila un pareizrakstības vērtējumā (VISC, 2015). Par skolēnu pareizrakstības problēmām tekstveidē liecina arī agrāki pētījumi. Latviešu valodas un literatūras skolotāju asociācijas un Izglītības un satura eksaminācijas centra pārstāvji 2007. gadā

veica latviešu valodas un literatūras centralizētā eksāmena skolēnu sasniegumu analīzi tekstveidē un konstatēja, ka svarīga vidusskolēnu problēma ir, kā optimāli izmantot valodas līdzekļus komunikācijas mērķa sasniegšanai, kā nodrošināt valodas likumību zināšanu izmantošanu savos darbos (LVLA, ISEC, 2007). Iepriekš minētajā pētījumā tika secināts, ka būtiskākais iemesls, kādēļ vidusskolēniem ir problēmas ar tekstveidi, tostarp pareizrakstību, ir nepietiekami apgūtas literārās valodas normas pamatskolā, tas, ka skolēniem nav izkopta valodas izjūta, valodiskā gaume, individuālais stils, trūkst pietātes pret dzimto valodu kā vērtību praksē (LVLA, ISEC, 2007).

Pēc situāciju izpētes parasti tiek veidoti ieteikumi skolotājiem, metodiskie materiāli, bet rezultāti neuzlabojas. Latviešu valodas mācībās skolā pareizrakstības pilnveidei parasti tiek pievērsta liela uzmanība, bet, ņemot vērā iepriekš minēto pētījumu atziņas, rodas jautājums, cik efektīvs ir šis darbs? Kāpēc rezultāti neuzlabojas? Kāda ir sabiedrības attieksme pret rakstveida runas kvalitāti? Kā liecina, piemēram, sociālajos tīklos izteiktie komentāri par valodas lietojumu, sabiedrības uzskatos vērojama polaritāte – vieni atzīst, ka tas ir ļoti slikti, ka rakstu kultūra ir pasliktinājusies, citi domā, ka nav vajadzības prast pareizi rakstīt, jo sapratīs jau tāpat, tāpēc nav jātērē laiks sava teksta pilnveidošanai. Arī skolā bieži vien valda uzskats, ka skolēnu runas kvalitātei uzmanība jāpievērš tikai latviešu valodas un literatūras stundās, bet citu mācību priekšmetu skolotājiem nav nedz jālabo skolēnu darbi, nedz pašiem jā rūpējas par savu mutvārdu un rakstveida runas kvalitāti. Publiskajā telpā – televīzijā, radio, interneta publikācijās u. tml. – arī vērojama pavirša attieksme pret literārās valodas normu ievērošanu, turklāt raksturīgs arī tas, ka komentāros, sociālajos tīklos valodnieku ieteikumus bieži vien izsmej un nozares speciālistus noniecina. Skolēni ir sabiedrības daļa. Ja valodas vide, kurā viņu uzturas, nespēj kalpot par valodas ideālu, tad arī viņi sāk uzskatīt, ka latviešu valodas skolotāja izvirzītā prasība ievērot valodas kultūras normu ir anahronisms. Kas notiks, ja problēmu nerisinās? Pēc autores domām, eksāmenu rezultāti turpinās pasliktināties, pareizrakstības prasmes pavājināsies, transformēsies, arvien vairāk pielāgojoties digitālās vides nerakstītajiem likumiem. Šādā situācijā valoda neizmirs, bet valodas kvalitāte vājināsies, izteiksme kļūs nabadzīgāka. Kurš gan bagātinās un kops latviešu valodu, to saglabās, ja ne paši latvieši? Dace Strēlevica-Ošiņa (2011) uzskata, ka jāņem vērā, ka latvieši valodu saista ar nacionālo pašapziņu, tādēļ valodas „tīrība” un pareizība ir ieguvusi pat emocionālu nozīmi, tā ir tautas izdzīvošanas garantija. Tāpēc viens no būtiskākajiem

mūsdienu lingvodidaktikas un latviešu valodas skolotāju pedagoģiskās darbības jautājumiem ir – kā panākt, lai uzlabotos skolēnu pareizrakstības kompetence, īpaši ortogrāfijas un interpunkcijas prasmes, mainītos viņu attieksme pret rakstu kultūru un savas runas kvalitāti?

Lai rastu atbildi uz šo un vairākiem citiem jautājumiem, pētījumam tika izvēlēts **temats** „Vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmes: problēmas un risinājuma iespējas”.

Temata izvēli ietekmēja arī tas, ka latviešu lingvodidaktikā relatīvi maz pētītas skolēnu pareizrakstības, it īpaši interpunkcijas, prasmju pilnveidošanas iespējas, arī lingvodidaktisko materiālu par pareizrakstības prasmju attīstību vidusskolā tikpat kā nav. Otrkārt, šis temats ir tuvs, jo maģistra darba autore strādā ar 10. un 11. klases skolēniem un ikdienas darbā saskaras ar to, cik nepilnīgas ir daudzu skolēnu pareizrakstības prasmes, kas liecina, ka pamatskolā nav attīstītas nepieciešamās iemaņas. Vērojams, ka valodas normu zināšanas ir virspusējas, pietrūkst mākas veidot pārdomātas teikumu konstrukcijas, ir daudz interpunkcijas kļūdu, nav izkopta valodas izjūta un tekstveides, stilistiskās prasmes, bieži sastopama novirze no temata u. tml. Spilgti izpaužas tas, ka vidusskolēniem trūkst prasmes analizēt pašiem savu rakstveida un mutvārdu runu, saskatīt tajā nepilnības un mērķtiecīgi izkopt to.

Nopietna problēma ir tā, ka latviešu valodas stundu skaits mācību programmā ir ierobežots – tikai 80 minūtes nedēļā – un nav iespējams atvēlēt papildu laiku tam, lai praksē nostiprinātu tās valodas normu zināšanas, kuras bija jāapgūst pamatizglītības posmā, un attīstītu atbilstošas ortogrāfijas, interpunkcijas un tekstveides prasmes. Tāpēc skolotājam ir jāmeklē cits risinājums – kā veidot mācību saturu tā, lai skolēni, apgūstot jaunas zināšanas, novērstu trūkumus, kas radušies (bieži vien – pašu attieksmes dēļ) iepriekšējā izglītības posmā. Tā kā nav neviena mācību līdzekļa, kura izstrādē būtu ņemta vērā minētā problēma, rodas nepieciešamība vispusīgi izanalizēt situāciju, esošās problēmas un piedāvāt risinājuma iespējas vidusskolēnu pareizrakstības prasmju pilnveidei. Šāds materiāls palīdzēs gan latviešu valodas skolotājiem, gan skolēniem koncentrēties uz pareizrakstības prasmju pilnveidi, strādāt efektīvāk un rast gandarījumu par paveikto darbu, pilnveidojot savas pareizrakstības prasmes.

Tāpēc maģistra darba **pamatjautājumi** ir:

- Kāda ir skolēnu attieksme pret latviešu valodu, tās kvalitāti, kā tā ietekmē pareizrakstības kompetences veidošanos?
- Kādi ir vidusskolēnu pareizrakstības prasmju nepietiekamības cēloņi?

- Kādas ir vidusskolēnu pieļautās tipiskās pareizrakstības kļūdas?
- Kādi ir konkrēto kļūdu tipu rašanās iemesli?
- Kādas mācību metodes, paņēmienus un līdzekļus izmanto skolotāji, lai risinātu pareizrakstības kompetences attīstības problēmas?
- Kādas metodes un metodiskos paņēmienus izmantot, lai pilnveidotu skolēnu pareizrakstības prasmes?

Pētījuma objekts: interpunkcijas un ortogrāfijas apguves process vidējās izglītības posmā.

Pētījuma priekšmets: vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmju pilnveidošanas iespējas latviešu valodas stundās.

Maģistra darba **mērķis** ir izpētīt vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmes un piedāvāt paņēmienus to pilnveidošanai.

Lai sasniegtu mērķi, tika izvirzīti šādi **uzdevumi**:

- studēt zinātnisko literatūru (lingvodidaktisko, lingvistisko, pedagoģisko) pētāmās problēmas kontekstā,
- noskaidrot vidusskolēnu tipiskākās pieļautās ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas, analizējot 2016./2017. mācību gada centralizētā eksāmena darbus latviešu valodā,
- noskaidrot skolotāju viedokli par skolēnu pareizrakstības prasmju pasliktināšanās iemesliem un kļūdu korekcijas didaktiskajām iespējām,
- izstrādāt un aprobēt metodisko materiālu vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmju pilnveidei,
- analizēt aprobācijas rezultātus,
- analizēt skolēnu pašvērtējumu.

Maģistra darba izstrādes laikā tika veikts **gadījuma pētījums** un izmantotas šādas **datu vākšanas metodes**:

- vidusskolēnu darbu analīze, lai noskaidrotu tipiskās pareizrakstības kļūdas,
- skolotāju intervijas, lai noskaidrotu mācību metodes, paņēmienus un līdzekļus, kas tiek izmantoti, pilnveidojot vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmes,
- skolēnu pašvērtējumi, lai gūtu atgriezenisko saiti par izmēģinājumdarbību.

Pētījuma teorētisko bāzi veido pedagogijas, psiholoģijas, lingvodidaktikas (D. Laivenieces A. Šalmes, M. Gavriļinas, N. Dzintara, A. Laures u. c.) un latviešu valodniecības (A. Blinkenas, D. Nītiņas, D. Strelēvicas-Ošiņas u. c.) speciālistu zinātniskie darbi.

Tika analizēti arī mācību satura normatīvie dokumenti – Vispārējās vidējās izglītības latviešu valodas mācību priekšmeta standarts (2013); Latviešu valodas mācību priekšmeta standarts. 1.–9. klasei (2014); latviešu valodas pamatizglītības mācību priekšmeta programmas paraugs (2. variants, 2010); latviešu valodas vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta programmas paraugs (2. variants, 2008) –, kā arī latviešu valodas mācību līdzekļi un skolēnu darbi.

Pētījums veikts Pierīgas X vidusskolas 11. klasē, kurā mācās 8 skolēni, no tiem 5 zēni un 3 meitenes.

Maģistra darba struktūru veido anotācija latviešu un angļu valodā, ievads, četras nodaļas ar vairākām apakšnodaļām, nobeigums. Ievadā sniegts vispārīgs maģistra darba izstrādes raksturojums, pirmajā nodaļā analizēti izglītības satura normatīvie dokumenti un aplūkoti mācību līdzekļi pētāmās problēmas kontekstā, otrajā nodaļā analizētas metodes un paņēmieni, kas izmantojami skolēnu pareizrakstības pilnveidei, trešajā raksturotas vidusskolēnu pieļautās tipiskākās pareizrakstības kļūdas, ceturtajā nodaļā sniegts lingvodidaktiskā materiāla izstrādes apraksts un aprobēšanas norises un rezultātu analīze. Nobeigumā apkopoti pētījumā iegūtie secinājumi un ieteikumi.

Darbam pievienots izmantoto avotu un literatūras saraksts (52 vienības). Maģistra darba apjoms – 87 lpp. Pievienoti 5 pielikumi.

1. NORMATĪVO DOKUMENTU UN MĀCĪBU LĪDZEKĻU ANALĪZE PĒTĀMĀS PROBLĒMAS KONTEKSTĀ

Skolotāja darbs lielā mērā ietekmē normatīvie dokumenti, kuros formulēti mācību rezultāti, kas noteiktā laika posmā jāsasniedz. Atbilstoši šīm prasībām tiek izstrādāts mācību saturs, plānots pakāpenisks, secīgs un mērķtiecīgs kompleksais darbs, lai skolēni varētu apgūt nepieciešamās zināšanas, veidot iemaņas un attieksmi, attīstīt dažādas prasmes – gan mācību priekšmetam specifiskās, gan caurviju prasmes. Ja pagājušajā gadsimta otrajā pusē mācību saturu noteica mācību priekšmeta programma, kas bija obligāta visiem, tad 21. gadsimtā mācību saturs tiek veidots saskaņā ar priekšmeta standartu, savukārt programmu var izstrādāt gan mācību līdzekļu autori, gan ikviens skolotājs. Tādēļ šajā nodaļā tiks analizēti normatīvie dokumenti, apskatīts, kādas prasības latviešu valodas mācību priekšmeta standartā izvirzītas skolēna rakstītprasmes attīstīšanai, īpašu uzmanību pievēršot skolēna pareizrakstības prasmei – ortogrāfijai un pieturzīmju lietojumam jeb interpunkcijai –, kā arī tiks sniegts īss ieskats tajā, kādi rezultāti skolēniem jāsasniedz, apgūstot prasmi veidot tekstu, īpaši leksiski stilistiskā aspektā, jo, vērtējot tekstveides darbus latviešu valodā, šīs prasmes tiek vērtētas un analizētas. Latviešu valodas programmu paraugi izmantoti, lai gūtu ieskatu, kādu mācību satura apguves ceļu ieteikuši normatīvo dokumentu veidotāji. Lai sekmīgāk strādātu ar vidusskolēniem, skolotājam labi jāpārzina, kādus rezultātus bija plānots sasniegt pamatizglītības posmā, tāpēc atbilstoši izvirzītajiem pētāmajiem jautājumiem tika noskaidrots, kādas zināšanas un prasmes skolēniem bija jāapgūst, beidzot pamatskolas 9. klasi. Savukārt, analizējot latviešu valodas standartu vidusskolas posmam, tika konstatēti trijos mācību gados sasniedzamie rezultāti, bet, pētot latviešu valodas programmas parauga 2. variantu, noskaidrots, kā iecerēts pilnveidot un nostiprināt skolēnu ortogrāfijas, interpunkcijas un tekstveides prasmes 10., 11. un 12. klasē. Būtisks mācību procesa sekmīgas norises komponents ir mācību līdzekļi un palīglīdzekļi, tāpēc, pirms izstrādāt empīrisko materiālu, tika analizēti vidusskolai paredzētie latviešu valodas mācību līdzekļi, īpašu vērību veltot skolēnu pareizrakstības prasmju apguves lingvodidaktiskajai apdarei.

1.1. Normatīvo dokumentu analīze

Latviešu valodas mācību priekšmeta standarti (Ministru kabinets, 2006) un programmu paraugi tika izstrādāti šī gadsimta sākumā, izmantojot kompetenču pieeju (sk. Gavriļina, Vulāne 2001, 6–18). Analizējot latviešu valodas mācību priekšmeta standartu pamatskolai, var redzēt, ka mācību priekšmeta obligātajā saturā pie komunikatīvās kompetences ir iekļauta rakstītāja kultūra un pie valodas kompetences – pareizrakstības un interpunkcijas normas (MK, 2014). Sasniedzamie rezultāti standartā formulēti tā, ka rakstītprasme, rakstītāja kultūra, tekstveides un pareizrakstības (ortogrāfijas un interpunkcijas) prasmes mērķtiecīgi jāattīsta visā pamatskolas posmā (MK, 2014).

Mācību priekšmeta standartā saistībā ar rakstītprasmes pilnveidi un pareizrakstību, beidzot 9. klasi, ir iekļautas šādas pamatprasības: raksta tekstu atbilstoši saziņas situācijai; rakstiski atstāsta (ar pārsprieduma elementiem) izlasītu/dzirdētu tekstu; mērķtiecīgi izmanto dažādas pieraksta tehnikas informācijas sistematizēšanai un apmaiņai; **ievēro rakstītāja kultūru un vērtē savu rakstīšanas kvalitāti** (izcēlumi mani – E. K.); veido pārsprieduma un jaukta tipa tekstus; **rediģē un pilnveido tekstu**; ievēro teikuma pazīmes; veido un raksturo dažādu veidu teikumus pēc uzbūves, **ievērojot interpunkcijas normas; ievēro ortogrāfijas normas** (MK, 2014). Analizējot standartā iekļautās pamatprasības, var secināt, ka saistībā ar pareizrakstību, beidzot 9. klasi, skolēns ir apguvis un prot savos rakstu darbos ievērot gan ortogrāfijas, gan interpunkcijas normas, prot rediģēt, pilnveidot savu un citu rakstīto tekstu.

Tā kā no 2020. gada septembra skolotājiem būs jāstrādāt pēc jaunā valsts pamatizglītības standarta (Skola2030, 2018), tad jānoskaidro arī, kādus rezultātus pareizrakstībā paredzēts sasniegt, beidzot 9. klasi. Jaunajā valodu mācību jomas standartā norādīti šādi sasniedzamie rezultāti latviešu valodā: skolēns variē un pielāgo rakstu darbu saturu, uzbūvi un apjomu atkarībā no saziņas veida, kā arī **ievēro rakstītāja kultūru** daudzveidīgās saziņas situācijās, arī digitālajā vidē; raksta pārspriedumu un argumentēto eseju, raksta ar personisko pieredzi, izdomu un fantāziju saistītus tekstus, ievērojot teksta uzbūvi un izmantojot žanra prasībām, adresātam un saziņas veidam piemērotus valodas līdzekļus; raksta patstāvīgi ielūgumu, apsveikumu, lietišķo vēstuli, iesniegumu, paskaidrojumu, CV, motivācijas vēstuli, arī digitālajā formā un e-vidē; veido tekstu, izmantojot daudzveidīgas sintaktiskās konstrukcijas

atbilstoši savām iecerēm un teksta adresātam; **redīgē savu tekstu; izmanto dažādus paņēmienus teksta uzlabošanai**, piemēram, jautājumu formulēšanu, diskusijas, nepieciešamo avotu un resursu izmantošanu, laika plānojumu (MK, 2018). Kas attiecas uz ortogrāfijas un interpunkcijas prasmēm, projektā Skola2030 izstrādātajā mācību saturā ir iekļauti šādi sasniedzamie rezultāti: **raksta vārdus atbilstoši latviešu valodas ortogrāfijas normām** un nepieciešamības gadījumā **izmanto vārdu pareizrakstības pārbaudes līdzekļus savas valodas pilnveidei; zina un atdala ar pieturzīmēm savrupinājumus un iespraudumus**; veidojot tekstu, **ievēro latviešu valodas interpunkcijas normas, pamato interpunkcijas zīmju lietojumu savā un citu tekstā; skaidro neierastu interpunkcijas zīmju lietojumu literāros darbos un informatīvos tekstos** (MK, 2018). Analizējot šo mācību standarta projektu, var secināt, ka pareizrakstības prasmju attīstīšanā sasniedzamais rezultāts valodu mācību jomā būtiski neatšķiras no tā, kas ir pašlaik spēkā esošajā mācību standartā. Projekta Skola2030 izstrādātajā standarta projektā papildus ir iekļauta digitālā pratība, respektīvi, rakstītāja kultūra tiek ievērota arī digitālajā vidē, tiek aktualizēti tādi e-vides saziņas formāti kā e-pasts, īsziņas u.c. Arī jaunais standarts nosaka to, ka, beidzot 9. klasi, skolēnam ir jāprot rakstīt atbilstoši latviešu valodas ortogrāfijas un interpunkcijas normām. Abos mācību standartos pie sasniedzamā rezultāta ir iekļauta arī prasme redīgēt un pilnveidot tekstu, atšķirība ir tikai tajā, ka jaunajā mācību standartā tiek uzsvērtā skolēnu prasme izmantot vārdu pareizrakstības pārbaudes līdzekļus un pamatot pieturzīmju lietojumu savā un citu tekstā. Lai gan esošajā standartā šādas prasmes nav tieši nosauktas, to apguve ir paredzēta, par ko liecina programmas parauga saturs. Praksē valodas skolotāji šādu pieeju īsteno, arī dažādos mācību līdzekļos ir iekļauti uzdevumi, kur skolēnam, piemēram, jāpamato pieturzīmju lietojums, jāizmanto vārdnīca, lai pārbaudītu pareizrakstību, vai jāveic kļūdu labojums utt. Jautājums tikai – cik sistemātiski tas tiek darīts un vai visi skolotāji parāda skolēniem elektroniskos resursus (piemēram, tezaurs.lv) un sekmē nepieciešamo analītisko un izziņas iemaņu attīstību, regulāri un sistēmiski dodot atbilstošus mācību uzdevumus? Pareizrakstības kļūdu daudzums valsts pārbaudījumu darbos liek domāt, ka šādam darbam lielākoties ir bijis gadījuma raksturs, jo lielai daļai skolēnu nav izveidojušās nepieciešamās iemaņas. Protams, jāņem vērā arī skolēnu gatavība un vēlme iegaumēt mācību procesā apgūto un izmantot šīs zināšanas un prasmi, veidojot jebkuru tekstu.

Lai pilnīgāk izprastu, kā pamatskolā attīstāma skolēnu pareizrakstības kompetence, beidzot 9. klasi, turpinājumā tiks analizēts Izglītības satura un eksaminācijas centra latviešu valodas programmas 2. paraugs un sasniedzamie mācību rezultāti, beidzot 9. klasi.

Latviešu valodas programmas paraugā 1.–9. klasei uzsvērts, ka „mācību saturā tiek akcentēta precīza, mērķtiecīga runa, prasme uztvert informāciju un nodot to citiem gan mutvārdos, gan rakstveidā” (VISC 2010, 2). „Latviešu valodai kā dzimtās valodas mācību priekšmetam ir uzdevums veidot speciālās lingvistiskās zināšanas un prasmes (valodas kompetence), kas ietver valodas runas un rakstu prasmi, valodas sistēmas izpratni. Valodas zināšanas tiek izmantotas saziņas situācijās (komunikatīvā kompetence) un liecina par cilvēka kultūru. Tajā pašā laikā latviešu valoda ir arī citu mācību priekšmetu apguves līdzeklis” (VISC 2010, 3). Tātad mācību satura apgūvē vienlīdz svarīga ir gan mutvārdu, gan rakstveida runas prasmju attīstīšana, lai sekmētu lingvālas personības veidošanos, nodrošinātu citu mācību priekšmetu apguvi, sekmētu veiksmīgu, kulturālu komunikāciju.

Atšķirībā no sākumizglītības posma (3., 6. klase), kurā daudzas prasmes tiek pakāpeniski apgūtas, piemēram, „skolēni mācās pirmos pareizrakstības soļus, gūst priekšstatu par valodas likumiem” (VISC 2010, 3), pamatskolā (5.–9. klasē) pareizrakstības prasmes tiek pilnīgotas, paralēli apgūstot vairākas jaunas prasmes, piemēram, divdabju pareizrakstība, savrupinājumu atdalīšana ar pieturzīmēm u. tml. (VISC, 2010). Viens no mācību uzdevumiem 7.–9. klasē ir nostiprināt zināšanas pareizrakstībā un pilnīgot to izmantošanu rakstos (VISC, 2010). Mācību saturs pēdējā pamatskolas posmā (7.–9. klasē) veidojams tā, lai skolēns spētu vērtēt rakstītāja kultūru, pierakstīt interviju, rediģēt tekstu un vērtēt tā kvalitāti (VISC, 2010). Programmā tiek uzskaitītas dažādas valodas likumības gan fonētikas, gan morfoloģijas, gan sintakses līmenī, tomēr pareizrakstības prasmes netiek atsevišķi izdalītas, izņemot to, ka morfoloģijas līmenī norādīts, ka 7.–9. klases mācību posmā uzsverama darbības vārdu izteiksmju un divdabju pareizrakstība (VISC, 2010).

Tātad varam secināt, ka latviešu valodas mācību priekšmeta standartā un programmas paraugā paredzēts, ka pēc pilnvērtīgas mācību satura apguves 9. klases skolēns prot:

- izmantot galvenos ortogrāfijas principus: fonētisko, morfoloģisko un tradicionālo,
- dalīt vārdus pārņemšanai jaunā rindā,
- rakstīt bez ortogrāfijas kļūdām,

- iesaistīt teikumā citātu un likt pieturzīmes,
- rakstīt dažādu veidu tekstus, ievērojot ortogrāfijas un interpunkcijas normas,
- rediģēt un pilnīgot tekstu,
- nostiprināt pareizrakstības prasmes, vērtēt savas rakstīšanas prasmes kvalitāti,
- ievērot rakstītāja kultūru,
- izmantot gūtās valodas zināšanas un prasmes citos mācību priekšmetos (VISC, 2010).

Analizējot latviešu valodas mācību priekšmeta standartu un programmas paraugu, var secināt, ka skolēnam, uzsākot mācības 10. klasē, ir jāprot rakstīt bez ortogrāfijas kļūdām, likt pieturzīmes vienkāršā paplašinātā un saliktā teikumā, atdalot dažādas teikuma daļas, jo pamatskolā pareizrakstības prasmes ir apgūtas, pilnveidotas un nostiprinātas. Diemžēl, kā jau maģistra darba sākumā norādīts, realitāte būtiski atšķiras no vēlamā. 2016./ 2017. mācību gada 9. klases latviešu valodas eksāmena rezultāti parāda, ka skolēnu vidējais rezultāts tekstveides uzdevumā par valodas stilu ir iegūti 59, 98 % no maksimālā punktu skaita, par ortogrāfijas prasmēm vidējais rezultāts ir 45, 51 % no maksimālā punktu skaita, bet par interpunkcijas prasmēm 28, 44 % (VISC, 2017), kas ir ļoti zems rādītājs. 2017./ 2018. m.g. 9. klases latviešu valodas eksāmena tekstveides uzdevuma rezultāti arī ir ļoti zemi: par valodas stilu no maksimālā punktu skaita vidēji iegūti 60, 87 %, par ortogrāfijas prasmēm 44, 48 %, bet interpunkcijas prasmēm 26,06 % (VISC, 2018), kas ir aptuveni par 2,5 % zemāks rādītājs, salīdzinot ar iepriekšējo gadu.

Autore, strādājot ar 10. klases skolēniem, pamanījusi ne tikai to, ka skolēniem trūkst latviešu valodas pareizrakstības normu zināšanu un prasmju, bet arī to, ka arvien spēcīgāk jaušama vienaldzīga vai pat negatīva attieksme pret latviešu valodas rakstveida un mutvārdu runas kultūru. Nepilnvērtīgi apgūtas pareizrakstības prasmes pamatskolā var apgrūtināt gan latviešu valodas mācību procesu vidusskolā, gan arī citu mācību priekšmetu satura izpratni un māku par to izteikties.

Šo problēmu 21. gadsimta sākumā ir aktualizējusi arī Diāna Laiveniece (2004) savā promocijas darbā „Latviešu (dzimtās) valodas mācību modelis pusaudžu vecuma skolēniem”. Promocijas darba ietvaros autore konstatējusi „pusaudžu vecuma skolēnu viduvēju un dažos gadījumos arī nepietiekamu ieinteresētību dzimtās valodas mācībās, nereti bezpersonisku,

atsvešinātu attieksmi pret latviešu (dzimto) valodu kā mācību priekšmetu un – lielā mērā – arī rutīnu šī priekšmeta mācīšanā” (Laiveniece 2004, 10). D. Laiveniece (2004) min vēl dažus faktorus, kas traucē mācību efektivitātei: skolēnu dažādā mācību pieredze, sagatavotība, spēju un iespēju līmenis, uzmanības noturība, kā arī pārāk lielais skolēnu skaits klasē (lielo pilsētu skolās pat līdz 40, jo skolēni dzimtās valodas mācībām netiek dalīti grupās). D. Laiveniece (2004) skaidro, ka šāds stāvoklis neizbēgami ietekmē mācību rezultātus un ilgstoši arī valodas lietojuma kvalitāti sabiedrībā.

Ņemot vērā to, ka iepriekš minētā problēma nav jauna, būtu tikai loģiski, ka gan latviešu valodas metodikas speciālisti, gan psihologi kompleksi risinātu šo problēmu, savukārt mācību līdzekļu saturā būtu iestrādāts pārdomāts skolēnu ortogrāfijas un interpunkcijas prasmju attīstīšanas un nostiprināšanas lingvodidaktiskais modelis. Diemžēl nedz pamata, nedz vidējās izglītības mācību līdzekļos šādu materiālu nav izdevies atrast, savukārt skolotāju rokasgrāmatas veidotas tā, ka, šķiet, šādas problēmas vispār nav un skolotāji lieliski tiek ar to galā.

Lai izvērtētu, kas skolēniem jāapgūst vai jāpilnveido pareizrakstības jomā un kāda ir normatīvā un mācību līdzekļu bāze vidusskolā – izglītības posmā, kurā tiks veikts empīriskais pētījums, vispirms tiks analizēts vispārējās vidējās izglītības latviešu valodas mācību priekšmeta standarts un programmas paraugs, pēc tam pievērsta uzmanība mācību līdzekļu saturam.

Vispārējās vidējās izglītības standartā deklarēts, ka mācību priekšmeta „Latviešu valoda” uzdevumi ir radīt skolēnam iespēju pilnveidot valodas prasmes, padziļināt zināšanas par valodas sistēmu un pilnveidot prasmi lietot valodas līdzekļus (MK, 2013). Tātad, galvenais ir zināšanu padziļināšana un prasmju pilnveidošana. Mācību priekšmeta obligātajā saturā apvienota komunikatīvā un valodas kompetence un nosauktas galvenās literārās valodas normas fonētikā, morfoloģijā, leksikoloģijā un sintaksē (MK, 2013), tātad, arī galvenās pareizrakstības normas. Mācību priekšmetā apgūstamo pamatprasību sadaļā norādīti trīs sasniedzamie rezultāti, kas attiecas uz skolēna rakstītprasmes pilnveidi: **rediģē tekstus saskaņā ar tekstveides un literārās valodas normām; ievēro valodas kultūras normas pašā veidotā rakstveida tekstā; analizē un vērtē tekstu no literārās valodas normu stila, kā arī vērtē un pilnveido savas runas prasmes.** Pastarpināti ortogrāfijas un interpunkcijas normas attiecināmas arī uz prasmi rakstīt dažādu žanru tekstus: pārspriedumu, argumentēto eseju, tēzes, referātu, dzīvesgaitas aprakstu (CV), darījumu vēstules (MK, 2013). Var secināt, ka viena no pamatprasībām vispārējā vidējā izglītībā ir saistīta

ar skolēna prasmi ievērot literārās valodas normas rakstveida tekstā, tas nozīmē, ka arī ortogrāfijas un interpunkcijas prasmes.

Latviešu valodas vispārējās vidējās izglītības programmas paraugā minēta rakstveida saziņa, dažādi informācijas pieraksta veidi, zinātniskā valodas stila žanrs referāts, pētnieciskais darbs, lietišķā valodas stila žanri CV un motivācijas vēstule, **ortogrāfijas un interpunkcijas normas**, kā arī galvenās literārās normas vārddarināšanā, morfoloģijā, leksikā, frazeoloģijā, sintaksē un tekstveidē, **teksta rediģēšana** (ISEC, 2008). Savukārt, analizējot 10. klases mācību programmu, var secināt, ka pēc kvalitatīvas 10. klases mācību satura apguves skolēns cenšas **pilnveidot** savu runu, lai veiksmīgi sazinātos sabiedrībā; **piedalās dažāda veida rakstveida saziņā; izvērtē sintaktisko konstrukciju un pieturzīmju stilistiskās funkcijas tekstā**; plāno, **raksta un rediģē argumentēto eseju; ievēro intervijā valodas kultūras normas**, prot veidot jautājumus intervijai un intervijas pierakstu; prot izmantot dažādas informācijas pieraksta tehnikas: plāns, domu karte, grafiskie organizatori, tēzes, konspekts; veido daudzveidīgus vārdu savienojumus atbilstoši latviešu valodas normām un izmanto tos tekstveidē; veidojot tekstu, **raksta vārdus atbilstoši latviešu valodas ortogrāfijas normām, pareizi raksta vārdus ar īsajiem un garajiem patskaņiem** (ISEC, 2008). Analizējot 10. klases mācību saturu programmas paraugu, var secināt, ka skolēni neapgūst jaunas pareizrakstības prasmes, bet gan tikai pilnveido pamatzglītības posmā apgūto, izvērtējot, piemēram, pieturzīmju stilistiskās funkcijas tekstā, vai arī veidojot dažādu žanru tekstus. 10. klases skolēnam ir jāprot rakstīt atbilstoši latviešu valodas ortogrāfijas un interpunkcijas normām un tekstveidē iekļaut daudzveidīgus vārdu savienojumus, kas atbilst latviešu valodas normām (šeit jau parādās norādes uz latviešu valodas normām stilistikā, stila kļūdas).

Lai 10. klases skolēns spētu savu rakstveida runu pilnveidot, izvērtēt gan no pareizrakstības, gan no stilistikas viedokļa, ir jābūt labām valodas zināšanām un prasmēm. Ja pareizrakstības pamatzināšanas un prasmes ir vājas, pilnvērtīga izvērtēšana nav iespējama, jo vispirms jāapgūst un jānostiprina pareizrakstības normas. Teorētiski, kā jau iepriekš minēts, pareizrakstības prasmju apguve, pilnveide un nostiprināšana tiek nodrošināta pamatskolas mācību procesā, bet faktiski šīs pamatprasības lielākoties netiek izpildītas pat optimālā līmenī, lai 10. klasē varētu pilnvērtīgi īstenot vispārējās vidējās izglītības mācību saturu. Protams, jāņem vērā tas, ka to nevar attiecināt uz visiem skolēniem, katrs tiek vērtēts kā indivīds.

Analizējot tālāk latviešu valodas mācībās sasniedzamo rezultātu pareizrakstības jomā, var secināt, ka 11. un 12. klasē skolēns turpina pilnveidot rakstītprasmi (tostarp pareizrakstību): veidojot savus tekstus, raksta svešvārdus atbilstoši literārās valodas normām; raksta referātu, izveido bibliogrāfiju un noformē referātu atbilstoši nosacījumiem; prot uzrakstīt zinātniski pētniecisko darbu atbilstoši tā struktūrai, rakstīšanas un noformēšanas nosacījumiem; atbilstoši prasībām prot uzrakstīt CV, motivācijas vēstuli un lietišķu vēstuli; prot izveidot publicistiskā valodas stila tekstu; prot veidot dažādu stilu tekstus rakstiski; sava teksta veidošanā lieto dažādas sintaktiskās konstrukcijas; zina pieturzīmju lietošanas nosacījumus un liek pieturzīmes atbilstoši interpunkcijas normām; mācās un ievēro leksikostilistiskās normas; saskata, saklausa un labo tekstā stila kļūdas; apzinās dažādu pieturzīmju stilistiskās lietošanas iespējas un prot izvēlēties iederīgāko pieturzīmi; visbeidzot – analizē, vērtē un rediģē tekstus saskaņā ar literārās valodas normām, stila un žanra prasībām un veido tekstu, ievērojot ortogrāfijas un interpunkcijas normas (ISEC, 2008).

Šajā mācību posmā salīdzinājumā ar iepriekšējo skolēni mācās veidot lielāka apjoma rakstveida tekstus, papildina savu vārdu krājumu ar svešvārdiem un terminiem, prot rakstiski veidot dažāda stila tekstus, kā arī tekstveidē **ievēro interpunkcijas, ortogrāfijas un leksikostilistiskās normas, prot rakstītu tekstu vērtēt un rediģēt saskaņā ar šīm normām.** Tomēr 2015. gada centralizētajā eksāmenā vidējais rezultāts tekstveidē bija 46 % no maksimālā punktu skaita, visvājākie rezultāti skolēniem bija stila un pareizrakstības vērtējumā (VISC, 2015). 2016. gada centralizētajā eksāmenā tekstveides vidējais rezultāts bija 49, 51 % no maksimālā punktu skaita (VISC, 2016), 2017. gadā 49,85 % (VISC, 2017), bet 2018. gada tekstveides vidējais rezultāts bija 50, 56 % no maksimālā punktu skaita (VISC, 2018), plašāka analīze par pēdējo trīs gadu rezultātiem latviešu valodas centralizētajā eksāmenā Valsts izglītības un saturs centra mājas lapā pagaidām nav pieejama, tādēļ nav zināms, kuru tekstveides prasmju dēļ kopējais rezultāts ir neaudz uzlabojies. Bet vēl joprojām kopumā ir vērojams zems rezultāts skolēnu tekstveides, īpaši pareizrakstības prasmju apgūvē, tādēļ rodas nepieciešamība aktualizēt vienu no būtiskākajiem mūsdienu lingvodidaktikas un latviešu valodas skolotāju pedagoģiskās darbības jautājumiem – kā panākt, lai uzlabotos skolēnu pareizrakstības kompetence un mainītos viņu attieksme pret rakstu kultūru un savas runas kvalitāti? Kā šo uzdevumu var veicināt mācību līdzekļi?

Šo jautājumu aktualizē Normunds Dzintars (2013) savā promocijas darbā „Latviešu valodas mācību satura attīstība pamatskolā no 1940. gada līdz 1991. gadam: lingvodidaktiskais aspekts.” N. Dzintars (2013) skaidro, ka no 20. gs. 90. gadu sākuma pamatizglītībā latviešu valodas mācībā galvenā vērība pievērsta komunikatīvajai kompetencei. Promocijas darba autors arī skaidro, ka „tas negatīvi ietekmējis skolēnu valodas kvalitāti, kas atsaucas līdz pat mūsu dienām; īpaši tas sakāms par rakstu valodas kvalitāti un valodas sistēmas izpratni, jo dzimtās valodas apguve tiek pielīdzināta svešvalodas apguvei” (Dzintars 2013, 212). N. Dzintars uzskata, ka būtu nepieciešams sakārtot latviešu valodas mācību saturu, „izveidojot līdzsvaru starp pamatskolā un vidusskolā apgūstamo mācību satura daudzumu. Iespējams, ka valodas kā lingvistiskas sistēmas apguvei jānotiek vidusskolā, bet pamatskolā galvenā vērība jāpievērš pareizrakstībai, pareizrūnai un runas leksiskajai un stilistiskajai bagātināšanai, apgūstot to teorijas apjomu, kas nepieciešams noturīgām praktiskām zināšanām un prasmēm” (Dzintars 2013, 214). Aina Blinkena (2014) pauž viedokli, ka vidusskolā katru gadu koncentrētā veidā būtu jāatkārto pareizrakstības jautājumi, kuros skolēni kļūdās visbiežāk, bet lielāka uzmanība būtu jāvelta valodas kultūras jautājumiem, stilistikai, padziļinātai leksikoloģijas jautājumu izpratnei, latviešu literārās valodas izveidei, attīstībai, dialektoloģijai, vispārīgajai valodniecībai. Iespējams, sakārtojot mācību saturu un pamatskolas posmā vēršot lielāku vērību pareizrakstībai, skolēniem, uzsākot mācības vidusskolā, būtu daudz pilnvērtīgākas un noturīgākas ortogrāfijas un interpunkcijas zināšanas un prasmes.

Latviešu valodas mācību satura analīzei uzmanību pievēršusi arī Daina Nītiņa (2001) referātā „Latviešu valodas zinātniskā un skolas gramatika – to attieksmju perspektīva”, uzsverot, ka mācību satura secība un gramatikas izkārtojums ir tradicionāls un vienāds kā skolas valodas mācībā, tā akadēmiskajā gramatikā. D. Nītiņa pauž viedokli, ka, ja pilnīgi apgūtu skolas programmās paredzēto gramatikas materiālu, „čaklākie skolēni varētu tūlīt iet strādāt uz Latviešu valodas institūtu, nemaz papildus nestudējot Filoloģijas fakultātē” (Nītiņa 2001, 471). D. Nītiņa uzskata, ka „valodas mācības pārblīvēšana ar gramatikas faktiem un teoriju apgrūtina skolēnu spēju saprast un mīlēt valodas mācību, turklāt viņiem zūd interese ne vien par gramatiku, bet arī par valodu vispār. [...] Gramatika un valodas parādību definīcijas skolā nedrīkst kļūt par pašmērķi, par svarīgāko valodas mācībā, jo skolā lingvistisko komentāru uzdevums ir radīt izpratni, palīdzēt apgūt valodas daudzējādās izmantošanas iespējas. Skolā bērniem jāapgūst prasme izteikt savas domas, prasme pareizi runāt un rakstīt, un gramatikas mācībai ir jākalpo galvenokārt šim

mērķim” (Nītiņa 2001, 472, 473). Taču D. Nītiņa vērš uzmanību arī uz paradoksu, kas saistīts ar šādu apjomīgi izstrādāto mācību programmu, kas noved pie tā, ka skolas absolventu reālās zināšanas un prasmes attiecībā pret izstrādāto programmu ir divas dažādas lietas, jo „daudzi no skolu beidzējiem vāji orientējas bagātīgajā gramatikas klāstā, turklāt nav pietiekami apguvuši arī valodu praktiski, nepilnīgi vai pat vāji pārvalda valodas runas un rakstu prasmi” (Nītiņa 2001, 471). Runājot par mācību saturu un programmu, A. Blinkena ir teikusi, ka „latviešu valodas programmai (gan pamatskolas, gan vidusskolas posmā) jāparedz apmēram 15 stundas ne noteikta apgūstamā mācību satura nosaukšanas, kuras skolotājs var brīvi izmantot to jautājumu apskatam, kurus skolēni pietiekoši neizprot un visbiežāk kļūdās, vai arī tie jautājumi, kuri skolēnus visvairāk interesē, kurus tie vēlas apgūt padziļināti” (Blinkena 1988, 559).

Iepriekš minēto autoru pētījumi viennozīmīgi atklāj to, ka ir nepieciešama latviešu valodas mācību satura sakārtošana, pārveidošana, un ne tikai pamatizglītības, bet arī vidējās izglītības posmā, izveidojot starp tiem līdzsvaru. Pamatizglītības posmā mācību saturs nevar būt tik pārblīvets, bet ir jāsaprot, kuras ir tās svarīgākās pamatprasmes un latviešu valodas zināšanas, kas skolēnam ir jāiegūst un jānostiprina pamatizglītības posmā, lai mazāk būtu skolēnu, kas vāji pārvalda valodas runas un rakstu prasmi. Kopš 2001. gada, kad D. Nītiņa publicējusi iepriekš aplūkoto rakstu, līdz mūsdienām (2019. gadam) ir ieviesti vairāku mācību priekšmetu pamatizglītības standarti, tai skaitā arī latviešu valodā (MK, 2008), bet skolēnu rezultāti attiecībā uz rakstītprasmi parāda to, ka daudzi šo prasmi pārvalda nepilnīgi vai pat vāji. Tagad tiek izteiktas cerības, ka ar jauno pamatizglītības standartu, ar ko skolotājiem būs jāstrādāt no 2020. gada septembra (Skola2030, 2018), būs iespējams sasniegt labākus rezultātus, jo skolēniem tiks piedāvāts vairāk piemērots mācību saturs, mūsdienīgi mācību līdzekļi, kā arī iecerēts mainīt pieeju mācību procesa plānošanai un īstenošanai.

1.2. Mācību līdzekļu analīze

Lai daļēji rastu atbildi uz iepriekš uzdoto jautājumu, šajā apakšnodaļā tiks analizēti divu dažādu izdevniecību – „Zvaigzne ABC” un „Lielvārds” – latviešu valodas mācību līdzekļi vidusskolai (10., 11. un 12. klasei). Latviešu valodas mācību līdzekļu klāsts vidusskolai ir mazliet plašāks (arī izdevniecība „RaKa” piedāvā savus mācību līdzekļus), bet analīzei tika izvēlēti tieši

šie, jo darba autore savā pedagoģiskajā praksē ar 10. un 11. klasi ir strādājusi ar izdevniecības „Zvaigzne ABC” mācību līdzekļiem, bet šogad ar 11. klasi sāka strādāt pēc izdevniecības „Lielvārds” mācību līdzekļiem. Mācību līdzekļu analīze tika veikta, lai noskaidrotu, kādas pareizrakstības prasmes skolēni var apgūt, nostiprināt un / vai pilnveidot 10., 11. un 12. klasē, izmantojot kādu no minētajiem mācību līdzekļiem, kādi temati saistībā ar ortogrāfiju un interpunkciju tajos iekļauti, kādi mācību uzdevumi tiek piedāvāti skolēnu pareizrakstības prasmju pilnveidei. Aktuāls ir arī jautājums, vai mācību līdzekļu autori ir ņēmuši vērā plaši pieejamo informāciju par skolēnu pareizrakstības un tekstveides prasmju lejupeļi un izstrādājuši atbilstoši mācību saturu. Abus šos mācību komplektus vidusskolai ir apstiprinājusi Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija.

Izdevniecībā „Zvaigzne ABC” publicētā mācību līdzekļu komplekta analīze

Ortogrāfija

Izdevniecības „Zvaigzne ABC” autoru kolektīva – Intas Urbanovičas, Raitas Šūpolas un Anitas Vanagas (2010) – veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 10. klasei tematam „Ortogrāfija” ir atvēlētas astoņas lapaspuses (83.–90. lpp.), kur iekļauta gan teorija, gan pareizrakstības likumi, gan dažādi uzdevumi. No teorijas skolēniem tiek piedāvāta ortogrāfijas definīcija, informācija par ortogrāfijas principiem, par salikteņu rakstības problēmām, par lielo burtu lietojumu, kur aprakstītas tikai lielo burtu funkcijas, bet lielo burtu lietošanas nosacījumi ir atrodami 1. tabulā grāmatas beigās. Grāmatā piedāvātas tabulas ar biežāk sastopamajiem patskaņu un līdzskaņu izvēles nosacījumiem, tajās ir daudz piemēru, bet konkrēti likumi netiek aprakstīti, piemēram, kāpēc *perēklis* jāraksta ar garo *ē*, bet *staipeknis* ar īso *e*, kāds likums jāievēro, lai zinātu, ka *gaidām* jāraksta ar garo *ā*. Protams, jācer, ka skolotājs to paskaidros. Tomēr, izstrādājot mācību saturu, būtu jāveido uzdevumu, vingrinājumu sistēma, turklāt ne jau tikai vienā nodaļā, lai skolēni regulāri, izmantojot dažādus paņēmienus, apgūtu ortogrāfijas prasmi. Mācību grāmatā aplūkots arī vārdu kopā un šķirti rakstījums un piedāvāta atgādne kopā ar skaidrojumu. Temats beidzas ar shēmu, kas attēlo to, ko vajadzētu ievērot vārdu dalīšanai jaunā rindā, bet precīzāka informācija ar piemēriem ir skatāma grāmatas beigās – 2. tabulā. Ortogrāfijas zināšanu apguvei ļoti noderīgas ir arī 3. un 4. tabula par vārdu un vārdu savienojumu īsināšanu un par skaņu

pozicionālajām un vēsturiskajām pārmaiņām. Tabulas ir saprotamas un noderīgas, jo ir gan skaidroti nosacījumi, kas attiecīgajās situācijās ir jāievēro, gan katram gadījumam doti vairāki piemēri. Temata ietvaros skolēniem piedāvāti arī desmit uzdevumi: uzrakstīt vārdus ar pareizo patskani vai pareizo līdzskani; pārbaudīt vārdu kopā un šķirti pareizrakstību; iesaistīt vārdu un vārdu savienojumus dažādos teikumos tā, lai tiktu ievērots šķirtrakstījums vai koprakstījums; norakstīt tekstu un lietot lielos sākumburtus, kur tas nepieciešams; noteikt lielo burtu lietojuma funkciju; pārbaudīt lielo sākumburtu rakstības pareizību saliktajos nosaukumos un izlabot kļūdas, izmantojot mācību grāmatas 1. tabulu; atrast kļūdas svešvārdu un latviskas cilmes vārdu pareizrakstībā; saīsināt vārdus, izmantojot mācību grāmatas 3. tabulu; veikt vārdu pārnēsumsadali, izmantojot mācību grāmatas 2. tabulu. Jāpiemin, ka grāmatā pie sadaļas „Atkārtojums” arī ir daži ortogrāfijas uzdevumi, kur jāpārbauda un jāizskaidro vārdu pareizrakstība, jāsaīšina vārdi, jāatrod kļūdas un jāpārraksta pareizi kļūdainie vārdi; jāievieto pareizie burti gan latviskas cilmes vārdos, gan svešvārdos, kā arī nodaļā „Valoda un saziņa” tiek piedāvāts uzdevums, kur tekstā jāatrod 15 pareizrakstības kļūdas, bet nodaļā „Valoda un domāšana” iekļauts uzdevums, kur vārdiem jāieraksta trūkstošie burti, piemēram, darbības vārdiem divdabja formā vai svešvārdiem.

Skolēniem tiek doti nedaudzi, bet dažāda veida uzdevumi: gan darbs ar tabulām, gan kļūdu labojums cita tekstā, gan vārdu pareizrakstība, gan šo vārdu iesaistīšana teikumos. Pēc katra mazā temata seko viens vai divi uzdevumi ortogrāfijas prasmju pilnveidei, bet, ja skolēniem kādā tematā ir nepieciešams vairāk vingrināties, skolotājam ir jāmeklē vai jāveido papildu materiāli.

Izdevniecības „Zvaigzne ABC” autoru kolektīva – I. Urbanovičas, R. Šūpolas un A. Vanagas (2011) – veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 11. klasei nav atvēlēta atsevišķa nodaļa tematam „Ortogrāfija”, kā tas bija 10. klases mācību grāmatā. Izskatot visu mācību grāmatu, sadaļā „Atkārtojums” iekļauts uzdevums, kur jāpārbauda lielo sākumburtu lietojuma pareizība un jālabo kļūdas; uzdevums, kur tekstā jāatrod un jāizlabo noteikts skaits ortogrāfijas kļūdu un jāizskaidro, kuri pareizrakstības likumi jāievēro; iekļauts arī tests par vārdu kopā un šķirti pareizrakstību un par patskaņu un līdzskaņu ortogrammām (tiesa, šis būtiskais termins nekur netiek minēts). Nodaļā „Nomenu gramatiskās kategorijas” iekļauts viens uzdevums par skaitļa vārdu kopā un šķirti pareizrakstību. Nodaļā „Verba gramatiskās kategorijas” ietverta atgāadne par III konjugācijas darbības vārdu, kas beidzas ar izskaņām *-īt, -īties, -ināt, -ināties*,

pareizrakstību. Nodaļā „Palīgvārdi” iekļauta atgāadne par kopā un šķirti rakstāmiem saikļiem, kā arī dots uzdevums, kur jānovērš tekstā dotās saikļu pareizrakstības kļūdas. Nodaļā „Jēdzieniskās attieksmes saliktā teikumā” dots uzdevums, kur tekstā dažiem vārdiem jāieraksta trūkstošie burti vai jāizvēlas pareizā vārda forma, uzdevumā ir piemēri par svešvārdu pareizrakstību, darbības vārdu pareizrakstību dažādās formās un par vārdu kopā un šķirti rakstījumu. Šāda tipa uzdevums iekļautas arī vienā no grāmatas pēdējām nodaļām „Latviešu rakstības izveide”, uzdevumā ir piemēri par saliktu nosaukumu un svešvārdu pareizrakstību.

Šajā 11. klases mācību grāmatā skolēniem tiek piedāvāti tikai daži (mazāk nekā 10) vingrinājumi ortogrāfijas prasmes pilnveidei, lielākoties nodaļā, kas paredzēta atkārtojumam, nevis pareizrakstības teorijas vai likumu apguvei, jo tam tiek pievērsta liela uzmanība pamatskolas posmā un arī 10. klasē, atkārtojot ortogrāfijas likumus. Ja skolotājs ir novērojis, ka konkrētajā 11. klasē skolēniem ir nepietiekamas ortogrāfijas prasmes, ir jāmeklē vai jāveido papildu materiāli šīs prasmes pilnveidošanai, jo šis mācību materiāls nepiedāvā daudz vingrinājumu saistībā ar ortogrāfiju.

Izdevniecības „Zvaigzne ABC” veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 12. klasei (Urbanoviča, Šūpola, Vanaga, 2012) arī nav atvēlēta konkrēta nodaļa tematam „Ortogrāfija”, bet atsevišķās nodaļās ir iekļauti daži uzdevumi šīs prasmes pilnveidošanai, piemēram, nodaļā „Valoda un identitāte”, bet īpaši nodaļā „Atkārtojums”, kur piedāvāts uzdevums ar ortogrāfijas kļūdām, kuras jāizlabo, dots arī uzdevums, kur jāieraksta vajadzīgais burts un jāskaidro vārda pareizrakstība, šajā nodaļā skolēniem arī tiek piedāvāts tests, kurā iekļauti daži ortogrāfijas jautājumi. Nodaļā, kas veltīta interpunkcijai, iekļauts uzdevums, kur dažos vārdos jāieraksta nepieciešamie burti, lielākoties tie ir svešvārdi vai darbības vārdi. Nodaļā „Valodas kultūra” ir atgādnis par to, ko nozīmē valodas kultūra, literārā norma, valodas pareizums un valodas meistarība, šajā nodaļā tiek piedāvāti trīs uzdevumi, kur skolēniem jārediģē teksts, ievērojot valodas kultūras pazīmes, lielākoties šajos uzdevumos uzmanība vērsta uz valodas stila kļūdām.

Šajā 12. klases mācību materiālā ortogrāfijas prasmju pilnveidei veltīts ļoti maz uzdevumu, galvenokārt dažādi piemēri iekļauti uzdevumos, kuriem pamatmērķis ir citu valodas prasmju attīstīšana. Tādēļ, ja ir nepieciešamība, skolotājam ir jāmeklē vai pašam jāveido papildu materiāli, lai skolēni šo prasmi varētu pilnveidot.

Analizējot izdevniecības „Zvaigznes ABC” latviešu valodas mācību grāmatas vidusskolai, tika secināts, ka visvairāk uzmanības ortogrāfijas prasmes pilnveidei tiek pievērsts tieši 10. klasē, gan atkārtojot ortogrāfijas likumus, gan pildot dažādus uzdevumus, gan izmantojot tabulas, kurās apkopoti dažādi ortogrāfijas nosacījumi un piemēri, bet 11. un 12. klases mācību grāmatās ir iekļauti tikai daži uzdevumi, saistīti ar ortogrāfiju, kas pastarpināti iekļauti citos valodas apguves tematos. Tādēļ, strādājot ar šīm mācību grāmatām, skolotājam (ja ir nepieciešamība) skolēniem jāpiedāvā citi mācību materiāli, kas paredzēti pareizrakstības prasmju pilnveidei.

Interpunkcija

Pētāmā problēma saistīta ne tikai ar skolēnu ortogrāfijas, bet arī ar interpunkcijas prasmes pilnveidi, tādēļ turpinājumā tiks noskaidrots, kādi temati un uzdevumi skolēniem tiek piedāvāti interpunkcijas prasmes attīstīšanai. Izdevniecības „Zvaigzne ABC” veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 10. klasei (Urbanoviča, Šūpola, Vanaga, 2010) konkrēta nodaļa tematam „Interpunkcija” nav atvēlēta, bet atsevišķās nodaļās ir iekļauti uzdevumi šīs prasmes pilnveidošanai, piemēram, nodaļā „Atkārtojums”. Tur piedāvāts diezgan daudz uzdevumu, kas saistīti ar interpunkcijas prasmju pilnveidi, piemēram, uzdevumi, kuros nepieciešams salikt pieturzīmes un izskaidrot to lietojumu, vienā no uzdevumiem īpaša uzmanība pievērsta savrupinājumiem, citā – vienlīdzīgiem teikuma locekļiem vai vienlīdzīgiem palīgteikumiem, vēl piedāvāts uzdevums, kur skolēnam jāskaidro daudzpunktes vai kola, vai domuzīmes lietošanas gadījumi. Arī nodaļā „Valoda uz saziņu” ir viens uzdevums, kur skolēnam ir jāskaidro pieturzīmju lietojums, galvenokārt pieturzīmes, kas attiecas uz iespraudumiem, savrupinājumiem un vispārinošo vārdu, citā nodaļā ir iekļauts viens uzdevums, kur jāpārbauda punkta lietojuma iederība pie skaitļa vārdiem. Liela uzmanība interpunkcijas prasmes attīstīšanai tiek pievērsta nodaļā par sintaktiskajiem sakariem. Tajā piedāvāti uzdevumi, kur tekstā jāievieto pieturzīmes, kas saistītas ar sakārtojuma vai pakārtojuma sintaktisko sakaru; uzdevums, kur jāatrod divas pieturzīmju kļūdas teikumos ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem; uzdevums, kur jāievieto pieturzīmes teikumos ar divdabja teicienu.

Šajā mācību līdzeklī galvenokārt iekļauti divu tipu uzdevumi interpunkcijas prasmju attīstīšanai: uzdevumi ar pieturzīmju ievietošanu un pieturzīmju skaidrošanu. Kopumā ir aptverti dažādi pieturzīmju lietošanas gadījumi, bet, ja kādu no šīm prasmēm būtu nepieciešams

pilnveidot un vairāk vingrināties, tad skolotājam attiecīgie piemēri būtu jāveido pašam vai jāizmanto kāds cits mācību materiāls. Šis mācību materiāls saistībā ar pieturzīmju lietojumu piedāvā dažādus uzdevumus, bet mācību grāmatā nav iekļauts neviens likums, kas attiecas uz pieturzīmju lietojumu, no vienas puses, kā arī nav materiāla, kas būtu vērsts uz izpratnes veidošanu. Kā zināms, skolēni bieži vien zina interpunkcijas normas, bet nespēj saskatīt teikumos vai tekstā pazīmes, kāpēc jāizmanto tā vai cita pieturzīme. Tieši tas, ka skolēni neprot analizēt teikumu no tā struktūras viedokļa ar mērķi noskaidrot, kur un kādas pieturzīmes jālieto, ir viens no būtiskiem iemesliem, kāpēc neveidojas interpunkcijas kompetence. Acīmredzot modelis *norma – piemērs – kļūdas labojums (+/- skaidrojums)* mūsdienās nav pietiekami efektīvs.

Analizējot latviešu valodas mācību grāmatu 11. klasei (Urbanoviča, Šūpola, Vanaga, 2011), dažās nodaļās ir iekļauti uzdevumi interpunkcijas prasmju pilnveidošanai, piemēram, nodaļā „Valoda un sabiedrība” ir iekļauts uzdevums, kur jāsaliek pieturzīmes, kas saistītas ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, iespraudumiem un pakārtojuma sintaktisko sakaru, un tās jāpamato. Arī nodaļā „Atkārtojums” ir iekļauti trīs uzdevumi, kur teikumos jāsaliek pieturzīmes: teikuma beigu pieturzīmes, pieturzīmes, kas saista vispārinošo vārdu ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem un kas saista virsteikumu ar palīgteikumu, pieturzīmes, kas saistītas ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, iespraudumiem, sakārtojuma un pakārtojuma sintaktisko sakaru. Vienā no šiem uzdevumiem ir jāveic arī pieturzīmju skaidrojums. Citā uzdevumā interesants paņēmieni ir tas, ka daļa no nepieciešamajām pieturzīmēm ir ievietotas, skolēnam ir jāatrod noteikts skaits trūkstošo pieturzīmju. Tas jau liek vairāk iedziļināties tajā, kā izteikta doma, kā tā strukturēta. Sadaļā „Palīgvārdi” dots papildu uzdevums vienā teikumā ievietot trūkstošās pieturzīmes, kas saistītas ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem. Šajā pašā nodaļā ir atgādne par partikulu *jā* un *nē* atdalīšanu tekstā ar komatiem. Nodaļā par sintaktiskajiem sakariem un jēdzieniskajām attieksmēm saliktā teikumā tiek piedāvāti trīs uzdevumi, kur jāievieto pieturzīmes, vienā no tiem ir aicināts veikt pieturzīmju skaidrojumu. Šajos uzdevumos pieturzīmju lietojums saistīts ne tikai ar pieturzīmēm starp teikuma daļām, bet arī starp vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, vispārinošo vārdu, divdabja teicieniem, savrupinājumiem un iespraudumiem. Jāpiebilst, ka šajos uzdevumos piedāvātie teikumi lielākoties ir diezgan plaši, vienā teikumā iekļauti dažādi pieturzīmju lietošanas gadījumi. Arī nodaļā „Fonētika” ir viens uzdevums, kur jāievieto pieturzīmes, kas saistītas ar palīgteikuma atdalīšanu no virsteikuma un divdabja teicieniem. Vēl viens uzdevums,

kur teikumos jāsaliek pieturzīmes, ir nodaļā „Valoda un emocijas”, šajos piemēros pieturzīmju lietojums vairāk saistīts ar skaitļa vārdiem.

Kopumā 11. klases mācību materiālā nav daudz uzdevumu, kas saistīti ar interpunkcijas prasmes pilnveidi, un ir minēts tikai viens likums jeb atgādne par pieturzīmju lietošanu, bet, salīdzinot ar 10. klases mācību materiālu, uzdevumos izmantoti tie paši paņēmieni – uzdevumi ar pieturzīmju ievietošanu un pieturzīmju skaidrošanu. Var secināt, ka šajā mācību līdzeklī tiek piedāvāti sarežģītāki piemēri, plašāki teikumi ar sarežģītākām sintaktiskām konstrukcijām, kuros jāievieto vai jāskaidro pieturzīmes un to lietojums, mācību līdzeklī nav iekļauti radoša tipa uzdevumi, kur, piemēram, skolēniem jāveido vai jāpārveido dažādi teikumi pēc uzbūves, tādējādi apgūstot konkrēto gramatikas likumu, netiek doti arī pētnieciskie uzdevumi.

Izdevniecības „Zvaigzne ABC” veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 12. klasei (Urbanoviča, Šūpola, Vanaga, 2012) atvēlēta konkrēta nodaļa tematam „Interpunkcija” (77.–87. lpp.), kur galvenokārt iekļauti dažādi uzdevumi, bet ir arī interpunkcijas definīcija, tabula par pieturzīmju veidu uzskaitījumu, skaidrojums (ar piemēriem) par pēdiņu stilistisko lietojumu, izklāsts un piemēri par salīdzinājuma un pielīdzinājuma konstrukcijām. Nodaļā „Interpunkcija” ir 12 uzdevumi par pieturzīmju lietojumu. Lielākajā daļā uzdevumu pieturzīmes ir jāievieto, bet ir arī tādi, kur papildus jānosaka pieturzīmju veids – īstās vai papildu –, jāskaidro pieturzīmju lietojums, īpaši domuzīmes vai beigu pieturzīmju lietojums, jāatrod savrupinājumi un jānosaka to veids, jālabo un jāskaidro pieturzīmju lietojums teikumos ar vispārinošo vārdu un vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, jāskaidro pēdiņu lietojums tekstā, jāskaidro pieturzīmes teikumos ar salīdzinājuma vai pielīdzinājuma konstrukciju. Skolēniem jāaizpilda arī tests, kur jāatrod teikums, kurā pieturzīmes saliktas pareizi, jāuzraksta viedoklis par atziņu, izmantojot dažādas pieturzīmes, un jāpārbauda pieturzīmju lietojums tekstā, uzrakstot kļūdainos teikumus pareizi.

Šajos uzdevumos lielākoties ir plaši teikumi ar dažādiem pieturzīmju lietošanas gadījumiem, arī tādiem, kas 10. un 11. klases mācību līdzekļos netika izmantoti, piemēram, papildu pieturzīmes (pēdiņu lietojums) un pielīdzinājuma konstrukcijas. Četri uzdevumi par pieturzīmju lietojumu iekļauti arī nodaļā „Atkārtojums”. Vienā uzdevumā jāskaidro pieturzīmju lietojums aiz kārtas skaitļa vārdu apzīmējuma, starp vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, beigu pieturzīmju, domuzīmes lietojums, komatu lietojums, atdalot palīgteikumu, kas atrodas starp virsteikuma vārdiem, atdalot divdabja teicienu vai paskaidrojošās vārdu grupas. Otrā uzdevumā ir

jāizlabo septiņas interpunkcijas kļūdas, kas galvenokārt saistītas ar divdabja teicieniem, iespraudumiem un savrupinājumiem. Trešajā uzdevumā ir jāsaliek pieturzīmes, bet ceturtajā – jāizpilda tests, nosakot teikumu, kurā pieturzīmes lietotas pareizi. Arī nodaļā par vārddarināšanu ir iekļauts viens uzdevums, kur jāskaidro pieturzīmes, kas jālieto, atdalot izsaukmes vārdus, iespraudumus un savrupinājumus, kā arī kola lietojums, kad izlaists pakārtojuma saiklis. Vēl viens uzdevums, kur jāskaidro pieturzīmju lietojums, iekļauts nodaļā „Valoda un ietekmēšana”, tajā jāskaidro pieturzīmes gadījumos ar uzrunu, vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, iespraudumiem, izsaukmes vārdiem. Arī grāmatas pēdējā nodaļā „Valoda un identitāte” ir divi uzdevumi, kur jāievieto pieturzīmes. Jāpiemin arī tas, ka šajā mācību grāmatā ir nodaļa par tekstveides neprecizitātēm un to novēršanu, kur doti dažādi uzdevumi, teikumi, kuri jāredīgē jeb jāpārveido, lielākoties piemēri ar stila kļūdām.

Analizējot izdevniecības „Zvaigznes ABC” latviešu valodas mācību grāmatas vidusskolai, tika secināts, ka visvairāk uzmanības interpunkcijas prasmju pilnveidei veltīts tieši 12. klasē, gan pievēršot uzmanību papildu pieturzīmēm, pielīdzinājuma konstrukcijām, gan veidojot dažādus uzdevumus, kuru ir vairāk nekā 10. un 11. klases mācību grāmatās. Tādēļ, strādājot ar šīm mācību grāmatām, skolotājam (ja ir nepieciešamība) noteikti 10. un 11. klasē skolēniem jāpiedāvā citi mācību materiāli, kas paredzēti interpunkcijas prasmju pilnveidei. Jāakcentē arī tas, ka šajos mācību līdzekļos, it īpaši 11. un 12. klases mācību grāmatās, uzdevumi un tajos atrodamie teksti un teikumu piemēri, kas saistīti ar pieturzīmju lietojumu, ir diezgan sarežģīti – plašāki, ar sarežģītākām sintaktiskām konstrukcijām.

Līdz ar to, ja skolēnam ir viduvējas interpunkcijas zināšanas un prasme, šie uzdevumi var sagādāt grūtības, turklāt grāmatā netiek dotas atgādnēs, tabulas par pieturzīmju lietošanas nosacījumiem konkrētos gadījumos, tādēļ, ja rodas nepieciešamība, skolēniem papildus jāpiedāvā arī šāds materiāls. Vislabāk, ja skolēni paši veidos atbalsta materiālu, izmantojot gan dažādus uzziņu materiālus, gan elektroniskos resursus. Tā viņi gan veiks izziņas darbību, atrodot vajadzīgo skaidrojumu, gan analizēs materiālu, lai izvēlētos visērtāko, pārskatāmāko informācijas strukturēšanas veidu, gan arī paši radīs atbilstošus piemērus. Turklāt skolotājs var rosināt sarīkot izstrādāto materiālu konkursu, labākos darbus publicēt skolas mājaslapā u. tml. Skolēni var veidot arī animācijas filmu par pieturzīmju funkcijām, ortogrāfijas un interpunkcijas normām,

sacerēt skaitāmpantus vai citādi radoši apgūt mācību materiālu. Kā redzam, formāli gramatiskā pieeja, kas dominē mācību līdzekļos, mūsdienās nedod cerēto rezultātu.

Lai būtu iespējams salīdzināt dažādu autoru veidotus latviešu valodas mācību līdzekļus vidusskolai un gūt plašāku ieskatu tajā, kāda veida uzdevumus un kādus tematus autori vai autoru kolektīvi piedāvā ortogrāfijas un interpunkcijas prasmju pilnveidei, turpinājumā tiks analizētas izdevniecības „Lielvārds” piedāvātās mācību grāmatas latviešu valodā 10., 11. un 12. klasei.

Izdevniecībā „Lielvārds” publicētā mācību līdzekļu komplekta analīze

Ortogrāfija

Vēsmas Veckāšanas (2010) veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 10. klasei tematam „Ortogrāfija” nav atvēlēta atsevišķa nodaļa, bet pastarpināti ir iekļauti tikai daži uzdevumi ortogrāfijas prasmes pilnveidošanai, piemēram, uzdevums, kur jāskaidro likumi, kas jāievēro vārdu saīsināšanai (blakus uzdevumam nav doti šie likumi, bet grāmatas beigās ir tabula par vārdu saīsinājumiem), dots arī uzdevums un teorija par īsā un garā patskaņa *a*, *ā* izvēli darbības vārdu formās. Grāmatas beigās ir iekļauta tabula par daļēji lokāmā divdabja pareizrakstību un tabula par saikļu pareizrakstību. Ja rodas nepieciešamība pilnveidot ortogrāfijas prasmi, skolēniem jāpiedāvā citi mācību materiāli, jo šajā mācību grāmatā tādu nav.

Latviešu valodas mācību grāmatā 11. klasei (Veckāšana, 2012) ortogrāfijas prasmes pilnveidošanai ir iekļauts daudz vairāk uzdevumu nekā 10. klases mācību materiālā. Šie uzdevumi, kā arī teorija ir ietverti dažādos mācību tematos. Pie temata „Lietvārds” ir iekļauts uzdevums ar skaidrojumu par dažu lietvārdu pareizrakstību, kuros bieži tiek novērotas kļūdas, un uzdevums, kur lietvārds jāuzraksta, ievietojot konkrētā vietā pareizo burtu, tāpat tiek piedāvāta apakšnodaļa par vārdu koprakstījumu un šķītraktījumu – kādas pazīmes jāievēro, lai varētu atšķirt salikteni no vārdu savienojuma. Dota arī apakšnodaļa par internacionālo lietvārdu pareizrakstību. Nodaļā „Lietvārds” iekļauts arī uzdevums par lietvārdu pareizrakstību – kuros gadījumos izskaņā ir garais vai īsais *a*, *ā*, kuros gadījumos garais vai īsais *e*, *ē*, pildot uzdevumu, skolēni var izmantot mācību grāmatas beigās atrodamās tabulas par patskaņu garumu lietvārdu izskaņās, garo vai īso patskani izskaņas priekšā un deminutīvu pareizrakstību. Šajā nodaļā ir iekļauts arī temats par lielo sākumburtu lietojumu vairākvārdu nosaukumos un skolēniem

piedāvāts pētniecisks uzdevums, kur presē vai interneta vietnēs jāatrod vairākvārdu nosaukumi un jāpārbauda to pareizrakstība.

Nākamajā nodaļā „Īpašības vārdi” ir akcentēta vispārākās pakāpes pareizrakstība, piemēram, uzdevumā, kur jāskaidro vārda *visskaistākais* pareizrakstība vai vārdā *vi_dārgākais* jāievieto pareizais burts, kā arī dots viens uzdevums, kur dažādu vārdšķiru vārdiem, kur notiek skaņu pārmaiņas, ir izlaisti burti, un šie vārdi jāuzraksta pareizi. Pie temata „Skaitļa vārdi” grāmatā ir ievietota tabula par skaitļa vārdu pareizrakstību un dots uzdevums, kur jāizpēta šī tabula un jāizveido testa jautājumi par skaitļa vārdu pareizrakstību, pēc tam citam klasesbiedram izveidotais tests ir jāizpilda. Nodaļā „Vietniekvārdi” ir dots uzdevums par vietniekvārdu pareizrakstību, kur skolēnam ir jāizvēlas pareizais no diviem variantiem vai jāieraksta vārdā trūkstošais burts vai burti, uzdevumā iekļauti arī daži lietvārdu un īpašības vārdu pareizrakstības piemēri.

Nākamajā nodaļā „Darbības vārdi” ir iekļauts visvairāk pareizrakstības uzdevumu. Mācību materiāla iekļauta arī teorija par darbības vārdu pareizrakstības nosacījumiem, kas jāievēro, rakstot III konjugācijas darbības vārdus, kam nenoteiksmē ir izskaņa *-īt, -īties, -ināt, -ināties*; lokot III konjugācijas darbības vārdus *locīt, mocīt, slaucīt, raudzīt, slodzīt*; darbības vārdu *lūzt, milt, birzt* pareizrakstība; darbības vārdu nākotnes daudzskaitļa 2. personas paralēlformas; darbības vārdu *zināt* un *būt* formu pareizrakstība. Iekļauts uzdevums, kur jāskaidro III konjugācijas darbības vārdu, kam nenoteiksmē ir izskaņa *-īt, -īties, -ināt, -ināties*, pareizrakstība. Dots uzdevums, kur jāievieto pareizais burts vārda *lūzt* dažādās formās, uzdevums, kur jāievieto īsais vai garais *a, ā* ciešamās kārtas tagadnes divdabjos. Apakšnodaļā par divdabjiem aplūkota arī divdabju pareizrakstība: dota tabula par daļēji lokāmā un ciešamās kārtas pagātnes divdabju pareizrakstību, kā arī četri uzdevumi, kur jāieraksta iepriekšminētajos divdabjos burts *s* vai *z*, vienā no uzdevumiem iekļauti arī citu vārdšķiru vārdi, kam jāieraksta trūkstošie burti, atkārtojot iepriekšējās nodaļās mācīto par konkrēto vārdšķiru pareizrakstību. Nodaļas beigās skolēniem tiek piedāvāts pētniecisks uzdevums par darbības vārdu formu pareizrakstību interneta tērzētavās.

Arī nodaļā „Apstākļa vārdi” ir iekļauti uzdevumi par vārdu pareizrakstību, kur jāskaidro apstākļa vārdu rakstība vai jāizvēlas pareizais no diviem variantiem, papildus var izmantot tabulu par apstākļa vārdu pareizrakstību, kas ievietota grāmatas beigās, tajā iekļauti kopā un atsevišķi

rakstāmi apstākļa vārdi; vārdi, kuros jāraksta garais patskanis; vārdi, kuros divi vienādi līdzskaņu burti rakstāmi līdzās, kā arī izskaidrota vārda *pašreiz* cilme.

Analizētajā latviešu valodas mācību materiālā 11. klasei tiek piedāvāts diezgan daudz teorijas, tabulu un uzdevumu ortogrāfijas prasmes pilnveidošanai, katrā mācību grāmatā iekļautajā tematā tiek piedāvāts viens vai vairāki uzdevumi saistīti ar attiecīgo vārdšķiru un likumiem, kas jāievēro šīs vārdšķiras vārdu pareizrakstībā, vislielākā uzmanība vērsta lietvārdu un darbības vārdu pareizrakstībai. Piedāvāto uzdevumu forma katrā tematā ir ļoti līdzīga, jo lielākoties ir uzdevumi, kuros skolēniem ir jāievieto burts vai buti vai jāizvēlas pareizais variants no diviem, tomēr šajā mācību materiālā, atšķirībā no iepriekš analizētā izdevniecības „Zvaigzne ABC” mācību līdzekļa, tiek piedāvātas vairākas idejas pētnieciskiem uzdevumiem, kas saistīti ar pareizrakstību.

V. Veckāgas (2013) veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 12. klasei tematam „Ortogrāfija” nav atsevišķas nodaļas, bet pastarpināti ir iekļauti tikai daži uzdevumi ortogrāfijas prasmes pilnveidošanai, piemēram, uzdevums, kur jāpamato lielo burtu lietojums saliktajos nosaukumos, uzdevums par svešvārdu pareizrakstību, kur atbilstoši jāievieto īsais vai garais patskanis (blakus dota informācija par svešvārdu pareizrakstību saistībā ar garajiem patskaņiem). Iekļauts arī uzdevums, kur skolēniem ir jāizpēta vārdi un jānosaka, kad latviešu valodas vārdu rakstībā blakus var būt divi vienādi līdzskaņu burti (blakus rakstīts likums, kas to nosaka), un trīs uzdevumi par vārdu pareizrakstību, kuros notiek skaņu pārmaiņas (to pildot, skolēni var izmantot tabulas grāmatas beigās par vēsturiskajām un pozicionālajām skaņu pārmaiņām), viens no šiem uzdevumiem ir par daļēji lokāmo divdabju pareizrakstību, viens – par ciešāmās kārtas pagātnes divdabju pareizrakstību. Kopumā šajā mācību materiāla 12. klasei nav daudz uzdevumu, kas saistīti ar ortogrāfijas prasmes pilnveidošanu.

Analizējot izdevniecības „Lielvārds” latviešu valodas mācību grāmatas vidusskolai, tika secināts, ka visvairāk uzmanības ortogrāfijas prasmes pilnveidei tiek pievērsts tieši 11. klasē, gan atkārtojot ortogrāfijas likumus, gan pildot dažādus uzdevumus, gan izmantojot tabulas, kurās apkopoti dažādi ortogrāfijas nosacījumi un piemēri, bet 10. un 12. klases mācību grāmatās ir iekļauti tikai daži uzdevumi (10. klases mācību grāmatā tikai divi), saistīti ar ortogrāfiju, kas pastarpināti iekļauti citos valodas apguves tematos. Tādēļ, strādājot ar šīm mācību grāmatām 10. un 12. klasē, skolotājam (ja ir nepieciešamība) skolēniem jāpiedāvā citi mācību materiāli, kas

paredzēti ortogrāfijas prasmes pilnveidei. Šim mācību materiālam noteikti liels plus ir mācību grāmatas beigās iekļautās atgādnēs par ortogrāfijas likumiem, ko skolēni var izmantot, vingrinoties, veicot uzdevumus, kā arī piedāvātie pētnieciskie uzdevumi saistībā ar pareizrakstību.

Interpunkcija

Pētāmā problēma neietver tikai skolēnu ortogrāfijas prasmju, bet arī interpunkcijas prasmju pilnveidi, tādēļ turpinājumā mācību grāmatu analīzes ietvaros tiks noskaidrots, kādi temati un uzdevumi skolēniem tiek piedāvāti interpunkcijas prasmes attīstīšanai. Izdevniecības „Lielvārds” veidotajā latviešu valodas mācību grāmatā 10. klasei (Veckāgana, 2010) tematam „Sintakse un interpunkcija” ir atvēlēta ļoti liela daļa, aptuveni 90 lapaspuses, grāmatai kopā ir 177 lapaspuses, neieskaitot tabulas mācību grāmatas beigās, tātad puse no mācību materiālā iekļautajiem tematiem ir saistīta ar teikuma sintaksi un interpunkciju. Citos mācību tematos pastarpināti arī ir iekļauti daži uzdevumi, kuros skolēniem jāskaidro dažādu pieturzīmju lietojums un vienā no uzdevumiem pieturzīmes arī jāievieto.

Tematos, kas saistītas ar sintaksi un interpunkciju, iekļauti pieturzīmju lietošanas nosacījumi ar piemēriem, kas jāievēro teikumos ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, savrupinājumiem, iespraudumiem, iestarpinājumiem, paskaidrojošām vārdu grupām, izsaukmes vārdiem, uzrunu, vienlīdzīgiem teikuma locekļiem un vispārinošo vārdu, divdabja teicieniem, kā arī konkrēta nodaļa veltīta salikta teikuma sintaksei un interpunkcijai, kur aplūkoti pieturzīmju lietošanas gadījumi, atdalot teikuma daļas, nosakot beigu pieturzīmi, uzmanība vērsta arī vienlīdzīgiem palīgteikumiem un gadījumiem, kad teikuma daļas atdala nevis ar komatu, bet domuzīmi, kolu, vai semikolu. Nodaļas sākumā iekļauta arī definīcija par to, kas ir interpunkcija, kas ir pieturzīme un kāda veida pieturzīmes pastāv, kāds ir pieturzīmju iedalījums.

Šajā mācību materiālā ļoti liela uzmanība vērsta sintaksei un interpunkcijai, klāt katram tematam, katram pieturzīmju lietošanas gadījumam tiek piedāvāti arī uzdevumi. Galvenokārt uzdevumi ir tādi, kuros jāievieto iederīgās pieturzīmes, jānosaka interpunkcijas likumsakarības pēc dotajiem piemēriem, jāpamato pieturzīmju lietojums, iekļauti arī uzdevumi, kur skolēniem jāapmainās ar izpildītajiem darbiem un tie jānovērtē. Pievērsta uzmanība arī atšķirīgam pieturzīmju lietojumam – ko ar to rakstītājs var panākt, piemēram, lietojot izsaukuma zīmi punkta

vietā, domu zīmi komata vietā utt. Mācību grāmatas beigās ir ievietotas vairākas tabulas (likums un tam pretī piemērs), kas saistītas ar pieturzīmju lietojumu: pieturzīmes saīsinājumos, pieturzīmes teikumos ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, pieturzīmju lietojums saliktā teikumā, pieturzīmes teikumos ar tiešo runu, punkta, izsaukuma zīmes, jautājuma zīmes un komata galvenie lietošanas gadījumi, kā arī gadījumi, kad šīs pieturzīmes nav jāliek.

Kopumā mācību grāmatā ļoti plaši ir aptverts pieturzīmju lietojums, gan no teorētiskā aspekta, gan no uzdevumu klāsta, tomēr piedāvātie uzdevumi lielākoties ir saistīti ar pieturzīmju ievietošanu un lietojuma pamatošanu, nav iekļauti pētnieciskie uzdevumi vai tādi, kas saistīti ar kļūdu labošanu.

Latviešu valodas mācību grāmatā 11. klasei (Veckāgana, 2012) nav iekļauta atsevišķa nodaļa par pieturzīmju lietojumu, bet katrā tematā ir atrodami pāris interpunkcijas uzdevumi, kur jāievieto pieturzīmes (doti tikai divi šāda veida uzdevumi) vai jāpamato pieturzīmju lietojums, kas saistīts ar palīgteikumu atdalīšanu no virsteikuma, divu neatkarīgu teikuma daļu atdalīšanu, vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, vienlīdzīgiem palīgteikumiem, iespraudumiem, savrupinājumiem, izsaukmes vārdiem, arī divdabja teicieniem, komata lietojumu *kā* un *vai* priekšā, kārtas skaitļa vārdiem, citātu iekļaušanu tekstā, domuzīmes, kola, iekavu un daudzpunktes lietojumu dažādās situācijās. Vairāki uzdevumi veltīti atkārtojumam par pieturzīmju lietojumu teikumos ar divdabja teicienu un plašāku savrupinātu grupu, kuras pamatā ir divdabja teiciens. Iekļauts uzdevums, kur pievērsta uzmanība partikulu lietojumam un gadījumiem, kad partikulas ir jāatdala ar pieturzīmēm, kad nav; kā arī uzdevums, kur jāskaidro, kuros gadījumos vārds *lūdzu* ir vai nav jāatdala ar pieturzīmēm. Grāmatas beigās iekļauta viena tabula par pieturzīmju lietojumu – pieturzīmes teikumos ar izsaukmes vārdiem. Šajā mācību materiāla netiek pievērsta liela uzmanība interpunkcijas prasmju pilnveidošana, tādēļ nepieciešamības gadījumā skolotājam pašam jāveido vai jāpiemeklē attiecīgie uzdevumi.

12. klases latviešu valodas mācību materiālā (Veckāgana, 2013) pieturzīmju lietojumam uzmanība pievērsta pirmajā nodaļā „Galveno sintakses un interpunkcijas jautājumu atkārtojums”, kur jāievieto pieturzīmes teikumos ar iespraudumiem, iestarpinājumiem un paskaidrojošajām vārdu grupām, divdabja teicieniem, jāprot atdalīt salikta teikuma daļas, jāveic tests, kur jānosaka savrupinājumi un to veids; jāpamato iekavu lietojums, vienpēdiņu lietojums, arī pēdiņu un divpunktes lietojums, kā arī komata lietojums gadījumos ar iespraudumiem un paskaidrojošajām

vārdu grupām un punkta lietojums pie vārdu saīsinājumiem. Jāpamato pieturzīmju lietojums teikumos ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, vispārinošo vārdu, saliktā pakārtotā teikumā starp teikuma atkarīgo un neatkarīgo daļu, saliktā sakārtotā teikumā starp diviem virsteikumiem, pieturzīmju lietojums pirms *vai* un *un*, teikumos ar izsaukmes vārdiem, divdabja teicieniem un citiem savrupinājumiem, īpaši tiek akcentēts domuzīmes un kola lietojums.

Šajā nodaļā iekļauts arī citādāka veida uzdevums, kur skolēniem jāveido domu karte par semikola, kola un domuzīmes lietojumu. Citā uzdevumā jānosauc galvenie komata lietošanas gadījumi. Turpmākajos mācību līdzeklī iekļautajos tematos ir sastopami tikai daži uzdevumi interpunkcijas prasmes pilnveidošanai, piemēram, jāpamato tekstā izcelto pieturzīmju lietojums, kas saistītas ar iespraudumiem, iestarpinājumiem, paskaidrojošajām vārdu grupām, divdabja teicieniem, teikuma daļu atdalīšanu saliktā pakārtotā teikumā, citātu iesaistīšanu, savrupinājumiem, vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, vispārinošo vārdu un izsaukmes vārdiem. Dots arī uzdevums, kur skolēnam pašam jāveido salikti teikumi ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, iespraudumiem un paskaidrojošām vārdu grupām.

Grāmatas beigās ir ievietotas vairākas tabulas kā atgādnēs dažādiem pieturzīmju lietošanas gadījumiem: teikumos ar iespraudumiem, iestarpinājumiem un paskaidrojošajām vārdu grupām; gadījumi, kad jālieto iekavas, kad vienpēdiņas, kad semikols, kols, kad domuzīme; pieturzīmes teikumos ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem, arī saistījumā ar vispārinātājvārdu; teikumos ar savrupinājumiem, to skaitā divdabja teicienu; pieturzīmju lietojums saliktā teikumā un komata galvenie lietošanas gadījumi arī atsevišķā tabulā uzskaitīti. Mācību materiālā ir iekļauts ļoti plašs piemēru klāsts par pieturzīmju lietojumu, katrā uzdevumā ir iekļauti ļoti daudzi un dažādi pieturzīmju lietošanas gadījumi, bet kopumā mācību līdzeklis nepiedāvā daudz vingrinājumu, kas saistīti ar interpunkcijas prasmi, un lielākoties tie ir uzdevumi, kur jāskaidro pieturzīmju lietojums.

Analizējot izdevniecības „Lielvārds” latviešu valodas mācību grāmatas vidusskolai, tika secināts, ka visvairāk uzmanības interpunkcijas prasmju pilnveidei tiek pievērsts tieši 10. klasē, kur puse no mācību materiāla ir veltīta tematam „Sintakse un interpunkcija”, šajā mācību līdzeklī ļoti plaši ir aptverts pieturzīmju lietojums, gan no teorētiskā aspekta, gan no uzdevumu klāsta. Turpretī 11. klases mācību grāmatā ir iekļauti tikai daži uzdevumi, kas saistīti ar interpunkcijas prasmes pilnveidošanu. 12. klases mācību materiālā šim tematam atvēlēts mazliet vairāk – viena

nodaļa, kurā ir atkārtojums par galvenajiem interpunkcijas jautājumiem. Tajā atrodami uzdevumi ar teikumu piemēriem par dažādu pieturzīmju lietojumu dažādos gadījumos, proti, vienā uzdevumā apkopoti visdažādākie interpunkcijas gadījumi. Jāakcentē arī tas, ka šo mācību grāmatu (it īpaši 10. un 12. klases) beigās ir iekļautas tabulas jeb atgādnēs par dažādu pieturzīmju lietojumu, kurās ietilpst gan pieturzīmju lietojuma skaidrojums, gan pretī dots atbilstošs piemērs. Šajos mācību līdzekļos visvairāk tiek piedāvāti tāda veida uzdevumi, kur galvenokārt ir jāskaidro pieturzīmju lietojums un jāievieto pieturzīmes, cita tipa uzdevumu ir ļoti maz.

Kopumā izdevniecības „Lielvārds” latviešu valodas mācību līdzekļos ir daudz vairāk teorijas, atgādņu un uzdevumu skolēnu interpunkcijas prasmju pilnveidei nekā „Zvaigznes ABC” mācību komplektā. Strādājot ar „Zvaigznes ABC” grāmatām, skolotājam jāpiemeklē vai pašam jāveido mācību materiāli interpunkcijas prasmju pilnveidošanai, bet, strādājot ar „Lielvārda” grāmatām, tiek piedāvāts diezgan plašs interpunkcijas likumu un uzdevumu apkopojums, izņemot 11. klases mācību grāmatās tam tiek veltīta ļoti maza uzmanība.

Runājot par ortogrāfiju, „Zvaigznes ABC” mācību materiālos uzdevumi, kas saistīti ar šo prasmi, galvenokārt iekļauti sadaļā „Atkārtojums”, tikai 10. klases mācību materiāla ortogrāfijai ir atvēlēta konkrēta nodaļa, tādēļ, ja ir nepieciešamība, skolotājam papildus jāmeklē vai jāveido savi mācību materiāli šīs prasmes pilnveidei. Ar „Lielvārda” izdotajiem mācību materiāliem ir līdzīga situācija, jo tikai 11. klases latviešu valodas grāmatā tiek piedāvāts diezgan daudz teorijas, tabulu un uzdevumu ortogrāfijas prasmes pilnveidošanai, katrā tematā tiek piedāvāts viens vai vairāki uzdevumi saistīti ar attiecīgo vārdšķiru un likumiem, kas jāievēro šīs vārdšķiras vārdu pareizrakstībā, vislielākā uzmanība vērsta lietvārdu un darbības vārdu pareizrakstībai, bet 10. un 12. klases mācību materiālos ortogrāfijas prasmju pilnveidei pievērsts ļoti maz uzmanības.

Analizējot mācību līdzekļos iekļautos uzdevumus, tika secināts, ka „Zvaigznes ABC” mācību materiālos ir dažādāki uzdevumu veidi nekā „Lielvārda” materiālos. Abi mācību līdzekļi piedāvā uzdevumus, kur jāizvēlas pareizais no diviem variantiem, jāievieto attiecīgie burti vai pieturzīmes un jāskaidro likumsakarības vai pieturzīmju lietojums, kā arī abās grāmatās tiek iekļauts darbs ar tabulām (jāpiemin „Lielvārda” mācību līdzekļos ir daudz vairāk tabulu un atgādņu). Tomēr „Zvaigznes ABC” mācību līdzekļi piedāvā arī tādus uzdevumus, kur skolēniem attiecīgie vārdi jāiesaista teikumos, tiek piedāvāti dažādi testi, gan ar ortogrāfiju, gan interpunkciju saistīti, un iekļauti arī tādi uzdevumi, kur skolēnam jāmeklē kļūdainā vieta un tā

jāizlabo, bet „Lielvārda” mācību materiālos pa retam tiek piedāvāts kāds pētnieciskais uzdevums saistībā ar ortogrāfiju. Skolotājam noteikti būtu vēlams pa rokai turēt abus mācību līdzekļus un attiecīgajai situācijai izvēlēties atbilstošākos uzdevumus.

Iepriekš analizētās mācību grāmatas ir atšķirīgas gan pēc satura izkārtojuma, gan piedāvāto uzdevumu veidiem, bet abu izdevniecību mācību līdzekļi atbilst vidusskolas standarta prasībām. Diemžēl, uzsākot mācības vidusskolā, liela daļa skolēnu nav pamatskolas posmā ieguvuši attiecīgās ortogrāfijas un interpunkcijas prasmes, un, analizējot mācību līdzekļus, nācās konstatēt, ka latviešu valodas mācību līdzekļos vidusskolai nozīmīgā pareizrakstības problēma nav risināta, līdz ar to skolotājam nav lingvodidaktiski korekta mācību materiāla tās mazināšanai un pašam jāveido savi mācību palīglīdzekļi.

2. VIDUSSKOLĒNU ORTOGRĀFIJAS UN INTERPUNKCIJAS PRASMES PILNVEIDOŠANAS METODES UN PAŅĒMIENI

2.1. Pētījuma problēmas risinājums teorētiskajā literatūrā

Analizējot latviešu valodas mācību līdzekļus vidusskolai, iepriekš tika noskaidrots, ka ar šiem mācību materiāliem vien nepietiek, lai attīstītu un pilnveidotu skolēnu ortogrāfijas un interpunkcijas prasmi. Skolotājiem, konstatējot skolēnu pareizrakstības prasmes nepietiekamību (zināšanu un iemaņu trūkumu), pašiem jāizstrādā tāds lingvodidaktiskais materiāls, kas izmantojams konkrētu pedagoģisko mērķu sasniegšanai un sekmētu skolēnu rakstveida runas kvalitātes uzlabošanu. Lai pienācīgi veiktu šo darbu, skolotājam nepieciešama ne tikai pedagoģiskā darba pieredze, bet arī jāpārzina nozares speciālistu pētījumi un tajos izteiktie ieteikumi, tādēļ maģistra darbā analizētas teorētiskajā literatūrā paustās atziņas un raksturotas vidusskolēnu pareizrakstības prasmes pilnveidošanā izmantojamās metodes un metodiskie paņēmieni.

Mūsdienu didaktikā nav vienotas izpratnes, kas ir mācību metode un metodiskais paņēmieni. Tā kā latviešu valodas lingvodidaktikas jautājumus plašāk skatījusi pedagoģijas doktore Diāna Laiveniece, kura ir arī mācību līdzekļu autore, latviešu valodas skolotājam svarīgi iepazīt viņas viedokli par mācību metožu un metodisko paņēmienu izpratni mūsdienu lingvodidaktikā. Zinātniece atzīst, ka metodes definējumos dažādiem autoriem ir atšķirīgs skaidrojums, kas ir mācību metode (Laiveniece, 1997). Viņa norāda, ka pamatā metode tiek raksturota kā mācību darbā lietoto paņēmienu kopums; kā ceļš, pa kuru skolotājs ved skolēnus uz zināšanām; arī kā mācību satura forma un skolotāja un skolēnu sadarbības veids, kas virzīts uz mācību mērķa sasniegšanu. Analizējot dažādu autoru viedokļus, D. Laiveniece uzsver to, ka „metode ir mērķtiecīgi izraudzītu un sistemātiski sakārtotu darba paņēmienu kopums, kuru izmanto kāda noteikta mācību satura mācīšanai un apguvei” (Laiveniece 1997, 15). Tomēr pastāv arī problēma metodes un mācību paņēmiena nošķiršanā, jo ne visiem didaktiķiem ir vienots uzskats, – daži jēdzienus *metode* un *paņēmieni* traktē kā identus, citi mācību paņēmienu skaidro kā atsevišķu metodes daļu līdzās citiem paņēmieniem (Laiveniece, 1997). Pēc D. Laivenieces domām: „Metožu ir daudz mazāk nekā mācīšanas paņēmienu, bet lielākā daļa no tiem var pārtapt

par metodēm” (Laiveniece 1997, 16). Viņa arī skaidro to, ka mācību metodes un paņēmieni skolotājiem ir vieni un tie paši, bet ne visi praksē izmanto visus iespējamus mācību paņēmienus un metodes (Laiveniece, 1997). Ikvienam skolotājam ir jābūt izpratnei par iespējamo metožu un paņēmieni izmantošanas iespējām un prasmei attiecīgajā situācijā izvēlēties atbilstošāko.

Lai izprastu mācību metožu būtību, svarīgi ir aplūkot arī mācību metožu klasifikāciju. Pēc D. Laivenieces (1997) domām, paralēli aplūkojami vairāki metožu dalījuma principi, kuri var pastāvēt cits citam līdzās un paplašināt metodes daudzpusīguma izpratni. Principi mācību metožu klasifikācijai: „skolēnu izziņas darbības raksturs (reproduktīvās jeb gatavo zināšanu metodes un produktīvās jeb meklēšanas metodes), skolotāja izvēlēto mācīblīdzekļu raksturs (verbālās metodes, darbs ar mācību grāmatu; uzskatāmās metodes un praktiskās metodes) un metodes izlietojuma mērķis (zināšanu sniegšanas metodes, zināšanu nostiprināšanas, atkārtotības metodes un zināšanu pārbaudes metodes)” (Laiveniece 1997, 19). D. Laiveniece, izmantojot pedagoģijā un lingvodidaktikā uzkrāto teorētisko materiālu, plašāk raksturo reproduktīvās un produktīvās metodes. Viņa norāda, ka: „Reproduktīvās jeb gatavo zināšanu metodes ir metožu grupa, kas balstīta uz dedukciju kā loģiskās domāšanas formu, virzoties no vispārīgā uz atsevišķo: no likumiem, aksiomām, principiem, kam ir vispārīga atzinuma raksturs, tiek izsecināti atsevišķi gadījumi” (Laiveniece 2013, 25). Mācot valodu, tas nozīmē, ka skolēni sākotnēji tiek iepazīstināti ar valodas likumu, likumsakarībām, bet pēc tam ar valodas materiālu, kur šis likums izpaužas (Laiveniece, 2013). D. Laiveniece norāda, ka pie gatavo zināšanu metodēm pieder:

- reproduktīvā metode (raksturīgi, ka visbiežāk skolēniem tiek uzdoti jautājumi, kas funkcionē kā rosinājums, lai atsauktu atmiņā kādu iepriekš apgūtu mācību satura jautājumu, tādējādi saistot to ar jauno mācību saturu);
- izskaidrojoši ilustratīvā metode (tiek izmantots paņēmieni kopums – skaidrojums, stāstījums, skolas lekcija –, kas ietver jaunā mācību satura sistemātisku izklāstu kopā ar piemēru uzskatāmu demonstrējumu, līdz ar to galvenais darītājs ir skolotājs, tāpēc jādomā par skolēnu iesaisti, līdzdalību, lai viņi nebūtu tikai pasīvi klausītāji);
- darbs ar grāmatu, ja tā tiek izmantota kā vienīgais informācijas avots, pieņemot tajā rakstīto par vienīgo patiesību;
- vingrinājumu metode, kad skolēniem tiek piedāvāta vingrinājumu kopa, kas neprasa radošo domāšanu un iegūto zināšanu izmantojumu jaunās situācijās (šādu uzdevumu

formulējumu atslēgvārdi: *atrodu, nosaki, izraksti, pasvīturo, analizē* u. tml.) (Laiveniece, 2013).

Savukārt produktīvās jeb meklēšanas metodes „ir metožu grupa, kas balstīta uz indukciju kā loģiskās domāšanas formu, virzoties no atsevišķā uz vispārīgo: no atsevišķiem piemēriem, tos analizējot un klasificējot, tiek secinātas vispārīgas likumsakarības un formulēti likumi” (Laiveniece 2013, 26). Mācot valodu, skolēniem tiek dots uzdevums vai problēma, kas jāatrisina, un darbojoties viņi nonāk pie loģiskiem secinājumiem, kas var būt pamats likuma formulējumam (Laiveniece, 2013).

Pie meklēšanas metodēm pieder:

- heuristikā metode (heuristikais dialogs, kur katrs skolēns var atbildēt uz jautājumu pēc savas pieredzes un domāšanas veida, vai materiālu izpēte un saskatīto likumsakarību formulēšana);
- problēmiskā metode (tā saistīta ar kādu valodas prakses vai valodniecisku problēmu, kas skolēniem ir saprotama, skolotājs ievada skolēnus problēmas izpratnē, var pat ieteikt kādus risinājuma ceļus vai arī risinājumu pilnībā atstāt skolēnu ziņā);
- pētnieciskā metode (skolēnu iesaiste valodas faktu izpētē, analizē, raksturošanā, klasificēšanā u. tml., šī metode plaši izmantojama projektu darbos un zinātniski pētnieciskajos darbos);
- darbs ar grāmatu, ja skolēni tiek rosināti izmantot vairākus informācijas avotus, iegūto informāciju salīdzināt, apkopot, uzskatāmi attēlot un izklāstīt;
- vingrinājumu metode, kad skolēniem tiek piedāvāta vingrinājumu kopa, kas sastāv no radošu uzdevumu tipiem (šādu uzdevumu formulējumu atslēgvārdi: *ieraksti, ievieto, pārveido, papildini, uzraksti citādi, formulē saviem vārdiem, salīdzini, klasificē, vispārini* u. tml.) (Laiveniece 2013).

Pareizrakstības prasmes pilnveidei, kā ar to atzīst pieredzējuši latviešu valodas skolotāji (sk. 2.2. apakšnodaļu), ir nepieciešams daudz vingrināties, un skolēni daudz labāk pilnveido savas prasmes, paši darot un atklājot likumsakarības, tādēļ, veidojot vingrinājumus pareizrakstības pilnveidei, skolotājiem būtu lietderīgi ņemt vērā produktīvo jeb meklēšanas metožu uzdevumu formulējumu atslēgvārdus. Kopumā skolotājam sava darba pilnveidošanā lieti var noderēt D. Laivenieces (2013) pētījums „Klasiskās metodes valodas mācībai vidusskolā”,

kurā viņa apkopojusi nozarē uzkrāto iepriekšējo gadu zinātnisko pieredzi un analizējusi speciālistu atziņas arī no latviešu valodas apguves viedokļa.

D. Laiveniece (2004) promocijas darbā „Latviešu (dzimtās) valodas mācību modelis pusaudžu vecuma skolēniem” secinājusi, ka skolēniem vairāk interesē didaktiskās un valodiskās spēles, un radoši uzdevumi, produktīvās mācību metodes, nevis gatavo zināšanu metodes, patīk krāsaini, interesanti mācību līdzekļi, aktīva, dažādota mācību darbība, bet tradicionālo valodas mācību elementi – vingrinājumi, shēmas, likumi – ir iekļaujami mijiedarbīgā mācību procesā, pamatojoties uz radošu darbību, valodas prasmju integritāti un sociokultūras kontekstu kā darbības fonu. Promocijas darba autore atzīst, ka stundas darbības pārnese uz produktīvo darbību „atvieglo skolotāja darbu stundas laikā, taču prasa ilgāku un izdomas bagātāku stundas sagatavošanas darbu, ko skolotājs ne vienmēr var atļauties jau tā pārāk lielās slodzes dēļ” (Laiveniece 2004, 59). Lai šāda darbība būtu pastāvīga, nevis tikai fragmentāra skolotājiem noteikti būtu nepieciešami atbalsta materiāli un tālākizglītības kursi.

Papildus rodas jautājums, kā katrā situācijā izvēlēties atbilstošāko metodi, kādi faktori skolotājam jāņem vērā? Dažādu autoru atziņas par mācību metodēm analizējusi un interpretējusi D. Laiveniece (1997), saistot tās tieši ar latviešu valodas apguvi. Viņas viedoklis maģistra darba autorei šķiet gan teorētiski pamatots, gan praktiski noderīgs, tāpēc tas izmantots pētījumā un tiks izklāstītas būtiskākās atziņas. D. Laiveniece (1997) skaidro, ka, izvēloties metodes, skolotājam vispirms jāsaprot, ko īsti viņš māca – savu mācību priekšmetu vai skolēnus? „Ja skolotājs uzskata, ka viņa darba mērķis un rezultāts ir izglītoti, aktīvi domājoši skolēni, interesantas personības, tad metožu izvēles nosacījumi pēc sava svarīguma sarindojami, pirmajā vietā liekot skolēna psiholoģiskās īpatnības attiecīgajā vecuma posmā, viņa dabiskās intereses un vajadzības un tikai tad skatoties uz tiem nosacījumiem, kas saistīti ar mācību saturu” (Laiveniece 1997, 30).

Metodes izvēlei jābūt mērķtiecīgai. Skolotājam jāapzinās ne tikai tas, kas raksturīgs attiecīgajai metodei, bet arī (un jo īpaši) tas, kādu rezultātu iespējams sasniegt. Tāpēc autorei būtiski šķiet metodes izvēles kritēriji: „metodei jāiet pretim bērnu dabas īpatnībām; tai jāreķinās ar bērna spējām un raksturu; tai jāpieskaņojas pasniedzamās zinātnes saturam un raksturam; tai jāpieskaņojas skolotāja personībai” (Laiveniece 1997, 31). Svarīgi, ka skolotājs izvēlas metodi, kas pašam skolotājam un arī skolēniem ir saistoša un ar kuras palīdzību var sasniegt izvirzīto rezultātu, bet jāatceras, ka pareizi izvēlēta metode sekmē mācīšanās gaitu, bet tā nevar sniegt

vēlamo rezultātu skolēniem bez viņu pašu iesaistes un darbošanās, jo skolotājs nevar iemācīties skolēna vietā.

D. Laiveniece aktualizē vēl vienu svarīgu metodikas problēmu: „Mūsdienās, atšķirībā no 20. gadsimta 70. un 80. gadu metodiskās skolas, vispār vairs nerunā par atsevišķu mācību satura jautājumu piedāvājuma veidu, galveno uzmanību pievēršot metodikas pamataspektiem – mērķiem, metodēm, principiem, pieejām, kompetencēm utt. –, ļaujot katram skolotājam pašam no teorētiskā vispārinājuma atvasināt konkrēto mācību jautājumu iespējamo interpretāciju klasē (Laiveniece 2011, 5)”. Protams, tas pilnveido skolotāja teorētisko zināšanu klāstu un spriestspēju, palīdz radoši domāt un strādāt, bet vai tas ir pa spēkam visiem skolotājiem, it īpaši jaunajiem skolotājiem, vai skolotājam, kas strādā pilnu slodzi, tam ir atvēlēts laiks?

Arī Daina Nītiņa (2001) atzīst, ka svarīga ir ne tikai latviešu valodas skolas programma un mācību grāmata, bet arī skolotājs, viņa personība un sagatavotība. Diemžēl šādu konkrētu ieteikumu 21. gadsimta latviešu valodas lingvodidaktikā nav daudz, it īpaši par pētāmo problēmu. Kā izrādās, situācija ir sen zināma – par to savā laikā ir rakstījusi arī Aina Blinkena: „Diemžēl latviešu metodiskajā literatūrā tieši par interpunkcijas mācīšanu runāts pamaz, nav vēl neviena speciāla darba, kas būtu veltīts tieši interpunkcijas metodikai, kaut gan šis novads ir īpaši nozīmīgs valodas kultūras attīstīšanā. Citās valodās ir ne viena vien grāmata, kas aplūko tieši interpunkcijas metodikas jautājumu” (Blinkena 1979, 578). D. Nītiņa latviešu valodas metodikas trūkumu skaidro ar to, ka „latviešu valodas mācība skolām īstenībā ir maz pētīta un izstrādāta joma, jo skolu gramatiku autori savu uzdevumu visbiežāk saista ar zinātnisko gramatiku, to saprotot kā saīsinātu zinātniskās gramatikas izklāstu” (Nītiņa 2001, 472).

Elita Stikute un Baiba Zeiļaka min vēl vienu metodikas problēmjaudājumu: „Problēmu vēl pastiprina faktors, ka valstī izstrādātajos mācību komplektizdevumos latviešu valodai vidusskolā atsevišķu kultūras jautājumu apgūvē vērojama dažādība” (Stikute, Zeiļaka 2017, 157). Tas dzimtās valodas skolotājam darbā izvirza papildu prasības, proti, jāorientējas jaunākajos valodas kultūras pētījumos un aktualitātēs. Ne vienmēr skolotāji, jauni vai pieredzējuši, atbilstošajai situācijai spēs radīt paši savu oriģinālu un radošu interpretāciju mācību stundai, tādēļ ļoti svarīgi ir ne tikai vispārīgi, bet konkrēti un praktiski metodiskie ieteikumi konkrētiem mācību satura jautājumiem. E. Stikute un B. Zeiļaka (2017) iesaka skolotājiem izglītoties par valodas kultūras

apguves jautājumiem tālākizglītībasursos, it īpaši tiem skolotājiem, kuri gatavo skolēnus eksāmeniem, lai neveidotos tāds plurālisms valodas kultūras jautājumu apgūvē.

Viena no metodēm, kas teorētiskajā literatūrā tiek apskatīta, ir kļūdu izmantošana mācību procesā, kad valodas kļūdas ir kā valodas mācīšanās palīg līdzeklis. Dace Strēlevica-Ošiņa monogrāfijā „Kāpēc mēs gribam, lai valoda ir pareiza? Ieskats preskriptīvisma vēsturē, teorijā un praksē” skaidro, ka „kļūdas mācību gaitā mēdz tikt izmantotas dažādos veidos – ne tikai negatīvs piemērs, no kā jāmācās izvairīties, bet arī kā vingrinājumu materiāls, kad audzēkņa uzdevums, piemēram, ir atrast un izlabot kļūdas dotos teikumos vai vārdos. Kļūdas var tikt izmantotas arī zināšanu pārbaudei – piemēram, tā dēvētajos dažādas izvēles (*multiple choice*) testos starp vairākām nepareizām, kļūdainām atbildēm jāprot atrast pareizo” (Strēlevica-Ošiņa 2011, 100). Kārlis Dēķens (1922), runājot par pareizrakstību, pievērš vērību tam, ka mācību procesā nepieciešams sniegt tikai pareizus piemērus, bet, šo prasmi nostiprinot un pārbaudot, viens no metodiskajiem paņēmieniem ir nepareizu piemēru labošana, kad skolēniem jāatrod kļūda un tā jāizlabo, paskaidrojot, kāpēc vārds ir uzrakstīts nepareizi vai pieturzīme lietota nevietā. Tādā veidā tiek nostiprinātas un pārbaudītas skolēnu zināšanas un prasmes. Līdzīgas metodes piedāvā arī Zenta Anspoka: „Pareizrakstības kļūdas nedrīkst būt tās, kas bremzē skolēna tālāko virzību. Tādējādi latviešu valodas mācību satura apguves mācību procesā jāveido situācijas, kurās skolēns pats atrod kļūdas, salīdzina ar oriģinālu, pamatojumu vārdu rakstībai meklē vārdnīcās, salīdzina rakstīto ar klasesbiedriem, savstarpēji labo, veido darbu melnrakstu, tad to pārskata pats vai to dara skolotājs, klasesbiedri, pēc tam pārraksta u. tml.” (Anspoka 2008, 146).

D. Strēlevica-Ošiņa (2011) vērš uzmanību uz to, ka kļūdu izmantošanai mācību procesā varētu būt arī negatīva ietekme, jo kļūdas, ja tās īpaši izceļ, varētu nostiprināties atmiņā un lietojumā, tomēr treniņam kļūdu saskatīšanā, novērtēšanā un labošanā nenoliedzami ir arī labās puses, jo ne velti šī metode ir saglabājusies cauri gadsimtiem līdz pat mūsdienām, par vēlmi pētīt kļūdas liecina arī vidusskolu beidzēju centralizēto eksāmenu rezultātu un tajos sastopamo tipiskāko kļūdu analīze. Skolēni ar runas kļūdām sastopas jau dabiskajā valodas vidē, tostarp televīzijā, radio, internetā u.c. Metodiskā materiāla „Latviešu valodas mūsdienīga apguve profesionālajā izglītībā” (Vulāne, Gavriļina, Jurgīte, Laiveniece 2013) ievadā norādīts, ka šāda pretrunīgā valodas situācija, kad latviešu valodas stundās skolēni apgūst latviešu literārās valodas normas, bet ikdienā saskaras ar visnotaļ nekvalitatīvu runas materiālu, kur bieži dzirdams slengs,

runas etiķetes normu neievērošana, citām valodām raksturīgu izteiksmes līdzekļu ienākšana utt., apgrūtināta vidusskolēna lingvālās personības attīstīšanu. Mācību procesā noteikti par runas kļūdām ir jārunā, no tā nevar izvairīties un dot tikai pareizos piemērus, jo skolēni ikdienā ik uz soļa sastopas ar runas kļūdām. Lai izvairītos no šīs metodes sliktajām pusēm, skolotājam šāds darbs ar kļūdu labošanu ir jāplāno, jādod konkrēti uzdevumi un kļūdas ar skolēniem noteikti jāpārrunā mācību dialogā vai citā veidā.

Līdzīgus uzdevumus piedāvā arī D. Laiveniece (2011), piemēram, teksta pārstrādāšana jeb pārveidošana ar mērķi uzlabot tekstu, novēršot trūkumus satura izklāstā vai izteikuma valodiskajā noformējumā, papildinot tekstu ar citātiem utt. D. Laiveniece arī piebilst: „Skolēniem lasīt tekstus, ko rakstījuši viņu vienaudži (vai it kā no viņu pozīcijām rakstījuši rakstnieki), tātad tādi paši bērni/pusaudži kā viņi, ir ne vien pieejami viņu uztverei un interesēm, bet arī noderīgi kā rakstīšanas motivētāji, tekstveides un rediģēšanas prasmju attīstītāji” (Laiveniece 2011, 37). Arī Annas Laures (1975) izstrādātajā palīglīdzeklī latviešu valodas skolotājiem par radošajiem rakstu darbiem ietilpst tāda uzdevumu grupa kā teikumu pārveidošanas vingrinājumi skolēnu izpratnei par valodas līdzekļu sinonīmijas lomu domu izteikšanā. Vispār, ja mācību satura izstrādē tiek izmantoti skolēniem aktuāli temati, piemēroti teksti un viņu socializācijas līmenim atbilstošas valodas lietojuma situācijas, tas tiek apgūts ātrāk, jo skolēns ir vairāk ieinteresēts, aktīvāks un mērķtiecīgāks uzdevuma izpildē (Laiveniece, 2004). Arī K. Dēķens (1922) apgalvo, ka skolēniem vispirms jāiemācās pareizi uzrakstīt tas, kas viņiem dzīvē visbiežāk būs nepieciešams, tāpēc pareizrakstības vingrinājumiem saturs jāņem no ikdienas dzīves, ar to mācīšanās kļūst interesanta un skolēns apgūst to, kas viņam vajadzīgs. Savukārt D. Nītiņa akcentē to, ka „skolā par valodu vajag un ir jāprot runāt vienkārši un interesanti” (Nītiņa 2001, 473).

Jebkuram skolotājam ir jāšak ar to, ka viņš apzinās, ka viņš māca skolēnus, nevis mācību saturu, no tā arī izriet, kādas efektīvākās metodes konkrētajai situācijai izvēlēties, ņemot vērā to, ka mācību procesam jābūt daudzveidīgam ar aktīvu skolēnu iesaisti un gan pašam skolotājam, gan skolēnam saistošam. Z. Anspoka (2008) uzsver, ka, jo daudzveidīgāki rakstu darbi, jo vairāk tie rada izziņas interesi skolēnos. D. Laiveniece, runājot par mācību darba organizāciju, vēl aktualizē to, ka „mācību procesa daudzveidība pieļauj dažādu mācību darba organizācijas formu vienlaicīgu izmantojumu, un ikkatrs skolēns atbilstoši vēlmēm un iespējām var piedāvāto uzdevumu veikt, gan strādājot pāri un grupā, gan darbojoties individuāli un vajadzības gadījumā

saņemot skolotāja atbalstu un palīdzību” (Laiveniece 2004, 59). Arī Margarita Gavriļina (2018) pauž ļoti līdzīgu viedokli, runājot par rakstpratības attīstību, uzsverot, ka panākumi lielā mērā atkarīgi no tā, vai skolotājs saprot, ka mācību process ir informācijas kustība caur cilvēka nervu sistēmu, bet katram skolēnam ir savas nervu sistēmas individuālo īpatnību kopums, tātad – vai skolotājs ir spējīgs ņemt vērā individuālās uztveres īpatnības, vai skolotājs prot motivēt skolēnus, stimulēt pozitīvās emocijas jaunas tēmas apgūšanai, padarīt procesu vērtīgu?

Runājot tieši par pareizrakstības jautājumiem latviešu valodas skolu programmās, savus ieteikumus devusi arī A. Blinkena, kas uzsver, ka sākotnēji „jāizveido skolēnos pareizs priekšstats par pareizrakstības divām pusēm – vārdu formu pareizrakstību jeb ortogrāfiju un runas vienību saistīšanu un sadalīšanas pareizrakstību jeb interpunkciju” (Blinkena 1974, 545). M. Gavriļina (2018) skaidro, ka ortogrāfijas un interpunkcijas prasmju attīstīšanas process balstās uz sarežģītām garīgām darbībām, tas nozīmē, ka ietekmē loģiskās domāšanas, atmiņas, uztveres un uzmanības attīstību; pildot pareizrakstības uzdevumus, skolēns veic tādas darbības kā analīze un sintēze, salīdzināšana un arī motoriskās darbības, bet, ja skolēns kādā no šīm darbībām kļūdās, tad rakstos parādās ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas. M. Gavriļina (2018) akcentē to, ka īpaša uzmanība pareizrakstības attīstīšanā jāvelta skolēnu ortogrāfijas un interpunkcijas modrības veidošanai, jo, pēc vairums mūsdienu lingvistu uzskatiem, tieši „ortogrāfijas un interpunkcijas aklums” ir pamatiemesls skolēnu pieļautajām kļūdām, jo, ja neredz problēmu, tad tā nav aktuāla. M. Gavriļina (2018) savā monogrāfijā arī pauž viedokli, ka izglītots cilvēks no neizglītota atšķiras ar to, ka vienmēr zina, kur vajag šaubīties, rakstot vārdu vai liekot pieturzīmi, un izspriežot, vēršoties pie likuma, izkļiedē šaubas; tas nozīmē, ka skolēns prot ieraudzīt un paredzēt vārdā vai teikumā vietu, kas ir riska zonas, kur, iespējams, varētu kļūdīties, protams, balstoties uz ortogrāfijas un interpunkcijas pazīšanas zīmēm. Skolēni ir jāiemāca šaubīties, jo, nešauboties par savu pareizrakstību, skolēni turpinās kļūdīties.

Kā jau norādīts, maģistra darba autore pētījumā jēdzienu *pareizrakstība* attiecina uz abām prasmēm – gan ortogrāfiju, gan interpunkciju. Abas pareizrakstības prasmes ir ikvienas rakstības neatņemama sastāvdaļa, un tām ir savas nosacītas likumības, kas jāzina un jāievēro visiem valodas lietotājiem, līdz ar to būtu vēlams, lai arī pārējo mācību priekšmetu skolotāji sekotu skolēnu pareizrakstībai, arī izrunai, jo tikai tad šīs iemaņas kļūs par stingru paradumu (Blinkena, 1974). „Latviešu valodas kultūra jākopj visam skolotāju kolektīvam, ne tikai latviešu valodas

skolotājam vien! Tikai tad skolēns jutīs, ka latviešu valoda nav tikai mācību priekšmets, bet ir viņa dzīves būtiska daļa. Tad varam gaidīt panākumus” (Blinkena 1988, 556). Vēl viena svarīga joma ir arī vecāku iesaiste mācību procesā. Vecāku iesaistīšanās ir īpaši nozīmīga bērnu lasītprasmes attīstīšanā, un daudzas ģimeņu rakstpratības programmas aicina vecākus lasīt bērniem priekšā, taču, lai būtu efektīvāk, tām jāpalīdz vecākiem mācīt bērniem arī noteiktas rakstpratības prasmes (Eiropas Komisija/EACEA/Eurydice 2012, 34). Efektīva pareizrakstības un pareizrūnas pilnveidošana nav iespējama tikai latviešu valodas stundās vai tikai skolas vidē, to ļoti ietekmē arī vide, kurā skolēni atrodas ārpus skolas, piemēram, ģimene, draugi, publiskā mediju telpa u. c.

Ortogrāfijas prasmes apgūvē A. Blinkena (1974) skaidro, ka svarīgi ir uzsvērt vienotas ortogrāfijas sistēmas lomu sabiedrības saziņā un ortogrāfijas prasme jānostiprina ar vingrinājumiem un ortogrammu analīzi, pamatojoties uz rakstības izpratni, skolēniem jāizprot fonētiskā un morfoloģiskā principa loma latviešu ortogrāfijā. Runājot par interpunkciju, A. Blinkena piemin, ka „pieturzīmes savā laikā tika radītas, lai padarītu skaidrāku un nepārprotamāku uzrakstīto tekstu, un šī pieturzīmju funkcija nav zaudējusi savu nozīmi un aktualitāti pat vēl tagad” (Blinkena 1979, 577). Kopš 20 gs. 70. gadiem nekas nav mainījies un latviešu valodā pieturzīmes pilda to pašu funkciju, kas ir nepieciešama, lai nerastos pārpratumi rakstiskās saziņas procesā. Mariana Sia un Santjago Sia (2010) filozofiskā rakstā par pieturzīmju lietošanu kā dzīves misijas rādītāju pauž viedokli, ka pieturzīmes ir neatņemama ikvienas valodas gramatikas iezīme, tās ļauj mums lasīt vārdu grupas tādā veidā, kas vēsta konkrētu domu un izsauc īpašu atbildi no mums, pieturzīmes atdala vārdus, teikumus, rindkopas, lai sekmētu un atvieglotu ziņojuma uztveri, tās ir zīmes, kuras mēs pievienojam teksta vārdiem, lai mēs varētu iegūt nozīmi, bez tiem teksts būtu tikai vārdu kopums vai pat nelasāms juceklis. Var teikt, ka pieturzīmes ir kā parametri, kas nosaka, kā mēs lasām, uztveram tekstu, tādēļ teksta autoram ir jā rūpējas par to, lai tiktu novērsta jebkāda nepareiza interpretācija.

Arī par interpunkcijas jautājumu mācīšanu A. Blinkena (1974) uzsver, ka svarīga ir izpratne, jo skolēns varēs pareizi lietot pieturzīmes tikai tad, ja viņš labi izpratīs sintaktiskās konstrukcijas, tādēļ arī sintakse un interpunkcija skatāmas un apgūstamas kopā. Arī Ilze Auziņa un Arvils Šalme skaidro, ka „lai zinātu, kur liekamas pieturzīmes, valodas apgūvējam jāorientējas apgūstamās valodas gramatiskajā uzbūvē, jāsaprot vārdu un vārdu savienojumu gramatiskie

sakari – pieturzīmju lietošanas prasmi nevar apgūt automātiski, neko nezinot, piemēram, par saliktiem pakārtotiem teikumiem” (Auziņa, Šalme 2015, 28). A. Blinkena (1979) vērs uzmanību un atgādina, ka jāapgūst gramatika, un tikai tad var cerēt uz nekļūdīgu interpunkciju, kā arī jāņem vērā variantu iespēja, kas skolēniem jāparāda. „Ir svarīgi, lai skolēni ne tikai iemācītos atsevišķas pieturzīmju lietošanas likumības, bet lai viņi arī izprastu pieturzīmju lietošanas jēgu domas satura un stila nianšu precīzā izteikšanā” (Blinkena 1974, 549). A. Laure savukārt akcentē to, ka: „Arī tajos gadījumos, kad skolēni pietiekami labi orientējas sintakses teorijā un dotajā tekstā, viņi ne vienmēr prot gramatiski, stilistiski un loģiski pareizi veidot savus teikumus” (Laure 1975, 29.–30.). M. Gavriļina (2018), runājot par pareizrakstības prasmju attīstīšanu, uzsver, ka vienkārši iegaumēt definīciju ir bezjēdzīgi, cita lieta ir apzinīga likumu apgūšana. A. Laure (1975) iesaka, ka ir nepieciešami uzdevumi, kas attīsta skolēnu prasmi veidot dažādus teikumus un dod iespēju praktizēties teikumu mērķtiecīgā izmantošanā, lai precīzāk izteiktu domas, jādod vingrinājumi, kas ļauj salīdzināt dažādas sintaktiskās konstrukcijas un pārlicināties par izveidotā teikuma piemērotību vajadzīgās domas izteikšanai. M. Gavriļina (2018) iesaka skolēniem veidot atbalsta konspektus par dažādām valodas tēmām, to skaitā arī ortogrāfiju un interpunkciju, jo tādējādi labāk tiek apgūtas jaunas zināšanas. M. Gavriļina (2018) arī uzsver, ka ļoti svarīgi ir tas, ka konspekts ir paša skolēna veidots, nevis skolotāja dots vai priekšā rādīts, jo tikai pēc savas izveidotās shēmas skolēns spēs ātri orientēties konspekta saturā, katram skolēnam ir sava krāsu un telpiskā izjūta, skolotājs var tikai iepazīstināt ar konspekta variantiem.

Vienu no metodiskajiem paņēmieniem A. Blinkena (1974) piedāvā skolēniem dot nelielus kāda daiļdarba fragmentus (3–5 teikumu apjomā), kas uzrakstīti bez pieturzīmēm, un skolēniem jāieraksta, pēc viņu domām, vajadzīgās pieturzīmes, to lietojumu pamatojot, pēc tam skolēni darbus var salīdzināt savā starpā vai ar oriģinālo darbu, kā arī ieteicams nolasīt skaļi, lai varētu vērot pieturzīmju lietojuma, satura nianšu un runas skanējuma sakarības. Uzdevumus, kuros jāieraksta pieturzīmes, būtu vēlams klasē pēc to izpildīšanas pārrunāt, ja radušies varianti, noskaidrot, kāpēc tādi radušies (Blinkena, 1974), līdz ar to valodas stundas nevar izpalikt bez skolēnu monologiem un dialogiem, un ir jābūt iespējai, ka katrs skolēns var izteikties, tādēļ latviešu valodas stundās tāpat kā, svešvalodu stundas, skolēnus vajadzētu dalīt grupās. A. Blinkena uzsver, ka „tad būtu iespējams katram skolēnam izkopt arī savu runas kultūru, stāstītprasmi, domu izteiktprasmi plašākā sakarīgā mutvārdu stāstījumā” (Blinkena 1988, 556).

A. Blinkena (1974) arī iesaka skolotājiem lielu uzmanību pievērst skolēnu dzirdes attīstīšanai, lai viņi uztvertu intonatīvās atšķirības, spētu noteikt izteikuma satura nianšes un prastu tās atspoguļot ar pieturzīmēm. Svarīgi ir ieaudzināt arī ortogrāfijas un interpunkcijas vērīgumu, t. i., prasmi saskatīt kļūdu iespējas, kā arī jāiemāca skolēni strādāt ar pareizrakstības vārdnīcām (Blinkena, 1988). Jāpiebilst, ka mūsdienās latviešu valodas pareizrakstības vārdnīca ir pieejama arī elektroniski (www.tezaurs.lv), skolēniem ir jāparāda šī iespēja un jāmudina skolēni lietot elektronisko vārdnīcu vārdu pareizrakstības pārbaudei.

2.2. Latviešu valodas skolotāju ieteikumi

Pētāmās problēmas aspektā svarīgi ir noskaidrot arī praktizējošu latviešu valodas skolotāju pieredzi, kādas metodes un metodiskos paņēmienus skolotāji uzskata par efektīviem skolēnu pareizrakstības prasmju pilnveidē. Tādēļ pētījuma ietvaros tika veiktas trīs intervijas ar latviešu valodas skolotājiem, kas strādā arī vidusskolas klasēs, divas no intervētajām skolotājām strādā Rīgas vidusskolā, bet viena – Pierīgā. Darba turpinājumā ir apkopota svarīgākā informācija, kas iegūta no skolotāju atbildēm, pilni interviju transkripti skatāmi 1., 2. un 3. pielikumā. Skolotāju atbildes ir kodētas: SK_VSK_1; SK_VSK_2; SK_VSK_3.

Intervijas ievadā maģistra darba autorei svarīgi bija noskaidrot arī latviešu valodas skolotāju viedokli par iemesliem pētāmās problēmas kontekstā – kāds, viņuprāt, ir skolēnu pareizrakstības prasmes līmenis un kādi ir tie faktori, kas ietekmē skolēnu pareizrakstības prasmi un viduvējos rezultātus centralizētajā eksāmenā. Aptaujātie skolotāji atzīst, ka skolēnu, tai skaitā arī vidusskolēnu, pareizrakstības prasme ir mazinājusies, pareizrakstības kļūdu, arī stila kļūdu kļūst arvien vairāk, bet „ar interpunkciju vispār ir diezgan bēdīgi, jāsaka tā, jo, tā kā diezgan maz lasa, tad tā valodas izpratne arī neveidojas” (SK_VSK_3). „Ja salīdzinu visus tos gadus, ko strādāju, kopumā, skolēnu pareizrakstības prasme pasliktinās” (SK_VSK_3). „Mēs izsakāmies arvien vienkāršāk, nabadzīgāk, paviršāk, ļoti liela nevērība pret rakstīto tekstu. Nepārlasa, nedomā, neiedziļinās, nu diemžēl. Protams, ne visi” (SK_VSK_1).

Kā būtisku iemeslu, kāpēc gadu gaitā mazinājusies skolēnu pareizrakstības prasme, skolotāji min to, ka mazinājusies vēlme lasīt grāmatas: „Protams, grāmatu lasīšana iet mazumā vienai daļai..., un izdodas, kā saka, piedabūt lasīt tikai ar nelielām represīvām metodēm, visu

laiku izdomājot kaut kādus, nezinu, darbus uz punktiem vai visu laiku kaut ko pievienojot pie kaut kāda kontroldarba” (SK_VSK_3). Skolotāji arī atzīst, ka „tam, kurš lasa, tam jau ir tā prasme izteikties un arī rakstīt. To jau uzreiz var just” (SK_VSK_1). Vēl viens no iemesliem ir nepareizas valodas lietojums medijos, skolēni to klausās un pārnes savā valodā, un arī ģimenes lokā, jo „viena daļa ģimenē runā ļoti parastā, jāsaka, sarunvalodā” (SK_VSK_3). Protams, globālais tīmeklis, kurā skolēni var rakstīt jebkā („sēž šajos te, kur ir divi vārdi „ok”, un ko tur atbild īsziņās, viņiem nav vajadzības pat veselu teikumu veidot” (SK_VSK_2)); kā arī 21. gadsimta ikdienas steiga un paaudžu maiņa, ko ietekmējusi straujā tehnoloģiju attīstība, līdz ar to nevēlēšanās jebko mācīties no galvas, jo viss ir atrodams tīmeklī. Tāpat par iemeslu tiek minēts skolotāja kā autoritātes trūkums un skolēnu nevēlēšanās gūt labas valodas prasmes: „Daudziem skolēniem arī nevajag labas valodas zināšanas prasmes, jo viņi uzskata, ka viņi rakstīt prot, runāt prot, un viss – nekoj valodu” (SK_VSK_1); „Tur jau tā lieta, ka tā dzīve jau arī īpaši, izņemot skolu, pietiek jau tiešām, zini, vienu, divus vārdus gandrīz atbildēt, un ar to var dzīvot” (SK_VSK_2). Skolēniem bieži vien svarīga ir atzīme, nevis mācību procesā iegūtās prasmes un zināšanas; tiek uzskaitīta arī nevērība pret dzimto valodu, jo par prioritāti kļūst citas valodas, piemēram, „pārņem burtu rakstību no angļu valodas, es visu laiku ironizēju par lietussargu nūjiņām, ka latviešu valodā raksta lielo burtu J (kā angļu valodā)” (SK_VSK_1).

Svarīgi, ka skolotāji pie iemesliem piemin arī valodas metodiku: „Ja kādreiz, tā tad pirms tiem pašiem desmit un nedaudz vairāk gadiem, mēs pamatā koncentrējāmies uz gramatisko kompetenci, un skolā bija uzdevums iemācīt pareizi rakstīt, izteikties, tekstu veidot, teiksim, pieturzīmes, ortogrāfija, interpunkcija un stilistika tika īpaši padziļināta, un ar to strādāts. Tad tagad varbūt visa kā ir par daudz. Ir sociokultūras, ir komunikatīvā, ir valodas un mācīšanās kompetence. Man šķiet, ka ar to metodiku un arī ar pašreizējiem mācību līdzekļiem, es nedomāju, ka var sasniegt optimālu rezultātu. Es domāju, ka, ja māca, tad kaut kas ir jāiemāca kārtīgi. [...] Nav tā tad tādu optimālu mācību līdzekļu, katrā skolā skolotājs mokās pēc saviem – vai pēc kādas grāmatas, grāmatu ņem par pamatu, vai vispār tā kā mēs bez grāmatām strādājam, pilnīgi pašas meklējam, drukājam, kopējam, veidojam, kas aizņem nenormāli daudz laika. Tā ir ļoti liela problēma, ka nav arī tādas vienotības, es uzskatu” (SK_VSK_1). Tiek minēts arī latviešu valodas un literatūras stundu skaita samazinājums: „Vidusskolā ir divas stundas. Kādreiz jau bija krietni vairāk. Arī pamatskolā tas stundu skaits sarucis, piektajā klasē vēl ir sešas, sestajā arī

sešas, un pēc tam ir piecas stundas, un viss. Nu ko tad mēs varam gribēt? Tad mēs varam izrakstīt „nabadzības apliecību””(SK_VSK_1); un skolotāja, kas strādā Rīgas skolā, kā vēl vienu iemeslu aktualizē lielo skolēnu skaitu klasē, to, ka „klases nedala grupās, kā to dara svešvalodā, ir jātiek ar visu galā: ar disciplīnu, ar kārtību, ir jāiemāca kaut kas u. tml.” (SK_VSK_1).

Galvenokārt tiek minēti iemesli, kas saistīti ar paaudžu maiņu, ko ietekmē straujā tehnoloģiju attīstība, tas ir globālais tīmeklis, pieeja dažādiem medijiem, kuros bieži vien netiek ievērota pareizrakstības kultūra, arī lasītprasmes mazināšanās ir saistīta ar tehnoloģiju attīstību, jo informāciju mūsdienās var iegūt daudzos citos veidos, ne tikai lasot, tāpat lielā skolēnu aktivitāte internetā un plaši pieejamais informācijas apjoms svešvalodā, it īpaši angļu valodā, aktualizē skolēniem prioritāri apgūt svešvalodas, tādējādi rodas nevērība pret dzimto valodu – attieksme pret latviešu valodu kļūst pavirša, nav vēlmes dzimtās valodas prasmi pilnveidot. Vēl, no skolotāju puses, tiek aktualizēt iemesli, kas saistīti ar izglītības politiku Latvijā, tas ir dzimtās valodas un literatūras stundu skaita samazinājums, pilsētas skolās lielais skolēnu skaits un valodas metodikas un mācību līdzekļu jautājums – kāds saturs būtu jāapgūst pamatskolā, kāds vidusskolas posmā, ja mācību procesam skolā ir atvēlētas tik stundas, cik ir? Šādus izglītības politikas jautājumus ir aktualizējuši ne tika praktizējoši skolotāji, bet arī lingvodidaktikas un latviešu valodniecības speciālisti (skat. nodaļu 2.1.).

Bet, neskatoties uz šiem daudzajiem problēmjautājumiem, skolotāji ikdienā cenšas izmantot dažādas metodes, lai attīstītu un pilnveidotu vidusskolēnu pareizrakstības prasmi. Skolotāji ar vairāku gadu pieredzi ir spējuši izvērtēt, kuras metodes ir efektīvākās. Tās arī turpmāk tiks raksturotas. Pirmkārt, jāsaka, ka, runājot par rakstītprasmi un pareizrakstības pilnveidošanu, skolotāji piemin arī lasītprasmes attīstīšanu, stundās dodot lasīt kvalitatīvus tekstus, lai vismaz skolā gūst šo pieredzi un labos piemērus. „Man liekas, ka pats pirmais ir tas brīdis, kad māca lasīt un kad bērns mācās lasīt, nepieļaut, ka viņš lasa kļūdaini. Tas ir pirmais. Tad, ja viņš būs spiests izlasīt pareizi, tad viņš, ja tas viņam būs kā ieradums, arī savu tekstu lasīs tomēr tā, kā ir rakstīts, un tad jau arī mēģinās to kļūdu visticamāk ieraudzīt.” (SK_VSK_3) Otrkārt, novērotās tipiskākās skolēnu kļūdas pārrunāt un atkārtot likumus, un vingrināties dažādos veidos, arī mutvārdos šīs kļūdas labot: „Tad es tā cenšos ik pa laikam šīs te lietas arī vienkārši atkārtot, atkārtot visur iespējamajās situācijās, arī mutvārdos labot” (SK_VSK_3).

„Vingrināšanās, nepārtraukta vingrināšanās. Bet atkal plika vingrināšanās bez teorijas arī neko nedod” (SK_VSK_1). Treškārt, svarīgi likt rakstīt radošos darbus, jo tajos parādās viss – gan domas attīstība, gan interpunkcija, gan ortogrāfija, kā tu vari strukturēt savu darbu un arī cik tu esi zinošs no faktu viedokļa („Ar faktu zināšanām un vispār ar kultūras izpratni ir diezgan bēdīgi, jo skolēni negrib iedziļināties” (SK_VSK_3); „Argumentus neprot minēt, min faktu minēšanas pēc, bet nemin atbilstīgi situācijai, neprot ievīt autora vārdus tekstā” (SK_VSK_1).). Skolotāji arī atzīst, ja ir iespējams, izmantot individuālās pieejas un censties skolēnus konkrēti uzrunāt, piemēram, „ja vērsīsies tieši pie tevis, uzrunājot tevi konkrēti, tad ticamība, ka tu atcerēsies, varbūt vēl par kādu procentu palielinās” (SK_VSK_3). Šādu pieeja kā laba tiek atzīta arī teorētiskajā literatūrā, bet to daudz labāk ir iespējams realizēt, ja arī dzimtās valodas stundās skolēni tiktu dalīti grupās, jo lielajās klasēs, kur skolēnu skaits pārsniedz 30, individuālo pieeju ir grūti realizēt.

Runājot tieši par ortogrāfiju, skolotāji atzīst, ka ļoti svarīga ir pareiza un skaidra izruna. Bet, runājot par interpunkciju, skolotāji atzīst, ka svarīga ir izpratne, kāpēc konkrētā pieturzīme tur jāliek, šāda atziņa bieži sastopama arī teorētiskajā literatūrā (skat. nodaļu 2.1.). „Vienai skolēnu daļai uzskats, ka, ja ieliku pareizi, nav ko tur vairs prasīt. Bet es vienmēr cenšos uzsvērt: būs tev līdzīga situācija citā teikumā, ja tu neizpratīsi, tad tam jēgas nav” (SK_VSK_3). Tomēr skolotāji arī atzīst, ka skolēniem ir jābūt šai vēlmei izprast likumsakarības, jo, „ja skolēns pats nevēlēsies izprast tās likumsakarības, tad iemācīt ar varu mēs nevaram” (SK_VSK_3). Skolotāji arī iesaka, ka skolēniem jāveido paradums pārlasīt savus darbus, lai varētu novērst tajos radušās kļūdas.

Skolotāji intervijā sniedza arī konkrētus metodiskos paņēmienus, ko izmanto skolēnu pareizrakstības prasmes pilnveidei:

- 1) „Cenšos likt izrakstīt no daiļliteratūras konkrētas sintaktiskās konstrukcijas tā, lai arī mācās atrast to, par ko mēs mācāmies. Tad vismaz ir cerība, ka neapzināti tas bērns to konstrukciju kaut kā „saglabā savā atmiņā”, kaut kur zemapziņā. Piemēram, lieku izrakstīt tikai divdabja teicienus un pēc tam tos izrakstītos divdabja teicienus iesaistīt savos teikumos. Tad viņš ir mazliet spiests to savu sadzīvisko līmeni celt uz augšu, jo, ja liek pašam teikumus veidot un ja tā leksika ir tāda, kā saka, nabadzīga, tad viņš arī tādus ļoti vienkāršus teikumus domās. Bet, ja tu jau esi spiests ņemt daļu no cita teikuma, tad tu esi

spiests, kā saka, „izkāpt no sava prastuma”, piespiest padomāt tādā varbūt sarežģītākā līmenī” (SK_VSK_3).

- 2) *„Kad bērni nāk uzlabot domrakstus vai diktātus, tad ieskaitu tikai tad, ja ir ar visiem kļūdu paskaidrojumiem. [...] Tādu iespēju es piedāvāju visiem, un tad, ja nevar paskaidrot, mēs mutiski izrunājam likumu, un tad skolēns raksta labojumu, un beigās, ja cilvēks to ir darījis vairakkārt, viņš jau pats man nāk skaidrot, jo es cenšos, lai viņš vispirms man izskaidro, tad raksta. Nav jēgas, ja viņš tur saraksta visādas muļķības. [...] Atzīmi, jā, viņš uzlabo, bet tas ir diezgan pamatīgs kļūdu labojums. Tas nav tikai pārrakstīt un tā. Tas ir ar visu pamatojumu, jā. Diezgan nopietns papildu darbs. Tad vienu atzīmi es ļauju uzlabot. To es ļauju visiem, bet to izmanto reti kurš.” (SK_VSK_3). Šādu paņēmieni atzīst arī otra skolotāja: „Ja grib panākt kaut kādu attīstību, tad vajadzētu, piemēram, pārspriedumus izlabo, vai nu likt vēlreiz pārrakstīt, ar kļūdām strādāt, bet ne jau mājās, jo tur vecāks var izlabot vai kāds klasesbiedrs, bet tieši skolotāja klātbūtnē” (SK_VSK_1).*
- 3) *„Mēs rakstām semestrī sešus, un viņiem semestrī par tiem sešiem viedokļiem ir viena atzīme. Par katru viedokli ir deviņi punkti. Es ļauju viņiem tos viedokļus uzlabot tā, ka viņš drīkst apskatīties kļūdas, bet jāraksta pilnīgi tad par citu tēmu. Bet es visu laiku uzsveru: „Paskaties, kādas tev bija kļūdas iepriekš, lai atkal nav tas pats.” Ir skolēni, kas nāk ļoti daudz pārrakstīt, un tiešām uzlabojumi ir, jo viņš ļoti tad koncentrējas uz tām kļūdām, kas jau bija. Tā lapa viņam visu laiku tiek dota tā pati, un, ja tev tur ir labotās kļūdas, ja tu neesi galīgi vienaldzīgs, tu tomēr paskaties” (SK_VSK_3).*
- 4) *„Es arī praktizēju tādus veidus, ka skolēni lasa cits cita darbu, mēģina saskatīt kļūdas cits cita darbā, norādīt, rakstām recenziju. Piemēram, 12. klases tagad rakstīja, izmantojot Orvela darbu „Dzīvnieku ferma” par pamatu, mūsu laiku pasaku „Dzīvnieku ferma”. Un tad viens no jautājumiem bija novērtēt klasesbiedra gramatikas prasmes un, kur var, ielikt komatus, kur redzi, savu zināšanu robežās” (SK_VSK_1).*
- 5) *„Dažām 12. klasēm devusi tā, ka viens jautājums no morfoloģijas par vienu vārdšķiru, tātad tu esi vienas vārdšķiras eksperts, piemēram, partikulas, un viens jautājums no interpunkcijas, piemēram, tie paši vienlīdzīgi teikuma locekļi ar vispārinošo vārdu. Un skolēnam ir jāizveido tāds mācību materiāls, kur viņš stāsta klasei, pašam viss ir jāsaprot līdz pilnībai, un stāsta klasei un pats izdomā piemērus, nevis paņem no ailab.lv vai no mācību grāmatas. Pats mācās to tematu un stāsta citiem. Ir bijuši gadījumi, kad man*

meitenes saka, ka tagad gan viņas zina, kas ir partikulas. Bet vai citi zina, tas ir cits jautājums. Mēs mācāmies darot, tas ir vairāk nekā skaidrs” (SK_VSK_1).

- 6) „Tad es vēl cenšos, lielākajiem varbūt retāk, bet arī šad tad. Piemēram, es izrakstu viņu bieži pieļautos kļūdainos vārdus un lieku viņiem rakstīt to vārdu veselu rindu, iekrāsojot kļūdaino vietu, vai arī, piemēram, uzrakstu vārdu „istaba”, iekaviņās ierakstu, ka 10 reizes, lai viņš pats raksta desmit reizes un iekrāso kļūdaino vietu. [...] Vēl es saku, lai paņem un ātri uz klades malām vai burtnīcas malām vertikāli uzraksta tos vārdus, kuros jau nez cik reizes esmu labojusi kļūdas. Lai uz redzes atmiņu kaut kādu iespaidu atstāj” (SK_VSK_3).
- 7) „Ar skolēniem, desmitajiem, mēs gājām, piemēram, pa apli un teicām tādu tā kā tekstiņu – fiziskā pauze kopā ar likumu. Piemēram: „Tagad eju gar jūras malu un nedomāju ne par ko.” It kā tāds mazs jociņš, bet lai tā doma „aizķeras”, un atkārtojam to piecas reizes. Tad mums ir ar vienu šāvienu divi zaķi. Mēs esam mazliet fizisko pauzi uztaisījuši, fiz-pauzīti, un arī atkārtojuši pareizrakstības likumu. Dažreiz arī stundas laikā, kad jūt, piemēram, ka bērni nesaprot to pašu pavēles izteiksmi, mēs vienkārši piecus piemērus atkārtojam visi skaļi, doma tāda, ka ne visi varbūt saprot likumu, bet zemapziņā kaut kur tie piemēri paliek” (SK_VSK_3).
- 8) „Tad ik pa laikam mēs rakstām pilnīgi ar visiem, bez izņēmuma no piektās līdz divpadsmitajai, vārdiņu diktātus. Tad maināmies ar lapiņām, un lieku labot cita darbu. Atgādinu, ka jāraksta ir kārtīgi, neviens ne pie viena nedrīkst iet un prasīt: „Kas tev tas ir par burtu?” Es to pamatoju tā, ka, eksāmenu labojot, neviens tev uz māju nebrauks, tevi nemeklēs un neprasīs: „Kas tas ir par burtu?” Kā sapratīs, tā izlabos. Neraksti pareizi – tava problēma. Tev ir jāraksta tā, lai arī cits var izlasīt” (SK_VSK_3).
- 9) „Ļoti labi ir dot „nevārdus”, kad uzraksta vienkārši vārdus, kuri neeksistē, un skolēnam ir jāmācās tās „nevārdu” ķēdes lasīt. To var uzrakstīt pats, kā ienāk prātā. Vienkārši tās ir burtu kombinācijas, kas nav reāli vārdi, un var pārbaudīt, cik precīzi viņš ir izlasījis to, kas tur ir rakstīts, jo viņš nevar uzminēt. Dažreiz ir tā, ka tās burtu kombinācijas ir ļoti viltīgas, kad tu iesāc it kā reālu vārdu, bet tu pabeidz to tā ļoti nepareizi. Tas ir ļoti labi tiem bērniem, kas mēdz lasīt ar tādu minēšanas metodi. Tie bērni, kas lasa kļūdaini, viņi arī raksta kļūdaini. Viņš nelabo, jo viņš neuztver, ka tur ir kļūda. Līdz ar to rakstot tas pats mehānisms darbojas” (SK_VSK_3).
- 10) „Darba kultūra, īstenībā, arī ļoti krīt. Tāpēc es arī ņemu klades un pie kāda kontroldarba lieku kā atsevišķu punktu. Pierakstu, piemēram, „pierakstu esamība” un cik daudz ir

izdarīts semestra laikā, vispār, lai to tendenci kaut kā konstatētu. Lai tomēr atbildības sajūta kaut kāda ir par to, kā tu raksti un ka tavs raksts kādam ir jālabo” (SK_VSK_3).

Apkopojot skolotāju norādītās metodes un metodiskos paņēmienus, var secināt, ka skolotāji pareizrakstības pilnveidei izmanto dažādas metodes un metodiskos paņēmienus, piemēram, skolotāji rakstpratību saista arī ar lasītprasmi, tādēļ skaļā lasīšana un klausīšanās prasme ir svarīga. Skolotāji par svarīgu pareizrakstības pilnveidei uzskata treniņu jeb vingrināšanos, lai kaut ko labi prastu, to ir nepieciešams bieži atkārtot. Lielākoties tiek izmantotas produktīvās metodes, piemēram, vārdšķiru eksperts, recenzents klasesbiedra darbam vai kļūdu labošana savā darbā, vai sintaktisko konstrukciju ekscerpēšana, pārveidošana un iesaistīšana jaunā teikumā. Skolotāji kā labu atzīst kļūdu labošanas metodi un radošo darbu rakstīšanu, gan īso rakstu (viedoklis), gan domraksta rakstīšanu, tomēr piebilst, ka šāds darbs būtu produktīvāks, ja lielās klases skolēnu skaita dēļ tiktu dalītas uz pusēm, kā tas ir svešvalodu mācībā. Galvenokārt skolotāji cenšas izmantot tādas metodes, kur skolēniem ir nepieciešams iedziļināties un izprast problēmu vai likumsakarības, bet skolotāji arī atzīst, ka, ja skolēns nevēlēsies izprast, ar karotīti zināšanas mutē nevienam nav iespējams ielikt.

3. CENTRALIZĒTO EKSĀMENU LATVIEŠU VALODĀ ANALĪZE

3.1. Vidusskolēnu ortogrāfijas un interpunkcijas prasme

Šajā nodaļā tiks analizēta vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasme, beidzot 12. klasi. Pētījumam par pamatu tika ņemti 2016./2017. mācību gada centralizētā eksāmena latviešu valodā 3. daļas (tekstveides) skolēnu rakstu darbi. Kopā pētījuma ietvaros tika analizēti 130 no 136 darbiem, kurus rakstījuši 12. klases skolēni no dažādu Latvijas reģionu pilsētu un lauku rajonu vidusskolām. Seši darbi pētījumā netika iekļauti, jo ortogrāfijas kļūdu skaits šajos darbos salīdzinājumā ar pārējiem darbiem bija ļoti apjomīgs (30 un vairāk kļūdu), kas iegūtos rezultātus mainītu un padarītu mazāk precīzus un ticamus. Tik daudz ortogrāfijas kļūdu minētajos darbos ir garumzīmju neatbilstoša lietojuma dēļ. Viens no iemesliem varētu būt tas, ka darbus rakstījuši mazākumtautības skolēni, kas mācās latviešu mācībvalodas skolā. Jānorāda, ka interpunkcijas un valodas stila kļūdu šajos darbos bija tikai nedaudz vairāk par vidējo rezultātu.

Pētījumā netika iekļauti ne ģimnāziju, ne vakarskolu, ne profesionālo izglītības iestāžu skolēnu tekstveides darbi, jo maģistra darba autorei, strādājot Pierīgas vidusskolā, saistoši ir tieši vidusskolu centralizēto eksāmenu rezultāti un to analīze pētāmās problēmas kontekstā, kā arī vidusskolas ir visplašāk pārstāvētā grupa pēc skolu tipiem. Tomēr jāpiebilst, ka pētījuma rezultāti ir noderīgi jebkuram latviešu valodas skolotājam, jo pētāmā problēma, ko atklāj centralizēto eksāmenu rezultāti, ir aktuāla ne tikai vidusskolās.

Analizējot tekstveides darbus, tika noskaidrotas tipiskākās vidusskolēnu pieļautās ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas un to biežums, kā arī nedaudz tik pievērsta uzmanība stila kļūdām, kas skolēnu veidotajos tekstos bija ļoti bieži sastopamas, līdz ar to tika iekļautas pētījumā kā informatīvs materiāls, jo tās nav tieši saistīts ar pētījuma tematu, bet aktualizē problēmu saistībā ar tekstveides prasmēm un pareizrakstības plašāku izpratni. Izanalizējot 130 skolēnu darbus, tika konstatēts, ka vidēji skolēna darbā sastopamas 15 pareizrakstības kļūdas, no tām četras ortogrāfijas kļūdas un 11 interpunkcijas kļūdas. Analizējot visos darbos arī valodas stilu, vidēji skolēna darbā sastopamas 12 stila kļūdas. Lai saprastu, kāda vidēji ir skolēnu darba izpilde, turpinājumā tiks apskatīti centralizētā eksāmena latviešu valodā 3. daļas vērtēšanas kritēriji.

Latviešu valodas centralizētā eksāmena trešajā daļā skolēns maksimāli var iegūt 34 punktus: 10 punktus par saturu – piecus punktus par temata izpratni un piecus par argumentāciju; septiņus punktus par kompozīciju – divus par apjomu, divus par rindkopām un trīs par secīgumu; trīs punktus par valodas lietojumu; četrus punktus par stilu, bet 10 punktus par ortogrāfiju un interpunkciju (VISC, 2015). Uz pētījuma problēmu attiecas sadaļas interpunkcija un ortogrāfija, kā arī ieskata veidā valodas stils.

Lai iegūtu maksimālo punktu skaitu (4) par valodas stilu, skolēns var pieļaut vienu kļūdu; lai iegūtu trīs punktus – 2–3 stila kļūdas; divus punktus – 4–7 kļūdas; bet vienu punktu var iegūt, pieļaujot pat 8–12 stila kļūdas (VISC, 2015). Tātad vidēji skolēni par valodas stilu iegūst tikai vienu no 4 punktiem jeb izpilda 25 % no kritērijiem.

Vērtējot skolēnu tekstus, latviešu valodas centralizētā eksāmena kritērijos ortogrāfija un interpunkcija tiek skatīta kopā kā divi pareizrakstības komponenti (atšķirībā no 9. klases latviešu valodas eksāmena rakstu daļas vērtēšanas kritērijiem). Maksimālais punktu skaits, ko var iegūt par šīm prasmēm, ir 10 punkti, ja pieļauta viena kļūda. Deviņus punktus var iegūt, ja pieļautas divas kļūdas; astoņus – par 3–4 kļūdām; septiņus – par 5–6 kļūdām; sešus – par 7–8 kļūdām; piecus – par 9–10; četrus – par 11–12; trīs – par 13–14; divus – par 15–16; bet vienu punktu var iegūt par pieļautām 17–18 ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdām. Ja ir vairāk par 18 kļūdām, skolēns par pareizrakstību nesaņem punktus (VISC, 2015). Tātad, ja skolēni vidēji, veicot tekstveides uzdevumu, pieļauj četras ortogrāfijas kļūdas un 11 interpunkcijas kļūdas (kopā 15 kļūdas), tad eksāmenā no 10 punktiem saņem divus punktus un ir izpildījis 20 % no kritērijiem.

Kopumā rezultāti liecina, ka gan ortogrāfijas un interpunkcijas prasmes, gan valodas stila izjūta skolēniem, beidzot vidusskolu, ir ļoti vājas. Tomēr jāuzsver, ka visvairāk kļūdu tiek pieļauts valodas stila un pieturzīmju lietojumā, ne tik daudz ortogrāfijā. Šīs prasmes vērtējot, skolēni vidēji centralizētajā eksāmenā iegūst trīs no 14 punktiem jeb tikai 21 % no maksimālā punktu skaita, ko skolēns var gūt par ortogrāfijas, interpunkcijas prasmēm un valodas stilistisko pareizību.

Jāņem vērā, ka tas ir 130 skolēnu tekstveides darbu vidējais kļūdu skaita rādītājs. Lai pētāmo problēmu izprastu labāk, tika analizēti skolēnu rezultāti katrā kategorijā: ortogrāfija, interpunkcija, valodas stils. Vērtējot ortogrāfijas prasmi, 20 no 130 skolēniem jeb 15,4 % savos tekstveides darbos nav pieļāvuši nevienu ortogrāfijas kļūdu; 25 skolēni jeb 19,2 % ir pieļāvuši

tikai vienu kļūdu; 16 skolēni (12,3 %) – divas kļūdas; 13 skolēni jeb 10 % – trīs kļūdas; 15 skolēni (11,5 %) – četras kļūdas; 12 skolēni jeb 9 % ir pieļāvuši piecas kļūdas; 8 skolēni (6 %) – sešas kļūdas; 7 skolēni (5,4 %) – septiņas kļūdas; 4 skolēni jeb 3 % pieļāvuši astoņas kļūdas; turpinājumā tendence saglabājas – kļūdu skaits palielinās, bet skolēnu skaits attiecīgi samazinās. Pārējiem 10 no 130 skolēniem jeb aptuveni 8 % kļūdu skaits ir no 8 līdz pat 19 kļūdām. 56,9 % no skolēniem tekstveides darbos pieļauj līdz trim kļūdām, kas ir virs vidējā rezultāta, līdz ar to var secināt, ka ortogrāfijas prasmes lielākajai daļai skolēnu, beidzot vidusskolu, ir diezgan labā līmenī. Tomēr, tā kā šī pareizrakstības prasme tiek vērtēta kopā ar interpunkciju, liela daļa skolēnu punktus par pareizrakstību neiegūst vai iegūst ļoti maz, jo tekstveides darbā ir pieļāvuši ļoti daudz interpunkcijas kļūdu. Piemēram, seši skolēni, kas pieļāvuši mazāk par četrām ortogrāfijas kļūdām, nav saņēmuši nevienu punktu par pareizrakstību, to skaitā divi skolēni, kam nav nevienas ortogrāfijas kļūdas. Tikai pieci skolēni no 20, kam nav ortogrāfijas kļūdu, par pareizrakstību eksāmenā saņēmuši maksimālo punktu skaitu (10), jo pieļāvuši vienu vai nevienu interpunkcijas kļūdu, bet četri no pieciem skolēniem, kam nav interpunkcijas kļūdu, saņēmuši maksimālo punktu skaitu par pareizrakstību.

Analizējot tikai interpunkcijas kļūdu skaitu, konstatēts, ka pieci no 130 skolēniem jeb tikai 3,9 % savos rakstu darbos nav pieļāvuši nevienu interpunkcijas kļūdu, bet 3 % ir pieļāvuši tikai vienu kļūdu; pieci skolēni (3,9 %) pieļāvuši divas kļūdas; 18 skolēni jeb 14 % – trīs līdz četras kļūdas; 11 skolēni (8,5 %) – piecas līdz sešas kļūdas; 18 skolēni jeb 14 % – septiņas līdz astoņas kļūdas; 14 skolēni jeb 11 % – deviņas līdz desmit kļūdas; 17 skolēni (13 %) pieļāvuši 11–14 kļūdas; 16 skolēni (12 %) pieļāvuši 15–18 kļūdas; bet 22 no 130 skolēniem jeb aptuveni 17 % ir pieļāvuši 19 vai vairāk kļūdu (maksimālais interpunkcijas kļūdu skaits vienam skolēnam – 49 kļūdas), kas nozīmē to, ka jau automātiski, neskatoties uz ortogrāfijas prasmi, skolēns par pareizrakstību eksāmenā saņem nulli punktu. Analizējot rezultātus, redzams, ka 13 no 14 skolēniem, kam tekstveidē ir divas vai mazāk interpunkcijas kļūdu, arī ortogrāfijas kļūdu skaits ir no nulles līdz divām. Tomēr nevar apgalvot to, ka, jo lielāks interpunkcijas kļūdu skaits, jo lielāks arī pieļauto ortogrāfijas kļūdu skaits, jo skolēni bez ortogrāfijas kļūdām eksāmena tekstveides darbā ir pieļāvuši no 0–25 interpunkcijas kļūdām.

Tā kā 12. klases latviešu valodas centralizētajā eksāmenā tekstveides daļā ortogrāfijas un interpunkcijas prasme tiek vērtēta kopā, tad turpinājumā nedaudz sīkāk tiks analizēti skolēnu

rezultāti, apkopojot šo divu kļūdu veidus. Trīs no 130 skolēniem jeb nedaudz vairāk par 2 % trešajā eksāmena daļā nav pieļāvuši nevienu ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdu, kā arī tikpat daudz skolēnu ir pieļāvuši tikai vienu kļūdu. Tātad seši no 130 skolēniem jeb 4,6 % ir saņēmuši maksimālo punktu skaitu (10). Tikai divi skolēni (1,5 %) ir pieļāvuši divas kļūdas, toties 12 skolēni jeb 9 % ir pieļāvuši trīs līdz četras kļūdas un saņēmuši eksāmena tekstveides daļā par pareizrakstību astoņus punktus. 21 no 130 skolēniem jeb 16 % piecas līdz astoņas ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas, līdz ar to par pareizrakstību saņēmuši sešus līdz septiņus punktus. 12 skolēni (9 %) pieļāvuši deviņas līdz desmit kļūdas, ieguvuši piecus punktus. 13 skolēni jeb 10 % pieļāvuši 11–12 kļūdas, ieguvuši četrus punktus; deviņi skolēni (7 %) pieļāvuši 13–14 kļūdas un ieguvuši trīs punktus; divus punktus ieguvuši 13 skolēni (10 %), jo pieļāvuši 15–16 kļūdas, bet vienu punktu ieguvuši pieci skolēni (3,9 %), kas pieļāvuši 17–18 kļūdas; pārējie 37 no 130 skolēniem (29 %) nav ieguvuši par pareizrakstību nevienu punktu, jo pieļāvuši 19 vai vairāk kļūdu (maksimālais kļūdu skaits vienam skolēnam – 60 kļūdas). Tātad piecus vai vairāk punktu ir ieguvuši tikai aptuveni 40 % no skolēniem, pārējie jeb lielākā daļa ir saņēmuši mazāk par pieciem punktiem, kas ir mazāk par pusi, vai vispār nav ieguvuši punktus par pareizrakstību, kas ir gandrīz viena trešā daļa (29 %). Apkopotie rezultāti rāda, ka lielākajai daļai vidusskolēnu pareizrakstības prasmes ir viduvējas, vājas un ļoti vājas.

Kopumā vidusskolēnu interpunkcijas prasme, beidzot 12. klasi, ir ļoti zema un daudz sliktāka par vidusskolēnu ortogrāfijas prasmi, kā rezultātā skolēni bieži vien latviešu valodas eksāmena 3. daļā par pareizrakstību iegūst dažus punktus vai neiegūst nevienu, lielākoties tas ir interpunkcijas kļūdu dēļ. Līdz ar to būtu nepieciešams apsvērt eksāmena rakstu daļas vērtēšanas kritēriju sadali, piemēram, ortogrāfiju vērtēt atsevišķi no interpunkcijas, kā tas ir 9. klases eksāmenā, lai precīzāk parādītu skolēna pareizrakstības prasmi, beidzot 12. klasi. Tas būtu lietderīgi arī tādēļ, ka rosinātu gan zinātniekus, gan mācību līdzekļu autorus un skolotājus daudz intensīvāk meklēt paņēmienus, kā pārvarēt šo problēmu. Tas ir svarīgi arī augstākās izglītības līmenī, jo vidusskolēns, kurš viduvēji vai vāji apguvis interpunkcijas (arī tekstveides) prasmi un turpina mācības augstskolā, piemēram, lai kļūtu par skolotāju vai žurnālistu, nevarēs kļūt par labu speciālistu.

Analizējot vidusskolēnu tekstveides darbus, tika novērots arī ļoti daudz stila kļūdu, tāpēc tās tika uzskaitītas, un iegūtie dati apkopoti, lai veidotos pilnīgāks priekšstats par skolēnu

tekstveides kompetenci, kuras būtiska daļa ir pareizrakstības prasmes. Kā jau iepriekš tika minēts, vidēji skolēna darbā sastopamas 12 stila kļūdas, par ko skolēns eksāmenā iegūst vienu punktu, bet to skaits variē no nulles līdz pat 42 kļūdām. Visbiežāk sastopamās stila kļūdas skolēnu veidotajos tekstos bija saistītas ar neatbilstošas nozīmes vārdu izvēli, biežu nemotivētu personas maiņu teikumā, neliterāru leksikas slāņu lietojumu, kā arī vārdu nepamatotu atkārtošānu un liekvārdību, kā arī ģenitīva formas nelietošanu aiz *nav*, *maz* u. c..

Tikai pieci no 130 skolēniem jeb 3,9 % tekstveides darbu uzrakstījuši bez stila kļūdām vai pieļāvuši vienu kļūdu un ieguvuši maksimālo punktu skaitu (4), septiņi skolēni jeb 5,4 % pieļāvuši divas līdz trīs kļūdas un ieguvuši trīs punktus; 29 skolēni jeb 22,3 % ieguvuši divus punktus, jo pieļāvuši četras līdz septiņas kļūdas, bet vienu punktu ieguvuši 38 skolēni (29,2 %), kas pieļāvuši 8–12 kļūdas. Pārējie skolēni (51) jeb 39,2 % nav ieguvuši nevienu punktu, jo pieļāvuši 13 vai vairāk kļūdu. Gandrīz 70 % no skolēniem par valodas stilu, veicot eksāmena 3. daļu, saņēma vienu vai nesaņēma nevienu punktu.

Apkopojot datus un analizējot iegūtos rezultātus par vidusskolēnu pieļautajām stila kļūdām, var secināt, ka stilistikas prasmes skolēniem būtu jākopj un mācību procesā tam būtu jāpievērš liela uzmanība, turklāt ne tikai latviešu valodas, bet arī citu mācību priekšmetu skolotājiem, kā arī jaunu lingvodidaktisko materiālu veidotājiem, jo aptuveni trešā daļa skolēnu, beidzot 12. klasi, centralizētajā latviešu valodas eksāmenā neiegūst nevienu punktu par pareizrakstību tieši interpunkcijas prasmes trūkuma dēļ, bet lielākā daļa – nedaudz vairāk nekā trešā daļa vidusskolēnu neiegūst nevienu punktu par valodas stilu. Analizējot iegūtos rezultātus, netika novērota šo abu prasmju korelācija – skolēni, kas pieļauj maz stila kļūdu, pieļauj gan maz, gan arī daudz pareizrakstības kļūdu, un skolēni, kas pieļauj maz pareizrakstības kļūdu, pieļauj dažāda daudzuma stila kļūdas. Gan pareizrakstības, gan stila kļūdas padara lasītājam rakstīto tekstu grūtāk uztveramu vai pat nesaprotamu, kas var izraisīt pārpratumus un komunikācijas barjeras. Domājams, ka tā ir ne tikai lingvistiska un pedagoģiska problēma, jo autores neilgajā pedagoģiskajā pieredzē un sarunās ar kolēģiem ir izkristalizējusies atziņa, ka skolēnu mutvārdu un rakstveida runas kvalitātes kritums būtiski saistīts ar sociolingvistisko situāciju valstī, īpaši ar sabiedrības, t. sk. skolēnu, attieksmi pret dzimto valodu un valodas kultūras normu ievērošanas nepieciešamību. Šis aspekts būtu plašāk un kompleksi pētāms.

3.2. Vidusskolēnu tipiskās ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas

Šajā nodaļā, analizējot minētos 130 skolēnu centralizētā eksāmena latviešu valodā tekstveides darbus, apkopotas, strukturētas un raksturotas skolēnu tipiskākās ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas jeb noteikti to tipi, lai, izstrādājot metodisko materiālu vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmju pilnveidei, varētu pievērst uzmanību skolēnu tipiskajām kļūdām.

Vidusskolēnu rakstu darbos sastopamas dažādu tipu ortogrāfijas kļūdas, bet visbiežāk vērojamas šādas kļūdas:

- garumzīmju trūkums dažādu vārdšķirņu vārdos, piemēram, *kapēc, izdevība, kadam, lekt,*
- nepamatots garumzīmju lietojums, piemēram, *atšķīrties, tīkpat, vēlās, kultūra, iegūldījums,*
- 3. konjugācijas 1. grupas darbības vārdu īstenības izteiksmes formu pareizrakstība, piemēram, *daram, zinām, lasām,*
- darbības vārda *zināt* nepareiza rakstība tagadnes īstenības izteiksmes 3. personā (*viņš zin*),
- lielā un mazā burta neatbilstošs lietojums saliktos nosaukumos, piemēram, *Otrais Pasaules karš, Apvienotā karaliste,*
- personvārdu, īpaši citvalodas, rakstībā, piemēram, *Vinstons Čērčis, Arstarusmirus, Aspāzija,*
- līdzskaņu nevajadzīgs dubultojuums priedēkļa un saknes saturā, piemēram, *attaino, attīstās,*
- svešvārdu pareizrakstība, piemēram, *orģināls, džentelmenis, primatīvāks,, fnaciāli,*
- salikteņu šķirti rakstība, piemēram, partikulas un apstākļa vārda *tāpat* rakstījums *tā pat*, vietniekvārda *ikviens* un apstākļa vārda *turpat* rakstīšana šķirti,
- vārdu savienojumu kopraksts, piemēram, *nekatrs, pēctam, vēlviens, kautkas, daudzko;*
- interfiksa izlaidums salikteņos, piemēram, *valstvērs.*

Skolēnu darbos sastopamas vēl citas dažāda tipa kļūdas, piemēram, nevajadzīgs lielā vai mazā burta lietojums tiešās runas sākumā aiz piebildes, burtu trūkums vārdu vidū, dažreiz arī beigās, balsīgā un nebalsīgā līdzskaņa lietojums atbilstoši izrunai, piemēram, *zirks*; *patreiz* lietojums *pašreiz* vietā, *tūkstots* lietojums *tūkstoš* vietā u. c. kļūdas, bet tās šajos 130 tekstveides darbos tika konstatētas reti.

Interpunktijas kļūdu vidusskolēnu tekstos, kā jau norādīts, ir vairāk nekā ortogrāfijas kļūdu, tās ir dažādu tipu.

Lai skolēni iederīgi lietotu pieturzīmes, viņiem jāapgūst pieturzīmju lietojums

- teikuma beigās,
- starp vienlīdzīgiem teikuma locekļiem,
- aiz vispārinošā vai precizējamā vārda,
- starp atkārtotiem vārdiem un teikuma locekļiem,
- aiz kārtas skaitļa vārdu apzīmējumiem,
- datuma pierakstā,
- saīsinājumu pierakstā,
- savrupinājumu, t. sk. divdabja teiciena, atdalīšanai,
- iespraudumu atdalīšanai,
- iestarpinājumu atdalīšanai,
- salīdzinājuma un pielīdzinājuma konstrukcijās,
- uzrunas konstrukcijās,
- konstrukcijās ar partikulām, modālajiem un izsaukmes vārdiem,
- salikta sakārtota teikuma daļu atdalīšanai,
- salikta pakārtota teikuma daļu atdalīšanai,
- konstrukcijās ar tiešo runu un piebildi,
- teikumos ar citātu,
- teikumos ar izlaidumu,
- izmantotās literatūras sarakstā un atsaucēs (Moze, 1997).

Tāpat skolēniem jāprot izvēlēties sintaktiskajai konstrukcijai un autora komunikatīvā nolūka īstenošanai atbilstošas atsevišķās (atdalītājpieturzīmes) vai pāra (izdalītājpieturzīmes), īstās vai papildu pieturzīmes, jāpārzina to lietošanas normas.

Visvairāk interpunkcijas kļūdu skolēni pieļauj saliktos pakārtots teikumos: ar pieturzīmi neatdalot palīgteikuma sākumu, kā arī neievietojot attiecīgo pieturzīmi palīgteikuma beigās, ja pēc tā seko vēl nākamā teikuma daļa. Šāda tipa interpunkcijas kļūdas ir sastopamas gandrīz katra skolēna darbā, atšķirība ir pieļautās kļūdas atkārtošanās. Gandrīz tikpat bieži sastopama interpunkcijas kļūda skolēnu tekstveides darbos ir divdabja teicienu neatdalīšana ar pieturzīmēm un komata neievietošana pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas atdala divas neatkarīgas teikuma daļas. Nākamā tipiskākā kļūda, kas sastopama ļoti daudzos skolēnu darbos, ir nepamatots pieturzīmju, īpaši komatu, lietojums. Visbiežāk tiek nevajadzīgi atdalīti dažādi teikuma locekļi – apstākļi, arī papildinātājs, pielikums, kas liecina, ka skolēni bieži ievieto pieturzīmes bez pamatojuma, kā pagadās. Vēl ļoti bieži tiek nevajadzīgi lietota vai, tieši otrādi, nelietota pieturzīme pirms vārdiem *kā, nekā, it kā*, jo skolēni nespēj nošķirt vai neanalizē, kad šie vārdi ievada palīgteikumu, kad tā ir salīdzinājuma konstrukcija. Iepriekš uzskaitītās interpunkcijas kļūdas ir visbiežāk sastopamas vidusskolēnu tekstveides darbos, aptuveni pusei skolēnu šīs kļūdas parādās. Tātad tās ir sešas visbiežāk pieļautās interpunkcijas kļūdas skolēnu tekstveides darbos, kaut arī pieturzīmju lietojumam minētajās un daudzās citās sintaktiskajās konstrukcijās saskaņā ar mācību priekšmeta standartā formulētajiem rezultātiem un programmas paraugā paredzēto mācību materiāla apguves secību vajadzētu būt apgūtam jau pamatskolā, bet diemžēl tas netiek apgūts arī vidējās izglītības posmā. Tas nozīmē, ka skolotājiem ne tikai pamatskolas, bet arī vidusskolas posmā jāpievērš ļoti liela uzmanība skolēnu interpunkcijas prasmes izkopšanai. Protams, šeit vietā būs jautājums – uz kā rēķina, kā šo prasmi pilnveidot un attīstīt, nesamazinot laiku citu mācību tematu apguvei?

Iepriekš nosauktās interpunkcijas kļūdas nav vienīgās, ko skolēni pieļauj savos rakstu darbos. Diezgan bieži tiek vērojama iespraudumu (visbiežāk vārdu *manuprāt, protams, pēc manām domām, iespējams, piemēram, cerams*) neatdalīšana ar pieturzīmēm, jo tie ir iespraudumi, kurus skolēni pārsvarā lieto savā rakstu valodā. Vēl bieži sastopama kļūda ir komata nepamatots lietojums pirms saikļiem *un, vai*, ja tie saista divus vienlīdzīgus teikuma locekļus, retāk vērojama divu vienlīdzīgu teikuma locekļu neatdalīšana ar komatu, ja tos nesaista saiklis. Skolēni tekstā neierauga arī vienlīdzīgus palīgteikumus, kurus saista saiklis *un*, un raksta komatu pirms vai aiz saikļa. Diemžēl skolēni mēdz neievērot arī teikuma beigu pieturzīmju lietojuma normas, īpaši saliktos teikumos, kad jautājuma zīmes vietā lietots punkts vai otrādi – punkta vietā jautājuma zīme. Šeit parādās gramatikas likumu nezināšana par to, kas nosaka teikuma beigu pieturzīmi

saliktā sakārtotā un saliktā pakārtotā teikumā. Tāpat skolēni bieži kļūdās pieturzīmju lietojumā teikumos ar tiešo runu, it īpaši raksturīgs tas, ka punkts tiek likts pēc, nevis pirms pēdējām. Vēl diezgan bieži skolēni kļūdās pieturzīmju lietojumā konstrukcijās ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem un vispārinošo vārdu. Pēc maģistra darba autores domām, kļūdas pieturzīmju lietojumā ar vispārinošo vārdu skolēnu darbos parādītos biežāk, bet paši skolēni šīs konstrukcijas savā rakstu valodā tik bieži neizmanto. Tāpat skolēnu darbos parādās interpunkcijas kļūdas, kad netiek atdalīti savrupināti apstākļi, apzīmētāji vai pielikums, bet šādas kļūdas, salīdzinot ar iepriekš analizētajām, ir novērojamas daudz retāk, jo skolēni radošajos darbos reti izmanto savrupinājumus vai savrupinātas grupas, izņemot divdabja teicienus, kas, tieši pretēji, tiek bieži lietots. Diezgan bieži skolēni arī kļūdās, aizmirstot ievietot komatu pirms saikļa *nevis*, kas saista vienlīdzīgus teikuma locekļus. Kā jau iepriekš tika minēts, skolēnu tekstos diezgan bieži vērojams nemotivēts pieturzīmju lietojums, piemēram, nepamatoti atdalot ar pieturzīmēm partikulas *diemžēl*, *varbūt* un *tomēr*. Analizējot vidusskolēnu eksāmena latviešu valodā tekstveides darbus, bija vērojamas vēl daudzas citas interpunkcijas kļūdas, piemēram, uzrunas neatdalīšana ar komatiem, atkārtota saikļa vienlīdzīgu teikuma locekļu priekšā neatdalīšana ar komatu vai nemotivēts pieturzīmju lietojums ļoti dažādos gadījumos.

Analizējot vidusskolēnu tipiskākās pareizrakstības kļūdas, diezgan bieži ir vērojams nemotivēts pieturzīmju lietojums, kas norāda uz skolēnu zināšanu trūkumu, interpunkcijas likumu neizpratni, kā arī to, ka pieturzīmes bieži vien tiek liktas pēc izjūtas. Kopumā var secināt, ka diezgan liela daļa skolēnu pašu veidotajās teikumu konstrukcijās neprot pareizi ievietot pieturzīmes, jo nespēj saskatīt savā darbā konkrētas sintaktiskās konstrukcijas vai neizprot pieturzīmju lietojumu, kam par pamatu, protams, ir sintakses un interpunkcijas zināšanu trūkums, kā arī nepietiekama prakse un vēlme pārlasīt un rediģēt savu tekstu, jo daļa no tipiskajām ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdām skolēnu darbos parādās tikai vienu reizi un turpmākajā tekstā neatkārtojas, kas norāda gan uz neuzmanības kļūdām, gan to, ka skolēni neprot tekstā vērst uzmanību, saskatīt riskantās vietas, kur varētu kļūdīties.

Vidusskolēnam, beidzot 12. klasi, pēc mācību standarta un programmas paraugā iekļautajiem sasniedzamajiem rezultātiem vajadzētu prast analizēt, vērtēt un rediģēt tekstus saskaņā ar literārās valodas normām, stila un žanra prasībām un veidot tekstu, ievērojot ortogrāfijas un interpunkcijas normas (ISEC, 2008). Tomēr, analizējot Valsts izglītības satura

centra pētījumu (VISC, 2015) un skolēnu 2016./2017. m. g. latviešu valodas eksāmena tekstveides darbus, jāsecina, ka liela daļa skolēnu šo prasmi nav pilnībā apguvuši ne pamatskolā, ne arī vidusskolā. Vairums tipisko pareizrakstības, īpaši interpunkcijas, kļūdu, ko vidusskolēni pieļauj tekstveides darbos, rodas zināšanu, iemaņu un prasmju nepietiekamības dēļ, kaut gan tām būtu jābūt apgūtām jau pamatskolas posmā.

Skolēni bieži vien nav raduši savu uzrakstīto tekstu pārlasīt un pilnveidot, parādās tendence – ka tik ātrāk nodot, tādēļ skolēnu tekstos bieži vērojamas arī neuzmanības kļūdas. Ne mazāk svarīgi ir tas, ka daudzi rakstu darbi, īpaši referāti, tiek sagatavoti elektroniski un skolēni paļaujas uz to, ka labošanas rīks norādīs uz kļūdām. Ja skolēns nav radis, nevēlas vai neprot savu tekstu analizēt un rediģēt, visticamāk viņa rakstu darbā netiks ievērotas visas ortogrāfijas un interpunkcijas normas. Maģistra darba autores pieredze liecina, ka skolēni ikdienā nav raduši labot ne savu, ne citu tekstu, bet tas varētu palīdzēt pilnveidot viņu pareizrakstības (gan ortogrāfijas, gan interpunkcijas) prasmes, tādēļ pētījumā līdz ar citiem tika aprobēts viens no latviešu valodas mācībās maz izmantotiem paņēmieniem – kļūdu labošana, lai pārliecinātos par tā efektivitāti skolēnu pareizrakstības prasmju attīstīšanā.

4. METODISKĀ MATERIĀLA APROBĀCIJA UN REZULTĀTU ANALĪZE

Analizējot lingvodidaktisko literatūru un mācību līdzekļus latviešu valodā vidusskolai, tika secināts, ka skolēnu ortogrāfijas un interpunkcijas prasmju attīstīšanas nav pietiekami izstrādāta metodika, ko skolotāji varētu izmantot kā mūsdienīgu teorētisko bāzi, izstrādājot mācību saturu skolēnu pareizrakstības prasmju attīstīšanai.

Viens no paņēmieniem, kas sekmē skolēnu ortogrāfijas un interpunkcijas prasmju pilnveidošanu vidusskolā, ir kļūdu labošana. Mūsdienās mācību procesā šim paņēmienam tiek pievērsts maz uzmanības vai tas vispār netiek izmantots. Tomēr esošā mācību standarta un programmas paraugā vidusskolai, kā arī projektā Skola2030 piedāvātajā mācību saturā (pamatskolai) iekļautie sasniedzamie rezultāti paredz, ka skolēns prot analizēt un rediģēt (tātad – arī labot) tekstus saskaņā ar literārās valodas normām un veidot tekstu, ievērojot ortogrāfijas un interpunkcijas normas. Arī aptaujātās latviešu valodas skolotājas intervijās pauda, ka ir un būtu lietderīgi censties panākt, lai skolēniem sava darba labošana kļūtu par paradumu. Skolotājas arī atzina, ka cita tekstā skolēniem ir daudz vieglāk pamanīt kļūdas nekā paša veidotajā tekstā, un ka savā pedagoģiskajā darbā izmanto kļūdu labošanas paņēmieni – skolēni labo kļūdas gan savos pārspriedumos un diktātos, gan cita skolēna darbā. Bet tas prasa daudz laika, tāpēc nevar bieži atļauties izmantot šo darbu, jo tam ir jēga tikai tad, ja skolotājs strādā ar skolēniem, vadot viņu darbu, sekojot tam, kā tiek iegūta un saprasta teorētiskā informācija, kādā veidā skolēns atrod kļūdas savā darbā, kā pārliecinās par labojuma pareizību, uzklusot vai izlasot kļūdu analīzi, kontrolējot rezultātus un noslēdzot darbu ar skolēna paša radošajiem dažādu valodas stilu un runas žanru darbiem, kuros tiek apliecinātas apgūtās iemaņas un prasmes. Lai darbs vainagotos panākumiem, skolotājam papildus jāizstrādā arī dažāda veida individuālie vai grupu (skolēniem ar līdzīgām pareizrakstības problēmām) uzdevumi, kas sekmētu konkrētu iemaņu veidošanos. Būtisks moments šajā darbā ir arī tāds pareizrakstības prasmju attīstīšanas paņemiens kā kļūdu prognozēšana un komentēšana. Proti, skolēnam tiek piedāvāts ortogrāfiski un/vai sintaktiski problemātisks miniteksts, kas jāanalizē ar mērķi saskatīt visas ortogrammas un „bīstamās” sintaktiskās konstrukcijas, kurās jāizmanto pieturzīmes, pamatot, kāpēc konkrētajā gadījumā skolēns uzrakstītu pareizi vai kļūdītos, noskaidrot, kas jādara, lai kļūdas nebūtu. Pēc tam skolēnam jāuzraksta līdzvērtīgs miniteksts, kura temats un saturs ir tāds, ka tajā jābūt gan

ortogrāfiski problemātiskiem vārdiem un vārdformām, gan attiecīgām sintaktiskajām konstrukcijām u. tml. Šādu darbu regulāri veikt klasē, kurā ir ap 30 skolēnu un nav skolotāja palīga, ir problemātiski gan laika, gan apjoma dēļ pat tad, ja par palīgiem tiek aicināti skolēni, kuri labā līmenī apguvuši pareizrakstības prasmes. Arī maģistra darbā šī iecere netika realizēta objektīvu apstākļu dēļ. Tas būtu turpmāko pētījumu uzdevums.

Maģistra darba autore pētījuma laikā izstrādāja metodisko materiālu (sk. 4., 5. pielikumu) un to aprobēja. Tam ir divas daļas. Pirmajā daļā skolēni darbojas ar cita skolēna veidotu tekstu, kurā rodamas vidusskolēnu tipiskākās pareizrakstības kļūdas (sk. 3.2. nodaļu), kas tika noskaidrotas, analizējot 2016./2017. m. g. centralizētā eksāmena latviešu valodā tekstveides darbus. Skolēni šajā tekstā nosaka un analizē pareizrakstības (ortogrāfijas un interpunkcijas) un stila kļūdas. Otrajā daļā skolēni veido un rediģē paši savu tekstu – vēstuli. Tika izstrādāti vairāki papildu teksti ar atbildēm (sk. 4. pielikumu), ekscerpēti tekstu fragmenti (daži no tiem arī nedaudz pārveidoti) no 2016./2017. m.g. centralizētā eksāmena latviešu valodā 3. daļas, ko skolotājs un skolēni var izmantot, attīstot prasmi analizēt un rediģēt tekstu saskaņā ar literārās valodas normām. Papildus pievienots arī vēl viens maģistra darba autoras izstrādāts materiāls (sk. 5. pielikumu), kas veidots, par pamatu ņemot vidusskolēnu tipiskākās pareizrakstības kļūdas, izmantojot teikumus, kuros ir ortogrāfijas un interpunkcijas vai stila kļūdas. Skolēniem tās jāatrod. Ja uzreiz kļūdu nespēj atrast, skolēnam tiek doti ne vairāk kā divi mājieni, līdz pareizā atbilde tiek paziņota. Šo materiālu interesantāk piedāvāt skolēniem prezentācijas veidā un nosaukt to par valodas spēli, kurā var krāt punktus – ja skolēns spēj atrast teikumā kļūdu bez jebkādām norādēm, viņš saņem trīs punktus, ja izmanto vienu norādi, viņš saņem 2 punktus, ja vienu, tad vienu punktu, bet, ja arī norādes nepalīdz, tad skolēns saņem nulli punktu. Skolēni un skolotājs šādā veidā var labi diagnosticēt, kuri pareizrakstības gadījumi sagādā problēmas, kuri nē. Šim materiālam, tāpat kā iepriekšējiem, piemēri aizgūti no 2016./2017. m. g. centralizētā eksāmena latviešu valodā 3. daļas – tekstveides uzdevuma.

Metodiskā pareizrakstības kopa tika aprobēta Pierīgas X vidusskolas 11. klasē, kurā mācās 8 skolēni, no tiem 5 zēni un 3 meitenes. Aprobēšana aizņēma nepilnas trīs mācību stundas trīs dienās, tādēļ divi skolēni piedāvātos uzdevumus neizpildīja līdz galam, jo slimības dēļ vienā vai vairākās no aprobēšanas dienām nebija skolā. Tādēļ turpinājumā tiks analizēti 6 skolēnu darbi, no tiem 3 meitenes, 3 zēni. Pirms šis materiāls tika aprobēts, katra skolēna pareizrakstības

prasme tika pārbaudīta, analizējot viņu pārspriedumus, kas tika rakstīti 2018. gada septembra beigās. Galvenais mērķis izveidotajai paņēmieni kopai bija konstatēt, cik daudz kļūdu skolēni spēj saskaņot citu tekstā un noskaidrot, vai viņi šīs pašas kļūdas nepieļauj savā rakstu darbā. Protams, jāņem vērā tas, ka ar trim stundām ir daudz par maz, lai izdarītu vērā ņemamus secinājumus, drīzāk tos varētu saukt par pieņēmumiem. Lai uzlabotu skolēnu pareizrakstības prasmi, ir nepieciešams daudz vairāk stundu un, kā arī atzīst latviešu valodas skolotāji, neapstrīdams ir tas, ka skolēni mācās darot, tāpēc nepieciešams regulāri vingrināties, vingrināties un vingrināties. Tā kā mācību procesā piedalījās tikai 6 skolēni, turpinājumā tiks analizēts atsevišķi katra skolēna sniegums.

Analizējot pirmās skolnieces pārspriedumu, tika konstatēts, ka viņai ir ļoti labas ortogrāfijas un interpunkcijas prasmes, darbā tika pieļautas tikai divas interpunkcijas kļūdas – nemotivēts pieturzīmju lietojums, kur abos gadījumos ar komatu nevajadzīgi atdalīts laika apstāklis. Skolniece savas prasmes arī apliecināja, veicot kļūdu labošanas uzdevumu. Piedāvātajā tekstā „Izcila personība manā uztverē” novērsa visas 10 ortogrāfijas kļūdas, no 34 interpunkcijas kļūdām izlaboja 30, neatzīmējot četras kļūdas: nevajadzīgs komats pirms *vai*, kas saista vienlīdzīgus teikuma locekļus; komata trūkums aiz savrupinātas pielikuma grupas; komata trūkums pirms saikļa *nekā*, kas ievada palīgteikumu; komats tiešās runas beigās, kam jābūt pirms, nevis aiz pēdiņām. Skolniece pieļāva vienu papildu kļūdu, ievietojot lieku pieturzīmi pirms *un*, kas saista divus vienlīdzīgus teikuma locekļus. Analizējot skolnieces rakstīto vēstuli, tika konstatēta viena ortogrāfijas kļūda, kur vietniekvārds *Tu* rakstīts ar mazo burtu (šāda kļūda pieļauta tikai vienā no četrām reizēm, tā visdrīzāk ir neuzmanības kļūda), un četras interpunkcijas kļūdas: nevajadzīgs komats aiz saikļa *tomēr*; nevajadzīgi ar komatu atdalīts laika apstāklis un papildinātājs un nepamatoti lietots komats aiz atvadu frāzes *Ar cieņu*. Tekstveidē skolniece pieļāva kļūdas, kas saistītas ar nemotivētu pieturzīmju lietojumu, divas no šīm kļūdām bija arī uzdevuma pirmajā daļā, kur tās tika atrastas un izlabotas, – gan nevajadzīgi atdalīts papildinātājs, gan apstāklis (vietas).

Analizējot gan skolnieces rakstīto pārspriedumu, gan vēstuli, var secināt, ka tiek pieļauta viena un tā pati kļūda – nemotivēts pieturzīmju lietojums, atdalot teikumā apstākli vai papildinātāju. Lai gan cita skolēna darbā šāda tipa kļūda tika pamanīta, skolniece to atkārtoja savā darbā. Kopumā skolnieces pareizrakstības prasmes ir vērtējamas ļoti labi, nepieciešams

dažos gadījumos pievērst uzmanību nemotivētam pieturzīmju lietojumam. Tas nozīmē, ka jāstrādā ar šāda veida uzdevumiem, izmantojot ne tikai kļūdu labošanas, bet arī prognozēšanas paņēmieni.

Labojot otrās skolnieces pārspriedumu, tika konstatētas diezgan labas ortogrāfijas un interpunkcijas prasmes, darbā tika pieļautas četras interpunkcijas kļūdas: komata trūkums saliktā pakārtotā teikumā pirms palīgteikuma (divas reizes) un saliktā pakārtotā teikumā aiz palīgteikuma; netika atdalīts divdabja teiciens. Veicot kļūdu labojumu cita skolēna tekstveides darbā, tika pamanītas un izlabotas 9 no 10 ortogrāfijas kļūdām. Netika izlabots lielā sākumburta lietojums saliktā nosaukumā (*Otrais Pasaules karš*). Skolniece izlaboja 26 no 34 interpunkcijas kļūdām. Netika ievietots komats pirms pretstatījuma saikļa *nevis*, pirms saikļa *nekā*, kas ievada palīgteikumu, aiz savrupinātas pielikuma grupas, pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas ievada jaunu teikuma daļu; domuzīmes vietā aiz vispārinošā vārda netika ievietots kols, kas nepieciešams, jo ar vienlīdzīgajiem teikuma locekļiem aiz vispārinošā vārda beidzas teikums. Tāpat netika izlabots komats tiešās runas beigās, kam jābūt pirms, *nevis* aiz pēdiņām; netika izlaboti arī divi nevajadzīgi komati, kas ietvēra nesavrupinātu pielikumu. Analizējot skolnieces rakstīto vēstuli, tika konstatētas divas interpunkcijas kļūdas: nevajadzīgi ar komatu teikuma sākumā atdalīts apstākļa vārds *tātad*, kas lietots, lai ievadītu secinājumu; komata trūkums saliktā pakārtotā teikumā aiz palīgteikuma, kurš atrodas starp virsteikuma vārdiem. Pēdējā kļūda bija arī pirmajā uzdevuma daļā, kur skolniece to pamanīja un izlaboja.

Salīdzinot skolnieces pieļautās kļūdas pārspriedumā un vēstulē, var secināt, ka saliktos pakārtotos teikumos pirms palīgteikuma komata trūkums vairs neatkārtojas, jo vēstulē visos no četriem gadījumiem skolniece ir ievietojuši attiecīgo pieturzīmi. Tomēr palīgteikuma beigas, kas jāatdala ar komatu, skolniece savā vēstulē ir atdalījusi tikai vienā no diviem gadījumiem. Šo interpunkcijas prasmi vēl būtu nepieciešams pilnveidot. Jāpiemin, ka skolniece, pārļausot savu rakstīto vēstuli, izlaboja vienu ieviesušos interpunkcijas kļūdu – nosvītvoja nevajadzīgu komatu pirms saikļa *un*, kas saista divus vienlīdzīgus palīgteikumus. Kopumā skolnieces pareizrakstības prasmes ir vērtējama ļoti labi. Lai tās pilnveidotu, varētu izmantot šādu paņēmieni: norādīt, ka darbā palikušas vēl kļūdas, kā arī iedot teorētisko materiālu, kurā būtu minētas attiecīgās normas. Skolnieces uzdevums būtu sasaistīt teoriju un praksi, kā arī pēc tam uzrakstīt dažus teikumus, kuros jāievēro attiecīgās normas.

Trešās skolnieces pārspriedumā tika konstatēts jau daudz vairāk pareizrakstības kļūdu nekā iepriekš minētajos darbos, it īpaši daudz interpunkcijas kļūdu. Rakstu darbā bija sastopama tikai viena ortogrāfijas kļūda – 3. konjugācijas 1. grupas darbības vārda *pasacīties* vajadzības izteiksmes formā nebija garā *ā* (*jāpasakās*). Pārspriedumā tika konstatētas 13 interpunkcijas kļūdas, no kurām vairākas atkārtojās: visvairāk (trīs reizes) skolniece kļūdījās, neievietojot komatu pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas ievada jaunu teikuma daļu; trīs reizes arī kļūdījās, neievietojot komatu palīgteikuma beigās, kad palīgteikums atrodas starp virsteikuma vārdiem; divas reizes neatdalīja teikuma vidū esoša divdabja teiciena sākumu; divas reizes bija nemotivēts pieturzīmju lietojums, atdalot teikumā gan laika, gan vietas apstākļus; vienu reizi ar komatu atdalīti vienlīdzīgi teikuma locekļi, kurus saista saiklis *vai*; neatdalīts iespraudums *iespējams*; komata trūkums saliktā pakārtotā teikumā pirms saikļa *nekā*. Veicot kļūdu labojumu cita skolēna tekstveides darbā, tika pamanītas un izlabotas 8 no 10 ortogrāfijas kļūdām. Netika izlabots lielā sākumburta lietojums saliktā nosaukumā (*Otrais Pasaules karš*) un vietniekvārda *ikvienam* (<*ik vienam*) rakstījums (kaut gan jāpiebilst, ka sākotnēji skolniece šo kļūdu izlaboja, bet pēc tam pašas labojumu nosvītroja). Skolniece izlaboja 17 no 34 interpunkcijas kļūdām. Netika ievietots komats pirms savrupinātas apzīmētāja un pielikuma grupas; pirms divdabja teiciena; pirms atkārtotā saikļa *un*, kas saista vienlīdzīgus teikuma locekļus; divas reizes pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas saista divas neatkarīgas teikuma daļas; pirms saikļa *nekā*, kas ievada palīgteikumu; pirms saliktā saikļa *tā kā*, kas ievada cēloņa apstākļa palīgteikumu; aiz palīgteikuma, kurš atrodas starp cita palīgteikuma vārdiem; aiz uzrunas. Tāpat netika izlabots komats tiešās runas beigās, kam jābūt pirms, nevis aiz pēdiņām; netika izlaboti arī divi nevajadzīgi komati, kas ietvēra nesavrupinātu pielikumu; netika ievērots un izsvītrots komats pirms saikļa *un*, kas saista divus vienlīdzīgus teikuma locekļus; netika izlabots nemotivēts komatu lietojums, atdalot teikumā papildinātāju un veida apstākli; domuzīmes vietā aiz vispārinošā vārda netika ievietots kols, kas nepieciešams, jo ar vienlīdzīgajiem teikuma locekļiem aiz vispārinošā vārda beidzas teikums. Skolniece pieļāva arī trīs papildu kļūdas, ievietojot komatu pirms saikļa *un*, kas saista vienlīdzīgus teikuma locekļus, un divas reizes nosvītrojot pareizās vietās ieliktus komatus, kas atdala palīgteikumu no virsteikuma. Analizējot skolnieces rakstīto vēstuli, tika konstatētas piecas interpunkcijas kļūdas: ar komatu neatdalīta uzruna, ko skolniece neizlaboja arī pirmajā uzdevuma daļā; divreiz neatdalīts iespraudums *iespējams*, ko pirmajā uzdevumā skolniece no abām pusēm

atdalīja ar komatiem; nevajadzīgs komats aiz atvadu frāzes *Ar cieņu*; saliktā pakārtotā teikumā beigu pieturzīme noteikta pēc palīgteikuma, nevis pēc virsteikuma. Tika pieļauta arī viena ortogrāfijas kļūda – darbības vārdam pavēles izteiksmē īsā *a* vietā garais *ā* (*lai veicās*).

Arī pārspriedumā tika pieļauta līdzīga ortogrāfijas kļūda, kas norāda uz to, ka skolniecei trūkst zināšanu un prasmju par darbības vārdu attiecīgo formu pareizrakstību, it īpaši par III konjugācijas darbības vārdiem, kas nenoteiksmē beidzas ar izskaņu *-īt, -īties, -ināt, -ināties*. Kopumā skolniecei ir labas ortogrāfijas zināšanas un prasmes, ko nevar teikt par interpunkciju. Salīdzinot pieļautās kļūdas pārspriedumā, uzdevuma pirmajā daļā un vēstulē, var secināt, ka skolniecei no interpunkcijas noteikti jāatkārto par pieturzīmju lietošanu teikumos ar uzrunu un jāpievērš uzmanība iespraudumiem, pašai veidojot tekstu. Trūkst prasmes savā un arī cita tekstā saskatīt un ar komatu atdalīt divas neatkarīgas teikuma daļas, ko saista sakārtojuma saiklis *un*, kā arī palīgteikuma, kas atrodas starp virsteikuma vārdiem, beigas, kā arī trūkst prasmes atšķirt, kad saiklis *nekā* ievada palīgteikumu, kad tas ir salīdzinājuma konstrukcijas daļa. Tomēr, rakstot vēstuli, pārspriedumā pieļautās kļūdas (divdabja teiciena atdalīšana ar komatu un nemotivēts pieturzīmju lietojums, atdalot teikumā ar komatu apstākli) skolniece vairs neatkārtoja un spēja tās saskatīt arī cita skolēna veidotajā tekstā. Jāpiebilst, ka skolniece pārlasīja un rediģēja savu rakstīto vēstuli, izlabojot tekstā dažas stila kļūdas, bet diemžēl nevienu interpunkcijas kļūdu. Rekomendējami būtu skolniecei veikt kļūdu labojumu ar pamatojumu pieturzīmju lietojumam.

Pirmā skolnieka pārspriedumā tika konstatētas astoņas kļūdas, no tām trīs ortogrāfijas: nepareizi uzrakstīts vārds *fakultāte* (*fakulitāte*); saliktajā augstākās izglītības iestādes nosaukumā fakultātes nosaukuma pirmais vārds tika uzrakstīts ar mazo burtu; īsā patskaņa *a* lietojums garā *ā* III konjugācijas 1. grupas darbības vārdu īstenības izteiksmes formās (*mācās, mācāmies*). Tika pieļautas piecas interpunkcijas kļūdas: saliktā pakārtotā teikumā nav ielikts komats pirms palīgteikuma sākuma; citā teikumā trūkst komata aiz palīgteikuma, kas atrodas pirms virsteikuma; nav komata pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas saista divas neatkarīgas teikuma daļas; lieks komats pirms saikļa *kā*, kas saista vispārinošo vārdu ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem konstrukcijā *tādi.. kā..*. Piedāvātajā tekstā „Izcila personība manā uztverē” no 10 ortogrāfijas kļūdām skolnieks izlaboja deviņas, jo netika mainīta darbības vārda *zināt* trešās personas tagadnes īstenības izteiksmes nepareizā forma *zin*. Skolnieks izlaboja 20 no 34 interpunkcijas kļūdām. Netika ievietots komats pirms iesprauduma *iespējams*; kā arī divos gadījumos netika

pamanīts, ka teikumam trūkst beigu pieturzīmes. Skolnieks neizlaboja nevajadzīgu komatu pirms saikļa *kā*, kas ievada salīdzinājumu; pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas vieno divus vienlīdzīgus palīgteikumus; pirms saikļiem *vai* un *un* (kopā trīs reizes), kas saista divus vienlīdzīgus teikuma locekļus; neizlaboja nemotivētu pieturzīmju lietojumu, kad nesavrupināts pielikums ievietots komatos, nevajadzīgi teikumā atdalīts papildinātājs vai vietas un veida apstākļi; domuzīmes vietā aiz vispārinošā vārda netika ievietots kols. Analizējot skolnieka uzrakstīto vēstuli, netika konstatēta neviena pareizrakstības kļūda.

Salīdzinot pieļautās kļūdas pārspriedumā, uzdevuma pirmajā daļā un vēstulē, var secināt, ka skolniekam ir zināšanas par III konjugācijas darbības vārdu, kas nenoteiksmē beidzas ar izskaņu *-īt, -īties, -ināt, -ināties*, pareizrakstību, jo, labojot cita skolēna tekstu, šī kļūda tika atrasta un izlabota, jātrenē prasme šādus vārdus saskatīt un pareizi uzrakstīt, veidojot savu tekstu. Analizējot kļūdas skolnieka veidotajā vēstulē un salīdzinot tās ar pārspriedumā pieļautajām kļūdām, divu veidu kļūdas vairs neatkārtojās: visos trīs saliktajos pakārtotajos teikumos bija ielikts komats pirms palīgteikuma sākuma; tāpat bija ievietots komats pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas saista divas neatkarīgas teikuma daļas, šo pieturzīmju trūkumu skolnieks bija pamanījis arī pirmajā uzdevuma daļā. Pārējos kļūdu veidus, ko skolnieks pieļāva pārspriedumā, nav iespējams analizēt, jo šādas teikuma konstrukcijas skolnieks vēstulē neiekļauj. Bet jāpiemin tas, ka, labojot cita tekstu, viņš novērsa pieturzīmju trūkumu pirms divdabja teiciena sākuma un aiz palīgteikuma beigām, kas ļauj secināt, ka skolniekam ir zināšanas par pieturzīmju lietojumu šādos gadījumos, bet jātrenējas šīs kļūdas saskatīt paša veidotajā tekstā. Iespējams, ka šīs prasmes apguvi sekmētu kļūdu prognozēšanas uzdevumi. Skolniekam noteikti trūkst zināšanu par pieturzīmju lietojumu gadījumos ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem un vispārinošo vārdu un attiecīgās iemaņas, jo šādās situācijās tika pieļauta kļūda gan pārspriedumā, gan labojot cita skolēna veidoto tekstu. Kopumā šim skolniekam ir labas ortogrāfijas zināšanas un prasmes, kā arī labas zināšanas par pieturzīmju lietojumu, kas jāpraktizē tekstveidē.

Analizējot nākamā skolnieka pārspriedumu, var secināt, ka ir labas prasmes ortogrāfijā, bet diezgan vājas pieturzīmju lietojumā. Tika pieļautas divas ortogrāfijas kļūdas, viena no tām bija neuzmanības kļūda – burta *n* trūkums vārdformā *bērnām*. Otra kļūda bija garā *ā* lietojums īsā *a* vietā vārdformā *sūdzas*. Pārspriedumā tika pieļautas 8 interpunkcijas kļūdas: nav komata pirms saikļa *kā*, kas ievada palīgteikumu; divreiz ievietots komats pirms saikļa *un*, kas saista divus

vienlīdzīgus teikuma locekļus; nemotivēts pieturzīmju lietojums, atdalot apstākli un papildinātāju; komata trūkums starp vienlīdzīgiem apzīmētājiem; divās vietās trūkst komata, kas atdala salikta pakārtota teikuma beigas no virsteikuma. Veicot kļūdu labojumu cita skolēna tekstveides darbā, tika pamanītas un izlabotas 6 no 10 ortogrāfijas kļūdām: netika mainīta darbības vārda *zināt* īstenības izteiksmes tagadnes trešās personas nepareizā forma *zin*; netika izlabots lielā sākumburta lietojums saliktā nosaukumā (*Otrais Pasaules karš*); vārda *sautīgs* pareizrakstība *savtīgs*; kā arī netika izlabota pareizrakstības kļūda (garais *ā*) III konjugācijas 1. grupas darbības vārda vajadzības izteiksmes formā (*jācīnās*). No 34 interpunkcijas kļūdām skolnieks izlaboja tikai 16. Netika izlabotas tādas kļūdas kā komata trūkums pirms palīgteikuma (divos gadījumos) un arī aiz palīgteikuma; pirms atkārtotā saikļa *un*, kas saista vienlīdzīgus teikuma locekļus; pirms saikļa *nekā*, kas ievada palīgteikumu; iespraudumi *manuprāt*, *pēc manām domām* un *iespējams* netika atdalīti ar komatiem, kas liecina par to, ka skolniekam trūkst zināšanu par pieturzīmju lietojumu teikumos ar iespraudumiem. Netika izlaboti arī daudzi nemotivēti pieturzīmju lietojumi: komats pirms *kā*, kas ievada salīdzinājumu; komats pirms saikļa *un*, kas saista divus vienlīdzīgus palīgteikumus vai divus vienlīdzīgus teikuma locekļus (divos gadījumos); teikumā nevajadzīgi atdalīts pielikums un veida apstākļi; domuzīmes vietā aiz vispārinošā vārda netika ievietots kols. Analizējot skolnieka uzrakstīto vēstuli, tika konstatētas septiņas interpunkcijas kļūdas un neviena ortogrāfijas kļūda. Skolnieks divās vietās nebija pamanījis palīgteikuma sākumu un nebija ievietojis komatu; nebija ielicis komatu pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas saista divas neatkarīgas teikuma daļas; nevajadzīgi ielicis komatu pirms saikļa *vai*, kas saista divus vienlīdzīgus teikuma locekļus; kā arī nebija komatos ielicis iespraudumu *pēc jūsu domām*; tika konstatēts nepareizs pēdiņu lietojums.

Salīdzinot pieļautās kļūdas pārspriedumā, uzdevuma pirmajā daļā un vēstulē, var secināt, ka skolniekam ir diezgan labas ortogrāfijas prasmes, galvenokārt jāizvairās no neuzmanības kļūdām, jāatkārto salikto nosaukumu pareizrakstība un jāatkārto darbības vārdu pareizrakstība, it īpaši likums, kad 3. konjugācijas 1. grupas atgriezeniskajiem darbības vārdiem īstenības izteiksmes vienkāršās tagadnes 3. personas un daudzskaitļa 1. un 2. personas formas galotnē ir garais *ā*. Jaunietim trūkst zināšanu par pieturzīmju lietojumu teikumos ar iespraudumiem – tos nepamana un ar pieturzīmēm no pārējiem teikuma locekļiem neatdala ne savā, ne cita skolēna veidotajā tekstā; jāatkārto pieturzīmju lietojums gadījumos ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem,

jo skolēns bieži kļūdās, nevajadzīgi ievietojot pieturzīmes pirms sakārtojuma saikļiem *vai* un *un*; šo kļūdu skolnieks nepamanīja un neizlaboja arī cita skolēna veidotajā tekstā, kas liecina par zināšanu trūkumu pieturzīmju lietojumā šādos gadījumos. Skolnieks, veidojot pats savu tekstu, lielākoties prot atdalīt ar pieturzīmēm palīgteikumu no virsteikuma, bet ik pa laikam pieļauj kļūdu šādos gadījumos, tādēļ arī šo prasmi vajadzētu nostiprināt vingrinoties, it īpaši tad, kad palīgteikumu ievada saikļi *kā* un *nekā*. Rakstot vēstuli, skolnieks nebija ielicis komatu pirms sakārtojuma saikļa *un*, kas saista divas neatkarīgas teikuma daļas, bet, rediģējot cita skolēna darbu, šī kļūda tika pamanīta, kas norāda uz to, ka skolēnam ir zināšanas par pieturzīmju lietojumu saliktā sakārtotā teikumā, bet nepieciešams tās lietot, veidojot savu tekstu. Pārspridumā tika konstatēts nemotivēts pieturzīmju lietojums, atdalot teikumā apstākļus un papildinātāju, šāda tipa kļūdas skolēna rakstītajā vēstulē neatkārtojās, kā arī tika izlabotas, veicot pirmās daļas uzdevumu pirms vēstules rakstīšanas. Skolēnam ir gan jāpapildina savas zināšanas par pieturzīmju lietojumu, gan jāpilnveido tās praksē.

Trešā skolnieka pārspridumā, salīdzinot ar pārējiem skolēniem, tika konstatēts visvairāk ortogrāfijas kļūdu (7), lielākā daļa no tām – nevērības, neuzmanības kļūdas, piemēram, pārspriduma virsraksts ar mazo burtu, izlaists burts *a* vārdā *neapzināties*, vārdformai *īpašībām* trūkst garā patskaņa *ā*, lieks līdzskanis *s* pirms *š* vārdā *rašanās*; kā arī vērojamas tādas kļūdas kā nepareizi dalīts vārds pārņemšanai jaunā rindā, divreiz pieļauta pareizrakstības kļūda (īsa *a*, garā *ā* vietā) III konjugācijas 1. grupas darbības vārda vajadzības izteiksmes formā (*jācīnās*). Pārspridumā tika konstatētas trīs dažādas interpunkcijas kļūdas, kas tekstā tika pieļautas vairākas reizes: divreiz netika ievērotas un ar komatu atdalītas palīgteikuma beigas, divreiz netika atdalīts divdabja teiciena sākums, un četras reizes skolnieks neievietoja pieturzīmi pirms palīgteikuma, ko ievada saikļi *ka*, *lai*, *vai*, apstākļa vārds *kad*. Veicot kļūdu labojumu cita skolēna tekstveides darbā, tika pamanītas un izlabotas 6 no 10 ortogrāfijas kļūdām: netika mainīta darbības vārda *zināt* nepareizā 3. personas forma *zin*; netika izlabots lielā sākumburta lietojums saliktā nosaukumā (*Otrais Pasaules karš*); vārda *sautīgs* pareizrakstība *savtīgs*; kā arī netika izlabots garumzīmes trūkums vārdā *vēl*. Ļoti slikti tika veikts uzdevums ar interpunkcijas kļūdu labošanu, kur skolnieks izlaboja tikai 10 no 34 tipiskajām kļūdām. Skolnieks pamanīja un izlaboja kļūdas, kas saistītas ar pieturzīmju lietojumu šādos gadījumos: savrupināta apzīmētāju grupa un pielikuma grupa; palīgteikuma sākums; atkārtots saiklis *un*, komats pirms pretstatījuma

saikļa *nevis*, komats aiz iesprauduma *manuprāt*, kols pirms tiešās runas, komats, atdalot divdabja teiciena un uzrunu no pārējās teikuma daļas. Pārējos gadījumos skolnieks kļūdas nav labojis, kas varētu būt saistīts ne tikai ar zināšanu un prasmju trūkumu, bet arī ar nevērību pret darba izpildi. Analizējot skolnieka uzrakstīto vēstuli, tika konstatētas trīs ortogrāfijas kļūdas un divas interpunkcijas kļūdas. Divas no ortogrāfijas kļūdām ir garumzīmes trūkums patskanim *a* vārdformās *kļūdām*, *zināmi*, trešā kļūda konstatēta vārda *visbiežāk* rakstījumā šķirti. Pieturzīmju lietojumā skolnieks kļūdījās, neievietojot pieturzīmi aiz virsraksta un paskaidrojumu nenoslēdzot ar iekavu, kas visticamāk ir nevērības kļūda. Toties darbā pareizi ierakstītas pieturzīmes aiz uzrunas, aiz kārtas skaitļa, pirms visiem trim palīgteikumiem, starp vienlīdzīgiem teikuma locekļiem un aiz vispārinošā vārda pirms vienlīdzīgiem teikuma locekļiem teikuma beigās ievietojis kolu.

Salīdzinot pieļautās kļūdas pārspriedumā, uzdevuma pirmajā daļā un vēstulē, var secināt, ka šim skolniekam ir vājas pareizrakstības prasmes, kas rodas gan zināšanu trūkuma, gan nevērības dēļ. Pirmkārt, skolniekam pret savu darbu vajadzētu attiekties vērīgāk, noteikti pirms nodošanas uzrakstīto pārlasīt, ir jāatkārto ortogrāfijas normas un jātrenējas darbības vārdu, īpaši 3. konjugācijas, pareizrakstībā, jo skolnieks šādu kļūdu pamana cita tekstā, bet neievēro pats savējā. Vēl ļoti liela uzmanība jāpievērš garumzīmēm savā tekstā. Pārspriedumā skolnieks pieļāva ļoti daudz interpunkcijas kļūdu, kas saistītas ar palīgteikuma atdalīšanu, šāda tipa kļūdu skolnieks vairākas reizes neievēroja, labojot arī cita skolēna darbu, tomēr, rakstot vēstuli, visos gadījumos tika pareizi izmantots komats pirms palīgteikuma sākuma, kas tiešām varētu liecināt par nevērību pret darba izpildi vai arī par to, ka skolniekam ir jāatkārto saikļi un citi vārdi, kas ievada palīgteikumu. Vēl viens kļūdu tips, ko skolniekam pieļāva, rakstot pārspriedumu un veicot kļūdu labojumu, ir pieturzīmju lietojums, atdalot divdabja teicienu no pārējiem teikuma locekļiem. Kopumā skolnieka pareizrakstības prasme neatbilst tam, kādai tai vajadzētu būt pēc mācību standartā un programmas paraugā izvirzītajām prasībām. Ja skolniekam ir nepietiekams zināšanu līmenis vai nevērība un neuzmanība pret veicamo uzdevumu, ar kļūdu labošanas paņēmieni viņš nespēs attīstīt pareizrakstības prasmes, sākotnēji ir jāapgūst pareizrakstības likumi un jārod motivācija būt vērīgākam un uzmanīgākam pret paša veidoto tekstu.

Izanalizējot skolēnu darbus, var secināt, ka kopumā šajā klasē visvairāk ir jāstrādā ar konkrēta tipa pareizrakstības kļūdām, lai skolēni pilnveidotu savas ortogrāfijas un interpunkcijas

prasmes un spētu savā tekstā tās prognozēt un novērst. Saistībā ar ortogrāfiju tā noteikti būtu salikto nosaukumu pareizrakstība un darbības vārdu pareizrakstība, īpaši jāatkārto un jāpraktizē likums, kad III konjugācijas 1. grupas darbības vārda vajadzības izteiksmes formā izskaņā ir vai nav garais *ā*, jo šāda tipa ortogrāfijas kļūdu pieļāva gandrīz visi skolēni, kā arī jāatkārto darbības vārda *zināt* īstenības izteiksmes tagadnes 3. personas formas pareizrakstība.

Interpunktijā vislielākās problēmas šiem skolēniem sagādā pieturzīmju lietojums saliktā pakārtotā teikumā, it īpaši, ja palīgteikums atrodas starp virsteikuma vārdiem. Tad bieži vien skolēni nepamana palīgteikuma beigas un neatdala ar pieturzīmi. Vēl skolēni bieži kļūdās gadījumos, kad neizvērtē, vai saikļi *kā* un *nekā* ievada palīgteikumu vai salīdzinājumu. Tāpat jāvingrinās atšķirt saikļu *un* un *vai* sintaktisko nozīmi teikumā – kad tie saista divas teikuma daļas, kad vienlīdzīgus teikuma locekļus. Dažiem no skolēniem ļoti ieteicams atkārtot pieturzīmju lietojumu teikumos ar tiešo runu un iespraudumiem. Jāatkārto arī par pieturzīmju lietojumu, izmantojot atvadu frāzes, piemēram, *ar cieņu*.

Skolēnu tekstos nebija daudz tādu kļūdu kā nepareizs pieturzīmju lietojums starp vispārinošo vārdu un vienlīdzīgiem teikuma locekļiem un pieturzīmju trūkums teikumos ar savrupinātiem apzīmētājiem un apstākļiem, bet, veicot cita skolēna darba kļūdu analīzi, šos gadījumus skolēni pamanīja ļoti reti. Šie arī ir interpunkcijas gadījumi, ko skolēniem noteikti vajadzētu atkārtot un tiem pievērst uzmanību. Pašu skolēnu veidotajos tekstos šāda tipa kļūdas nav sastopamas, jo viņi reti izmanto šādas konstrukcijas. Analizējot skolēnu tekstveides darbus (gan vēstuli, gan pārspriedumu), negaidīti bija tas, ka gandrīz katra skolēna tekstos bija vērojams nemotivēts pieturzīmju lietojums, atdalot teikumā apstākļus un papildinātājus, daži no skolēniem šādus piemērus neizlaboja arī cita veidotajā tekstā. Šeit noteikti skolotājam kopā ar skolēniem ir jāveido mācību dialogs par šiem piemēriem, lai saprastu iemeslus, kas motivē šādu nepareizu pieturzīmju lietojumu, un lai šāda tipa kļūdas netiktu vairs pieļautas, kā arī jātrenējas šādas kļūdas prognozēt.

Izmantojot šo mācību paņēmieni trīs mācību stundās, nav iespējams izdarīt konkrētus secinājumus, drīzāk var izteikt pieņēmumus vai vērojumus par paņēmiena efektivitāti skolēnu pareizrakstības prasmju pilnveidošanā. Aprobējot metodisko materiālu, tika secināts, ka konkrētās 11. klases skolēniem ir ļoti atšķirīgs pareizrakstības zināšanu un prasmju līmenis: diviem no sešiem vidusskolēniem ir ļoti labas ortogrāfijas un interpunkcijas zināšanas un

prasmes, trim skolēniem tās ir viduvējas vai gandrīz labas, bet vienam skolēnam gandrīz viduvējs pareizrakstības prasmju līmenis. Darba autore aprobēšanas laikā novēroja, ka šī mācību kopa, kas veidota, izmantojot kļūdu labošanas paņēmieni, ir efektīvāka, ja skolēniem ir pietiekami labas ortogrāfijas un interpunkcijas zināšanas, nekā tad, ja skolēniem šādu zināšanu nav. Skolēniem, kam ir vāja teorētiskā bāze, šāda veida paņēmieni nepalīdzēs pilnveidot pareizrakstības prasmi, jo skolēns, nezinot pareizrakstības likumus, nespēs atrast kļūdas arī cita skolēna veidotajā tekstā. Tādēļ darba autore secina, ka šādu paņēmieni ir efektīvi izmantot vidusskolā, vingrinoties un pilnveidojot pareizrakstības prasmi, nevis apgūstot jaunus pareizrakstības likumus.

Pētījumā arī tika secināts, ka šis ir ļoti efektīvs veids, kā diagnosticēt katra skolēna un arī visas klases kopumā ortogrāfijas un interpunkcijas zināšanas un prasmes, tādēļ pēc šīs uzdevumu kopas skolēniem bija jāveic arī pašvērtējums, kurā viņi izteica savu viedokli par kļūdu labošanu kā pareizrakstības pilnveides paņēmieni. Visi skolēni atbildēja, ka vieglāk pareizrakstības kļūdas ir pamanīt cita tekstā nekā savējā, jo „savā darbā viss liekas pašsaprotami, pat kļūdas”, „citreiz, pārļausot savu tekstu, es nespēju ieraudzīt pat norautās vārdu galotnes”, „lasot darbu, ko pats esmu rakstījis, es mazāk kritiski pieeju pareizrakstībai un koncentrējos uz informāciju, kas ir tekstā”. Skolēniem arī tika uzdots jautājums, vai viņi pārļaus savus rakstītos tekstus, lielākā daļā atbildēja, ka pārļaus skolas rakstu darbus, ja ir laiks. Skolēni arī norādīja, ka „ir ļoti grūti atrast kļūdas savā tekstā”, „pārļasu savus pārspriedumus, ja mani ir laiks un man ir motivācija, nav noguruma to darīt”, „pārļasu vairākas reizes rakstot un arī tad, kad esmu to pabeigusi (uzrakstu pāris teikumus, pārļaudu, uzrakstu un atkal pārļaudu)”, „varētu vairāk koncentrēties uz savu kļūdu labošanu”, „labāk ar domu, ka tik ātrāk uzrakstīt”. Runājot par personisko saziņu, skolēni atzina, ka īsziņu tekstu lielākoties nepārļaus un ka „pēc tā nosūtīšanas ieraugu vairākas tajā pieļautās kļūdas”, „pārļasu tikai tad, kad es rakstu nepazīstamiem cilvēkiem vai vecākiem cilvēkiem, rādot cieņu”. Skolēni arī atbildēja, ka mēdz savus rakstu darbus nedaudz rediģēt, piemēram, „parasti samainu vārdu secību, retos gadījumos ielieku trūkstošās pieturzīmes, ja pamanu”, „ja pārļaus savu tekstu, tad mēdzu veikt labojumus, visbiežāk tā ir pareizrakstība un interpunkcija”, „parasti laboju interpunkcijas kļūdas”, „dažkārt ielieku kādu komatu”, „labojumus veicu reti, lielākoties ortogrāfijas kļūdas”, „parasti es veicu labojumus, jo es rakstu ar ideju, ka es pēc tam salikšu komatus”. Var secināt, ka liela daļa skolēnu labprāt pārļaus un rediģētu savus rakstu darbus, ko veic skolā, ja pietiktu laika un nebūtu noguruma, bet skaidrs, ka

pēc pārsprieduma rakstīšanas, kas parasti ilgst divas mācību stundas, skolēni ir noguruši un noteikti savā tekstā neredz un līdz ar to nevar izlabot ne pareizrakstības, ne stila kļūdas. Viens no risinājumiem būtu skolēniem atvēlēt daļu no mācību stundas laika, lai rakstu darbos, piemēram, pārspriedumos, nākamajā dienā skolēni varētu veikt kļūdu labojumu, kad viņi šo darbu var pārlasīt, nebūdami noguruši un nekoncentrējoties tikai uz saturu.

Skolēniem bija arī jānovērtē, vai viņi uzskata šo paņēmienu par efektīvu pareizrakstības pilnveidei un ko viņi, veicot šos uzdevumus, ieguva. Skolēni atbildēja, ka, „*ja es regulāri labotu darbus, es attīstītu savas pareizrakstības prasmes*”, „*protams, ka kļūdu labošana ir noderīga, tā palīdz mums izvairīties no šādu kļūdu pieļaušanas nākotnē*”, „*uzskatu to par ļoti noderīgu metodi, jo, labojot darbu, vairāk iemācos, atcerējos pāris likumus*”, „*vidēji noderīga*”, „*manuprāt, es attīstīju prasmi pamanīt kļūdas un atkārtāju latviešu valodas gramatikas likumus*”, „*es iemācījos pievērst uzmanību savām kļūdām rakstu darbos*”, „*pildot labošanas darbus, es gūstu pierādījumus, ka man vajag pašai pārlabot un pārlasīt savus darbus, jo tajos mēdz būt kļūdas, un šī metode ļauj likumus „pielietot dzīvē” un pārliecināties pašam par savām prasmēm*”. Lielākā daļa skolēnu atzina, ka, viņuprāt, šāds mācību paņēmiens ir ļoti noderīgs pareizrakstības prasmju pilnveidei, jo tādā veidā skolēni pārliecinās par savām pareizrakstības zināšanām un prasmēm, atceras gramatikas likumus, kas palīdz izvairīties no kļūdām tekstveidē. Skolēni arī atzina, ka šāds paņēmiens attīsta prasmi pamanīt kļūdas ne tikai citu tekstos, bet arī savējos, jo rosina pievērst uzmanību un pārbaudīt pareizrakstību paša rakstītajā tekstā.

Skolēnu viedoklis par šo mācīšanās paņēmienu sakrīt ar maģistra darba autores iepriekš minēto, ka šāds paņēmiens ir efektīvs, ja skolēniem ir konkrētās pareizrakstības zināšanas un prasmes, kuras nepieciešams atkārtot, nostiprināt un pilnveidot, jo šis paņēmiens palīdz skolēniem atkārtot pareizrakstības likumus un tos ievērot paša rakstītajā tekstā vai vismaz pievērst uzmanību iespējamām kļūdām tekstveidē. Šis paņēmiens noteikti skolēniem aktualizē dažādus pareizrakstības jautājumus, jo, kā paši skolēni atzina, cita tekstā ir vieglāk ieraudzīt kļūdas nekā savējā. Bet, ja skolēnam nav pietiekamu zināšanu par pareizrakstības likumiem, šāda metode nebūs efektīva, jo skolēns nespēs analizēt kļūdas ne cita, ne savā rakstītajā tekstā, sākotnēji būtu jāapgūst pareizrakstības likumi, ko vajadzēja apgūt jau pamatskolā, lai vidusskolā šīs prasmes var pilnveidot gan ar kļūdu labošanu, gan citiem metodiskajiem paņēmieniem.

NOBEIGUMS

Izvirzītais maģistra darba mērķis tika sasniegts, jo tika izpētītas vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmes un noskaidroti to nepietiekamības cēloņi, kā arī izstrādāts un aprobēts metodiskais materiāls vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmju pilnveidei.

Lai sasniegtu mērķi tika studēta zinātniskā literatūra pētāmās problēmas kontekstā, noskaidrotas vidusskolēnu tipiskākās pieļautās ortogrāfijas un interpunkcijas kļūdas, analizējot 12. klases 2016./2017. mācību gada centralizētā eksāmena darbus latviešu valodā (130 vienības) un izmēģinājumdarbībā iesaistīto skolēnu rakstu darbus (6 vienības), noskaidrots trīs skolotāju viedoklis par skolēnu pareizrakstības prasmju pasliktināšanās iemesliem un kļūdu korekcijas didaktiskajām iespējām, izmantojamo mācību metožu, metodisko paņēmieni un līdzekļu lietderīgumu skolēnu pareizrakstības kompetences attīstības problēmu risināšanā, kā arī analizēti metodiskā materiāla aprobācijas rezultāti un skolēnu pašvērtējumi.

Veicot pētījumu, tika iegūti vairāki būtiski secinājumi.

1. Analizējot latviešu valodas mācību priekšmeta pamata un vidējās izglītības standartus un programmas paraugus, tika secināts, ka, uzsākot mācības 10. klasē, skolēnam ir jāprot rakstīt bez ortogrāfijas kļūdām, likt pieturzīmes vienkāršā paplašinātā un saliktā teikumā, atdalot dažādas teikuma daļas, jo pamatskolā pareizrakstības prasmes ir apgūtas, pilnveidotas un nostiprinātas. Diemžēl realitāte būtiski atšķiras no vēlamā. 2017./2018. mācību gada 9. klases latviešu valodas eksāmena rezultāti parāda, ka tekstveides uzdevumā par valodas stilu no maksimālā punktu skaita vidēji iegūti 60,87%, par ortogrāfijas prasmi – 44,48%, bet interpunkcijas prasmi – 26,06% (VISC, 2018), kas ir ļoti zems rādītājs. Nepilnvērtīgi apgūtas pareizrakstības prasmes pamatskolā apgrūtina gan latviešu valodas mācību procesu vidusskolā, gan arī citu mācību priekšmetu satura izpratni un māku par to izteikties.
2. 2016./17. m. g. latviešu valodas centralizētā eksāmena rezultātu analīze liecina, ka gan ortogrāfijas un interpunkcijas prasme, gan valodas stila izjūta skolēniem, beidzot vidusskolu, ir ļoti vājas. Visvairāk tiek pieļauts stila un interpunkcijas, mazāk – ortogrāfijas kļūdu, jo centralizētajā eksāmenā skolēni vidēji ieguvuši trīs no

14 punktiem jeb tikai 21 % no maksimālā punktu skaita, ko var iegūt par stilistisko pareizību, ortogrāfijas un interpunkcijas prasmi.

3. Kopumā vidusskolēnu interpunkcijas prasme, beidzot 12. klasi, ir ļoti zema un daudz sliktāka par vidusskolēnu ortogrāfijas prasmi, kā rezultātā skolēni bieži vien latviešu valodas eksāmena 3. daļā par pareizrakstību iegūst dažus punktus vai neiegūst nevienu. Līdz ar to būtu nepieciešams apsvērt eksāmena rakstu daļas vērtēšanas kritēriju sadali, piemēram, ortogrāfiju vērtēt atsevišķi no interpunkcijas, kā tas ir 9. klases eksāmenā, lai, beidzot 12. klasi, precīzāk atklātos skolēna pareizrakstības prasmes nianse. Tas būtu lietderīgi arī tādēļ, ka rosinātu gan zinātniekus, gan mācību līdzekļu autorus un skolotājus daudz intensīvāk meklēt paņēmienus, kā pārvarēt šo problēmu. Tas ir svarīgi arī augstākās izglītības līmenī, jo vidusskolēns, kurš viduvēji vai vāji apguvis interpunkcijas (arī tekstveides) prasmi un turpina mācības augstskolā, piemēram, lai kļūtu par skolotāju vai žurnālistu, nevarēs kļūt par labu speciālistu.
4. Analizējot teorētisko literatūru un skolotāju intervijas, tika noskaidrots, ka nepieciešamas gan mācību satura, gan latviešu valodas apguves procesa pārmaiņas. Sakārtojot mācību saturu pamatskolas posmā un izstrādājot pārdomātu lingvodidaktisko sistēmu, kas, mērķtiecīgi virzīta uz tekstveides un pareizrakstības iemaņu veidošanu un prasmju attīstīšanu, sekmētu to, ka skolēniem, uzsākot mācības vidusskolā, būtu daudz pilnīgāka un noturīgāka ortogrāfijas un interpunkcijas prasme. Tad vidusskolā varētu padziļināti strādāt ar aktuāliem valodas kultūras, stilistikas, leksikoloģijas u. c. jautājumiem, radīt izpratni par latviešu valodas vēsturi, reģionālo un sociālo paveidu, literārās valodas un divu rakstu tradīciju izveidi un attīstību, iepazīstināt skolēnus ar būtiskākajām pragmatikas, etnolingvistikas, sociolingvistikas atziņām.
5. Analizējot latviešu valodas mācību grāmatas vidusskolai, tika secināts, ka tās atbilst vidusskolas standarta prasībām, bet atšķiras gan pēc satura izkārtojuma, gan piedāvāto uzdevumu veidiem. Diemžēl tika konstatēts, ka latviešu valodas mācību līdzekļos vidusskolai pareizrakstības problēma nav risināta, kaut arī tā ir labi zināma jau daudzus gadus, tāpēc skolotājam nav piemērota mācību materiāla un lingvodidaktiskā atbalsta tās mazināšanai un pašam jāveido mācību palīglīdzekļi.

6. Analizējot skolotāju intervijas, tika secināts, ka vidusskolēnu pareizrakstības prasmju lejupslīdes iemesli ir:
- straujā mūsdienu tehnoloģiskā attīstība – globālais tīmeklis, brīva piekļuve dažādiem medijiem, kuros bieži vien nav ievērotas literārās valodas normas,
 - lasītprasmes mazināšanās, kas arī saistīta ar tehnisko ierīču attīstību, jo informāciju mūsdienās var iegūt, ne tikai lasot, bet arī audiovizuāli,
 - skolēnu komunikatīvā aktivitāte internetā, kas notiek ātrā tempā un valodiski pavirši,
 - plaši pieejamais informācijas apjoms svešvalodās, it īpaši angļu valodā, kas aktualizē nepieciešamību apgūt svešvalodas, vienlaicīgi radot nevērību pret dzimto valodu,
 - lingvistiskā vienaldzība – skolēniem nav vēlmes pilnveidot dzimtās valodas prasmi. Vidusskolēna lingvālās personības attīstīšanu būtiski apgrūtina pretrunīgā situācija, kad latviešu valodas stundās skolēni apgūst latviešu literārās valodas normas, bet ikdienā saskaras ar visnotaļ nekvalitatīvu valodas vidi, kurā bieži izmantots slengs, netiek ievērotas runas etiķetes normas, vērojama latviešu literārās valodas normu ignorēšana, citām valodām raksturīgu izteiksmes līdzekļu neiederīgs izmantojums u. tml., turklāt citos mācību priekšmetos lielākoties netiek pievērsta pienācīga uzmanība skolēnu mutvārdu un rakstveida runas kvalitātei. Tā ir ne tikai lingvistiska un pedagoģiska problēma, jo autores neilgajā pedagoģiskajā pieredzē un sarunās ar kolēģiem ir izkristalizējusies atziņa, ka skolēnu mutvārdu un rakstveida runas kvalitātes kritums būtiski saistīts ar sociolingvistisko situāciju valstī, īpaši ar sabiedrības, t. sk. skolēnu, attieksmi pret dzimto valodu un valodas kultūras normu ievērošanas nepieciešamību. Šis aspekts būtu plašāk un kompleksi pētāms.
7. Skolotāji, lingvodidaktikas speciālisti un valodnieki intervijās un publikācijās akcentējuši arī iemeslus, kas saistīti ar izglītības politiku Latvijā, proti, dzimtās valodas un literatūras stundu skaita samazinājums, lielais skolēnu skaits klasē pilsētas skolās, kā arī valodas mācību līdzekļu satura apjoma un tā didaktiskās apdares jautājums, skolotāju profesionālā gatavība strādāt valodiski un pedagoģiski ļoti neviendabīgās klasēs, metodiskā atbalsta nepietiekamība.
8. Apkopojot skolotāju intervijas, secināts, ka skolēnu pareizrakstības prasmju pilnveidei tiek izmantotas dažādas mācību metodes un metodiskie paņēmieni, lai

iesaistītu dažādas skolēnu maņas un darbības veidus. Skolotāji rakstpratību saista ar lasīšanu, tādēļ ir svarīgi attīstīt skolēnu klausīšanās un lasīšanas (t. sk. arī balsī) prasmi, rosināt lasīt kvalitatīvu literatūru un izteikt rakstveidā savas domas par izlasīto, radot dažādu žanru tekstus. Pareizrakstības iemaņu veidošanu sekmē regulāra vingrināšanās, radošo darbu rakstīšana, produktīvās metodes, piemēram, vārdšķiru eksperts, klasesbiedra darba recenzents vai kļūdu labošana savā darbā, sintaktisko konstrukciju ekscerpēšana, pārveidošana un iesaistīšana jaunā teikumā u. c. Galvenokārt izmantojamas tādas mācību metodes un metodiskie paņēmieni, lai skolēniem būtu nepieciešams iedziļināties un izprast problēmu vai likumsakarības, jo bez izpratnes pareizrakstības prasmes nav iespējams pienācīgi attīstīt un pilnveidot.

9. Lai darbs būtu produktīvāks, klasē jābūt ne vairāk par 16 skolēniem, tāpēc, reformējot izglītības sistēmu, arī latviešu valodā un literatūrā skaitliski lielās klases būtu jādalā divās grupās, kā tas ir svešvalodu mācībā.
10. Ja vidusskolēnam ir viduvējas pareizrakstības zināšanas un prasmes, mācību līdzekļu uzdevumi var sagādāt grūtības, tāpēc nepieciešamas atgādnēs, tabulas par ortogrāfijas un pieturzīmju lietošanas nosacījumiem konkrētos gadījumos, bet ne visos mācību līdzekļos tās ir ievietotas. Šo problēmu var sekmīgi risināt, rosinot skolēnus veidot atbalsta materiālu, izmantojot gan dažādu uzziņu literatūru, gan elektroniskos resursus. Tā tiks veikta gan izziņas darbība, atrodot vajadzīgo skaidrojumu, gan analizēts materiālu, lai izvēlētos visērtāko, pārskatāmāko informācijas strukturēšanas veidu, gan arī patstāvīgi radīti atbilstoši piemēri, vienlaicīgi apgūstot nepieciešamās zināšanas.
11. Analizējot vidusskolēnu tipiskākās pareizrakstības kļūdas, diezgan bieži vērojams nemotivēts pieturzīmju lietojums, kas norāda uz skolēnu zināšanu trūkumu, interpunkcijas likumu neizpratni, kā arī to, ka pieturzīmes bieži vien tiek liktas pēc izjūtas. Kopumā var secināt, ka diezgan liela daļa skolēnu pašu veidotajās teikumu konstrukcijās neprot pareizi ievietot pieturzīmes, jo nespēj saskatīt darbā konkrētas sintaktiskās konstrukcijas vai neizprot pieturzīmju lietojumu, kam pamatā ir gan sintakses un interpunkcijas zināšanu trūkums, gan arī nepietiekama prakse un vēlme pārlasīt un rediģēt savu tekstu, jo daļa no tipiskajām ortogrāfijas un interpunkcijas

kļūdām skolēnu darbos parādās tikai vienu reizi, kas norāda gan uz neuzmanības kļūdām, gan to, ka skolēni neprot tekstā saskatīt riskantās vietas, kur varētu kļūdīties. Tas nozīmē, ka nepieciešams izmantot dažādus ortogrammu un pieturzīmju lietojuma prognozēšanas uzdevumus, no vienas puses, un rediģēšanas un kļūdu labošanas uzdevumus, no otras puses.

12. Pētījumā tika secināts, ka mācību procesā būtu jāpievērš lielāka uzmanība skolēnu stilistikas prasmes attīstīšanai, turklāt visos mācību priekšmetos, jo aptuveni trešā daļa skolēnu, beidzot 12. klasi, centralizētajā latviešu valodas eksāmenā neiegūst nevienu punktu par valodas stilu. Analizējot iegūtos rezultātus, netika novērota pareizrakstības un stilistikas prasmju korelācija – skolēni, kas pieļauj maz stila kļūdu, pieļauj gan maz, gan arī daudz pareizrakstības kļūdu, un skolēni, kas pieļauj maz pareizrakstības kļūdu, pieļauj dažāda daudzuma stila kļūdas.
13. Izmēģinājumdarbībā tika secināts, ka mācību uzdevumu kopa, kurā izmantota kļūdu labošanas metodiskais paņēmiens, ir efektīva ja skolēniem ir pietiekami labas ortogrāfijas un interpunkcijas zināšanas, bet nepietiekama, ja skolēniem šādu zināšanu nav. Skolēniem, kam ir vāja teorētiskā bāze, šāda veida uzdevumi nepalīdzēs pilnveidot pareizrakstības prasmi, jo, nezinot pareizrakstības likumus, skolēns nespēs atrast kļūdas arī cita skolēna veidotajā tekstā. Tādēļ darba autore secina, ka šādu paņēmienu var sekmīgi izmantot vidusskolā, vingrinoties un pilnveidojot pareizrakstības prasmi, nevis apgūstot jaunus pareizrakstības likumus, kā arī lai diagnosticētu katra skolēna un arī visas klases kopumā ortogrāfijas un interpunkcijas zināšanas un prasmes.
14. Skolēni pašvērtējumā atzina, ka šāds paņēmiens ir ļoti labs, lai atkārtotu un nostiprinātu pareizrakstības normu zināšanas, kā arī pilnveidotu prasmi tās izmantot, pievērstu uzmanību problemātiskiem gadījumiem.
15. Salīdzinot skolēnu darbu valodisko kvalitāti pirms un pēc izmēģinājumdarbības, tika konstatēts, ka skolēni tekstveides procesā pievērš lielāku uzmanību pareizrakstībai, ja pirms tam ir veikuši kļūdu labošanas uzdevumus, jo dažas no pareizrakstības kļūdām, ko skolēni tekstveides darbos pieļāva pirms izmēģinājumdarbības, vairs netika pieļautas

pēc izmēģinājumdarbības; arī paši skolēni atzina, ka pēc citu skolēnu darbu labošanas cenšas tās pašas kļūdas nepieļaut savā darbā.

16. Lai skolēni attīstītu prasmi labāk saskatīt un novērst nepilnības savā tekstā, izmantojama kļūdu prognozēšanas un komentēšanas metode. Skolēnam tiek piedāvāts ortogrāfiski un/vai sintaktiski problemātisks miniteksts, kas jāanalizē, lai:

- saskatītu visas ortogrammas un „bīstamās” sintaktiskās konstrukcijas, kurās jāizmanto pieturzīmes,
- pamatotu, kāpēc konkrētajā gadījumā varētu uzrakstīt pareizi vai kļūdīties,
- noskaidrotu, kas jādara, lai nebūtu kļūdu.

Pēc tam skolēnam jāuzraksta līdzvērtīgs tematiski atbilstošs miniteksts, kurā izmantojami gan ortogrāfiski problemātiskie vārdi un vārdformas, gan attiecīgās sintaktiskās konstrukcijas u. tml. Maģistra darbā šī iecere netika realizēta objektīvu apstākļu dēļ. Tās efektivitātes pārbaude būtu turpmāko pētījumu uzdevums.

17. Skolotājiem jāpalīdz skolēniem attīstīt prasmi ieraudzīt un paredzēt vārdā vai teikumā vietu, kur, iespējams, varētu kļūdīties, kā arī jārada tādas mācību situācijas, kurās skolēni attīstītu prasmi iegūt nepieciešamo lingvistisko informāciju no dažādiem avotiem un izmantot to zināšanu un prasmju pilnveidei. Skolēni ir jāiemāca šaubīties, jo, nešauboties par savu pareizrakstību, skolēni turpinās kļūdīties. Līdz ar to ir svarīgi attīstīt prasmi strādāt ar atbalsta materiāliem, piemēram, pareizrakstības vārdnīcām, iepazīstināt ar pieejamajiem elektroniskajiem resursiem, piemēram, latviešu valodas vārdnīcu (tezaurs.lv), elektronisko latviešu valodas rokasgrāmatu utt.

18. Skolotājam jāapzinās, ka tiek mācīts skolēns, nevis mācību saturs, tāpēc no visa mācību metošu un metodisko paņēmienu kopuma jāizvēlas tās, kuras visefektīvāk izmantojamas konkrētajām gadījumā, ņemot vērā, ka mācību procesam jābūt daudzveidīgam ar aktīvu skolēnu iesaisti, tādām kas rada interesi gan skolotājam, gan skolēniem.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika 1.–4. klase*. Rīga: RaKa.
2. Auziņa, I., Šalme, A. (2015). *Latviešu valodas prasmes augstākā līmeņa (C1, C2) apraksts*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra.
3. Baumane, A. (1992). *Vingrinājumi un diktāti skaņu jaukšanas novēršanai: palīglīdzeklis skolotājiem* (2. izd.). Rīga: Zvaigzne.
http://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2017/dokumenti/2017_09_Latviesu_6.pn
g [Skatīts 21.01.2018.]
4. Blinkena, A. (1974). Pārskats par pareizas izrunas un pareizrakstības jautājumiem.// No: Blinkena, A. (2014). *Caur vārdu birzi*. Darbu izlase (545.–552. lpp.). Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
5. Blinkena, A. (1979). Interpunktijas jautājumi latviešu valodas skolu programmās. Referāts Artura Ozola dienā. // No: Blinkena, A. (2014). *Caur vārdu birzi*. Darbu izlase (577.–580. lpp.). Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
6. Blinkena, A. (1988). Valodu mācāmiešiem visam mūžam.// No: Blinkena, A. (2014). *Caur vārdu birzi*. Darbu izlase (553.–556. lpp.). Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
7. Blinkena, A. (2014). Dažas pārdomas par latviešu valodas mācīšanas koncepciju.// No: Blinkena, A., *Caur vārdu birzi*. Darbu izlase (557.–559. lpp.). Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
8. Dēķens, K. (1922). *Latviešu valodas mācības metodika pamatskolām*. Rīga: A. Gulbja apgāds.
9. Dzintars, N. (2013). *Latviešu valodas mācību satura attīstība pamatskolā no 1940. gada līdz 1991. gadam: lingvodidaktiskais aspekts*. Promocijas darbs. Liepāja: Liepājas Universitāte.
10. Eiropas Komisija/EACEA/Eurydice. (2012). *Galveno kompetenču pilnveide Eiropas skolās: rīcībpolitikas uzdevumi un iespējas*. Eurydice ziņojums. Luksemburga: Eiropas Savienības Publikāciju birojs.
11. Gavriļina, M., Vulāne, A. (2001). Dzimtās valodas standarta koncepcija.// No: *Valodu apguve: problēmas un perspektīva* (6.–18. lpp.). Liepāja: LiePA.

12. Izglītības satura un eksaminācijas centrs (2005). *Latviešu valoda 1.–9. klasei. Pamatizglītības mācību priekšmeta programmas paraugs (2. variants)*. Pieejams: http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamskolai/latval_1_9_2var.pdf [Skatīts 18.01.2018.]
13. Izglītības satura un eksaminācijas centrs (2008). *Latviešu valoda. Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta programmas paraugs (2. variants)*. Pieejams: http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/vidskolai/latval_2var_03062008.pdf [Skatīts 19.01.2018.]
14. Laiveniece, D. (1997). *Metodes būtības analīze*. Mācību līdzeklis. Liepāja: Liepājas Pedagoģijas akadēmija Latviešu valodas un literatūras katedra.
15. Laiveniece, D. (2004). *Latviešu (dzimtās) valodas mācību modelis pusaudžu vecuma skolēniem*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: Latvijas Universitāte Pedagoģijas un psiholoģijas institūts.
16. Laiveniece, D. (2011). Darbs ar tekstu un tekstveide latviešu valodas mācībās.// No: Gauše, R., Kuduma, A., Laiveniece, D., Lauze, L., Vulāne, A., *Ar mūsdienu acīm uz klasiskam lietām: saturs un metodika*. Latviešu valodas metodisko rakstu krājums (30.–55. lpp.). Rīga: LVA.
17. Laiveniece, D. (2011). Ievads.// No: Gauše, R., Kuduma, A., Laiveniece, D., Lauze, L., Vulāne, A., *Ar mūsdienu acīm uz klasiskam lietām: saturs un metodika*. Latviešu valodas metodisko rakstu krājums (5.–6. lpp.). Rīga: LVA.
18. Laiveniece, D. (2013). Klasiskās metodes valodas mācībai vidusskolā.// No: Vulāne, A., Gavriļina, M., Jurģīte, L., Laiveniece, D., *Latviešu valodas mūsdienīga apguve profesionālajā izglītībā*. Metodisks materiāls latviešu valodas skolotājiem (23.–29. lpp.). Rīga: Latvijas Universitāte.
19. Laure, A. (1975). *Radošie rakstu darbi latviešu valodā 4.–8. klasei: palīglīdzeklis latviešu valodas skolotājiem*. Rīga: Zvaigzne.
20. Liepa, D. (2016). Humora lappusīte. *Valodas prakse: vērojumi un ieteikumi, 11* (218.–220. lpp.). Rīga: LVA.
21. *Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīca* (2011). Sast. autoru kol.: Skujiņa, V., Anspoka, Z., Kalnbērziņa, V., Šalme, A. Rīga: LVA.

22. LVLA, ISEC (2007). *Skolēnu sasniegumu analīze tekstveidē latviešu valodas un literatūras centralizētajā eksāmenā: situācijas izpēte un ieteikumi*. Pieejams: <http://visc.gov.lv/visc/dokumenti/petijumi/ssapet.pdf> [Skatīts 09.01.2018.]
23. MK (2006). *Latviešu valodas mācību priekšmeta standarts 1.–9. klasei*. MK noteikumi Nr. 1027. Rīga: Ministru kabinets. Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=150407> [Skatīts 19.01.2018.]
24. MK (2008). *Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem*. MK noteikumi Nr. 715. Rīga: Ministru kabinets. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/181216-noteikumi-par-valsts-visparejas-videjas-izglitibas-standartu-un-visparejas-videjas-izglitibas-macibu-prieksmetu-standartiem> [Skatīts 02.01.2019.]
25. MK (2013). *Latviešu valoda. Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts*. MK noteikumi Nr. 281. Rīga: Ministru kabinets. Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=257229> [Skatīts 19.01.2018.]
26. MK (2014). *Latviešu valoda. Mācību priekšmeta standarts. 1.–9. klasei*. MK noteikumi Nr. 468. Rīga: Ministru kabinets. Pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=268342> [Skatīts 18.01.2018.]
27. MK (2018). *Sasniedzamie rezultāti valodu mācību jomā, beidzot 3., 6. un 9. klasi. Mācību saturs valodu jomā: latviešu valoda*. MK tiesību aktu projekts VSS-1039 TA-2442. Rīga: Ministru kabinets.
Pieejams: tap.mk.gov.lv/doc/2018_12/IZMNOTP2_261118_PS.2442.docx
[Skatīts 07.12.2018.]
28. Moze, M. (1997). *Latviešu valodas interpunkcijas prakse*. Liepāja: LiePA.
29. Nītiņa, D. (2001). *Latviešu valodas zinātniskā un skolas gramatika – to attieksmju perspektīva*, II Pasaules latviešu zinātnieku kongresā nolasīts referāts.// No: Nītiņa, D. (2014). *Ne tikai gramatika: rakstu izlase* (470.–476. lpp.). Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
30. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca* (2000). Sast. autoru kol. V. Skujiņas vadībā. Rīga: Zvaigzne ABC.

31. Sia, M. F., Sia, S. (2010). Punctuating Life's Message: a Grammatical-Philosophical Exercise on the Quest for Meaning. *Santalka. Filologia. Edukologia, Vol 18., Nr 4*, 81–92. Pieejams: <http://www.cpe.vgtu.lt/index.php/cpe/article/download/coactivity.2010.39/11-33-1-PB.pdf> [Skatīts 27.12.2018.]
32. Skola2030 (2018). *Valdībā pieņemts valsts pamatizglītības standarts*. Pieejams: <https://www.skola2030.lv/single-post/2018/10/12/Izskat%C4%AB%C5%A1anai-vald%C4%ABb%C4%81-iesniegts-pamatizgl%C4%ABt%C4%ABbas-standarta-projekts> [Skatīts 07.12.2018.]
33. Stikute, E., Zeiļaka, B. (2017). Valodas kultūras apguve vidusskolā.// No: *Valodas prakse: vērojumi un ieteikumi. Populārzinātnisku rakstu krājums, Nr. 12* (153.–166. lpp.). Rīga: Latviešu valodas aģentūra.
34. Strēlevica-Ošina, D. (2011). *Kāpēc mēs gribam, lai valoda ir pareiza? Ieskats preskriptīvisma vēsturē, teorijā un praksē*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
35. Urbanoviča, I. (2006). *Latviešu valodas īpatnības internetā*. Pieejams: https://www.lu.lv/filol/valoda/ind_3_publ_r_Int_Ingr.htm [Skatīts 08.08.2018.]
36. Urbanoviča I., Pauniņa, I. (2006). *Izplatītākie neprecizitāšu tipi interneta portālu ziņās*. Pieejams: https://www.lu.lv/filol/valoda/ind_3_publ_r_Int_Ingr.htm [Skatīts 08.08.2018.]
37. Urbanoviča, I., Šūpola, R., Vanaga, A. (2010). *Latviešu valoda 10. klasei*. Mācību grāmata. Rīga: Zvaigzne ABC.
38. Urbanoviča, I., Šūpola, R., Vanaga, A. (2011). *Latviešu valoda 11. klasei*. Mācību grāmata. Rīga: Zvaigzne ABC.
39. Urbanoviča, I., Šūpola, R., Vanaga, A. (2012). *Latviešu valoda 12. klasei*. Mācību grāmata. Rīga: Zvaigzne ABC.
40. *Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca* (2007). Rīga: Latviešu valodas aģentūra, LU Latviešu valodas institūts.
41. Valsts izglītības satura centrs (2015). *Centralizētais eksāmens latviešu valodā 2014./2015. mācību gadā: rezultātu analīze un metodiskie ieteikumi*. Metodiskais materiāls. Pieejams: http://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/dokumenti/metmat/2014_2015_ce_latval_analize.pdf [Skatīts 09.01.2018.]

42. Valsts izglītības satura centrs (2016). *Latviešu valoda 2016. 3. daļas vērtējums (%)*.
Pieejams:<http://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2016/dokumenti/VLL.zip>
[Skatīts 07.12.2018.]
43. Valsts izglītības satura centrs (2017). *Eksāmens latviešu valodā 9. klasei 2016./2017. māc.g. Uzdevumu izpilde*.
Pieejams:https://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2017/dokumenti/2017_09_Latviesu_6.png [Skatīts 07.12.2018.]
44. Valsts izglītības satura centrs (2017). *Latviešu valoda 2017. 3. daļas vērtējums (%)*.
Pieejams:<http://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2017/dokumenti/VLL.zip>
[Skatīts 21.01.2018.]
45. Valsts izglītības satura centrs (2018). *CE vidējo rezultātu salīdzinājums 2016.–2018.*
Pieejams:
https://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2018/dokumenti/!visi_vidrez_salidz_3g.png [Skatīts 06.12.2018.]
46. Valsts izglītības satura centrs (2018). *Eksāmens latviešu valodā 9. klasei 2017./2018. māc.g. Uzdevumu izpilde*.
Pieejams:https://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2018/dokumenti/2018_09_Latviesu_6.png [Skatīts 07.12.2018.]
47. Valsts izglītības satura centrs (2018). *Latviešu valoda 2018. 3. daļas vērtējums (%)*.
Pieejams:<http://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2018/dokumenti/VLL.zip>
[Skatīts 07.12.2018.]
48. Veckāgana, V. (2010). *Latviešu valoda 10. klasei*. Mācību grāmata. Lielvārde: Lielvārds.
49. Veckāgana, V. (2012). *Latviešu valoda 11. klasei*. Mācību grāmata. Lielvārde: Lielvārds.
50. Veckāgana, V. (2013). *Latviešu valoda 12. klasei*. Mācību grāmata. Lielvārde: Lielvārds.
51. Vulāne, A., Gavriļina, M., Jurģīte, L., Laiveniece, D. (2013). *Latviešu valodas mūsdienīga apguve profesionālajā izglītībā*. Metodisks materiāls latviešu valodas skolotājiem. Rīga: Latvijas Universitāte.
52. Гаврилина М. А. (2018). *Изучение русского (родного, первого) языка в школах Латвиию*. Рига: Мācību grāmata.

PIELIKUMI

**Intervijas (1) „Vidusskolēnu pareizrakstības prasme: problēmas un risinājuma iespējas”
transkripts**

Intervijā piedalās Rīgas Centra humanitārās vidusskolas latviešu valodas skolotāja (SK_VSK_1).

Labdien! Esmu Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes maģistra programmas studente Everita Kagaine. Maģistra darba ietvaros izstrādāju interviju, kurā iekļauti jautājumi par skolēnu pareizrakstības prasmi, problēmām, kas saistītas ar šo tematu, un risinājuma iespējām. Intervija aizņems aptuveni 20–30 minūtes. Atgādinu, ka intervija tiks ierakstīta, un mēs varam apturēt ierakstu jebkurā brīdī, kad Jūs to vēlaties.

Paldies, ka piekritāt intervijai!

Atgādinu, ka visa sniegtā informācija tiks izmantota anonīmi tikai pētījuma ietvaros.

Vai Jums ir kādi jautājumi, pirms sākam interviju?

Nē, varam sākt.

Lūdzu, ievadā pastāstiet, cik ilgi strādājat par latviešu valodas skolotāju?

No 1988. gada, 30 gadu pieredze.

Kā Jūs vērtējat vidusskolēnu pareizrakstības prasmi (salīdzinājumā ar aptuveni 10 gadu senu pagātni)?

Nu, protams, ka mazinājusies. Mēs izsakāmies arvien vienkāršāk, nabadzīgāk, paviršāk, ļoti liela nevērība pret rakstīto tekstu. Nepārlasa, nedomā, neiedziļinās, nu diemžēl. Protams, ne visi, ir skolēni, kas tiešām raksta arī labi un skaisti, un pamatīgi, bet, nu teiksim, kļūdu kļūst arvien vairāk, gan ortogrāfijas, gan interpunkcijas, gan stila kļūdas. Ar stilu būtu ļoti jāstrādā, stilu skolēni nekopj, un, protams, ka tas saistīts ar ļoti daudzām problēmām.

Kāds, Jūsprāt, varētu būt iemesls, ka vidusskolēnu pareizrakstības prasme ir pasliktinājusies?

Pirmkārt, ir globālais tīmeklis, kurā var rakstīt jebkā, kā ienāk prātā, var saīsināt, var nerakstīt garumzīmes. Īsziņas, otrs – arī steiga uzliek savu zīmogu. Es pati pēc sevis, piemēram, jūtu, ka es arī rakstu pavirši, neglīti jau, un tik daudz kas ir jāpagūst, jāpaspēj, jāpaskatās.

Protams, tā lielākā problēma, manuprāt, ir tiešām neiedziļināšanās. Daudziem skolēniem arī nevajag labas valodas zināšanas prasmes, jo viņi uzskata, ka viņi rakstīt prot, runāt prot, un viss – nekopj valodu. Protams, ka diemžēl skolotājam nav vairs tik lielas autoritātes, bieži vien es arī strīdos ar skolēniem, norādu, ka tur ir kļūda. Skolēns atbild: „Bet es tā gribu izteikties.” „Nu tu tā gribi izteikties, bet tas neatbilst literārās valodas normām,” saka skolotāja.

Otrs – nevērība pret savu valodu. Skolēnu valoda ir viņu apkārtējās vides atspoguļojums, to, ko viņi dzird plašsaziņas līdzekļos, internetā izlasa. Tur es neteiktu, ka ir tīra, kopta valoda, arī ziņu moderatori, kā tagad moderni teic, ziņu lasītāji saka: „Sveiki, Laura, sveiki, Nil!” Nu kas tas ir *sveiki*? *Sveiki* ir atvadu frāze, patiesībā. *Labdien, labrīt, labvakar!* Skolēni to visu klausās un lasa, un līdz ar to arī viņi pārnes to savā valodā.

Nejūt daudzas runas kļūdas, kas nāk no krievu valodas, ko mēs kādreiz jautājam, jo viņi nesaprot, viņi nezina krievu valodu. Protams, angļu valoda ir prioritāte, nevis dzimtā valoda, vismaz mūsu skolas skolēniem, vairumam. Tas viss rada tādu attieksmi, tā ir arī attieksme. Un es varu nezin cik, kā dzimtās valodas skolotājs, apelēt pie godaprāta, pie sirdsapziņas, ka sava valoda pirmkārt jāzina. Piesaukt Jura Alunāna vārdus: „Turiet jūs, latvieši, savu valodu cieņā un godā, un jums labi klāsies virs zemes, jo, kas sevi negodā, to citi nevar godāt.” Un tāpat arī piesaukt tos vārdus: „Āpsis tas, kurš zina tikai vienu valodu.” Bet patiesībā jau zināt savu dzimto valodu labā līmenī un arī citas valodas, bet tā prioritāte – vispirms citas un tad dzimto valodu.

Skolēni nedzird, ko viņiem saka, ir desmit reižu jāatkārto, un te nu droši vien jāatsaucas uz Zandas Rubenes rakstu par paaudzēm. Pašlaik ir tā paaudze, ka viņš dzird tikai to, ko grib dzirdēt, un tieši tajā brīdī vajag atbildi, kad viņam vajag atbildi.

Vēl, protams, man šķiet, ka valodas metodikā ir sajauktā sistēma. Es, piemēram, arī pati, strādājot pēc „Valodas labirintiem”, vairs nespēju iemācīt labi latviešu valodu. Ja kādreiz, tātad pirms tiem pašiem desmit un nedaudz vairāk gadiem, mēs pamatā koncentrējāmies uz gramatisko kompetenci, un skolā bija uzdevums iemācīt pareizi rakstīt, izteikties, tekstu veidot, teiksim,

pieturzīmes, ortogrāfija, interpunkcija un stilistika tika īpaši padziļināta, un ar to strādāts. Tad tagad varbūt visa kā ir par daudz. Ir sociokultūras, ir komunikatīvā, ir valodas un mācīšanās kompetence. Man šķiet, ka ar to metodiku un arī ar pašreizējiem mācību līdzekļiem, es nedomāju, ka var sasniegt optimālu rezultātu. Es domāju, ka, ja māca, tad kaut kas ir jāiemāca kārtīgi. Un tas, teiksim, ka tur piektajā klasē par to kaut ko drusciņ, tad sestajā, septītajā, astotajā, viņam sen jau „izkūpējis”.

Vēl, protams, problēma ir tā, ka skolēni nespēj vairs iemācīties no galvas, viņiem ir par daudz informācijas, un viņi patur to īsajā atmiņā un momentā izmet. Nelasīšanas problēma, aizmirsu vēl pateikt, ka skolēni vienkārši nelasa vai lasa tos īsos tekstus, un visādas muļķības tur ir, un ietekmējas no tām, tieši tāpēc tā valodas kultūra neveidojas. Tam, kurš lasa, tam jau ir tā prasme izteikties un arī rakstīt. To jau uzreiz var just.

Arī vecāku attieksme, no vienas puses vecāki grib, lai skolēni raksta gramatiski pareizi, un grib, lai viņiem māca tā, kā manā skolas laikā mācīja. Ik pa laikam mēs esam šādas atbildes dzirdējuši, kāpēc neliek definīcijas mācīties, kāpēc neliek likumus no galvas mācīties, kaut gan nav tā, ka neliek. Liek mācīties, jo, piemēram, saikļi ir jāzina kā pantiņš, citādāk jau tu neatpazīsi tekstā to saikli. Otrai daļai vecāki, kuriem prioritāte ir svešvaloda – angļu valoda, vācu valoda –, ne dzimtā valoda, un pašiem arī varbūt nav kopta runas kultūra, tad saka, ko tā skolotāja „piesienas”, tiek sekots līdzī arī skolotājas labotajam tekstam, kur tur skolotāja tādas kļūdas saskata, kur nav, un tamlīdzīgi. Kritiskās piezīmes, ko savā praksē esmu dzirdējuši.

Rokrakstu ne kultūra, un nevar izlasīt, bet skolēns atbild, ka viņš redz, kas tur ir. Pārņem burtu rakstību no angļu valodas, es visu laiku ironizēju par lietussargu nūjiņām, ka latviešu valodā raksta lielo burtu *J* (kā angļu valodā). Nevar iestāstīt, laboju un lieku kā kļūdu, un tāpat raksta nepareizi. Ārkārtīgi liela nevērība pret valodu, neiedziļināšanās. Pa priekšu arī tad, kad darbus izdod, skrien tā pretenzija, nevis jautā, kas nav pareizi, kāpēc tā ir labots, ko varētu mainīt, bet tās pretenzijas skrien pa priekšu. Ja tās pretenzijas neskrietu pa priekšu, tad arī varbūt tas sadarbības process būtu kvalitatīvāks, jo skolotājam bieži vien bez maz vai jāattaisnojas, kas tev tur ir un kāpēc tev tur tā ir.

Es vēl tomēr gribu teikti kritiskus vārdus centralizētā eksāmena adresei, pārsprieduma adresei, kur skolēni man ir jāiepazīstina ar vērtēšanas kritērijiem, bet tur no radošuma, piedodiet, nav ne smakas. Mēs esam pazaudējuši domraksta rakstīšanas kultūru, mēs esam nonivelējuši,

noplicinājuši jau skolēnu. Viņi arī citreiz jautā, vai tā var rakstīt, jo ir skolēni, kas grib saņemt labu vērtējumu. Tad viņi arī cenšas, un man kā skolotājam ir jāpasaka, ka tur tas un tas. Kādreiz mēs daudz brīvāk... Sacerējums tolaik (padomju periodā), domraksts (Latvijas brīvvalsts laikā) bija tāds radošāks, daudz plašāks, piesātinātāks nekā tagad nonivelētais pārspriedums. Vārdu skaitīšana ir pilnīgi ārprāts, kas ieviesusies no svešvalodām. Man kā bullim tā ir sarkana lupata. Man gribētos redzēt pašus eksāmena veidotājus, kādus viņi uzrakstītu pārspriedumus pēc tiem viņu kritērijiem. Tiešām gribētos redzēt.

Kādas tipiskākās interpunkcijas un ortogrāfijas kļūdas vidusskolēnu darbos Jūs esat novērojuši?

Daļēji lokāmo divdabju pareizrakstība, kad *s*, kad *z* rakstāms. To var nezin cik stāstīt, saprot pilnīgi otrādāk. Es tiešām nezinu, kā radīt izpratni. Es jau tik vienkāršoti mēģinu, un trenējamies, un *n*-tie piemēri, bet tāpat kādam ir kļūdas. Tas ir ļoti raksturīgi.

Nu tad, protams, visi *ne par ko*, *neparko* kopā, šķirti rakstāmi. Arī *pa priekšu*, *papriekšu*, *lūzt*, *birzt*, *milzt* pareizrakstība – kad *s*, kad *z*. *Moki*, *loki*. Lielie sākuma burti, tā ir ķīniešu ābece.

Punktus teikuma beigās neliek. Nespēj šķirt rakstītais teksts ar roku vai datorrakstā, pēdiņas liek nepareizi ar roku rakstītajā tekstā.

Darbības vārdos – *lasīja*, *rakstīja*, *skatījās* – garais *ī* pirms *j*, arī vidusskolā dažam labam.

No interpunkcijas, protams, ķīniešu ābece joprojām dažiem ir divdabja teicieni. Vienlīdzīgi teikuma locekļi un vispārinošais vārds ir neiespējamā misija. Savrupinājumi, paskaidrojošās vārdu grupas. Iespraudumus – tos vēl tā kā atdala. Vienlīdzīgi palīgteikumi ļoti lielas problēmas sagādā, un tas ir tieši tas, ka vairs nemāca tik pamatīgi gramatiku. Mēs sakaru lokus veidojām, tātad virsteikums, palīgteikumi atbild uz vienu jautājumu, kurš kuru paskaidro. Arī tas, ka stundu skaits ir mazāks. Vidusskolā ir divas stundas. Kādreiz jau bija krietni vairāk. Arī pamatskolā tas stundu skaits sarucis, piektajā klasē vēl ir sešas, sestajā arī sešas, un pēc tam ir piecas stundas, un viss. Nu ko tad mēs varam gribēt? Tad mēs varam izrakstīt „nabadzības apliecību”.

Protams, plašāki savrupinājumi, kuru pamatā divdabis, arī grūti skolēniem atrast. Protams, *ka neredz palīgteikuma beigas, ja palīgteikums starp virsteikuma vārdiem, tad neredz. Dažs labs pat neliek pirms ka komatu, neredz pirms lai, pavisam elementārās situācijās, kur vispār bez domāšanas ir jāliek. Izsaukmes vārdi, lūdzu nespēj šķirt, kad jāliek komats, kad nav.*

Bet visvairāk tātad savrupinājumi, vienlīdzīgi teikuma locekļi ar vispārinošo vārdu, arī tiešās runas teikumi, it īpaši, ja tiešā runa starp piebildes vārdiem. Tur arī ir grūtības.

Par stila kļūdām – *aizdomāties* es nespēju „izravēt”. *Caur* nepareizs lietojums, piemēram, *caur daiļdarbu. Piedomāt*. Teikumu sāk ar *kā arī*. Mazāk, bet arī ir *nākamais, nākošais, par cik* nepareizs lietojums. Neiederīgu vārdu lietojums, skolēni neprot atrast īsto vārdu. Vārdu atkārtojums, protams. Teikumu sāk ar *un*. Tekstveidē arī ļoti daudz problēmu. Neprot veidot tekstu, neprot sasaistīt ievadu, neprot veidot pārejas no vienas atkāpes uz otru, tātad tās atkāpes kā *copy paste* pilnīgi salīmētas. Argumentus neprot minēt, min faktu minēšanas pēc, bet nemin atbilstīgi situācijai, neprot ievīt autora vārdus tekstā.

Bet vēlreiz saku, ko mēs varam gribēt, ja ļoti sarucis stundu skaits, un īstenībā, ja grib panākt kaut kādu attīstību, tad vajadzētu, piemēram, pārspriedumus izlabo, vai nu likt vēlreiz pārrakstīt, ar kļūdām strādāt, bet ne jau mājās, jo tur vecāks var izlabot vai kāds klasesbiedrs, bet tieši skolotāja klātbūtnē, bet tas ir ļoti liels darbs, un, ja klasē ir ļoti daudz skolēnu, man jau tāpat izlabot tos pārspriedumus aiziet vesela diena (es neesmu ātrs labotājs). Es veselu dienu sēžu pie vienas burtnīcu kaudzes. Ja man vēlreiz tas izlabotais jālabo, nu piedodiet, pa kuru laiku? Arī tā ir nākamā problēma – tās lielās klases. Klases nedala grupās, kā to dara svešvalodā. Man ir jātiek ar visu galā: ar disciplīnu, ar kārtību, ir jāiemāca kaut kas u. tml. Problēmu ir ļoti daudz.

Arī tāpat tā pretestība: „Kāpēc tur kļūda, es gribu un tā rakstu!” „Izskaidro, kāpēc tur kļūda,” bet paskatās uz cipariem, uz atzīmi, uz tiem punktiem, bet neskatās, kāpēc man tur kļūda. Tātad neanalizē, nedomā līdzī, svarīgs tikai tas gala rezultāts, bet nav svarīgs saturs.

Ko Jūs darāt, kādus paņēmienus, metodes izmantojat, lai uzlabotu vidusskolēnu pareizrakstības prasmi?

Vingrināšanās, nepārtraukta vingrināšanās. Bet atkal plika vingrināšanās bez teorijas arī neko nedod. Pašlaik mums diemžēl tā situācija pirms kompetenču ieviešanas ir tāda, kāda tā ir. Nav tātad tādu optimālu mācību līdzekļu, katrā skolā skolotājs mokās pēc saviem – vai pēc kādas grāmatas, grāmatu ņem par pamatu, vai vispār tā kā mēs bez grāmatām strādājam, pilnīgi pašas meklējam, drukājam, kopējam, veidojam, kas aizņem nenormāli daudz laika. Tā ir ļoti liela problēma, ka nav arī tādas vienotības, es uzskatu. Vēl es domāju, ka tas rezultāts, ko pārbauda eksāmenā, neaplicina skolēnu patiesās zināšanas valodā.

Bet, nu jā, trenēties, trenēties un vēlreiz trenēties. Bet es vēl teikšu tā, ka vienam ir tā valodas izjūta, bet citam nav valodas izjūtas. Un neuztaisīsi to āzi par dārznieku. Nekad mūžā, un, ja viņš tur neliek komatu, ar ļoti lielām pūlēm, ar ļoti lielu treniņu un ar ļoti lielu darbu var būt, ka viņš var kaut ko iemācīties, bet īstenībā tas, ko skolēniem saku: „Tas, ko viņš ir iemācījies, ir iemācīts līdz devītajai klasei, ieskaitot gramatiku.” Vidusskolā, piedodiet, ir citi jautājumi – leksika, leksikoloģija, frazeoloģija, stilistika, vispārīgā valodniecība –, kas arī jāzina, nevis tikai jā māca, jā gatavo skolēni eksāmenam, visu laiku un nepārtraukti. Var gatavot, tāpat – kuram ir, tam ir, un kuram nav, tam nav diemžēl. Es varu viņam stāstīt desmit reižu par divdabja teicienu, un kā neredzēs, tā neredzēs. Kā nebūs, tā nebūs.

Cik bieži vidusskolēni paši brīvprātīgi pilnveido savus rakstu darbus? (Vai ir tendence – ka tik ātrāk nodot?)

Ka tik ātrāk nodot, protams. Cik reižu nav bijis, ka raksta kādu darbu, es dodu atpakaļ, lai paskatās, izlabo. Jautāju, vai izlasījis. Skolēns atbild: „Izlasīju.” Saku, lai izlasa vēlreiz. Atbild: „Bet es jau izlasīju!”

Es arī praktizēju tādus veidus, ka skolēni lasa cits cita darbu, mēģina saskatīt kļūdas cits cita darbā, norādīt, rakstām recenziju. Piemēram, 12. klases tagad rakstīja, izmantojot Orvela darbu „Dzīvnieku ferma” par pamatu, mūsu laiku pasaku „Dzīvnieku ferma”. Un tad viens no jautājumiem bija novērtēt klasesbiedra gramatikas prasmes un, kur var, ielikt komatus, kur redzi, savu zināšanu robežās. Novērtē, teiksim, no malas labāk redzams. Uz citu kļūdām skolēni ir ļoti acīgi, mums ir bijis pat tā, ka skolēns izveido prezentāciju, es saglabāju, un nākamajā gadā es noņemu uzvārdus un aizsūtu e-klasē prezentāciju, kas jāpilnveido, jāizlabo gan saturiski, gan valodiski. Tad ir ļoti acīgi un kritiski, bet savā darbā tāpat neredz, nespēj pārnest. Nezinu, kur problēma, ļoti grūti...

Tad es esmu vēl visādi darījusi, mocījusies. Es esmu pat, atceros, dažām 12. klasēm devusi tā, ka viens jautājums no morfoloģijas par vienu vārdšķiru, tātad tu esi vienas vārdšķiras eksperts, piemēram, partikulas, un viens jautājums no interpunkcijas, piemēram, tie paši vienlīdzīgi teikuma locekļi ar vispārinošo vārdu. Un skolēnam ir jāizveido tāds mācību materiāls, kur viņš stāsta klasei, pašam viss ir jāsaprot līdz pilnībai, un stāsta klasei un pats izdomā piemērus, nevis paņem no ailab.lv vai no mācību grāmatas. Pats mācās to tematu un stāsta citiem. Ir bijuši

gadījumi, kad man meitenes saka, ka tagad gan viņas zina, kas ir partikulas. Bet vai citi zina, tas ir cits jautājums. Mēs mācāmies darot, tas ir vairāk nekā skaidrs. Tajās 35 skolēnu klasēs, nu kur tad tur katram pieeju rast? Kur laiku? Kad ir 35 skolēni, un man 40 minūtes. Ja jum ir četras vidusskolas klases, kurām valoda un literatūra – divi pilnīgi dažādi priekšmeti. Katrā pa 30 skolēniem, virs 30. Tad pa kuru laiku to visu? Mēs atduramies pret laiku, arī kompetencēs tas akcents ir, ka strādāt skolēnam ar savām kļūdām, bet es esmu arī uzdevusi jautājumu, kad tad strādāt ar tām kļūdām, ja ir tikai divas stundas. Kad tad reflektēs par to kļūdu, kad filozofēs? Lai filozofētu par kļūdu, ir jābūt arī mācību līdzeklim, ir jābūt teorijai, kur to paskatās. Tas nekas, ka skolēniem ailab.lv ir izrādīts, ir latviešu valodas rokasgrāmata elektroniski, ir e-pupa, viņi taču nepacentīsies pameklēt tur materiālu. Rokasgrāmatā viss ir, tu pats vari mācīties, nevar iemācīties visu divās latviešu valodas stundās, kas ir atvēlētas. Skolēnam arī pašam jāstrādā, ja viņš grib pilnveidot savas gramatiskās zināšanas un prasmes.

Kā Jūs domājat, cik lietderīgi ir censties ieviest skolēniem kā paradumu sava darba labošanu?

Tas ir lietderīgi, bet trūkst laika resursu. Tātad skolēni uzraksta pārspriedumu, tu izlabo, dod vēlreiz pārrakstīt tekstu, kopā četras klases... Nu tad bez savas dzīves. Protams, ka tas būtu efektīvi, bet te atduramies pie tā, ka ierobežots skolotāju skaits, laiks un resursi. Galu galā arī nemaksā skolotājam par to. Tā samaksa, kas latviešu valodas skolotājam par rakstu darbiem, tā ir vienkārši smieklīga. Es uzskatu, ka latviešu valodas skolotājam vajadzēja būt vislielākajai samaksai par gatavošanos un par labošanu, jo mēs latviešu valodā labojam katru uzdevumu pēc savas punktu sistēmas, katram uzdevumam ir savi punkti, tas nav kā matemātikā, paņēmi, apskatījies rezultātam ir jābūt tādām, tur nianses kaut kādas. Ko nozīmē izlabot vienu pārspriedumu?

Vēlreiz saku, ja mums ir divas stundas, pa kuru laiku mēs varam pārlasīt un prognozēt, ir apjoms, programma, jāsasniedz standarta prasības. Ir par daudz arī kaut kā. Nedomāju, ka arī visas šīs kompetences – komunikatīvā, sociokultūras un pārējās, kas ir iestrādātas pamatskolas standartā, – ir vajadzīgas. Es domāju, ka ar to var strādāt vairāk vidusskolā; pamatskolā tad tiešām iemācīt kārtīgi vismaz to gramatiku. Tā kā bija pirmajos darba gados. Katrai dzimtai valodai pamats tomēr ir gramatika. Sociokultūras un komunikatīvo kompetenci to jau var

„pievilkt” tāpat arī pie uzdevumiem. Vidusskolā nu tad kārtīgi arī visas parējās kompetences, jo tagad sanāk, ka lietišķie raksti jau 5. klasē. Kāpēc? Taču tas bērns vispār vēl neapjēdz neko. Nu tad kārtīgi mācās pie darījuma rakstu valodas stila – kārtīgi iemācāties visus lietišķo rakstu žanrus jeb teksta tipus.

Liels paldies Jums par interviju un tai atvēlēto laiku!

Intervijas ilgums – 30 min.

Intervija norisinājās 2018. gada 6. decembrī.

**Intervijas (2) „Vidusskolēnu pareizrakstības prasme: problēmas un risinājuma iespējas”
transkripts**

Intervijā piedalās Rīgas Centra humanitārās vidusskolas latviešu valodas skolotāja (SK_VSK_2).

Labdien! Esmu Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes maģistra programmas studente Everita Kagaine. Maģistra darba ietvaros izstrādāju interviju, kurā iekļauti jautājumi par skolēnu pareizrakstības prasmi, problēmām, kas saistītas ar šo tematu, un risinājuma iespējām. Atgādinu, ka intervija tiks ierakstīta, un mēs varam apturēt ierakstu jebkurā brīdī, kad Jūs to vēlaties.

Paldies, ka piekritāt intervijai!

Atgādinu, ka visa sniegtā informācija tiks izmantota anonīmi tikai pētījuma ietvaros.

Lūdzu, ievadā pastāstiet, cik ilgi strādājat par latviešu valodas skolotāju?

Jau 25. gads.

Kāds, Jūsaprāt, varētu būt iemesls, ka vidusskolēnu pareizrakstības prasme ir pasliktinājusies?

Nu ko dara? Sēž šajos te, kur ir divi vārdi „ok” un ko tur atbild īsziņās. Viņiem nav vajadzības pat veselu teikumu veidot. Tā tas ir, un ar to grāmatu lasīšanu. Cik ir to skolēnu, kas paši labprātīgi kaut ko lasa? Tas arī , manuprāt, ir galvenais, kāpēc tā pareizrakstība tāda ir, kamēr nesaprot. Nemāk viņi man pat 5. klasē uzdot jautājumu. Ja viņš nemāk uzdot jautājumu izteicējam, tad tālāk kādu teikumu viņš var izveidot? Bet kāds tam ir risinājums, es nezinu. Noņemt telefonus? Vai tas ir risinājums? Diezin vai. Viņš tāpat atradīs iespēju kaut kur. Tur jau tā lieta, ka tā dzīve jau arī īpaši, izņemot skolu, pietiek jau tiešām, zini, vienu, divus vārdus gandrīz atbildēt, un ar to var dzīvot.

Nevērība ne tikai pret valodu, vispār, man šķiet, lietas, ko viņi dara, viņi dara pavirši. Visu dara pavirši. Lielākā daļa. Attieksme kaut kāda... Tāpēc jau mēs ievācam tās klades, kaut kā vērtējam stundu darbu, bet cits pasaka: „Tie ir mani pieraksti!” Sašvīkāti... Viņam vienalga par

rakstu kultūru, par darba kultūru. Tu vari teikt, ko gribi, un... Nezinu..., attieksme. Ne jau no visiem, ir skolēni, kas patiešām cenšas.

Vispār tāda sajūta, ka, nu 12. klasē vēl tā, bet 9. klases un 6. klases pārbaudes darbos, kas nāk no valsts, no latviešu valodas, no gramatikas nekā vairs nav. Ko mēs te vispār mācām un kāpēc?

Kam skolotājam jāpievērš uzmanība, lai savā darbā skolēns varētu prognozēt kļūdas, līdz ar to tās novērst?

Pirmkārt, nepārlasa skolēni darbus. Ar to vajadzētu sākt.

Liels paldies Jums par interviju un tai atvēlēto laiku!

Intervijas ilgums – 5 min (intervijas iespēja radās pēkšņi, neplānoti).

Intervija norisinājās 2018. gada 6. decembrī.

**Intervijas (3) „Vidusskolēnu pareizrakstības prasme: problēmas un risinājuma iespējas”
transkripts**

Intervijā piedalās Suntažu vidusskolas latviešu valodas skolotāja (SK_VSK_3).

Labdien! Esmu Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes maģistra programmas studente Everita Kagaine. Maģistra darba ietvaros izstrādāju interviju, kurā iekļauti jautājumi par skolēnu pareizrakstības prasmi, problēmām, kas saistītas ar šo tematu, un risinājuma iespējām. Intervija aizņems aptuveni 30 minūtes. Atgādinu, ka intervija tiks ierakstīta, un mēs varam apturēt ierakstu jebkurā brīdī, kad Jūs to vēlaties.

Paldies, ka piekritāt intervijai!

Atgādinu, ka visa sniegtā informācija tiks izmantota anonīmi tikai pētījuma ietvaros.

Vai Jums ir kādi jautājumi, pirms sākam interviju?

Nē, varam sākt.

Lūdzu, ievadā pastāstiet, cik ilgi strādājat par latviešu valodas skolotāju?

Par skolotāju strādāju trīsdesmito gadu. Par latviešu valodas skolotāju 15 gadus, tieši vidusskolas klasēm mācu piekto gadu.

Kā Jūs vērtējat vidusskolēnu pareizrakstības prasmi (salīdzinājumā ar aptuveni 10 gadu senu pagātni)?

Es domāju, ka, teiksim, vecāko klašu skolēniem apmēram pluss, mīnuss tas pats, jo klasē proporcionāli ir tāpat skolēni, kas raksta labi, kas raksta viduvēji, kas raksta (uz robežas) nepietiekami. Tā kā... man tādā ziņā liekas, ka nekas nav mainījies. Bet, kas attiecas uz mazākiem..., devītajā klasē parasti jau visi „saspurojas”. Man nav tik milzīgs gadu stāžs, lai es tieši vidusskolēnus varētu salīdzināt. Bet, ja salīdzinu visus tos gadus, ko strādāju, kopumā, skolēnu pareizrakstības prasme pasliktinās.

Kāds, Jūsaprāt, varētu būt iemesls, ka vidusskolēnu pareizrakstības prasme ir pasliktinājusies?

Protams, grāmatu lasīšana iet mazumā vienai daļai..., un izdodas, kā saka, piedabūt lasīt tikai ar nelielām represīvām metodēm, visu laiku izdomājot kaut kādus, nezinu, darbus uz punktiem vai visu laiku kaut ko pievienojot pie kaut kāda kontroldarba. Nu, vārdu sakot, visu laiku nākas izdomāt tā, lai tas bērns tomēr nedaudz ir spiests kaut ko darīt. Lasīšana un arī tas, ka viena daļa ģimenē runā ļoti parastā, jāsaka, sarunvalodā, lietojot pat necenzētu leksiku. It sevišķi mazākie skolēni, kas vēl piektajā klasē ne īpaši saprot, ka tā, kā runā ģimenē (diemžēl rupji), nevajadzētu publiski runāt. Tad, kad viņi jau sāk saprast, ka nesmuki izklausās, tad jau arī nedaudz sāk censties domāt par to, ko runā, bet lasītprasme, protams, ir liels iemesls. Arī tas, ka neskatās kvalitatīvus televīzijas raidījumus. Principā noteikti vispār neskatās, presi lasa ļoti maz. Tāpēc cenšos kā iespējamus variantus arī stundā ņemt preses izdevumus. Iespēju robežās izmantojam tos tekstus, jo tad vismaz tu zini, ka tie teksti ir tādi, jāsaka, kvalitatīvi, un vismaz ir uz ko, kā saka, balstīties.

Kādas tipiskākās interpunkcijas un ortogrāfijas kļūdas vidusskolēnu darbos Jūs esat novērojuši?

Nu, diez gan daudziem ir problēmas ar darbības vārdu izteiksmēm, diez gan ilgi un neatlaidīgi nākas skaidrot izteiksmju pareizrakstības, teiksim vajadzības izteiksmi, tāpat īstenības un pavēles izteiksmes atšķirība. Tad es tā cenšos ik pa laikam šīs te lietas arī vienkārši atkārtot, atkārtot visur iespējamajās situācijās, arī mutvārdos labot. Klasē ir uzstādījums, kad tu sarunājies stundā, tad tomēr izsakies precīzi, nošķir no sarunvalodas. Arī bērni savā starpā, kad, piemēram, publiski kaut ko stāsta, tad arī lieku fiksēt kļūdas un viens otram labot. Lai tas nav tā, ka tikai tad, kad ir uz atzīmi, bet arī trenējoties lai fiksējam. Tad, kad skolēns man jau atsūta video, kur tiek lietots nepareizs vārdu... Tas bija konkrēti par manu vārdu (Ira). Varētu teikt – nepareizs darbības vārdu lietojums. Kad jau bērni man video sāk sūtīt no publiskiem pasākumiem, tad nu savā ziņā ir smieklīgi, bet var uzsist sev pa plecu, ka viņi pamana kļūdas.

Darbības vārdi, tad... arī svešvārdu pareizrakstība, tāpēc ka svešvārdus diezgan slikti atpazīst. Un nākas izmantot vārdnīcu, jā, viņi pat dažreiz nesaprot vārda izrunu. Viņi pat nav dzirdējuši. Un arī tāds sadzīvisks vārds, kā, piemēram, želatīns. Ā, stieptās intonācijas lietvārdos

gulta, Sigulda... Tā tad liekas garumzīmes lietvārdiem. Liek garumzīmes arī īpašvārdos, piemēram, *Ūldis*. Un arī vārdos, kur izruna skaidro nenosaka rakstību, piemēram, *mēģinājums* raksta kā *meģinājums*. Varbūt mēs arī paši neprecīzi izsakāmies un nedomājam, kad runājam, vajadzētu precīzāk runāt, lai nerodas aizdomas, ka tur jāraksta kāds cits burts.

Ar interpunkciju vispār ir diezgan bēdīgi, jāsaka tā, jo, tā kā diezgan maz lasa, tad tā valodas izpratne arī neveidojas. Un tad tas vispār ir ļoti, kā saka, ilgstošs un laikietilpīgs process. Bieži vien bērniem liekas tā, ka pirms eksāmena tajā gadā, nu tad viņi mācīsies. Viņi varbūt arī cenšas, bet tas jau nav tik ātri izdarāms, un tad ir tāda neizpratne: es taču daru, bet es jau īsti nesaprotu. Un tie rezultāti paliek tādi, kādi ir, vai tikai nedaudz uzlabojas. Vispār... par pieturzīmēm jāsaka, ka prasmes iet uz sliktu pusi.

Vidusskolā lielākie klupšanas akmeņi, piemēram, tie paši divdabju teiciens. It sevišķi tādi, kuri ir ar tiešo runu un palīgteikumu. Paplašinātā savrupinātā grupa. Bet problēmas sagādā arī „parastie” divdabju teiciens. Nemaz jau tik viegli viņiem neiet. Daudziem ir problēmas ar vienlīdzīgiem palīgteikumiem. It sevišķi, ja saista *un*. Īstenībā – bez domāšanas, kad ierauga saikli, viena daļa liek tik komatus un nepaskatās, vai tas saiklis ievada palīgteikumu vai savieno vienlīdzīgus palīgteikumus, Ierauga to vārdu, kaut ko tā miglaini atceras, ka tas ir vārds, pirms kura jāliek komats, un necenšas izprast likumus. Tad, kad es lieku analizēt, tad es vienmēr saku: „Kāpēc tas komats te ir jāliek?” Ja prasa pateikt likumu, tad dažkārt ir neliela, varbūt pat jāsaka, neapmierinātība. Ja liek izskaidrot un neizprot to, kādēļ vajag, tad dusmojas. Galvenais, vai ieliku vai neieliku pareizi. Vienai skolēnu daļai uzskats, ka, ja ieliku pareizi, nav ko tur vairs prasīt. Bet es vienmēr cenšos uzsvērt: būs tev līdzīga situācija citā teikumā, ja tu neizpratīsi, tad tam jēgas nav. Un tad būs tā: vai nu trāpīju pareizi, tad “urrā”, vai netrāpīju, tad “nu nekas”. Tad īpaši tāda vēlme analizēt un izprast, varētu teikt, ka trešdaļai tikai ir. Bet vienai daļai diezgan tumša bilde, un vienai daļai vienkārši ir par vēlu mēģināt saprast, jo līdz šim neko nav gribējis saprast un nav centies.

Ko Jūs darāt, kādus paņēmienus, metodes izmantojat, lai uzlabotu vidusskolēnu pareizrakstības prasmi?

Cenšos likt izrakstīt no daiļliteratūras konkrētas sintaktiskās konstrukcijas tā, lai arī mācās atrast to, par ko mēs mācāmies. Tad vismaz ir cerība, ka neapzināti tas bērns to konstrukciju kaut

kā „saglabā savā atmiņā”, kaut kur zemapziņā. Piemēram, lieku izrakstīt tikai divdabja teicienus un pēc tam tos izrakstītos divdabja teicienus iesaistīt savos teikumos. Tad viņš ir mazliet spiests to savu sadzīvisko līmeni celt uz augšu, jo, ja liek pašam teikumus veidot un ja tā leksika ir tāda, kā saka, nabadzīga, tad viņš arī tādus ļoti vienkāršus teikumus domās. Bet, ja tu jau esi spiests ņemt daļu no cita teikuma, tad tu esi spiests, kā saka, „izkāpt no sava prastuma”, piespiest padomāt tādā varbūt sarežģītākā līmenī.

Tad arī, kad bērni, piemēram, nāk uzlabot domrakstus vai diktātus, tad ieskaitu tikai tad, ja ir ar visiem kļūdu paskaidrojumiem. To skolēni dara ļoti reti, bet tādu iespēju es piedāvāju visiem, un tad viņi, ja nevar paskaidrot, mēs mutiski izrunājam likumu, un tad skolēns raksta labojumu, un beigās, ja cilvēks to ir darījis vairakkārt, viņš jau pats man nāk skaidrot, jo es cenšos, lai viņš vispirms man izskaidro, tad raksta. Nav jēgas, ja viņš tur saraksta visādas muļķības. Tā kā skolēnu skaits nav tik liels, tad tie, kas grib, var izdarīt diezgan labi. Piemēram, no pagājušā gada meitene, kas diezgan regulāri nāca labot, gada beigās viņa pati teica: „Skolotāj, es jau sāku redzēt, kad lasu, šīs te pašas konstrukcijas, kur ir palīgteikumi.” Tu neapzināti jau arī tos palīgteikumu ievadītārvārdus sāk atpazīt automātiski. Bet piespiest to darīt nevar. Otrām kārtām, ja skolēns pats nevēlēsies izprast tās likumsakarības, tad iemācīt ar varu mēs nevaram.

Bet tie, kas nāk, var arī atzīmi uzlabot?

Atzīmi, jā, viņš uzlabo, bet tas ir diezgan pamatīgs kļūdu labojums. Tas nav tikai pārrakstīt un tā. Tas ir ar visu pamatojumu, jā. Diezgan nopietns papildu darbs. Tad vienu atzīmi es ļauju uzlabot. To es ļauju visiem, bet to izmanto reti kurš. Bet, ja izmanto, tad viņš ir kārtīgi pastrādājis papildus. Tas nu ir fakts. Es jau uzreiz brīdinu, ka tas vienkārši nebūs.

Tad es vēl cenšos, lielākajiem varbūt retāk, bet arī šad tad. Piemēram, es izrakstu viņu bieži pieļautos kļūdainos vārdus un lieku viņiem rakstīt to vārdu veselu rindu, iekrāsojot kļūdaino vietu, vai arī, piemēram, uzrakstu vārdu *istaba*, iekaviņās ierakstu, ka 10 reizes, lai viņš pats raksta desmit reizes un iekrāso kļūdaino vietu. Un dažreiz ir tā, ka bērnam tas atkārtojas ik pa laikam. Tad es arī stundā, piemēram, saku: „Tev ir divas minūtes. Tagad izšķirsti kladi un apskaties, kas tev tur notiek!” Lai nav tā, ka pāršķir uz priekšu, saka, ka tur izlabojis, bet viņš nemaz nav paskatījies, tad speciāli dodu vienu, divas minūtes. Tad skolēns saka tā: „Paga, es jau šo vārdu piekto reizi rakstu.” Es saku: „Jā! Bet tad apskaties!” Lielajiem, piemēram, atkal tādos

vārdos, kur es arī pamanu ļoti bieži kļūdas, es viņiem vienkārši saku: „Uzraksti kaut vai lieliem, lieliem burtiem pa divām līnijām.” Piemēram, vārdā *bija*. Viena daļa neraksta ar četriem burtiem, tad es uzrakstu kaut vai pa trīs līnijām to vārdu tādu milzīgu. Ar domu tādu, lai tev redzes atmiņa arī palīdz. Vēl es saku: „Tagad paņem un ātri uz klades malām vai burtnīcas malām vertikāli uzraksti tos vārdus, kuros tev jau nez cik reizes esmu labojusi kļūdas.” Lai uz redzes atmiņu kaut kādu iespaidu atstāj.

Vai arī, piemēram, kaut ko mēs izrunājam, atkārtojam skaļi, piemēram, *neparko* – kopā, *ne par ko* – atsevišķi. Ar skolēniem, desmitajiem, mēs gājām, piemēram, pa apli un teicām tādu tā kā tekstiņu – fiziskā pauze kopā ar likumu. Piemēram: „Tagad eju gar jūras malu un nedomāju ne par ko.” It kā tāds mazs jociņš, bet lai tā doma „aizķeras”, un atkārtojam to piecas reizes. Tad mums ir ar vienu šāvieni divi zaķi. Mēs esam mazliet fizisko pauzi uztaisījuši, fiz-pauzīti, un arī atkārtojuši pareizrakstības likumu. Dažreiz arī stundas laikā, kad jūt, piemēram, ka bērni nesaprot to pašu pavēles izteiksmi, mēs vienkārši piecus piemērus atkārtojam visi skaļi, doma tāda, ka ne visi varbūt saprot likumu, bet zemapziņā kaut kur tie piemēri paliek. Tad es domāju, ja tas cilvēks neizprot likumu, līdz galam, lai viņam vismaz ir tie piemēri. Un uz to piemēru bāzes lai viņš var taisīt nākamās piemērus, savus. Ja tu zini, ka ir *sēdiet*, tad tu vari izdomāt, ka ir *lasiet, rakstiet*.

Tad ik pa laikam mēs rakstām pilnīgi ar visiem, bez izņēmuma no piektās līdz divpadsmitajai, vārdu diktātus. Tad maināmies ar lapiņām, un lieku labot cita darbu. Atgādinu, ka jāraksta ir kārtīgi, neviens ne pie viena nedrīkst iet un prasīt: „Kas tev tas ir par burtu?” Es to pamatoju tā, ka, eksāmenu labojot, neviens tev uz māju nebrauks, tevi nemeklēs un neprasīs: “Kas tas ir par burtu?” Kā sapratīs, tā izlabos. Neraksti pareizi – tava problēma. Tev ir jāraksta tā, lai arī cits var izlasīt.

Ko Jūs vēl varat ieteikt, lai skolēni pilnveidotu pareizrakstības prasmi?

Es esmu pārliecinājusies, ka tā fiz-pauze kopā ar likumu, man liekas, paliek prātā kādiem astoņdesmit procentiem. Jo tad, kad ir jāraksta, tad uzreiz citi prasa: „Kā tur bija?” Un tad cits atbild: „Atceries? Mēs gājām pa apli... Atceries? Pa apli gājām un nedomājām NE PAR KO.” No tā tekstiņa un situācijas kopumā viņi atceras to piemēru. Vai arī, piemēram, es vērsos pie kāda skolēna un pasaku viņam tādu ļoti vienkāršu, varbūt pat mazliet primitīvu piemēru, bet viņš uz tā piemēra bāzes arī atcerēsies. Piemēram: „Es neparko neēdīšu tavu izvārīto zupu!” Un pasaku

varbūt tā ne visai pievilcīgā tonī, bet atbilstoši tai situācijai, un es saku: „To piemēru tu vistīcāmāk atcerēsies, ja es tev teikšu konkrēti.” Piemēram: „Pēteri, es neparko tavu zupu neēdīšu! Tu tur esi sametis daudz pētersīļus.” Viņš to piemēru varbūt atcerēsies un padomās, kas tur bija, kāpēc jāraksta ir atsevišķi vai kopā. Es tos bērnus tiešām, kas nesaprot, tad viņus tā cenšos uzrunāt. Tad citreiz viņi pasmejas par piemēru. Es saku: „Jā, bet tas muļķīgais piemērs, pēc manām domām, paliek vairāk prātā, nekā tas klasiskais piemērs.” Nu tā es domāju.

Vismaz tiem bērniem, kas ir labā un viduvējā līmenī. Varbūt tiem, kas no 8 līdz 10 mācās, tiem varbūt visi piemēri un likumi būs saprotami. Bet tie, kas ir tādā viduvējā un nepietiekamā līmenī, tiem, man liekas, ir tā – jo vienkāršāks piemērs, jo lielāka cerība, ka tas tev paliks tomēr prātā. Ja vērsīsies tieši pie tevis, uzrunājot tevi konkrēti, tad ticamība, ka tu atcerēsies, varbūt vēl par kādu procentu palielinās.

Cik bieži vidusskolēni paši pilnveido savus rakstu darbus? (Vai ir tendence – ka tik ātrāk nodot?)

Vidusskolā, manuprāt, pilnveido. Jo es, piemēram, lieku arī rakstīt viedokļus. Mēs rakstām semestrī sešus, un viņiem semestrī par tiem sešiem viedokļiem ir viena atzīme. Par katru viedokli ir deviņi punkti. Es ļauju viņiem tos viedokļus uzlabot tā, ka viņš drīkst apskatīties kļūdas, bet jāraksta pilnīgi tad par citu tēmu. Bet es visu laiku uzsveru: „Paskaties, kādas tev bija kļūdas iepriekš, lai atkal nav tas pats.” Ir skolēni, kas nāk ļoti daudz pārrakstīt, un tiešām uzlabojumi ir. Jo viņš ļoti tad koncentrējas uz tām kļūdām, kas jau bija. Tā lapa viņam visu laiku tiek dota tā pati, un, ja tev tur ir labotās kļūdas, ja tu neesi galīgi vienaldzīgs, tu tomēr paskaties. Ja tev tajā vārdā bija kļūdas, tad... tomēr paskatās un uzlabojumi ir. Protams, tiem, kas vēlas. Ir tādi, kas, protams, raksta tikai, lai būtu tas četri un viss. Ja ir 4, vairāk neko nevajag. Tas ir atkarīgs no skolēna, cik augstu viņš katrs paceļ savu latiņu. Ja viņš grib to labāko rezultātu, viņš nāk, uzlabo, tad viņam ir interese. Tiem, kuriem, protams, interesē tikai saņemt to pašu minimumu, tad viņš arī tik daudz saņem un ir diezgan vienaldzīgs, protams, vai tur tādas vai šādas kļūdas. Īsti tur nekas dižs jau nemainās.

Cik ļoti vidusskolēni raduši savu vai cita autora tekstu labot, pilnveidot?

Tagad esmu sākusi, neteikšu, ka ļoti bieži, bet vispār esmu sākusi dot kļūdainus tekstus. Es pati, piemēram, uzrakstu. Mums bija ar mazajiem lietišķie raksti, un piektajai, sestajai klasei uzrakstīju tīšām kļūdainus apsveikumus, kļūdainus iesniegumus un liku labot. Jāsaka, ka bija ļoti, ļoti grūti. Viņi nav iemācījušies lasīt tā, kā ir rakstīts. Viņi lasa, kā viņi domā, ka ir pareizi. Piemēram, ļoti daudzi nepamanīja, piemēram, iesniegumā, ka bija rakstīts „Direktoram” ar lielo burtu, tad viena daļa pilnīgi bija dusmīgi, kad es devu atpakaļ un es neteicu, kurā vārdā kļūda. Es tikai pateicu, ka, piemēram, ievada daļā tev ir trīs kļūdas vēl palikušas. Devu atpakaļ, protams, dažus tas sadusmoja, bet es vienalga nelaboju, lai meklē paši kļūdas. Tad jau daži tomēr attapās.

Bet vispār ir tendence, ka pareizi norakstīt no grāmatas diezgan grūti dažiem, grūti ir orientēties burtnīcas lapā, atstāt atstarpes, atkāpes, tas arī īstenībā... Tendence tajā ziņā uz slikto pusi. Laikam tomēr tā datora ietekme... Rakstot jaunu dokumentu, dators jau tev piedāvā iespēju, kur rakstīt, bet burtnīcā, kad ir jāizdomā pašam, ka ir jāraksta, izlaižot tik un tik, tas diemžēl dažiem sagādā grūtības. Orientēties, ka ir jāraksta pie lapas malas, nevis centimetru, divus nost no līnijas, tas dažiem arī tā kā „Ķīnas ābece”. Bet tā pamazām atgādinot vienu un to pašu, tad jau sanāk.

Darba kultūra, īstenībā, arī ļoti krīt. Tāpēc es arī ņemu klades un pie kāda kontroldarba lieku kā atsevišķu punktu. Pierakstu, piemēram, „pierakstu esamība” un cik daudz ir izdarīts semestra laikā, vispār lai to tendenci kaut kā konstatētu. Lai tomēr atbildības sajūta kaut kāda ir par to, kā tu raksti un ka to tavu rakstu kādam ir jālabo. Ka jāizturas tomēr ar cieņu pret to, kam tu dod pēc tam to kladi, nevis: „Pilnīgi vienalga. Kā gribu, tā rakstu.”

Kā Jūs domājat, cik lietderīgi ir censties ieviest kā paradumu skolēniem sava darba labošanu?

Protams. No mazām dienām un regulāri, un, ja vajag, tad mazliet arī piespiedu kārtā, ka tas visu laiku ir bez izņēmuma – vai tev to liek darīt vai neliek darīt –, bet tas ir obligāti. Tas ir pilnīgi pats par sevi saprotams. Doma ir tāda, ka tev visu laiku ir jāpārskata, jāpārlasa un ka tev jābūt izlasīt tā, kā ir uzrakstīts, nevis, kā tev šķiet, ka ir pareizi. Tāpēc arī ļoti labi ir dot „nevārdus”, kad uzraksta vienkārši vārdus, kuri neeksistē, un skolēnam ir jābūt tās „nevārdu” ķēdes lasīt. To var uzrakstīt pats, kā ienāk prātā. Vienkārši tās ir burtu kombinācijas, kas nav reāli

vārdi, un var pārbaudīt, cik precīzi viņš ir izlasījis to, kas tur ir rakstīts. Jo viņš tur nevar uzminēt. Tie nav vārdi. Tas tāds labs treniņš īstenībā. Izlasi to, kas tur ir rakstīts. Un tur uzminēt nav iespējams, jo, es vēlreiz saku, tās ir tikai burtu kombinācijas. Dažreiz ir tā, ka tās burtu kombinācijas ir ļoti viltīgas, kad tu iesāc it kā reālu vārdu, bet tu pabeidz to tā ļoti nepareizi. Tas ir ļoti labi tiem bērniem, kas mēdz lasīt ar tādu minēšanas metodi. Es izlasu tā, kā man šķiet, ka tur ir rakstīts, bet patiesībā tur tā nav rakstīts. Un tie bērni, kas lasa kļūdaini, viņi arī raksta kļūdaini. Tas tā pa ķēdīti aiziet. Viņš nespēj pareizi izlasīt, un, piemēram, viņš izlasa nepareizu galotni, viņš pats nelabo. Viņš nelabo, jo viņš neuztver, ka tur ir kļūda. Līdz ar to rakstot tas pats mehānisms darbojas. Viņš neuztver uzreiz, ka tur ir kļūda. Bet tas ir ilgs, regulārs darbs. Tur, tikai visu laiku atkārtojot un darot to regulāri, kaut kas var mainīties.

Kam skolotājam jāpievērš uzmanība, lai savā darbā skolēns varētu prognozēt kļūdas, līdz ar to tās novērst?

Man liekas, ka pats pirmais ir tas brīdis, kad māca lasīt un kad bērns mācās lasīt, nepieļaut, ka viņš lasa kļūdaini. Tas ir pirmais. Tad, ja viņš būs spiests izlasīt pareizi, tad viņš, ja tas viņam būs kā ieradums, arī savu tekstu lasīs tomēr tā, kā ir rakstīts, un tad jau arī mēģinās to kļūdu visticamāk ieraudzīt. Ja viņš lasa kļūdaini, piemēram, grāmatas tekstu, tad viņš arī tāpat pavirši un kļūdaini lasa to, ko pats ir uzrakstījis.

Tāpat arī tad, kad lasa, man liekas, ir ļoti, ļoti svarīgi pievērst uzmanību pauzēm. Ja tur ir komats, tad tev ir jātaisa tā pauzīte. Mazākiem bērniem varbūt tā pauzēšana, jautāšana un izsaukšanās ir jātaisa tāda mazliet pārspīlētāka, lai pievērstu vienkārši tam uzmanību. Ja cilvēks, piemēram, nevar precīzi nolasīt teikumu ar nobeiguma intonāciju, viņš jau nesaprot, ka tur ir beidzies teikums. Tad, kad viņš raksta, ja viņš to būs lasot darījis pārspīlētāk, viņš arī varbūt pie sevis klusiņām izlasīs ar to pārspīlētību un ar to nobeiguma intonāciju. Viņš sapratīs: „Bet tur jau ir jāliek punkts, jo tur beidzās teikums.”

Man šķiet tā, ka, ja viņš lasa kļūdaini, viņš neuztver teikuma robežas, viņš neuztver palīgteikumu, viņš neveido pauzi. Man liekas, īpaši tādiem bērniem, kuriem ir problēmas ar valodu, jāsaik noteikti ar lasīšanu. Tur pēc iespējas precīzāk jālasa, tāpat arī noraksti noteikti maziem bērniem ir ļoti svarīgi. Varbūt ne tik daudz rakstīt, bet kvalitatīvi rakstīt. Lai tu māki pats labot, ja esi kļūdījis. Svarīgi likt rakstīt radošos darbus, jo tajos jau parādās viss – gan doma, gan

interpunkcija, gan ortogrāfija, kā tu vari strukturēt savu darbu un arī cik tu esi zinošs no faktu viedokļa. Ar faktu zināšanām un vispār ar kultūras izpratni ir diezgan bēdīgi. Skolēni negrib iedziļināties. Bet to jau esam apspriedušas.

Liels paldies Jums par interviju un tai atvēlēto laiku!

Nav par ko.

Intervijas ilgums – 37 min.

Intervija norisinājās 2018. gada 9. decembrī.

Tipiskākās pareizrakstības un stila kļūdas

I daļa

- 1. uzdevums:** uz galda noliec **3** dažādu krāsu rakstāmos.
- 2. uzdevums:** paņem **pirmās krāsas** rakstāmo, paņem **1. darba lapu** (visās darba lapās ir viens teksts, tikai katrā savs uzdevums) un tekstā „*Izcila personība manā uztverē*” pievērs uzmanību **tikai ortogrāfijas** kļūdām (10), nepareizi uzrakstīto vārdu nosvītro un vīrs tā uzraksti šo vārdu pareizi.
- 3. uzdevums:** paņem **otrās krāsas** rakstāmo, paņem **2. darba lapu** un tekstā „*Izcila personība manā uztverē*” pievērs uzmanību **tikai interpunkcijas** kļūdām (34), nosvītro nevajadzīgās pieturzīmes un ieraksti pieturzīmes tur, kur to trūkst.
- 4. uzdevums:** paņem **trešās krāsas** rakstāmo, paņem **3. darba lapu** un tekstā „*Izcila personība manā uztverē*” pievērs uzmanību **tikai stila** kļūdām (10), iekrāso tās.

Darba lapa

Izcila personība manā uztverē

Grūti ir šajā pasaulē dažādajā un plašajā, kur tik daudzkā slikta ir, atrast tās izcilās personības kuras kā dimants spīd starp oglēm. Visapkārt ir pārāk daudz, kas to nomelno un apgāna un iedzen stūrī un apsmej, jo tās ir citādākas, kā pārējās. Tā redz citos labo nevis ļauno. Tā redz to vienu lietu citā, kas atšķiras, un kas ļauj spīdēt. Tā palīdz ik vienam, kuram vajag palīdzību. Manuprāt tā ir personība, kas grūtos brīžos netiks sagrauta, jo zin, ko darīt, un paliks unikālā.

Katrs cilvēks ir bijis apbižots, vai aizskarts savā dzīves gājumā un iespējams tie cilvēki to turpina darīt citiem. Kā dižens angļu vīrs, Winston Čērčis, ir teicis „Vēsture ir nolemta atkārtoties”, pirms otrā pasaules kara notikumiem. Tas pats notiek ar šiem cilvēkiem. Tikai izcilās personības atrod ceļu ārā no šīs tumšās vietas, un nepieļauj to cilvēku kļūdas, kas viņus aizskāra, jo arī, lai dimants izveidotos ir vajadzīgs milzīgs spiediens. Šie cilvēki pēc tam saprot sāpinātos un var palīdzēt tiem saskatot tajos, to vienu daļiņu no izcilās personības

Izcilās personības, šie dimanti nav sautīgas personības. Šie cilvēki bieži liks citus cilvēkus priekšā sev, palīdzēs tiem ātrāk nekā palīdzēs sev tādā veidā raduši prieku. Viņi būs gatavi rāpties pāri kalniem, lai palīdzētu draugiem, jo tā viņi padarīs citus, un sevi laimīgus. Šos indivīdus viegli ir atrast grūtos brīžos, jo viņi paši pieteiksies palīdzēt, blakus tiem, tu vari justies droši, gan emocionāli, gan fiziski. [..]

Izcilajām personībām nav viegli veidoties un tās nav arī viegli ieraudzīt, bet pēc manām domām izcilai personībai piemīt šādas īpašības – izturība, izpalīdzīgums, nesavtība. Mums visiem kopā jācīnās par šiem dimantiem. Mīļie draugi, vecāki un skolotāji es tāds vel neesmu, bet tā kā mans ceļš vēl turpinās, viss ir iespējams

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Atbildes (ortogrāfija)

Izcila personība manā uztverē

Grūti ir šajā pasaulē dažādajā un plašajā, kur tik daudzkā slikta ir, atrast tās izcilās personības kuras kā dimants spīd starp oglēm. Visapkārt ir pārāk daudz, kas to nomelno un apgāna un iedzen stūrī un apsmej, jo tās ir citādākas, kā pārējās. Tā redz citos labo nevis ļauno. Tā redz to vienu lietu citā, kas atšķiras, un kas ļauj spīdēt. Tā palīdz ik vienam, kuram vajag palīdzību. Manuprāt tā ir personība, kas grūtos brīžos netiks sagrauta, jo zin, ko darīt, un paliks unikālā.

Katrs cilvēks ir bijis apbižots, vai aizskarts savā dzīves gājumā un iespējams tie cilvēki to turpina darīt citiem. Kā dižens angļu vīrs, Winston Čērčis, ir teicis „Vēsture ir nolemta atkārtoties”, pirms otrā pasaules kara notikumiem. Tas pats notiek ar šiem cilvēkiem. Tikai izcilās personības atrod ceļu ārā no šīs tumšās vietas, un nepieļauj to cilvēku kļūdas, kas viņus aizskāra, jo arī, lai dimants izveidotos ir vajadzīgs milzīgs spiediens. Šie cilvēki pēc tam saprot sāpinātos un var palīdzēt tiem saskatot tajos, to vienu daļiņu no izcilās personības

Izcilās personības, šie dimanti nav sautīgas personības. Šie cilvēki bieži liks citus cilvēkus priekšā sev, palīdzēs tiem ātrāk nekā palīdzēs sev tādā veidā raduši prieku. Viņi būs gatavi rāpties pāri kalniem, lai palīdzētu draugiem, jo tā viņi padarīs citus, un sevi laimīgus. Šos indivīdus viegli ir atrast grūtos brīžos, jo viņi paši pieteiksies palīdzēt, blakus tiem, tu vari justies droši, gan emocionāli, gan fiziski. [..]

Izcilajām personībām nav viegli veidoties un tās nav arī viegli ieraudzīt, bet pēc manām domām izcilai personībai piemīt šādas īpašības – izturība, izpalīdzīgums, nesavtība. Mums visiem kopā jācīnās par šiem dimantiem. Mīļie draugi, vecāki un skolotāji es tāds vel neesmu, bet tā kā mans ceļš vēl turpinās, viss ir iespējams

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Izcila personība manā uztverē (atbildes – interpunkcija)

Grūti ir šajā pasaulē, dažādajā un plašajā, kur tik daudzā slikta ir, atrast tās izcilās personības, kuras kā dimants spīd starp oglēm. Visapkārt ir pārāk daudz, kas to nomelno un apgāna, un iedzen stūrī un apsmej, jo tās ir citādākas kā pārējās. Tā redz citos labo, nevis ļauno. Tā redz to vienu lietu citā, kas atšķiras un kas ļauj spīdēt. Tā palīdz ik vienam, kuram vajag palīdzību. Manuprāt, tā ir personība, kas grūtos brīžos netiks sagrauta, jo zin, ko darīt, un paliks unikālā.

Katrs cilvēks ir bijis apbizots vai aizskarts savā dzīves gājumā, un iespējams, tie cilvēki to turpina darīt citiem. Kā dižens angļu vīrs Winston Čērčis ir teicis „Vēsture ir nolemta atkārtoties” pirms otrā pasaules kara notikumiem. Tas pats notiek ar šiem cilvēkiem. Tikai izcilās personības atrod ceļu ārā no šīs tumšās vietas un nepieļauj to cilvēku kļūdas, kas viņus aizskāra, jo arī, lai dimants izveidotos, ir vajadzīgs milzīgs spiediens. Šie cilvēki pēc tam saprot sāpinātos un var palīdzēt tiem, saskatot tajos to vienu daļiņu no izcilās personības.

Izcilās personības, šie dimanti, nav sautīgas personības. Šie cilvēki bieži liks citus cilvēkus priekšā sev, palīdzēs tiem ātrāk, nekā palīdzēs sev, tādā veidā raduši prieku. Viņi būs gatavi rāpties pāri kalniem, lai palīdzētu draugiem, jo tā viņi padarīs citus un sevi laimīgus. Šos indivīdus viegli ir atrast grūtos brīžos, jo viņi paši pieteiksies palīdzēt, blakus tiem tu vari justies droši, gan emocionāli, gan fiziski. [...]

Izcilajām personībām nav viegli veidoties, un tās nav arī viegli ieraudzīt, bet, pēc manām domām, izcilai personībai piemīt šādas īpašības: izturība, izpalīdzīgums, nesavtība. Mums visiem kopā jācīnās par šiem dimantiem. Mīļie draugi, vecāki un skolotāji, es tāds vel neesmu, bet, tā kā mans ceļš vēl turpinās, viss ir iespējams.

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Atbildes (stila kļūdas)

Izcila personība manā uztverē

Grūti ir šajā pasaulē dažādajā un plašajā, kur tik daudzkā slikta ir, atrast tās izcilās personības kuras kā dimants spīd starp oglēm. Visapkārt ir pārāk daudz, kas to nomelno un apgāna un iedzen stūrī un apsmej, jo tās ir citādākas, kā pārējās. Tā redz citos labo nevis ļauno. Tā redz to vienu lietu citā, kas atšķiras, un kas ļauj spīdēt. Tā palīdz ik vienam, kuram vajag palīdzību. Manuprāt tā ir personība, kas grūtos brīžos netiks sagrauta, jo zin, ko darīt, un paliks unikālā.

Katrs cilvēks ir bijis apbižots, vai aizskarts savā dzīves gājumā un iespējams tie cilvēki to turpina darīt citiem. Kā dižens angļu vīrs, Winston Čērčis, ir teicis „Vēsture ir nolemta atkārtoties”, pirms otrā pasaules kara notikumiem. Tas pats notiek ar šiem cilvēkiem. Tikai izcilās personības atrod ceļu ārā no šīs tumšās vietas, un nepieļauj to cilvēku kļūdas, kas viņus aizskāra, jo arī, lai dimants izveidotos ir vajadzīgs milzīgs spiediens. Šie cilvēki pēc tam saprot sāpinātos un var palīdzēt tiem saskatot tajos, to vienu daļiņu no izcilās personības

Izcilās personības, šie dimanti nav sautīgas personības. Šie cilvēki bieži liks citus cilvēkus priekšā sev, palīdzēs tiem ātrāk nekā palīdzēs sev tādā veidā raduši prieku. Viņi būs gatavi rāpties pāri kalniem, lai palīdzētu draugiem, jo tā viņi padarīs citus, un sevi laimīgus. Šos indivīdus viegli ir atrast grūtos brīžos, jo viņi paši pieteiksies palīdzēt, blakus tiem, tu vari justies droši, gan emocionāli, gan fiziski. [..]

Izcilajām personībām nav viegli veidoties un tās nav arī viegli ieraudzīt, bet pēc manām domām izcilai personībai piemīt šādas īpašības – izturība, izpalīdzīgums, nesavtība. Mums visiem kopā jācīnās par šiem dimantiem. Mīļie draugi, vecāki un skolotāji es tāds vel neesmu, bet tā kā mans ceļš vēl turpinās, viss ir iespējams

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Darba lapa II

Izcila personība manā uztverē

[..] Nevar visu savu dzīvi dzīvot nedomājot par sekām, jo kad būsi vecs un vientuļš vēlēsies, kaut būtu blakus, kāds tuvenieks ar ko tik daudz kā parunāt vai dzirdēt labus vārdus. Gluži kā H. Ibsena darbā „Pērs Gints”, kur galvenais varonis Pērs dzīvoja tieši tā. Viņš nedomāja par sekām, viņš tikai rīkojās. Pērs savos laikos bija nicināts un nevienam viņš nepatika un neko labu pār viņu nerunāja. Pērs mīlēja savu māti, bet viņa mūžīgi nebija. Vecumam nākot Pērs saprot, ka savu dzīvi nav aizvadījis, kā vēlētos. Pērs uzmeklēja Solveigu ar kuru viņš reiz precējās, bet aizmuka, jo saprata ka tā bija kļūda ielaisties ar troļļiem. Tomēr vecam esot nevienam nevajadzīgs viņš saprata, ka apkārtējie cilvēki ir vērtība un tos nevar noniecināt.

Izcilai personībai jābūt dalīties ar citiem un priecāties par citu sasniegumiem nevis tos nicināt. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Atbildes (ortogrāfija)

Izcila personība manā uztverē

[..] Nevar visu savu dzīvi dzīvot nedomājot par sekām, jo kad būsi vecs un vientuļš vēlēsies, kaut būtu blakus, kāds tuvenieks ar ko tik daudz kā parunāt vai dzirdēt labus vārdus. Gluži kā H. Ibsena darbā „Pērs Gints”, kur galvenais varonis Pērs dzīvoja tieši tā. Viņš nedomāja par sekām, viņš tikai rīkojās. Pērs savos laikos bija nicināts un nevienam viņš nepatika un neko labu pār viņu nerunāja. Pērs mīlēja savu māti, bet viņa mūžīgi nebija. Vecumam nākot Pērs saprot, ka savu dzīvi nav aizvadījis, kā vēlētos. Pērs uzmeklēja Solveigu ar kuru viņš reiz precējās, bet aizmuka, jo saprata ka tā bija kļūda ielaisties ar troļļiem. Tomēr vecam esot nevienam nevajadzīgs viņš saprata, ka apkārtējie cilvēki ir vērtība un tos nevar noniecināt.

Izcilai personībai jābūt dalīties ar citiem un priecāties par citu sasniegumiem nevis tos nicināt. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Atbildes (interpunkcija)

Izcila personība manā uztverē

[..] Nevar visu savu dzīvi dzīvot, nedomājot par sekām, jo, kad būsi vecs un vientuļš, vēlēsies, kaut būtu blakus kāds tuvenieks, ar ko tik daudz kā parunāt vai dzirdēt labus vārdus. Gluži kā H. Ibsena darbā „Pērs Gints”, kur galvenais varonis Pērs dzīvoja tieši tā. Viņš nedomāja par sekām, viņš tikai rīkojās. Pērs savos laikos bija nicināts, un nevienam viņš nepatika, un neko labu pār viņu nerunāja. Pērs mīlēja savu māti, bet viņa mūžīgi nebija. Vecumam nākot, Pērs saprot, ka savu dzīvi nav aizvadījis, kā vēlētos. Pērs uzmeklēja Solveigu, ar kuru viņš reiz precējās, bet aizmuka, jo saprata, ka tā bija kļūda ielaisties ar troļļiem. Tomēr, vecam esot, nevienam nevajadzīgs viņš saprata, ka apkārtējie cilvēki ir vērtība un tos nevar noniecināt.

Izcilai personībai jāamāk dalīties ar citiem un priecāties par citu sasniegumiem, nevis tos nicināt. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Atbildes (stila kļūdas)

Izcila personība manā uztverē

[..] Nevar visu savu dzīvi dzīvot nedomājot par sekām, jo kad būsi vecs un vientuļš vēlēsies, kaut būtu blakus, kāds tuvenieks ar ko tik daudz kā parunāt vai dzirdēt labus vārdus. Gluži kā H. Ibsena darbā „Pērs Gints”, kur galvenais varonis Pērs dzīvoja tieši tā. Viņš nedomāja par sekām, viņš tikai rīkojās. Pērs savos laikos bija nicināts un nevienam viņš nepatika un neko labu pār viņu nerunāja. Pērs mīlēja savu māti, bet viņa mūžīgi nebija. Vecumam nākot Pērs saprot, ka savu dzīvi nav aizvadījis, kā vēlētos. Pērs uzmeklēja Solveigu ar kuru viņš reiz precējās, bet aizmuka, jo saprata ka tā bija kļūda ielaisties ar troļļiem. Tomēr vecam esot nevienam nevajadzīgs viņš saprot, ka apkārtējie cilvēki ir vērtība un tos nevar noniecināt.

Izcilai personībai jābūt dalīties ar citiem un priecāties par citu sasniegumiem nevis tos nicināt. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Darba lapa III

Izcila personība manā uztverē

Katram cilvēkam šajā dzīvē ir kāda personība, ko uzskata par izcilu, kāda, kuram vēlas līdzināties, vai vismaz aizgūt, to labāko īpašību, kura piemīt tai. Mums apkārt ir tik daudz brīnišķīgu personību, ir tikai jāatver acis un jāierauga tās. Rakstnieki, mūziķi, ārsti, skolotāji, vecāki, katrs no šiem cilvēkiem un protams vēl un vēl varētu saukt. Mēs katrs esam izcila, oriģināla personība, bet par piemēru vēlētos saukt rakstniekus. [..]

[..] Izcilas personības nekad nemirst, protams fiziski nomirst, bet kamēr mēs par viņiem runājam, lasam viņu darbus, viņi dzīvo, tāpat arī Viljams Šekspīrs, kurš ir dzīvojis jau gadu simtus un turpinās vēl dzīvot tikpat un vairāk. [..]

[..] Apbrīnoju šo mīlestību pret savām saknēm, mājām no kurienes cilvēks ir cēlies. Autors tiešām varētu ierindotie izcilo personību topā, ar savu sirsnību, pārlicību un iztēles tālajiem ceļiem. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Atbildes (ortogrāfija)

Izcila personība manā uztverē

Katram cilvēkam šajā dzīvē ir kāda personība, ko uzskata par izcilu, kāda, kuram vēlas līdzināties, vai vismaz aizgūt, to labāko īpašību, kura piemīt tai. Mums apkārt ir tik daudz brīnišķīgu personību, ir tikai jāatver acis un jāierauga tās. Rakstnieki, mūziķi, ārsti, skolotāji, vecāki, katrs no šiem cilvēkiem un protams vēl un vēl varētu saukt. Mēs katrs esam izcila, **orgīnāla** personība, bet par piemēru vēlētos saukt **raksniekus**. [..]

[..] Izcilas personības nekad nemirst, protams fiziski nomirst, bet kamēr mēs par viņiem runājam, **lasam** viņu darbus, viņi dzīvo, tāpat arī Viljams Šekspīrs, kurš ir dzīvojis jau gadu simtus un turpinās vēl dzīvot tikpat un vairāk. [..]

[..] Apbrīnoju šo mīlestību pret savām saknēm, mājām no kurienes cilvēks ir cēlies. Autors tiešām varētu **ierindotie** izcilo personību topā, ar savu sirsnību, pārlicību un iztēles tālajiem ceļiem. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Atbildes (interpunkcija)

Izcila personība manā uztverē

Katram cilvēkam šajā dzīvē ir kāda personība, ko uzskata par izcilu, kāda, kuram vēlas līdzināties vai vismaz aizgūt to labāko īpašību, kura piemīt tai. Mums apkārt ir tik daudz brīnišķīgu personību, ir tikai jāatver acis un jāierauga tās. Rakstnieki, mūziķi, ārsti, skolotāji, vecāki katrs no šiem cilvēkiem un protams vēl un vēl varētu saukt. Mēs katrs esam izcila, oriģināla personība, bet par piemēru vēlētos saukt rakstniekus. [..]

[..] Izcilas personības nekad nemirst, protams fiziski nomirst, bet kamēr mēs par viņiem runājam, lasam viņu darbus, viņi dzīvo, tāpat arī Viljams Šekspīrs, kurš ir dzīvojis jau gadu simtus un turpinās vēl dzīvot tikpat un vairāk. [..]

[..] Apbrīnoju šo mīlestību pret savām saknēm, mājām no kurienes cilvēks ir cēlies. Autors tiešām varētu ierindotie izcilo personību topā ar savu sirsnību, pārliecību un iztēles tālajiem ceļiem. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspridums)

Atbildes (stila kļūdas)

Izcila personība manā uztverē

Katram cilvēkam šajā dzīvē ir kāda personība, ko uzskata par izcilu, kāda, kuram vēlas līdzināties, vai vismaz aizgūt, to labāko īpašību, kura piemīt tai. Mums apkārt ir tik daudz brīnišķīgu personību, ir tikai jāatver acis un jāierauga tās. Rakstnieki, mūziķi, ārsti, skolotāji, vecāki, katrs no šiem cilvēkiem un protams vēl un vēl varētu saukt. Mēs katrs esam izcila, oriģināla personība, bet par piemēru vēlētos saukt rakstniekus. [..]

[..] Izcilas personības nekad nemirst, protams fiziski nomirst, bet kamēr mēs par viņiem runājam, lasam viņu darbus, viņi dzīvo, tāpat arī Viljams Šekspīrs, kurš ir dzīvojis jau gadu simtus un turpinās vēl dzīvot tikpat un vairāk. [..]

[..] Apbrīnoju šo mīlestību pret savām saknēm, mājām no kurienes cilvēks ir cēlies. Autors tiešām varētu ierindotie izcilo personību topā, ar savu sirsnību, pārlicību un iztēles tālajiem ceļiem. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Darba lapa IV

Izcila personība manā uztverē

[..]

Visbeidzot pēdējais izcilas personības vērtība ir pacietība. Neko nav iespējams sasniegt uzreiz, uzlabojumi parādās pēc laika. Pat ieplānotie projekti gandrīz vienmēr aizņem vairāk laika nekā ieplānots. Jūlijs Cēzars teica: „Pieredze ir labākais skolotājs visām lietām”. Daudzi slaveni cilvēki ir kļūdījušies, bet kļūdas ir piedodamas, ja pats tīs spēj atzīt. Ir stāsts par slavenu saksafonistu, Čārliju Pārkeru. Viņš būdams nepieredzējis mūziķis nospēlēja šausmīgi, tāpēc cits mūziķis, kas ar viņu uzstājās uz skatuves, iemeta Pārkeram ar zvārguli. Skatītāji par viņu dmējās un pēc tā vakara neviens negaidīja viņa uzstāšanos, bet pagāja gads un Čārlijs Pārkers atgriezās un nospēlēja vienu no labākajiem šoviem. Caur spēju paciest citu smieklus un nepadoties, viņš kļuva par slavenu džeza mūziķi. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Atbildes (ortogrāfija)

Izcila personība manā uztverē

[..]

Visbeidzot pēdējais izcilas personības vērtība ir pacietība. Neko nav iespējams sasniegt uzreiz, uzlabojumi parādās pēc laika. Pat ieplānotie projekti **gandrīz** vienmēr aizņem vairāk laika nekā ieplānots. **Valstvērs** Jūlijs Cēzars teica: „Pieredze ir labākais skolotājs visām lietām”. Daudzi slaveni cilvēki ir kļūdījušies, bet kļūdas ir piedodamas, ja pats tās spēj atzīt. Ir stāsts par slavenu **saksafonistu**, Čārliju Pārkeru. Viņš būdams nepieredzējis mūziķis nospēlēja šausmīgi, tāpēc cits mūziķis, kas ar viņu uzstājās uz skatuves, iemeta Pārkeram ar zvārguli. Skatītāji par viņu smējās un pēc tā vakara neviens negaidīja viņa uzstāšanos, bet pagāja gads un Čārlijs Pārkers atgriezās un nospēlēja vienu no labākajiem šoviem. Caur spēju paciest citu smieklus un nepadoties, viņš kļuva par slavenu džeza mūziķi. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Atbildes (interpunkcija)

Izcila personība manā uztverē

[..]

Visbeidzot, pēdējais izcila personības vērtība ir pacietība. Neko nav iespējams sasniegt uzreiz, uzlabojumi parādās pēc laika. Pat ieplānotie projekti gandrīz vienmēr aizņem vairāk laika, nekā ieplānots. Valstvērs Jūlijs Cēzars teica: „Pieredze ir labākais skolotājs visām lietām.” Daudzi slaveni cilvēki ir kļūdījušies, bet kļūdas ir piedodamas, ja pats tās spēj atzīt. Ir stāsts par slaveno saksafonistu Čārliju Pārkeru. Viņš būdams nepieredzējis mūziķis, nospēlēja šausmīgi, tāpēc cits mūziķis, kas ar viņu uzstājās uz skatuves, iemeta Pārkeram ar zvārguli. Skatītāji par viņu smējās un pēc tā vakara neviens negaidīja viņa uzstāšanos, bet pagāja gads, un Čārlijs Pārkers atgriezās un nospēlēja vienu no labākajiem šoviem. Caur spēju paciest citu smieklus un nepadoties, viņš kļuva par slaveno džeza mūziķi. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Atbildes (stila kļūdas)

Izcila personība manā uztverē

[..]

Visbeidzot **pēdējais** izcila personības vērtība ir pacietība. Neko nav iespējams sasniegt uzreiz, uzlabojumi parādās pēc laika. Pat ieplānotie projekti gandrīz vienmēr aizņem vairāk laika nekā ieplānots. Valstvērs Jūlijs Cēzars **teica**: „Pieredze ir labākais skolotājs visām lietām”. Daudzi slaveni cilvēki ir kļūdījušies, bet kļūdas ir piedodamas, ja **pats** tās spēj atzīt. Ir stāsts par slavenu saksafonistu, Čārliju Pārkeru. Viņš būdams nepieredzējis mūziķis nospēlēja šausmīgi, tāpēc cits mūziķis, kas ar viņu **uzstājās uz skatuves**, iemeta Pārkeram ar zvārguli. Skatītāji par viņu smējās un pēc tā vakara neviens negaidīja viņa uzstāšanos, bet pagāja gads un Čārlijs Pārkers atgriezās un nospēlēja vienu no labākajiem šoviem. **Caur** spēju paciest citu smieklus un nepadoties, viņš kļuva par slavenu džeza mūziķi. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārsriedums)

Darba lapa V

„Tik esi, cik šai brīdī! Neatliec” (I Ziedonis)

Es varu tikai piekrist I. Ziedoņa teiktajam, tāpēc ka katrs mirklis, ko mēs pavadam šajā dzīvē ir nozīmīgs, katrs veido mūsu būtību un attieksmi. Tieši tāds kāds es esmu vairs nebūšu nekad, ar katru sekundi, ar katru minūti un stundu mēs paliekam vecāki un mūsu vēlmes izdarīt lietas, kā, piemēram, izlekt ar izpletni vai atdzīt savas jūtas otram cilvēkam, vairs nav iespējams, tas brīdis ir aizvadīts, un to vairs nav iespējams atraut atpakaļ no pagātnes.

[..] Pats savā dzīvē esmu saskāries ar to neidomājami daudz reizi, kad centos iemācīties jaunu dziesmu uz ģitāras vai, kad centos pastāstīt savas jūtas mīļotajam cilvēkam. Visās šajās reizēs mani ir apturējusi doma, kas notiks, kad to izdarīšu, kas notiks, kad nespēšu Cilvēka pamata instinkti nav domāti, lai sevi attīstītu, tiem ir daudz primatīvāks mērķis – izdzīvot par katru cenu.

[..] Viņš mēģinājis pateikt to, ka citas iespējas, iespējams, vairs nebūs tāpēc tas ir jādara tagad un tūlīt, neizniekojot dārgo laiku. Pat, ja šī iespēja nav pati labākā, no tās var mācīties. Tikai pieļaujot kļūdas cilvēki attīstas, tikai tā mēs iegūstam savu raksturu un pieredzi un viedokli.
[..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Atbildes (ortogrāfija)

„Tik esi, cik šai brīdī! Neatliec” (I Ziedonis)

Es varu tikai piekrist I. Ziedoņa teiktajam, tāpēc ka katrs mirklis, ko mēs **pavadam** šajā dzīvē ir nozīmīgs, katrs veido mūsu būtību un attieksmi. Tieši tāds kāds es esmu vairs nebūšu nekad, ar katru sekundi, ar katru minūti un stundu mēs paliekam vecāki un mūsu vēlmes izdarīt lietas, kā, piemēram, **izlekt** ar izpletni vai **atdzīt** savas jūtas otram cilvēkam, vairs nav iespējams, tas brīdis ir aizvadīts, un to vairs nav iespējams atraut atpakaļ no pagātnes.

[..] Pats savā dzīvē esmu saskāries ar to **neidomājami** daudz reizi, kad centos iemācīties jaunu dziesmu uz ģitāras vai, kad centos pastāstīt savas jūtas mīļotajam cilvēkam. Visās **šajās** reizēs mani ir apturējusi doma, kas notiks, kad to izdarīšu, kas notiks, kad nespēšu Cilvēka pamata instinkti nav domāti, lai sevi attīstītu, tiem ir daudz **primatīvāks** mērķis – izdzīvot par katru cenu.

[..] Viņš mēģinājis pateikt to, ka citas iespējas, iespējams, vairs nebūs tāpēc tas ir jādara tagad un tūlīt, neizniekojot dārgo laiku. Pat, ja šī iespēja nav pati labākā, no tās var mācīties. Tikai pieļaujot kļūdas cilvēki **attīstas**, tikai tā mēs iegūstam savu raksturu un pieredzi un viedokli.
[..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Atbildes (interpunkcija)

„Tik esi, cik šai brīdī! Neatliec!” (I. Ziedonis)

Es varu tikai piekrist I. Ziedoņa teiktajam, tāpēc ka katrs mirklis, ko mēs pavadam šajā dzīvē, ir nozīmīgs, katrs veido mūsu būtību un attieksmi. Tieši tāds, kāds es esmu, vairs nebūšu nekad, ar katru sekundi, ar katru minūti un stundu mēs paliekam vecāki, un mūsu vēlmes izdarīt lietas, kā, piemēram, izlekt ar izpletņi vai atdzīt savas jūtas otram cilvēkam, vairs nav iespējams, tas brīdis ir aizvadīts, un to vairs nav iespējams atraut atpakaļ no pagātnes.

[..] Pats savā dzīvē esmu saskāries ar to neidomājami daudz reizi, kad centos iemācīties jaunu dziesmu uz ģitāras vai, kad centos pastāstīt savas jūtas mīļotajam cilvēkam. Visās šajās reizēs mani ir apturējusi doma, kas notiks, kad to izdarīšu, kas notiks, kad nespēšu. Cilvēka pamata instinkti nav domāti, lai sevi attīstītu, tiem ir daudz primatīvāks mērķis – izdzīvot par katru cenu.

[..] Viņš mēģinājis pateikt to, ka citas iespējas, iespējams, vairs nebūs, tāpēc tas ir jādara tagad un tūlīt, neizniekojot dārgo laiku. Pat, ja šī iespēja nav pati labākā, no tās var mācīties. Tikai pieļaujot kļūdas, cilvēki attīstas, tikai tā mēs iegūstam savu raksturu un pieredzi, un viedokli. [..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Atbildes (stila kļūdas)

„Tik esi, cik šai brīdī! Neatliec” (I Ziedonis)

Es varu tikai piekrist I. Ziedoņa teiktajam, tāpēc ka katrs mirklis, ko mēs pavadam šajā dzīvē ir nozīmīgs, katrs veido mūsu būtību un attieksmi. Tieši tāds kāds es esmu vairs nebūšu nekad, ar katru sekundi, ar katru minūti un stundu **mēs** paliekam vecāki un mūsu vēlmes izdarīt lietas, kā, piemēram, izlekt ar izpletni vai **atdzīt savas jūtas otram cilvēkam**, vairs nav **iespējams**, tas brīdis ir aizvadīts, un to vairs nav iespējams **atraut atpakaļ** no pagātnes.

[..] Pats savā dzīvē esmu saskāries ar to neidomājami daudz reizi, kad centos iemācīties jaunu dziesmu uz ģitāras vai, kad centos pastāstīt savas jūtas mīļotajam cilvēkam. Visās šajās reizēs mani ir apturējusi doma, kas notiks, kad to izdarīšu, kas notiks, kad nespēšu Cilvēka **pamata instinkti** nav domāti, lai sevi attīstītu, tiem ir daudz primatīvāks mērķis – izdzīvot par katru cenu.

[..] Viņš mēģinājis pateikt to, ka citas **iespējas, iespējams**, vairs nebūs tāpēc tas ir jādara tagad un tūlīt, neizniekojot dārgo laiku. Pat, ja šī iespēja nav pati labākā, no tās var mācīties. Tikai pieļaujot kļūdas cilvēki attīstas, tikai tā **mēs iegūstam savu raksturu** un pieredzi un viedokli.
[..]

(12. klases skolēna CE latviešu valodā 3. daļas darbs – pārspriedums)

Tipiskākās pareizrakstības kļūdas

(materiāls PowerPoint prezentācijai)

1. slaidis	2. slaidis
<i>Tas ir ļoti aizkustinoš stāsts.</i>	<i>Tas ir ļoti aizkustinoš stāsts.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Tas ir ļoti aizkustinoš stāsts.</i> Otrā norāde – divdabja pareizrakstība.	Atbilde: <i>Tas ir ļoti aizkustinošs stāsts.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Latvijas Nacionālajā Mākslas Muzejā bija skatāma Jāņa Rozentāla mākslas darbu izstāde.</i>	<i>Latvijas Nacionālajā Mākslas Muzejā bija skatāma Jāņa Rozentāla mākslas darbu izstāde.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Latvijas Nacionālajā Mākslas Muzejā bija skatāma Jāņa Rozentāla mākslas darbu izstāde.</i> Otrā norāde – salikto nosaukumu rakstība.	Atbilde: <i>Latvijas Nacionālajā mākslas muzejā bija skatāma Jāņa Rozentāla mākslas darbu izstāde.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Stāsts ir par Latviešiem, kas pamet dzimteni.</i>	<i>Stāsts ir par Latviešiem, kas pamet dzimteni.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Stāsts ir par Latviešiem, kas pamet dzimteni.</i> Otrā norāde – vārda sākumburta rakstība.	Atbilde: <i>Stāsts ir par latviešiem, kas pamet dzimteni.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Gruzīni daudz smaida, tirgojās, smejās un neuztver lietas personīgi.</i>	<i>Gruzīni daudz smaida, tirgojās, smejās un neuztver lietas personīgi.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Gruzīni daudz smaida, tirgojās, smejās un neuztver lietas personīgi.</i> Otrā norāde – darbības vārdu tagadnes formas pareizrakstība.	Atbilde: <i>Gruzīni daudz smaida, tirgojas, smejas un neuztver lietas personīgi.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Dodās meklēt laimi, taču cieš neveiksmi un atpūšas pie cilvēkiem, kuri tikai ēd un gul.</i>	<i>Dodās meklēt laimi, taču cieš neveiksmi un atpūšas pie cilvēkiem, kuri tikai ēd un gul.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Dodās meklēt laimi, taču cieš neveiksmi un attopās pie cilvēkiem, kuri tikai ēd un guļ.</i></p> <p>Otrā norāde – darbības vārdu tagadnes formas pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Dodās meklēt laimi, taču cieš neveiksmi un attopās pie cilvēkiem, kuri tikai ēd un guļ.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Cilvēks savā dzīvē iemīlās vienu vienīgu reizi.</i></p>	<p><i>Cilvēks savā dzīvē iemīlās vienu vienīgu reizi.</i></p> <p>Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Cilvēks savā dzīvē iemīlās vienu vienīgu reizi.</i></p> <p>Otrā norāde – darbības vārdu tagadnes formas pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Cilvēks savā dzīvē iemīlās vienu vienīgu reizi.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Tas nekur citur neparādas.</i></p>	<p><i>Tas nekur citur neparādas.</i></p> <p>Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Tas nekur citur neparādas.</i></p> <p>Otrā norāde – darbības vārdu tagadnes formas pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Tas nekur citur neparādās.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Ik reiz, kad kāds ārzemnieks atbrauc, viņš ir pārsteigts par mūsu svētku daudzveidību.</i>	<i>Ik reiz, kad kāds ārzemnieks atbrauc, viņš ir pārsteigts par mūsu svētku daudzveidību.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Ik reiz, kad kāds ārzemnieks atbrauc, viņš ir pārsteigts par mūsu svētku daudzveidību.</i> Otrā norāde – apstākļa vārda pareizrakstība.	Atbilde: <i>Ikreiz, kad kāds ārzemnieks atbrauc, viņš ir pārsteigts par mūsu svētku daudzveidību.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Mūsu kultūrā ļoti nozīmīgas personības ir Rainis un Aspāzija.</i>	<i>Mūsu kultūrā ļoti nozīmīgas personības ir Rainis un Aspāzija.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Mūsu kultūrā ļoti nozīmīgas personības ir Rainis un Aspāzija.</i> Otrā norāde – īpašvārdu pareizrakstība.	Atbilde: <i>Mūsu kultūrā ļoti nozīmīgas personības ir Rainis un Aspāzija.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Šī grupa koncertē netikai šeit, mazajā Latvijā, bet arī Amerikā, Krievijā un citur pasaulē.</i>	<i>Šī grupa koncertē netikai šeit, mazajā Latvijā, bet arī Amerikā, Krievijā un citur pasaulē.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Šī grupa koncertē netikai šeit, mazajā Latvijā, bet arī Amerikā, Krievijā un citur pasaulē.</i></p> <p>Otrā norāde – partikulas pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Šī grupa koncertē ne tikai šeit, mazajā Latvijā, bet arī Amerikā, Krievijā un citur pasaulē.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Tā par mums uzzin citi.</i></p>	<p><i>Tā par mums uzzin citi.</i></p> <p>Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Tā par mums uzzin citi.</i></p> <p>Otrā norāde – darbības vārda pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Tā par mums uzzina citi.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Vēlētos laiku veltīt tikai savam hobbijam.</i></p>	<p><i>Vēlētos laiku veltīt tikai savam hobbijam.</i></p> <p>Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Vēlētos laiku veltīt tikai savam hobbijam.</i></p> <p>Otrā norāde – svešvārdu pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Vēlētos laiku veltīt tikai savam hobbijam.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Varētu atbildēt ar vārdiem: „kultūra ir viss.”</i>	<i>Varētu atbildēt ar vārdiem: „kultūra ir viss.”</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Varētu atbildēt ar vārdiem: „kultūra ir viss.”</i> Otrā norāde – sākumburta lietojums.	Atbilde: <i>Varētu atbildēt ar vārdiem: „Kultūra ir viss.”</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Vēlviens no spilgtiem veidiem, kā parādīt emocijas, ir radīt mākslas darbu.</i>	<i>Vēlviens no spilgtiem veidiem, kā parādīt emocijas, ir radīt mākslas darbu.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Vēlviens no spilgtiem veidiem, kā parādīt emocijas, ir radīt mākslas darbu.</i> Otrā norāde – kopā vai šķirti rakstījums.	Atbilde: <i>Vēl viens no spilgtiem veidiem, kā parādīt emocijas, ir radīt mākslas darbu.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Tas ir grafitti gleznojums uz sienas.</i>	<i>Tas ir grafitti gleznojums uz sienas.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Tas ir grafitti gleznojums uz sienas.</i></p> <p>Otrā norāde – svešvārdu pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Tas ir grafiti gleznojums uz sienas.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Man visspilktāk atmiņā palikušas tieši viņas.</i></p>	<p><i>Man visspilktāk atmiņā palikušas tieši viņas.</i></p> <p>Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Man visspilktāk atmiņā palikušas tieši viņas.</i></p> <p>Otrā norāde – pozicionālās skaņu pārmaiņas.</p>	<p>Atbilde: <i>Man visspilgtāk atmiņā palikušas tieši viņas.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Viņš kļūdas atkal un atkal.</i></p>	<p><i>Viņš kļūdas atkal un atkal.</i></p> <p>Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Viņš kļūdas atkal un atkal.</i></p> <p>Otrā norāde – darbības vārdu tagadnes formas pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Viņš kļūdās atkal un atkal.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Vēljoprojām atceros vārds vārdā, kā tur bija rakstīts.</i>	<i>Vēljoprojām atceros vārds vārdā, kā tur bija rakstīts.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Vēljoprojām atceros vārds vārdā, kā tur bija rakstīts.</i> Otrā norāde – vārdu kopā vai šķirti rakstījums.	Atbilde: <i>Vēljoprojām atceros vārds vārdā, kā tur bija rakstīts.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Porziņģis ir ļoti jauns, bet viņš jau ir sasniedzis daudz un tik pat daudz vēl var sasniegt.</i>	<i>Porziņģis ir ļoti jauns, bet viņš jau ir sasniedzis daudz un tik pat daudz vēl var sasniegt.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Porziņģis ir ļoti jauns, bet viņš jau ir sasniedzis daudz un tik pat daudz vēl var sasniegt.</i> Otrā norāde – apstākļa vārda pareizrakstība.	Atbilde: <i>Porziņģis ir ļoti jauns, bet viņš jau ir sasniedzis daudz un tikpat daudz vēl var sasniegt.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Aizrāvusies ar origami, katru dienu tos loca.</i>	<i>Aizrāvusies ar origami, katru dienu tos loca.</i> Pirmā norāde – ortogrāfijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Aizrāvusies ar origami, katru dienu tos loca.</i></p> <p>Otrā norāde – darbības vārdu tagadnes formu pareizrakstība.</p>	<p>Atbilde: <i>Aizrāvusies ar origami, katru dienu tos loka.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Mana mīļākā opera ir „Karmena.”</i></p>	<p><i>Mana mīļākā opera ir „Karmena.”</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Mana mīļākā opera ir „Karmena.”</i></p> <p>Otrā norāde – beigu pieturzīmju lietojums.</p>	<p>Atbilde: <i>Mana mīļākā opera ir „Karmena”</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Vai tā ir gleznošana, vai mālēšana?</i></p>	<p><i>Vai tā ir gleznošana, vai mālēšana?</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Vai tā ir gleznošana, vai mālēšana?</i></p> <p>Otrā norāde – nemotivēts pieturzīmju lietojums.</p>	<p>Atbilde: <i>Vai tā ir gleznošana vai mālēšana?</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Tas ir, kas tāds, kas atstāj lielu nozīmi.</i></p>	<p><i>Tas ir, kas tāds, kas atstāj lielu nozīmi.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Tas ir, kas tāds, kas atstāj lielu nozīmi.</i></p> <p>Otrā norāde – nemotivēts pieturzīmju lietojums.</p>	<p>Atbilde: <i>Tas ir kas tāds, kas atstāj lielu nozīmi.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Šodien, parādīt sevi tādā veidā ir diezgan populāri.</i></p>	<p><i>Šodien, parādīt sevi tādā veidā ir diezgan populāri.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Šodien, parādīt sevi tādā veidā ir diezgan populāri.</i></p> <p>Otrā norāde – nemotivēts pieturzīmju lietojums.</p>	<p>Atbilde: <i>Šodien parādīt sevi tādā veidā ir diezgan populāri.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Viena no mūziķēm, kas mani visvairāk pārsteidz ir Aija Andrejeva.</i></p>	<p><i>Viena no mūziķēm, kas mani visvairāk pārsteidz ir Aija Andrejeva.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Viena no mūziķēm, kas mani visvairāk pārsteidz ir Aija Andrejeva.</i></p> <p>Otrā norāde – palīgteikums.</p>	<p>Atbilde: <i>Viena no mūziķēm, kas mani visvairāk pārsteidz, ir Aija Andrejeva.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Viens no, manuprāt, vislabākajiem veidiem, kā izpausties ir radīt dzeju.</i>	<i>Viens no, manuprāt, vislabākajiem veidiem, kā izpausties ir radīt dzeju.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Viens no, manuprāt, vislabākajiem veidiem, kā izpausties ir radīt dzeju.</i> Otrā norāde – palīgteikums.	Atbilde: <i>Viens no, manuprāt, vislabākajiem veidiem, kā izpausties, ir radīt dzeju.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Šāda pieredze man gadījās pirmo reizi un esmu patīkami pārsteigta.</i>	<i>Šāda pieredze man gadījās pirmo reizi un esmu patīkami pārsteigta.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Šāda pieredze man gadījās pirmo reizi un esmu patīkami pārsteigta.</i> Otrā norāde – salikts teikums.	Atbilde: <i>Šāda pieredze man gadījās pirmo reizi, un esmu patīkami pārsteigta.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Izjutu daudz emociju – prieku, laimi, sāpes, vilšanos, tieši to man dod dzeja.</i>	<i>Izjutu daudz emociju – prieku, laimi, sāpes, vilšanos, tieši to man dod dzeja.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Izjutu daudz emociju – prieku, laimi, sāpes, vilšanos, tieši to man dod dzeja.</i></p> <p>Otrā norāde – vispārinošais vārds ar VTL.</p>	<p>Atbilde: <i>Izjutu daudz emociju – prieku, laimi, sāpes, vilšanos – , tieši to man dod dzeja.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Skrienot kopā ar visiem jutos daudz labāk nekā tad, kad skrēju viena.</i></p>	<p><i>Skrienot kopā ar visiem jutos daudz labāk nekā tad, kad skrēju viena.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Skrienot kopā ar visiem jutos daudz labāk nekā tad, kad skrēju viena.</i></p> <p>Otrā norāde – divdabja teiciens.</p>	<p>Atbilde: <i>Skrienot kopā ar visiem, jutos daudz labāk nekā tad, kad skrēju viena.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Šajos svētkos, kopā sanāk gandrīz visi mani radi.</i></p>	<p><i>Šajos svētkos, kopā sanāk gandrīz visi mani radi.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Šajos svētkos, kopā sanāk gandrīz visi mani radi.</i></p> <p>Otrā norāde – nemotivēts pieturzīmju lietojums.</p>	<p>Atbilde: <i>Šajos svētkos kopā sanāk gandrīz visi mani radi.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Es arī piedzīvoju līdzīgu situāciju un es sapratu, cik grūti to ir pārdzīvot.</i>	<i>Es arī piedzīvoju līdzīgu situāciju un es sapratu, cik grūti to ir pārdzīvot.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Es arī piedzīvoju līdzīgu situāciju un es sapratu, cik grūti to ir pārdzīvot.</i> Otrā norāde – salikts teikums.	Atbilde: <i>Es arī piedzīvoju līdzīgu situāciju, un es sapratu, cik grūti to ir pārdzīvot.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Es apzinos, ka tepat savās mājās ir vislabāk.</i>	<i>Es apzinos, ka tepat savās mājās ir vislabāk.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Es apzinos, ka tepat savās mājās ir vislabāk.</i> Otrā norāde – savrupinājums.	Atbilde: <i>Es apzinos, ka tepat, savās mājās, ir vislabāk.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Cilvēki, kuri baidījās palikt devās trimdā, jo negribēja mirt un pazaudēt sev mīļos cilvēkus.</i>	<i>Cilvēki, kuri baidījās palikt devās trimdā, jo negribēja mirt un pazaudēt sev mīļos cilvēkus.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Cilvēki, kuri baidījās palikt devās trimdā, jo negribēja mirt un pazaudēt sev mīļos cilvēkus.</i></p> <p>Otrā norāde – palīgteikums.</p>	<p>Atbilde: <i>Cilvēki, kuri baidījās palikt, devās trimdā, jo negribēja mirt un pazaudēt sev mīļos cilvēkus.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Pirmā pasaka, ko izlasīju, bija „Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties.</i></p>	<p><i>Pirmā pasaka, ko izlasīju, bija „Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Pirmā pasaka, ko izlasīju, bija „Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties.</i></p> <p>Otrā norāde – pasakas nosaukums.</p>	<p>Atbilde: <i>Pirmā pasaka, ko izlasīju, bija „Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties”.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Vislieliskākais bija tas, ka pats tur piedalījies, kā dejojājs, kā arī varēju vērot pasākumu no skatītāju tribīnēm.</i></p>	<p><i>Vislieliskākais bija tas, ka pats tur piedalījies, kā dejojājs, kā arī varēju vērot pasākumu no skatītāju tribīnēm.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Vislieliskākais bija tas, ka pats tur piedalījies, kā dejojājs, kā arī varēju vērot pasākumu no skatītāju tribīnēm.</i></p> <p>Otrā norāde – komats pirms <i>kā</i></p>	<p>Atbilde: <i>Vislieliskākais bija tas, ka pats tur piedalījies kā dejojājs, kā arī varēju vērot pasākumu no skatītāju tribīnēm.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Kaisle, neatlaidība un krietnums ir trīs vērtības, kas parāda vai cilvēkam ir potenciāls dzīvē kaut ko sasniegt.</i>	<i>Kaisle, neatlaidība un krietnums ir trīs vērtības, kas parāda vai cilvēkam ir potenciāls dzīvē kaut ko sasniegt.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Kaisle, neatlaidība un krietnums ir trīs vērtības, kas parāda vai cilvēkam ir potenciāls dzīvē kaut ko sasniegt.</i> Otrā norāde – palīgteikums.	Atbilde: <i>Kaisle, neatlaidība un krietnums ir trīs vērtības, kas parāda, vai cilvēkam ir potenciāls dzīvē kaut ko sasniegt.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Tajos ir atrodami daudzi mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi – epiteti, metaforas, salīdzinājumi un citi.</i>	<i>Tajos ir atrodami daudzi mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi – epiteti, metaforas, salīdzinājumi un citi.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Tajos ir atrodami daudzi mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi – epiteti, metaforas, salīdzinājumi un citi.</i> Otrā norāde – vispārinošais vārds ar VTL.	Atbilde: <i>Tajos ir atrodami daudzi mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi: epiteti, metaforas, salīdzinājumi un citi.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Cilvēks jūtas saviļņots atrodoties mīlestības varā, šīs emocijas ir neaprakstāmas.</i>	<i>Cilvēks jūtas saviļņots atrodoties mīlestības varā, šīs emocijas ir neaprakstāmas.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<i>Cilvēks jūtas saviļņots atrodoties mīlestības varā, šīs emocijas ir neaprakstāmas.</i>	Atbilde: <i>Cilvēks jūtas saviļņots, atrodoties mīlestības varā, šīs emocijas ir neaprakstāmas.</i>
Otrā norāde – divdabja teiciens.	

1. slaidis	2. slaidis
<i>Imants Ziedonis ir izcila personība un nekas to nemainīs.</i>	<i>Imants Ziedonis ir izcila personība un nekas to nemainīs.</i>
	Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Imants Ziedonis ir izcila personība un nekas to nemainīs.</i>	Atbilde: <i>Imants Ziedonis ir izcila personība, un nekas to nemainīs.</i>
Otrā norāde – salikts teikums.	

1. slaidis	2. slaidis
<i>Esmu vienmēr gribējis būt piemērs citiem, bet lai tāds būtu, man ir nepieciešams spēks, izturība un stabilitāte.</i>	<i>Esmu vienmēr gribējis būt piemērs citiem, bet lai tāds būtu, man ir nepieciešams spēks, izturība un stabilitāte.</i>
	Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Esmu vienmēr gribējis būt piemērs citiem, bet lai tāds būtu, man ir nepieciešams spēks, izturība un stabilitāte.</i>	Atbilde: <i>Esmu vienmēr gribējis būt piemērs citiem, bet, lai tāds būtu, man ir nepieciešams spēks, izturība un stabilitāte.</i>
Otrā norāde – palīgteikums.	

1. slaidis	2. slaidis
<i>Mantkārība es teiktu ir slikta īpašība.</i>	<i>Mantkārība es teiktu ir slikta īpašība.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Mantkārība es teiktu ir slikta īpašība.</i> Otrā norāde – iestarpinājums.	Atbilde: <i>Mantkārība, es teiktu, ir slikta īpašība.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Otrs tēls pēc maniem uzskatiem ir pavisam mierīgs, tāds kluss un nosvērts.</i>	<i>Otrs tēls pēc maniem uzskatiem ir pavisam mierīgs, tāds kluss un nosvērts.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.
3. slaidis	4. slaidis
<i>Otrs tēls pēc maniem uzskatiem ir pavisam mierīgs, tāds kluss un nosvērts.</i> Otrā norāde – iespraudums.	Atbilde: <i>Otrs tēls, pēc maniem uzskatiem, ir pavisam mierīgs, tāds kluss un nosvērts.</i>

1. slaidis	2. slaidis
<i>Lai sasniegtu savus mērķus, es saprotu, ka nepieciešams daudz strādāt nevis tikai atpūsties un izklaidēties.</i>	<i>Lai sasniegtu savus mērķus, es saprotu, ka nepieciešams daudz strādāt nevis tikai atpūsties un izklaidēties.</i> Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.

3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Lai sasniegtu savus mērķus, es saprotu, ka nepieciešams daudz strādāt nevis tikai atpūsties un izklaidēties.</i></p> <p>Otrā norāde – VTL.</p>	<p>Atbilde: <i>Lai sasniegtu savus mērķus, es saprotu, ka nepieciešams daudz strādāt, nevis tikai atpūsties un izklaidēties.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Viņš bija ļoti labsirdīgs, izpalīdzīgs un, protams laipns.</i></p>	<p><i>Viņš bija ļoti labsirdīgs, izpalīdzīgs un, protams laipns.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Viņš bija ļoti labsirdīgs, izpalīdzīgs un, protams laipns.</i></p> <p>Otrā norāde – iespraudums.</p>	<p>Atbilde: <i>Viņš bija ļoti labsirdīgs, izpalīdzīgs un, protams, laipns.</i></p>

1. slaidis	2. slaidis
<p><i>Laura, kurai bija divi bērni un saimniecība, un kura strādāja par skolotāju, bija ļoti nogurusi.</i></p>	<p><i>Laura, kurai bija divi bērni un saimniecība, un kura strādāja par skolotāju, bija ļoti nogurusi.</i></p> <p>Pirmā norāde – interpunkcijas kļūda.</p>
3. slaidis	4. slaidis
<p><i>Laura, kurai bija divi bērni un saimniecība, un kura strādāja par skolotāju, bija ļoti nogurusi.</i></p> <p>Otrā norāde – palīgtekumi.</p>	<p>Atbilde: <i>Laura, kurai bija divi bērni un saimniecība un kura strādāja par skolotāju, bija ļoti nogurusi.</i></p>

Maģistra darbs „*Vidusskolēnu interpunkcijas un ortogrāfijas prasmes: problēmas un risinājuma iespējas*” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

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

Autors: _____ Everita Kagaine

(paraksts)

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: Dr. philol. profesore Anna Vulāne _____ .____.2019.

(zinātniskais grāds, akadēmiskais nosaukums, vārds, uzvārds, paraksts, datums)

Recenzente: Mg. paed. profesore Ligita Grigule

(zinātniskais grāds, akadēmiskais nosaukums, vārds, uzvārds)

Darbs iesniegts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē 10.01.2019.

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Evija Bogdana _____

(paraksts)

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

____.____.201__ . protokola Nr. _____, vērtējums: _____

Komisijas sekretāre: _____

(vārds, uzvārds, paraksts)