

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTES  
PSIHOLOĢIJAS NODAĻA

**UZTVERTĀS VECĀKU IESAISTĪŠANĀS BĒRNU IZGLĪTĪBĀ,  
PROBLEMĀTISKAS INTERNETA LIETOŠANAS UN  
LASĪŠANAS ĀTRUMA SAVSTARPĒJĀS SAISTĪBAS  
PUSAUDŽIEM**

MAGISTRA DARBS

Autors: Vineta Fleminga

Studenta apl.nr.vf15005

Darba vadītāja: Dr. Psych. Baiba Martinsone

Rīga 2017

## ANOTĀCIJA

Pētījuma mērķis bija izpētīt uztvero vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātruma saistības pusaudžiem. Pētījumā piedalījās 150 respondenti-pusaudži ( $M=11,4;SD=0.86$ ). Tika izmantotas aptaujas- *Uztvertā vecāku iesaistīšanās mērīšanas skala -Parental Support for Learning Scale*, (Rogers et al., 2013), *Interneta atkarības skala -Internet Addiction Scale -IAS*, (Nichols&Nicki,2004), *Aptauja par interneta lietošanas paradumiem* (Miltuze, Bite & Sebre, 2012) un *lasīšanas raituma* subtests (Rašcevska, Paegle & Mencis, 2010).

Pētījuma rezultāti rāda, ka nepastāv statistiski nozīmīgas saistības starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērnu izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātrumu pusaudžiem, savukārt lasīšanas ātrumu pusaudžiem prognozē vecāku līdzdalība un atbalsts bērna izglītībā.

*Atslēgvārdi:* uztvertā vecāku iesaistīšanās bērnu izglītībā, problemātiska interneta lietošana, lasīšanas ātrums, pusaudži.

## ABSTRACT

The aim of the Master`s study is to research the perceived parent involvement in the child`s learning, relationship between problematic internet use and reading fluency among adolescents. The author the of the paper has surveyed 150 adolescents at the age of 10-13 (M=11,4; SD=0,86). The scales used in the survey are: *Parental Support for Learning Scale*; (Rogers et al, 2013, *Internet Addiction Scale (IAS)*, (Nichols & Nicki,2004), *The survey about the internet use and habits*. (Miltuze, Bite & Sebre,2012) and *Reading Fluency Test (LMST-I-reading subtest)* by Rashchevska, Paegle & Mencis). The results of the research show that there is no statistically significant relationship between perceived parent involvement in children`s learning, problematic internet use and reading fluency among adolescents.

The predicting factors for the reading fluency among adolescents are parental involvement and support to the child`s education.

**Key words:** perceived parental involvement in a child`s learning; problematic internet use, reading fluency and adolescents.

## Saturs

TEORĒTISKĀ DAĻA .....	4
Ievads.....	4
Vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā .....	6
Lasītprasme un tās izvērtēšanas kritēriji.....	8
Problemātiska interneta lietošana .....	11
Vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā, problemātiska interneta lietošanas paradumu un lasītprasmes sakarības pētījumos.....	14
METODE .....	18
REZULTĀTI .....	21
DISKUSIJA .....	26
SECINĀJUMI .....	29
IZMANTOTĀ LITERATŪRA .....	31
PIELIKUMS.NR.1 .....	36



kļūst problemātiska. Interneta lietošanas negatīvās sekas ir problēmas ģimenē, darbā vai mācībās un veselības problēmas (Beutel et al., 2011).

Pētījumi liecina, ka datora lietotāji pavada vidēji 31,4 stundas mēnesī, pārlūkojot internetu. Vidējais laiks, kas pavadīts pārlūkojot internetu, izmantojot tālruni ir 5,4 stundas (Hadlington, 2015). Ņemot vērā interneta lietošanas popularitāti, un to cik liela uzmanība tiek vērsta uz viedtālrunu ekrāniem, daudzu pētījumu redzes lokā ir jautājums-cik lielā mērā tas ietekmē pusaudža veselību un labklājību un cik lielā mērā problemātiskai interneta lietošanai ir negatīvas sekas. Daudzi pētījumi cenšas atbildēt uz jautājumu- kad interneta lietošana kļūst problemātiska?

Līdz šim Latvijā diezgan maz ir pētījumi par lasītprasmi pusaudžu gados un to ietekmējošiem faktoriem. Jaunākie pētījumi Latvijā ir par bērnu lasītprasmes saistība ar verbālo un fluīdo intelektu un acu kustību mērījumiem lasīšanas laikā (Orlovska, 2011) un „Lasītprasmes traucējumu pazīmju identificēšanas sistēmas izveide latviešu valodai” (Orlovska, 2015). Par problemātisko interneta lietošanu nozīmīgs pētījums Latvijā tika veikts 2011.gadā, kur rezultāti akcentē dzimumu un trauksmi kā būtisku prognozētāju problemātiskai interneta lietošanai (Miltuze, Bite & Sebre, 2012). Jaunākais pētījums bakalaura darbā- „Personības iezīmju un sociālās trauksmes saistība ar problemātisku interneta lietošanu” (Kaluga, 2014). Par vecāku iesaistīšanos izglītībā jaunākais pētījums – „Akadēmiskās pašregulācijas saistība ar uztverto vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā un uztverto vecāku pārraudzību” (Štopīte, 2016).

## Vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā

Vecāku iesaistīšanās kā jēdziens ir sarežģīts un daudzpusīgs, kas ietver sevī dažādus aspektus un skaidrojumus un tiek definēts dažādos veidos. Vecāku iesaistīšanās modeli ir definējusi Hūvere-Dempsija un kolēģi (Hoover-Dempsey et al, 2005). To veido vecāku motivācija (vecāku lomas apzināšanās, iedarbības un pašefektivitātes izjūta), iekšējie resursi (vecāku zināšanas, enerģija, ģimenes kultūra) un vecāku atsaucība uzaicinājumam iesaistīties bērna izglītībā (gan skolā, gan mājās). Vecāki iesaistās, balstoties uz savu pieredzi, tajā īpaši jūtīgs ir pašapziņas līmenis un pārliecība par bērna izglītības svarīgumu. Vecāku iesaistīšanās motivāciju skola var gan stimulēt, gan to mazināt (Hoover-Dempsey et al, 2005). Savukārt citi pētnieki (Fantuzzo et al., 2004) akcentē šī jēdziena 3 dimensijas- vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā mājās un skolā, kā arī mājas un skolas sadarbību.

Harvardas universitātes pētījumā tiek izdalīti trīs aspekti kā definēt vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā: iesaistīšanās skolas darbībā, apmeklējot vecāku un skolas sapulces, brīvprātīgais darbs skolā, piemēram, skolu pārvaldē; iesaistīšanās mājas darbu veikšanā (palīdzot mājās darbu izpildē un strukturēšanā), un citās darbībās, kas nav saistītas ar skolu, bet var palīdzēt attīstīt bērna meta kognitīvos procesus. Tie ietver vecāku gaidas, cerības un mērķus par bērna izglītību, tās vērtību un lietderību.

Vecāku iesaistīšanās bērnu izglītībā ir saistīta ar pozitīvu rezultātu bērna sasniegumos, tomēr ne visi vecāki izlemj iesaistīties bērna mācību procesā. Vēlākie pētījumi atklāj, ka īpašs uzaicinājums no skolotāja puses ir daudz iedarbīgāks faktors vecāku iesaistīšanās modelī nekā vecāku pašefektivitātes izjūta un resursi (Anderson & Minke, 2007).

Pētnieks Čarlzs Desforges uzsver, ka vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā mājas darbos ietver drošu un stabilu vidi, intelektuālo stimulāciju, savstarpēju dialogu un vērtības. Savukārt iesaistīšanos skolas vidē raksturo kā piedalīšanos skolas pasākumos, līdzdalību skolas pārvaldē un informācijas apmaiņu kopumu. Vecāku iesaistīšanās apjoms samazinās, bērnam kļūstot vecākam, bet tā ietekmes efekts saglabājas visos vecumposmos (Desforges & Abouchar, 2003; Green et al., 2007).

Katrā vecumposmā kāds no vecāku iesaistes aspektiem dominē. Piemēram, pusaudžu gados, kad samazinās vecāku iesaistīšanās mājas darbu izpildē, palielinās akadēmiskā socializācija (Kim & Hill, 2015). Vecāki pusaudžu gados ir kā balsts viņu autonomijai, neatkarībai un kognitīvajām spējām. Vecumposmam atbilstoša iesaistīšanās veicina pusaudžu iekšējās motivācijas attīstību, kas vērsta uz nākotnes plāniem un atbilst skolēna vajadzībām (Hill & Tyson, 2009; Dumont et al., 2014).

Ir pētnieki (Ceung & Pomerantz, 2011; Monti et al., 2014), kas ir atraduši pierādījumus pozitīvai ietekmei starp vecāku līdzdalību izglītībā un bērna akadēmiskajām prasmēm, bet ir citi, kas akcentējuši arī negatīvos aspektus (Silinskas et al., 2013; Hill & Tyson, 2009; Dumont et al., 2014).

Šie secinājumi saistīti ar dažādiem vecāku iesaistīšanās stiliem- ko var sniegt atbalstošā vai agresīvā veidā. Atbalstoša palīdzība, kur vecāki pielāgo savu darbību saskaņā ar bērna zināšanām un mācīšanās stilu, var atbalstīt autonomu mācīšanos, turpretī, uzmācīgi palīdzot, vecāki var veicināt bērna izvairīšanos no uzdevumu risināšanas. Pētījumi ir pierādījuši, ka bērniem ar mācīšanās grūtībām un zemiem mācīšanās sasniegumiem ir biežāka vecāku palīdzība mājas darbos (Hoover-Dempsey et al., 2001; Silinskas et al., 2013; Kika & Silinskas, 2015).

Pētījumi analizē vecāku atbalstu mājas darbos no dažādiem skatu punktiem- piemēram, (Rogers et al., 2014) analizē 4 faktoru struktūru, kur tiek pētīta vecāku iesaistes uzvedība (līdzdalība mājas darbos un mācību vides pārvaldīšana) un emocionālais tonis (atbalsts un kontrole), savukārt citā pētījumā (Dumont et al., 2014) tiek pētītas 3 vecāku iesaistes dimensijas- vecāku atbalsts, kontrole un struktūra. Vecāku iesaistīšanos mājas darbos apkopojusi Hūvere-Dempsijs un kolēģi, kur tiek akcentēts, ko dara vecāki, kad iesaistās bērna izglītībā: 1) izveido fizisku un psiholoģisku struktūru bērna mājasdarbu izpildei, palīdzot bērnam strukturēt laiku, telpu mājasdarbu izpildei; 2) sadarbojas ar skolu un skolotāju, piedāvājot palīdzību mājas darbu izpildē 3) sniedz vispārēju uzraudzību mājasdarbu procesā; 4) emocionāli atbalsta bērnu mājasdarbu izpildē; 5) iesaistās mājasdarbu izpildes procesā kopā ar bērnu; 6) izmanto stratēģijas, kas izstrādātas, lai izprastu, vai bērns ir izpratis mājas darba uzdevumus; 7) iesaistās interaktīvajā procesā, kas atbalsta bērna izpratni par mājasdarbu; 8) iesaistās meta- stratēģijās, kas palīdz bērnam apgūt zināšanas un veicina akadēmiskos sasniegumus (Hoover-Dempsey et al., 2001).

Lai ietekmētu bērnu sasniegumus, vecāki iesaistās, palīdzot attīstīt bērna prasmes, stimulējot bērna attīstību, piemēram, apmeklējot muzejus. Neskatoties uz plaši izplatīto pārliecību, ka mātes vairāk iesaistās bērnu izglītībā, tēva iesaistīšanās bērna izglītībā ir gan pozitīva, gan svarīga, kaut arī atšķirīga, tā veicina bērna akadēmiskos sasniegumus (Kim & Hill, 2015).

Apkopojot un analizējot literatūru jāsecina, ka nav vienprātības un pastāv pretrunas starp dažādo bērnu sasniegumu mērīšanu un vecāku iesaistīšanās interpretāciju (Fan & Chen, 2001; Hill & Tyson, 2009; Dumont et al., 2014). Var secināt, ka vecāku iesaistīšanās izglītībā ir definēta kā vecāku mijiedarbība ar skolu un savu bērnu, lai veicinātu bērna akadēmiskos panākumus (Hill & Tyson, 2009). Vecāku iesaistīšanās apjoms samazinās, bērnam kļūstot vecākam, bet tā ietekmes efekts saglabājas visos vecumos (Desforges & Abouchar, 2003; Green et al., 2007).

## Lasītprasme un tās izvērtēšanas kritēriji

Lasītprasmi raksturo gan fonoloģiskā uztvere, gan alfabētiskais princips, lasīšanas raitums, lasīšanas izpratne, gan vārdu krājums. Lasīšanas ātrums un izteiksmīgums ir daļa no lasīšanas raituma ( neņemot vērā precizitāti). Lasītprasmi bērns apgūst mācoties (Orlovska , 2015).

Lasītprasme ietver divus aspektus: lasīšanas iemaņu un tehnikas apguvi un runas veidošanos, radot specifisku lasīšanas motivāciju jeb interesi par lasīšanu (Kauliņa, Tūbele,2012). Lasīšanu kā darbības veidu var uztvert kā vārda grafiskā modeļa dekodēšanas procesu mutvārdu formā, un kā rakstiskā ziņojuma saprašanas procesu. Padziļinot un sistemātiski turpinot lasīt mācīšanās procesā, tiek pilnveidota vārdu kodu automātiskā atpazīšana, tiek aktivizēti tīšās uzmanības un īslaicīgās atmiņas resursi jaunas informācijas apstrādāšanai. Lasītprasme un lasīšanas kompetence pāraug nākamajā pakāpē (Kauliņa, Tūbele,2012).

Lasītprasmes viens no svarīgākiem raksturlielumiem un kvalitātes rādītājiem ir lasīšanas ātrums (vārdi minūtē), precizitāte, izpratne un izteiksmīgums. Lasīšanas ātrumu uzskata par apzinātas lasīšanas nosacījumu. Psiholingvinisti iesaka šādus optimālos lasīšanas kvalitātes rādītājus 1.klasē- vienā minūtē izlasīto vārdu skaits-45 līdz 60 vārdi; 2.klasē - 60 līdz 80 vārdi, 3.klasē- 80 līdz 90 vārdi, un 4.klasē- 100 līdz 120 izlasīto vārdu minūtē (Helviga & Rakeviča, 2014).

Par labu lasītāju tiek uzskatīts skolēns, kurš lasa pareizi (bez kļūdām), veikli (raiti, tekoši 100-120 vārdu minūtē) un izteiksmīgi (pauzes, loģiski akcenti). Lasot tekstu, skolēniem jāizmanto visas trīs lasīšanas stratēģijas: pārskatīšana, caurskatīšana un detalizēta lasīšana. Pārskatīšana ir teksta pavirša, ātra lasīšana, lai iegūtu vispārīgu priekšstatu par materiālu. Caurskatīšana ietver koncentrētu teksta lasīšanu ar mērķi atrast kādu noteiktu informāciju. Detalizēta lasīšana ir lēna, rūpīga un uzmanīga lasīšana, iedziļinoties autora tekstā, uztverot saturu (Špūle, 1999).

Lasīšanas ātrums ir priekšnosacījums, kas ļauj izprast izlasītā teksta nozīmi un apgūt jaunas zināšanas. Lai lasītu tekstu raiti, vārdu dekodēšana tekstā ir jāveic viegli, bez piepūles. Lasīšanas augstākā attīstības pakāpe ir spēja lasīt vārdus, tikai uz īsu brīdi fiksējot katru vārdu. Tā notiek automātiska vārdu atpazīšana, atsaucot tos atmiņā (Ehri, 2014).

Vecums, kad stabilizējas lasītprasmes spējas, ir no 10 līdz 13 gadiem (*Eurydice* pētījums, 2011).Lasītprasmi ietekmē dažādi savstarpēji saistīti faktori, kurus ir diezgan grūti nošķirt. Lasītprasmi apgūst un pilnveido ne vien skolā, bet arī ārpus skolas. Pozitīvu attieksmi pret lasīšanu veicina vecāki, kuriem patīk lasīt un kas lasīšanas priekā dalās ar saviem

bērniem. Lasīšana ir cieši saistīta ar runu, un no runas attīstības atkarīgs, cik ātri skolēns iemācīsies lasīt. Tiek pieņemts, ka lasītprasme ir stabili nostiprinājusies agrīnā pusaudžu vecumā–vidējās izglītības pirmā posma beigās. Šajā posmā skolēni lasīšanu izmanto, lai apgūtu citas prasmes. Lasot skolēni attīsta savas intelektuālās spējas: mācās analizēt, sintezēt, salīdzināt, vispārināt, konkretizēt, sistematizēt (Eurydice, 2011).

Skolēniem, kas lasa labāk, ir plašāks vārdu krājums un labi attīstīta spēja paskaidrot vārdu nozīmi; skolēni, kas lasa ātrāk nevārdus un piedāvātos tekstus, ātrāk apstrādā tekstu uztveres līmenī un līdz ar to veic ne tikai īsākas acu fiksācijas, bet arī retāk apstājas, lai fiksētu skatienu; skolēni, kuri labāk spēj konkrētus objektus saistīt ar jēdzieniem, ātrāk apstrādā vizuālo un pastarpināti- arī verbālo informāciju (Orlovska, 2011).

Lasīšanas ātrumu ietekmē fonētiskā precizitāte, informācijas apstrādes ātrums, pieredze un atmiņa. Latvijā daudz pētījumus par lasīšanas traucējumiem veikusi Sarmīte Tūbele. Autore pētījumā uzsver, ka lasīšanas temps ir svarīgs lasīšanas tehnikas komponents. Savukārt lasīšanas tehnika ir svarīgs lasīšanas pamat prasmju attīstības rādītājs, jo citādi skolēnam var rasties grūtības izprast lasīto (Tūbele, 2006).

Lasīšanas ātrumu parasti izmanto kā sinonīmu lasīšanas plūdumam. Kvalificēta lasīšana ir saistīta ar labu teksta izpratni. Tomēr lasīšanas ātrums konsekventi neprognozē teksta izpratni. Dažkārt lasīšanas ātrums tiek uzskatīts kā iezīme lasīšanas procesā, dažreiz kā lasīšanas rezultāts. Tomēr lasīšanas ātrums ir daļa no lasīšanas plūduma (Wallot et al., 2014).

Balstoties uz apjomīga pētījuma rezultātiem, Madara Orlovska akcentē trīs svarīgākās pazīmes, kas raksturīgas latviešu skolēniem ar lasīšanas traucējumiem. Tās ir- pazemināts nevārdu lasīšanas raitums; pazemināta reti sastopamo vārdu lasīšanas precizitāte; pazemināts teksta lasīšanas raitums bija nozīmīgākie kritēriji, diferencējot lasīšanas traucējumus. Autore akcentē to, ka lasītprasmes traucējumi ir viena no būtiskākām problēmām mūsdienu sabiedrībā indivīdiem ar dažādu intelekta līmeni. Prasme lasīt ir atkarīga no kognitīvo procesu potenciāla, kas sekmē vai aizkavē šo prasmju attīstību (Orlovska, 2015).

Lasītprasme ir saistīta ar tādām kognitīvām spējām kā vizuālo un audiālo apstrādi, informācijas apstrādes ātrumu, atmiņu, domāšanu, izpratni un zināšanām. Agrīnajā lasītprasmes apgūvē ir svarīga dekodēšana, tad ir svarīgas audiālās un vizuālās spējas, bet pusaudžu vecumposmā, kad lasīšanas pamat prasmes apgūtas, svarīga ir domāšana, izpratne un zināšanas (McGrew & Wendling, 2010).

Daudz mazāk ir pētījumi par faktoriem lasītprasmes attīstībā, kas nav izziņas faktors. Pētījums Somijā pierādīja, ka mērķtiecīgums (uz uzdevumu orientēta uzvedība) bija nozīmīgs faktors, kurš ļāva prognozēt vēlāk labas iemaņas lasīšanas raitumā, lasītā uztverē un

pareizrakstībā. Savukārt lasīšanas iemaņas ļauj prognozēt mērķtiecīgu mācību procesā (Hirvonen et al., 2010).

OECD PISA programma lasīšanas kompetenci definē kā rakstītā teksta izpratni, izvērtēšanu un izmantošanu tā, lai skolēns sasniegtu savus mērķus, pilnveidotu zināšanas un potenciālu un piedalītos sabiedrības dzīvē (Geske et al., 2016).

Lasīšanas kompetence ietver plašu kognitīvo prasmju loku- sākot ar rakstīta teksta atpazīšanu, zināšanām par vārdiem, gramatiku, valodas un teksta uzbūvi, līdz zināšanām par pasauli kopumā. Tā ietver arī meta kognitīvās prasmes- darbā ar tekstu izmantot dažādas atbilstošas stratēģijas. PISA lasīšanas kompetenci raksturo kā aktīvu, mērķtiecīgu un funkcionālu lasīšanas izmantošanu dažādās situācijās un dažādiem mērķiem (Geske et al., 2015).

Apkopojot un analizējot literatūru, jāsecina, ka pēc lasītprasmes pamatu apguves un prasmju attīstīšanas pirmajiem gadiem skolēnam savas lasīšanas prasmes ir jānostiprina tā, lai varētu „lasīt, lai mācītos”. Pusaudzīm ir jāturpina attīstīt vārdu krājums, jāuzlabo saistītā teksta lasīšanas ātrums (Orlovska, 2015; Geske et al., 2015, Geske et al., 2016).

## Problemātiska interneta lietošana

Problemātiska interneta lietošana tiek definēta kā kognitīvi- biheiviorāls modelis, kurā indivīds ir pārņemts ar uzmācīgām domām par interneta lietošanu, ir samazināta impulsu kontrole, nespēja pārtraukt interneta lietošanu un internets tiek uztverts kā starpnieks patīkamam emociju gūšanā. Indivīds nespēj pārtraukt domāt par aktivitātēm internetā, kad to nelieto, notiek norobežošanās no draugiem reālajā dzīvē un tiek meklēti jauni draugi interneta vidē. Tiek aizmirsti, neinteresē hobiji un vaļasprieki, kas sagādāja prieku iepriekš (Davis, 2001). Atkārtotu faktoru analīze pierādīja, ka problemātiskai interneta lietošanai ir četras dimensijas: samazināta impulsu kontrole, vientulība/depresija, sociālais komforts, neuzmanība (Davis et al., 2002).

Problemātiskai interneta lietošanai ir raksturīga indivīda nespēja kontrolēt savu atkarību no interneta, kā rezultātā tiek traucēta ikdienas funkcionēšana. Balstoties uz pašreizējiem empīriskajiem pētījumiem, pētījuma autori problemātisku interneta lietošanu definē kā impulsu kontroles traucējumu, ko raksturo spriedzes vai uzbudinājuma pieaugums pirms interneta lietošanas un atbrīvojuma vai izklaides izjūta pēc interneta lietošanas (Shapira et al., 2003).

Mūsdienās ir kļuvusi svarīga piekļuve internetam un informācijas apmaiņa, pieaug gan tās pozitīvā, gan negatīvā ietekme. Interneta izmantošanas mērķis var būt atšķirīgs. Grūtības sevi kontrolēt interneta lietošanā rada izmaiņas interneta lietošanas paradumos. Skolēniem, kas spēlē spēles tiešsaistē, tērzē internetā vai lejupielādē programmas, bija vairāk šo problemātisko interneta lietošanas pazīmju nekā tiem skolēniem, kas internetu izmanto mācību nolūkā (Öztürk & Özmen, 2011).

Apjomīgs pētījums Korejā apstiprināja, ka 2,8 % pusaudžu (vecumā no 12-18 gadiem) ir problemātiska interneta lietotāji, kur interneta atkarības rezultāti augstāki bija zēniem nekā meitenēm (Ha & Hwang, 2014). Pētījums Itālijā apstiprina, ka aptuveni 16% pusaudžu pētījuma izlasē bija problemātiski interneta lietotāji. Problemātiska viedtālrunu lietošana ir plaši izplatīta tieši agrā pusaudžu vecumā (Gallimberti et al., 2015).

Jaunākie pētījumi Dienvidkorejā salīdzina interneta lietošanu datorā un viedtālrunī. Pētījumā tiek izskatīti četri faktori, kas ietekmēt problemātisku interneta lietošanu-paškontrole, vientulība, stress un vēlme pēc piedzīvojumiem. Rezultāti apliecināja, ka tie jaunieši, kam ir zemāka paškontrole un stresa noturība, vairāk atkarīgi no viedtālruniem. Savukārt tie, kas izmanto spēles un izklaides aplikācijas (mūzikas un video klausīšanos), ir vairāk atkarīgi no interneta viedtālrunī nekā tie, kas internetu izmanto mācību nolūkā (Jeong et al., 2016).

Viedtālrunis ir salīdzinoši jauns mediji, un nav daudz pētījumu, kur tiktu pētīta viedtālrunu un datoru lietošanas motivācija. Daži pētījumi apstiprina, ka viedtālruni aizstāj datoru, citi, ka viedtālrunis papildina datoru. Korejā veiktais pētījums (Kim et al., 2016) iedala pusaudžus, kas

lieto internetu 6 grupās, cenšoties izstrādāt pilnīgi jaunu problemātiska interneta izmantošanas modeli. Starp aptaujātiem bija divas izteikti problemātiskas interneta lietošanas grupas- grupa, kas lietoja tikai viedtālruni, un grupa, kas lietoja internetu gan datorā, gan viedtālrunī. Kopumā 2,4% no aptaujātajiem pētījuma dalībniekiem bija problemātiska interneta lietošanas pazīmes. Zēni, kas vairāk kā meitenes spēlē spēles, biežāk izmanto viedtālruni un datoru. Savukārt, meitenes, kas izmanto sociālos tīklus biežāk nekā zēni, izmanto viedtālruni kā datora aizstājēju. Pētījuma autori akcentē, ka problemātiskai interneta lietošanai pusaudžu vidū ir dažādi apakš tipi, kas nosaka interneta lietotāja motivāciju (Kim et al., 2016).

Video spēles viedtālrunī vai datorā ir kļuvušas par plaši izplatītu brīvā laika aktivitāti, jo īpaši pusaudžu vidū. Pusaudži ir iedalāmi „riskā grupai”, kad runa ir par atkarībām, īpaši, ja runa ir par problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem (Gaetan et al., 2016).

Saskaņā ar iegūtajiem rezultātiem Turcijas pētījumā (Gunuc, 2015) ir redzams, ka problemātiska vai pārmērīga interneta lietošana ne tikai izraisa interneta atkarības, bet arī veicina videospēļu atkarību. Pētījumā tika konstatēts, ka pastāv spēcīga korelācija starp datorspēļu atkarību un interneta atkarību. Risks kļūt videospēļu atkarīgam un interneta atkarīgam ir augstāks pusaudžiem, kas spēlē video spēlēs, īpaši tiešsaistē. Viens no iemesliem varētu būt tas, ka video spēli var uzskatīt kā izklaides veidu, īpaši bērniem un pusaudžiem. Tā kā interneta atkarība ietver tādas atkarības kā datorspēļu atkarību un Facebook atkarību, tas norāda, ka problemātiska interneta lietošana ir apjomīgāks jēdziens. Savukārt bez atkarības riska tiek uzskatīta interneta izmantošana tādiem mērķiem kā mūzika, video, ziņu, informācijas meklēšana pētniecībai (Gunuc, 2015).

Citi pētījumi apstiprina, ka visbiežāk pusaudži internetu lieto tāpēc, ka ir daudz brīva laika un neprot savādāk to aizpildīt (Beutel et al., 2011). Otrs iemesls interneta lietošanai ir darba vai mācību nolūkos. Jaunieši biežāk izmanto tiešsaistes tērzēšanai un tiešsaistes spēlēm. Vecuma atšķirības netika konstatētas video spēļu spēlētāju vidū. Spēles virtuālajā vidē tiek lietotas, lai izvairītos no problēmām, kādas rada reālā dzīvē. Ja problēmu nerisināšana reālajā dzīvē rada arvien lielākas grūtības, tad patvērumus tiek meklēti interneta vidē, kas rada problemātisku interneta lietošanu (Beutel et al., 2011).

Pētījumi liecina, ka aptuveni 1% iedzīvotāju ir interneta atkarība. Interneta atkarība rada veselības problēmas, tāpēc pētījumi, kas pēta riska faktoros, kļūst arvien svarīgāki, lai izstrādātu stratēģiju šo problēmu novēršanai (Müller et al., 2014). Iepriekšējie pētījumi liecina, ka problemātiska interneta lietošana ir saistīta ar trauksmi, depresiju un vispārējo psiholoģisko stresu (Davis et al., 2002; Shapira et al., 2003; Beutel et al., 2011; Öztürk & Özmen, 2011; Ha & Hwang, 2014; Demirci et al., 2014). Savukārt citi pētījuma autori neatrada saistību starp interneta lietošanu telefonā un trauksmi, depresiju un stresu. Pētījuma rezultāti liecināja, ka mobilais telefons var pat

piedāvāt nelielu „drošības segas” efektu, samazinot sākotnējo negatīvo reakciju uz stresu, taču ilgtermiņā var negatīvi ietekmēt garīgo veselību (Panova & Lieras, 2016).

Tendence sākt problemātiski lietot internetu ir tiem pusaudžiem, kam ir sastopamas neirotiskas, intravertas personības iezīmes un zems apzinātības līmenis (Müller et al., 2014; Öztürk & Özmen, 2011). Pētījumā Itālijā tiek akcentēta pozitīva saistība ar ekstraversiju un problemātisku viedtālruna lietošanu. Pusaudzim, kam lielāks draugu loks sociālos tīklos ir tendence kļūt par problemātisku viedtālruna lietotāju (Gallimberti et al., 2015).

Taivānas pētījuma rezultāti liecina, ka pastāv pozitīva saikne starp problemātisku interneta lietošanu viedtālrunī un agresivitāti, bezmiegu, smēķēšanu, pašnāvības tendencēm, un zemu pašcieņu pusaudžiem- gan meitenēm, gan zēniem. Pētījuma autori akcentē, ka vecākiem un garīgās veselības aprūpes speciālistiem jāpievērš uzmanība problemātiskajai interneta lietošanai pusaudžu vecumā (Yang et al., 2010). Pētījums Itālijā apstiprināja, ka problemātiska interneta lietošana ir riska faktors pusaudžu riskanta uzvedībai, enerģijas dzērienu, alkohola lietošanai un citu atkarīgo vielu lietošanai (Gallimberti et al., 2015).

Apkopojot un analizējot literatūru, jāsecina, ka nav vienprātības, cik daudz stundas pie interneta jāpavada, lai pusaudzis tiktu uzskatīts par problemātisku interneta lietotāju. Svarīgākais ir lietošanas mērķis, nevis ilgums (Öztürk & Özmen, 2011; Gunuc, 2015). Problemātiska interneta lietošana pusaudžu vidū ir daudzu pētījumu uzmanības centrā. Problemātiska interneta lietošanai raksturīga ir indivīda nespēja kontrolēt savu atkarību no interneta, kā rezultātā tiek traucēta ikdienas funkcionēšana. Problemātiska interneta lietošana tiek definēta kā impulsu kontroles traucējums, ko raksturo spriedzes vai uzbudinājuma pieaugums pirms interneta lietošanas un atbrīvojuma vai izklaides izjūta pēc interneta lietošanas (Shapira et al., 2003).

Problemātisku interneta lietošanu var uzskatīt kā izklaides veidu, īpaši bērniem un pusaudžiem. Tā kā interneta atkarība ietver tādas atkarības kā datorspēļu atkarību un Facebook atkarību, tas norāda, ka problemātiska interneta lietošana ir apjomīgāks jēdziens (Gunuc, 2015; Beutel et al., 2011). Bet tas, kas tagad liekas problemātiska interneta lietošana, pavisam drīz jau būs kļuvusi norma (Johnson, 2013).

## **Vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā, problemātiska interneta lietošanas paradumu un lasītprasmes sakarības pētījumos**

Kaut arī vecāku iesaistīšanās mācību procesā un bērna atbalstīšanā sniedz vislielāko ietekmi tieši sākumskolas periodā, tā būtiski ietekmē izglītības un lasītprasmes sasniegumus arī pusaudžu gados (Desforges & Abouchar, 2003; Dumont et al., 2014).

Pētījums Somijā akcentēja šādas lasīšanas prasmes- dekodēšanu (bērnudārzā) un lasīšanas plūdumu 1.klasē, un vecāku iesaistīšanos lasītprasmes attīstībā. Tāpat pētnieki akcentē, ka mātes sniedz ļoti atšķirīgu palīdzību bērna lasīšanas prasmēm. Pētījuma rezultāti apstiprināja hipotēzi, ka labāki lasīšanas rezultāti ir bērniem, kuru vecāki biežāk iesaistījās bērnu lasītprasmes apgūvē. Tomēr vēlāk, 1.klasē, vecāku iesaistīšanās biežums palielinājās gadījumos, kad bērniem bija vājākas lasīšanas prasmes. Ja bērna lasīšanas prasmes attīstība bija strauja, vecāku iesaistīšanās samazinās (Silinskas et al., 2012).

Pētījumi parāda lasītprasmes iemaņu saistību un vecāku iesaistīšanos izglītībā, kas mēdz svārstīties atkarībā no bērna vecuma. Bērnudārzā un sākumskolā vecāki iesaistās biežāk (Fan & Chen, 2001; Dearing et al., 2006), vēlāk, pusaudžu vecumposmā, vecāki reaģē uz bērna sliktajiem akadēmiskajiem sasniegumiem skolā, palielinot iesaistīšanos mājās uzdevumu veikšanā (Silinskas et al., 2012). Mātes kontrolējošā attieksme ir svarīga bērniem, kuriem ir slikta lasītprasme, jo ir pierādīts, ka pozitīva kontrole, robežu uzstādījums pozitīvi ietekmē sasniegumus. Savukārt paaugstināta mātes uzraudzība un palīdzība nav labvēlīga bērniem ar apmierinošām lasīšanas prasmēm (Silinskas et al., 2013).

Autoritatīvu vecāku iesaistīšanās stils pozitīvi prognozē bērna pareizrakstības un lasītprasmes prasmju attīstību. Vecāki veicina bērna autonomiju, pašefektivitāti un iekšējo motivāciju darboties. Ja attiecības starp vecākiem un bērnu ir tuvas un atbalstošas, bērni ir vairāk motivēti censties apgūt lasītprasmes un pareizrakstības prasmes (Kiuru et al., 2012).

Pētījums Igaunijā par vecāku iesaistīšanos bērna lasītprasmes apgūvē apstiprina to, cik svarīgi ir attīstīt labas lasīšanas un pareizrakstības prasmes pirms skolas un sākumskolā. Šī pētījuma rezultāti apstiprināja, ka zema bērna neatlaidība lasīšanā ir saistīta ar biežāku vecāku iesaistīšanos izglītībā. Pētījumā tika konstatēta sakarība- jo skolēnam ir labākas lasīšanas un rakstīšanas prasmes, jo lielāka bija bērna uzmanības noturība vēlākā mācību procesā (Kika & Silinskas, 2015).

Salīdzinoši maz ir pētījumi, kur pētīta lasītprasme pusaudžu vecumposmā un vecāku iesaistīšanās bērnu izglītībā. Pētījums Vācijā divu gadu garumā apstiprināja, ka, salīdzinot vecāku iesaistīšanos izglītībā( īpaši mājasdarbu procesā), ir svarīgi novērtēt ne tikai akadēmiskos sasniegumus, bet arī skolēna mācīšanās uzvedību. Vecāku iesaistīšanās kvalitāte mājas darbu

procesā tika vērtēta 3 dimensijās-vecāku atsaucība, kontrole un struktūra (piemēram, noteikumu uzstādījumi), un skolēna akadēmiskie sasniegumi (lasītprasme, teksta izpratne, lasīšanas pūles un mājasdarbu atlikšana) no 5. līdz 7.klasei. Pētījuma rezultāti apstiprināja, ka skolēni ar zemiem akadēmiskiem sasniegumiem uzrādīja lielāku vecāku kontroli un mazāku atbalstu, savukārt lielāka vecāku kontrole 5.klasē bija saistīta ar zemāku skolēna akadēmisko darbību 7. klasē. Līdzīgi skolēni ar augstiem akadēmiskiem sasniegumiem 5.klasē uzrādīja lielāku vecāku atsaucību un struktūru, un lielāka vecāku atsaucība 5.klases skolēnam saistās ar labākiem akadēmiskajiem sasniegumiem 7.klasē (Dumont et al., 2014).

OECD PISA 2015 pētījumā, apkopojot skolēnu atbildes uz jautājumiem par interneta lietošanas intensitāti skolā un ārpus skolas dažādu ar mācību procesu saistītu darbību veikšanai tika secināts, ka starp problemātisku interneta lietošanas laiku un skolēnu vidējiem sasniegumiem OECD PISA 2015 testa visās saturiskajās jomās ( tai skaitā matemātika, dabas zinības un lasīšana) novērojama negatīva saistība. Savukārt interneta lietošanas intensitātes pieaugums ārpus skolas (parastās dienās un brīvdienās) pozitīvi saistās ar skolēnu vidējiem sasniegumiem OSECD PISA 2015 testa visās saturiskajās jomās (arī lasīšana). Lasīšana ir PISA pētījuma satura joma, kurā visās pētījumu dalībvalstīs meiteņu sasniegumi vienmēr ir augstāki nekā zēnu sasniegumi. (Geske et al., 2016).

Videospēļu ietekmei uz pusaudžu akadēmiskajiem sasniegumiem bija maza ietekme, pretēji apgalvojumam, ka video spēļu spēlēšana internetā pazemina akadēmiskos sasniegumus dabas zinībās, matemātikā un lasīšanā (Drummond & Sauer, 2014).

Pētījums Itālijā akcentē to, ka tie pusaudži , kam ir labas sekmes mazāk lieto telefonus, kas apliecina saikni starp problemātisku viedtālrunu lietošanu un sliktām sekmēm. Pētījuma autori secina, lasīšana ir kļuvusi nepopulāra, un lasīšana priekam mazinās, jo vecāks kļūst pusaudzis. Pusaudzim, kam patīk lasīt grāmatas izklaidei, nav uzrādīta problemātiska interneta lietošana. Savukārt lasīšana internetā pozitīvi saistīta ar problemātisku interneta lietošanu, jo piekļuve internetam ir visur un vienmēr (Gallimberti et al., 2015).

Problemātiskas interneta lietošanas mazināšanai liela ietekme ir ģimenei. Konfliktējošas savstarpējās attiecības ģimenē veicina interneta atkarības risku pusaudzim. Vecākiem ir milzīga loma gan rūpējoties, gan uzraugot un ierobežojot bērna interneta lietošanu, īpaši zēniem. Savukārt problemātiska interneta lietošana ietekmē attiecības ģimenē (Ko et al., 2015).

Pētījums Beļģijā par vecāku ietekmi uz bērnu interneta lietošanas paradumiem akcentē četrus vecāku audzināšanas stilus: 1)Atļaujošs vecāku audzināšanas stils, kur nav skaidri izvirzītas robežas un noteikumi bērnam saistībā ar interneta lietošanu. Vecāki izvairās no

sadursmēm ar saviem bērniem, viņi pauž pozitīvu attieksmi un maz sniedz norādījumus saistībā ar interneta lietošanas laiku un ierobežojumiem; 2) Brīvais vecāku audzināšanas stils atspoguļo zemu kontroli un zemu iesaistīšanās (atbalsta) līmeni; 3) Autoritatīvais vecāku audzināšanas stils pauž noteiktus un skaidrus noteikumus savam bērnam saistībā ar interneta lietošanas laiku (pauž, gan kontroli, gan emocionālo atbalstu); 4) Autoritārais vecāku audzināšanas stils pauž bezierunu paklausību pēc noteikumiem bez paskaidrojumiem, uzstāj, lai tiktu pieņemti viņu interneta lietošanas noteikumi (liela kontrole, zems emocionālais atbalsts). Rezultāti apliecināja, ka vecāku audzināšanas stils ietekmē interneta lietošanas paradumus bērniem-augstāki interneta lietošanas rezultāti bija tiem bērniem, kuru vecākiem bija brīvais un atļaujošais audzināšanas stils, bet bērniem, kuriem vecāki izmanto autoritāru audzināšanas stilu, bija zemākais interneta lietošanas rezultāts (Valcke et al., 2010).

Apjomīgs pētījums Dienvidkorejā, kas fokusējās uz ģimenes ietekmi, 3 gadu garumā pētīja pusaudžus, kas nelieto internetu un pusaudžus, kas ir interneta atkarīgie. Pētījuma autori uzsver, ka pusaudžu vecums ir identitātes veidošanās periods, kurā pusaudzis jūtas neaizsargāts pret stresa paaugstināšanos, piemēram, izmaiņas ģimenes struktūrā var izraisīt atkarīgu interneta lietošanu, jo tas ir izklaides veids, kas viegli pieejams jebkurā laikā un jebkurā vietā, veids, lai pārvaldītu stresu. Bet, aizliedzot pusaudzim lietot internetu, var saasināt stresa situāciju. Pētījuma autori apstiprina, ka emocionāla atbalsta trūkums ģimenē prognozē interneta atkarību (Lee et al, 2016).

Apkopojot un analizējot literatūru, jāsecina, ka vecāku iesaistīšanās lasīšanas prasmju apgūvē, salīdzinot ar citiem sasniegumiem, sasniedz vislielāko efektu (Desforges & Abouchaar, 2003). Taču daži pētījumi akcentē vecāku iesaistīšanās biežuma svarīgo lomu (Fan & Chen, 2001; Dearing et al., 2006), savukārt citi pētījumi neatrod saistību starp bērnu lasītprasmes aktivitāti un vecāku iesaistīšanās biežumu (Silinskas et al., 2013).

Attiecības ģimenē ir viens no visietekmīgākajiem faktoriem, kas var izraisīt problemātisku interneta lietošanu pusaudzim (Ko et al., 2015). Savukārt zems vecāku atbalsts un pārāk liela kontrole tiek izvirzīta kā tendence, kas veicina problemātisku interneta lietošanu un zemāku paškontroli pusaudžiem (Lee et al, 2016; Jeong et al., 2016; Valcke et al., 2010).

Pētījumi akcentē to, ka zēni, kas vairāk kā meitenes spēlē spēles, taču meitenes izmanto sociālos tīklus biežāk nekā zēni (Kim et al., 2016) un to, ka skolēnu vidū lielāks interneta lietošanas laiks ir saistīts ar vidējo sasniegumu samazināšanos visās saturiskajās jomās (arī lasīšanā) (Geske et al., 2016).

Svarīgs un turpmāk izpētāms jautājums, kas akcentēts no teoriju apkopojuma, ir tas, kā pusaudžiem lasīšanas ātrumu ietekmē problemātiska interneta lietošana un uztvertā vecāku iesaistīšanās mācīšanās procesā.

*Pētījuma izvirzītie jautājumi ir:*

- 1) Kādas saistības pastāv starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērnu izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātrumu pusaudžiem vecumā no 10 līdz 13 gadiem;
- 2) Kā uztvertā vecāku iesaistīšanās un problemātiskā interneta lietošana prognozē lasīšanas ātrumu pusaudžiem.

## METODE

### Pētījuma dalībnieki

Pētījumā izlasi veidoja 150 respondenti - 72 meitenes (48%) un 78 zēni (52%). Pētījumā piedalījās 4., 5. un 6. klases skolēni no Valmieras vispārizglītojošās vidusskolas. Vidējais vecums 11 gadi ( $M=11,4$ ;  $SD=0,86$ ). Pētījuma izlasi veidoja zēni un meitenes, vecumā no 10-13 gadiem. Vecums 10 gadi – 22 respondenti sastāda 14,7%; vecums 11 gadi-54 respondenti- sastāda 36%; vecums 12 gadi- 59 respondenti sastāda 39,3 % ; vecums 13 gadi- 15 respondenti sastāda 10% no respondentiem.

### Instrumentārijs

Pētījuma ietvaros tika izmantotas šādas aptaujas: *Uztvertā vecāku iesaistīšanās mērīšanas skala -Parental Support for Learning Scale* (Rogers et al., 2013). Aptauju adaptējusi Santa Pavļuka savā bakalaura darbā 2014. gadā.

Metode sastāv no 42 jautājumiem par mātes iesaisti, 42 jautājumiem par tēva iesaisti (kopsummā 84 jautājumi). Aptauja pēta četrus faktorus, kas veido vecāku iesaistīšanās uzvedību un emocionālo toni: vecāku palīdzība mācību procesa organizēšanā (pārraudzība) - 14 apgalvojumi, vecāku līdzdalība mājasdarbu pildīšanā (līdzdalība)-7 apgalvojumi, vecāku kontrolējošā iesaiste (kontrolē) 8 apgalvojumi un atbalstošā vecāku iesaiste (atbalsts)- 6 apgalvojumi

Šajā pētījumā mātes un tēva aptaujas tika apvienotas vienā aptaujā- Mani vecāki. Aptaujā pusaudzis novērtē vecāku iesaistīšanos mācību procesā. Anketa sastāv no 42 apgalvojumiem, kurus skolēni izvērtē pēc 5 punktu Likerta skalas. Atbilžu varianti: 1 - pilnībā nepiekrītu, 2-daļēji nepiekrītu, 3-ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4-daļēji piekrītu, 5-pilnībā piekrītu.

Pētījuma anketas iekšējās saskaņotības rādītājs  $\alpha=0,88$ . Anketas iekšējās saskaņotības rādītājs anketas apakš skalām – vecāku pārraudzības skalai  $\alpha=0,81$ , kontroles skalai  $\alpha=0,72$ , vecāku līdzdalības skalai  $\alpha=0,80$ , vecāku atbalsta skalai  $\alpha=0,73$ .

Problemātiska interneta lietošana tika mērīta ar Interneta atkarības skalu -*Internet Addiction Scale* (IAS), (Nichols & Nicki, 2004), aptauju adaptējusi Darja Kisele 2011. gadā. Interneta atkarības skala (IAS) ir pašnovērtējuma instruments, kas galvenokārt balstīts uz 7 DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) vielu atkarības kritērijiem.

Aptauja izmantoti 23 jautājumi, kur katru apgalvojumu ir jānovērtē Likerta skalā no 1 līdz 5, kur 1- “nekad”, 2-“reti”, 3-“dažreiz”, 4 -“ bieži”, 5-“ vienmēr”. Augstākais punktu skaits norāda uz lielāku interneta atkarību. Anketas iekšējās saskaņotības rādītājs(  $\alpha=0,90$ , Kisele,2011) Šajā pētījumā iegūtais aptaujas Kronbaha alfas koeficients ir  $\alpha=0.76$ .

*Aptauja par interneta lietošanas paradumiem* (Miltuze, Bite & Sebre,2012), kur respondentiem jāatbild uz 6 jautājumiem-1 Cik bieži Tu lieto internetu (datorā, mobilā telefonā, planšetdatorā utt.), lai iegūtu informāciju (piem., skolas referātam)? 2.Cik bieži Tu lieto internetu, lai sazinātos ar draugiem, radniekiem vai paziņām (piemēram, „Draugiem.lv”, „Facebook”, „Skype”, „Watsapp”)? 3. Cik bieži Tu lieto datoru (vai mobilo telefonu, planšetdatoru, vai spēļu konsoles), lai spēlētu spēles? Atbilžu varianti jānovērtē Likerta skalā, kur 1-nekad,2- mazāk kā reizi nedēļā, 3- reizi nedēļā, 4-vairākas reizes nedēļā,5- reizi dienā, 6- vairākas reizes dienā. Jānovērtē - cik ilgi laiku vienā reizē lieto internetu skolai, saziņai ar draugiem un paziņām un spēlētēm. Anketas iekšējās saskaņotības rādītājs  $\alpha=0.52$

Lasīšanas ātrums tika pārbaudīts, izmantojot Latviešu valodas un Matemātikas sasniegumu testa (LMST-I) Lasīšanas raituma subtesta tekstu 4.-6.klasei “Vasara”(LST) (Rašcevska, Paegle & Mencis, 2010), kura izpildes laikā tiek ņemts vērā lasīšanas laiks un precizitāte. Tiek skaitīti pareizi izlasītie vārdi minūtē.

## Procedūra

Dati tika iegūti, apkopojot aptaujas numurētos komplektos, katrs komplekts sastāvēja no aptaujām - *Aptauja par interneta lietošanas paradumiem*, aptauja-*Uztvertā vecāku iesaistīšanās mērīšanas skala*; aptauja- *Interneta atkarības skala*, lasīšanas ātruma teksta protokols. Dati tika ievākti frontāli, savukārt lasīšana notika individuāli. Lasīšanas raituma pārbaudi veica pētījuma autore. No ievāktajām aptaujām tika anulētas tās anketas, kurās nebija atbildēts uz visiem aptaujas jautājumiem.

Pirms pētījuma tika veikts pilot pētījums 2017.gada janvārī, kurā piedalījās 64 respondenti, kuri mācās 5.klasē- meitenes (n=21) un zēni (n=43). Tika veikta korelācijas analīze, un aprēķināts sakarības ciešums starp lasīšanas ātrumu un vecāku iesaisti, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātrumu.

Pilot pētījuma rezultātā tika konstatēta statistiski nozīmīga, negatīva sakarība starp vecāku kontroli un lasīšanas ātrumu mazā izlasē, kur piedalījās 46 respondenti ( $r(42) = -0,31$ ,  $p < 0,01$ ), tiklīdz pieauga respondentu skaits, korelācija kļuva vāja, statistiski nenozīmīga ( $r(64) = -0,17$ ). Rezultāti uzrādīja statistiski nozīmīgu, negatīvu sakarību starp lasīšanas ātrumu un dzimumu ( $r(62) = -0,25$ ,  $p < 0,05$ ). Lasīšanas ātruma rezultāti meiteņu izlasē ( $M = 110,43$ ,  $SD = 6,3$ ) bija statistiski nozīmīgi augstāki nekā zēnu izlasē ( $M = 97,44$ ,  $SD = 3,08$ ).

Pamatpētījuma dati tika ievākti 2017.gadā, no janvāra līdz aprīlim, Valmierā vispārizglītojošā skolā. Dati tika ievākti, iegūstot apstiprinājumu dalībai pētījumā no skolas vadības un veicot nepieciešamās formalitātes skolā. Vecāki par aptauju tika informēti e-klasē.

## REZULTĀTI

Lai atbildētu uz pētījuma jautājumiem, tika aprēķināti aprakstošās statistikas rādītāji, pārbaudīta datu atbilstība normālajam sadalījumam, aprēķināti korelācijas koeficienti un veikta regresijas analīze. Ievāktie dati ir apstrādāti SPSS 22.versijas programmā.

1.tabulā redzami aprakstošās statistikas rādītāji- aritmētiskais vidējais (M) un standartnovirze (SD)

*1.tabula*

**Lasīšanas ātruma, problemātiska interneta lietošanas un vecāku iesaistes aprakstošās statistikas rādītāji. (N=148)**

<i>Mainīgie lielumi</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Kolmogorova-Smirnova tests</i>	<i>p</i>
1. Internets	44,66	9,86	0,09	0,01
2. Pārraudzība	41,50	10,44	0,06	0,20
3. Kontrole	21,32	5,36	0,10	0,00
4. Līdzdalība	25,24	6,17	0,09	0,00
5. Atbalsts	23,79	4,45	0,12	0,00
6. Lietošanas paradumi	125,08	101,35	0,21	0,00
7. Lasīšanas ātrums	112,05	29,68	0,08	0,02

N = 150

Vispirms tika noteikta skalu atbilstība normālajam sadalījumam. Tā kā problemātiska interneta lietošanas, vecāku līdzdalība, atbalsts un kontrole neatbilst normālajam sadalījumam, tad, lai aprēķinātu, vai starp mainīgajiem pastāv sakarības tika izmantots Spīrmena korelācijas koeficients.

Veicot korelācijas analīzi pētāmajā izlasē, starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērnu izglītībā (pārraudzība, līdzdalība, kontrole un atbalsts), problemātisku interneta lietošanu (interneta atkarības skala un interneta lietošanas paradumi) un lasīšanas ātrumu, tika atrastas vairākas statistiski nozīmīgas sakarības (skat.2. tabulu).

**Lasīšanas ātruma, problemātiska interneta lietošanas un vecāku iesaistes Spīrmena korelācijas koeficienti 10-13 gadus vecu pusaudžu grupā (N-148)**

<i>Mainīgie lielumi</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
1. Internets	--						
2. Pārraudzība	-0,47**	--					
3. Pastiprināta kontrole	0,27**	0,17*	--				
4. Līdzdalība	-0,27**	0,69**	0,24**	--			
5. Atbalsts	-0,28**	0,51**	-0,02	0,50**	--		
6. Lietošanas paradumi	0,33**	-0,20*	0,10	-0,02	-0,16	--	
7. Lasīšanas ātrums	0,04	0,03	0,20	-0,05	0,12	-0,07	--

\*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ .

Statistiski nozīmīga negatīva korelācija ir starp interneta atkarības skalas rezultātu un vecāku iesaistes faktoriem - pārraudzību ( $r_s(148) = -0,47, p < 0,01$ ), vecāku atbalstu ( $r_s(148) = -0,28, p < 0,01$ ), un vecāku līdzdalību mājas darbu izpildē ( $r_s(148) = -0,27, p < 0,01$ ). Tas nozīmē, jo izteiktāka ir interneta lietošana, jo mazāka ir vecāku pārraudzība, līdzdalība un atbalsts.

Pozitīva korelācija pastāv starp interneta atkarības skalas rezultātu un pastiprinātu vecāku kontroli ( $r_s(148) = 0,27, p < 0,05$ )-jo lielāka vecāku kontrole, jo lielāks interneta atkarības rezultāts (sk.2.tabulu), kā arī pastāv nozīmīga pozitīva saistība starp interneta atkarības skalas rezultātiem un interneta lietošanas paradumiem ( $r_s(148) = 0,33, p < 0,01$ ) (jo biežāk lieto internetu, jo lielāka interneta atkarība).

Netika izdalītas statistiski nozīmīgas sakarības (skat.2. tabulu) starp lasīšanas ātrumu un uztverto vecāku iesaistīšanos bērnu izglītībā (pārraudzību) ( $r_s(148) = 0,03$ ), kontroli ( $r_s(148) = 0,20$ ), līdzdalību ( $r_s(148) = -0,05$ ), atbalstu ( $r_s(148) = 0,12$ ), problemātisku interneta lietošanu- interneta atkarības skalas rezultātiem ( $r_s(148) = 0,04$ ), un interneta lietošanas paradumiem ( $r_s(148) = -0,07$ ).

Vecāku palīdzība mācību procesa organizēšanā (pārraudzība) korelē ar vecāku līdzdalību mājasdarbu izpildē ( $r_s (148)= 0,69$   $p<0.01$ ), pastiprinātu kontroli ( $r_s (148)= 0,17$ ,  $p<0.05$ ) un atbalstu ( $r_s (148)= 0,51$ ,  $p<0.01$ ). Rezultāti rāda statistiski nozīmīgu negatīvu saistību starp vecāku pārraudzības rezultātu un interneta lietošanas paradumiem ( $r_s (148)=- 0,20$ ,  $p<0.05$ ).

Cieša korelācija pastāv starp vecāku kontroli un vecāku līdzdalību mājas darbu izpildē ( $r_s (148)= 0,24$ ,  $p<0,01$ ), bet statistiski nenozīmīga ir korelācija starp atbalstu ( $r_s (148)=- 0,02$ ) un interneta lietošanas paradumiem ( $r_s (148)= 0,10$ ).

Vecāku iesaistīšanās faktors-līdzdalība mājasdarbu izpildē uzrāda ciešu, pozitīvu korelāciju ar vecāku atbalstu ( $r_s (148)= 0,50$ ,  $p<0.01$ ), bet statistiski nenozīmīga korelācija starp interneta lietošanas paradumiem un vecāku līdzdalību ( $r_s (148)= -0,02$ ).

Pastāv statistiski nozīmīgas saistības starp zēniem un meitenēm datorspēļu spēlēšanas ilgumā ( $r_s (148)= 0,46$ ,  $p<0.05$ ). Zēnu izlasē biežāk un ilgāk kā meitenes spēlē spēles internetā (sk.3.tabulu)

3.tabula

### Interneta lietošanas paradumi zēnu un meiteņu izlasē (N-148)

		Dzimums		
		meitenes	zēni	Kopā
Cik bieži spēlē spēles internetā?	nekad	11	0	11
	mazāk kā reizi nedēļā	13	7	20
	reizi nedēļā	14	6	20
	vairākas reizes nedēļā	13	8	21
	reizi dienā	11	20	31
	vairākas reizes dienā	10	37	47
Kopā		72	78	150

Analizējot iegūtos rezultātus redzam (skat. 4.tabulu), ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp zēnu un meiteņu lasīšanas ātruma rezultātiem.,  $U(148)=1772.0$   $p<0,05$ . Kā redzams no iegūtajiem rezultātiem izvēlētajā izlasē kopumā lasīšanas ātruma rādītāji meiteņu izlasē ( $M=122$ ,  $SD=31,6$ ) bija statistiski augstāki nekā rādītāji zēnu izlasē ( $M=102$ ,  $SD=24,5$ ).

**Lasīšanas ātruma rezultāti meiteņu izlasē un zēnu izlasē (N=148)**

<i>Mainīgie lielumi</i>	Meitenes (n=72)		Zēniem (n=78)		<i>U</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
1. Lasīšanas ātrums	122,08	31,62	102,80	24,53	1772,0*

\*p&lt;0,05

Lai atbildētu uz pētījuma otro jautājumu- cik lielā mērā uztvertā vecāku iesaistīšanās bērnu izglītībā un problemātiskā interneta lietošana prognozē lasīšanas ātrumu pusaudžiem, tika veikta daudzfaktoru regresijas analīze, izmantojot soļu metodi.

**Regresijas analīze - cik lielā mērā uztvertā vecāku iesaistīšanās bērnu izglītībā un problemātiskā interneta lietošana prognozē lasīšanas ātrumu pusaudžiem ( N=148)**

<i>Neatkarīgais mainīgais</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$
1.Solis			
Pārraudzība	0,13	0,35	0,05
Kontrole	-0,05	0,52	-0,01
Līdzdalība	-0,95	0,60	-0,20
Atbalsts	1,72	0,65	0,26*
Internets	0,27	0,29	0,10
Lietošanas paradumi	-0,03	0,02	-0,11
2.Solis			
Pārraudzība	0,13	0,34	0,04
Līdzdalība	-1,00	0,59	-0,20
Atbalsts	1,72	0,69	0,26*
Internets	0,26	0,27	0,92
Lietošanas paradumi	-0,03	0,25	-0,11
3.Solis			
Līdzdalība	-0,84	0,48	-0,17
Atbalsts	1,78	0,66	0,27*
Internets	0,26	0,26	0,09
Lietošanas paradumi	-0,03	0,02	-0,11

4.Solis				
	Līdzdalība	-0,93	0,47	-0,20
	Atbalsts	1,71	0,66	0,26*
	Lietošanas paradumi	-0,02	0,02	-0,09
<hr/>				
4.Solis				
	Līdzdalība	-1,00	0,46	-0,21*
	Atbalsts	1,82	0,65	0,27*
<hr/>				

\*p<0,05

Apkopojot regresijas analīzes rezultātus ( sk. 4.tabulu), var secināt, ka vecāku līdzdalība un vecāku atbalsts statistiski nozīmīgi prognozē lasīšanas ātrumu pusaudžiem vecumā no 10 līdz 13 gadiem-( $R^2= 0,25$ ,  $F(2,150) = 4,24$ ,  $p<0,05$ ). Kopumā šis modelis izskaidro 25% lasīšanas ātrumu pusaudžiem.

## DISKUSIJA

Pētījuma mērķis bija izpētīt uztverto vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātruma saistību pusaudžiem. Uztvertā vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā tika aplūkota četru faktoru dimensijās- vecāku palīdzība mācību procesa organizēšanā (pārraudzība), kontrole, vecāku līdzdalība mājasdarbu izpildē (līdzdalība) un atbalsts.

Problemātiska interneta lietošana tika mērīta ar Interneta atkarības skalas aptauju un Interneta paradumu aptauju. Lasīšanas ātrums tika mērīts ar laika kontroli- cik vārdus korekti izlasa minūtē.

Atbildot uz pirmo pētījuma jautājumu, kāda saistība pastāv starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātrumu pusaudžiem vecumā no 10 līdz 13 gadiem, iegūtie pētījuma rezultāti rāda, ka pētāmajā izlasē nepastāv statistiski nozīmīgas saistības starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātrumu pusaudžiem.

Lasīšanas ātruma rezultāti sasaucas ar PISA pētījumu, kurā visās pētījumu dalībvalstīs meiteņu sasniegumi lasīšanā vienmēr ir augstāki nekā zēnu sasniegumi (Geske et al., 2016), bet neapstiprināja pētījuma rezultātus, kur starp problemātisku interneta lietošanu un skolēnu vidējiem sasniegumiem (tai skaitā lasīšana) novērojama negatīva saistība.

Pētījuma rezultāti sasaucas ar Somijas pētījuma rezultātiem, kas neatrod saistību starp bērnu lasītprasmi un vecāku iesaistīšanās biežumu (Silinskas et al., 2012) un, kur meitenes uzrādīja augstākus lasīšanas rezultātus nekā zēni.

Vērtējot pētījuma rezultātus no psiholoģijas zinātnes skatupunkta, ir vairāki skaidrojumi konstatētajām saistībām. Pētījumā tika mērīts lasīšanas ātrums, bet netika pētīti citi aspekti, kas nosaka lasīšanas ātrumu. Tas pierāda, ka lasītprasmi ietekmē dažādi citi savstarpēji saistīti faktori, kurus ir diezgan grūti nošķirt (*Eurydice* pētījums, 2011), jo prasme lasīt ir atkarīga no kognitīvo procesu potenciāla, kas sekmē vai aizkavē šo prasmju attīstību (Orlovska, 2015), saistīta ar tādām kognitīvām spējām kā vizuālo un audiālo apstrādi, informācijas apstrādes ātrumu, atmiņu, domāšanu, izpratni un zināšanām. Agrīnajā lasītprasmes apgūvē ir svarīga dekodēšana, tad ir svarīgas audiālās un vizuālās spējas, bet pusaudžu vecumposmā, kad lasīšanas pamat prasmes apgūtas, svarīga ir domāšana, izpratne un zināšanas (McGrew & Wendling, 2010). Citi pētījumi akcentē, ka lasīšanas prasme atkarīga no skolēna mērķtiecīguma (uz uzdevumu orientēta uzvedība), kas ļauj prognozēt labas iemaņas lasīšanas raitumā (Hirvonen et al., 2010), lasītprasme atkarīga no uzmanības- jo lielāka uzmanības noturība mācību procesā, jo skolēnam ir labākas lasīšanas un rakstīšanas prasmes (Kika & Silinskas, 2015).

Pētījuma rezultāti apstiprināja, ka vecāku iesaistīšanos izglītībā mēdz svārstīties atkarībā no bērna vecuma, proti, pusaudžu vecumposmā vecāku iesaistīšanās samazinās (Desforges & Abouchar, 2003; Green et al., 2007).

Starp vecāku pārraudzību, kontroli, līdzdalību un atbalstu un interneta atkarību un problemātisku interneta lietošanu pastāv statistiski nozīmīgas sakarības. Pētījuma rezultāti apstiprina teoriju, ka zems vecāku atbalsts un pārāk liela kontrole tiek izvirzīta kā tendence, kas veicina problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem (Lee et al, 2016; Jeong et al., 2016; Valcke et al., 2010). Skolēni ar zemiem akadēmiskiem sasniegumiem uzrādīja lielāku vecāku kontroli un mazāku atbalstu, savukārt skolēni ar augstiem akadēmiskiem sasniegumiem uzrādīja lielāku vecāku atbalstu un saistās ar labākiem akadēmiskajiem sasniegumiem (Dumont et al., 2014).

Kopumā pētījumā iegūtie rezultāti daļēji saskan ar citos pētījumos iegūtajiem rezultātiem. Pusaudzim, kam patīk lasīt grāmatas izklaidei netiek uzrādīta problemātiska interneta lietošana (Gallimberti et al., 2015), interneta atkarības rezultāti augstāki bija zēniem nekā meitenēm (Ha & Hwang, 2014), videospēļu ietekmei uz pusaudžu akadēmiskajiem sasniegumiem bija maza ietekme, pretēji apgalvojumam, ka video spēļu spēlēšana internetā pazemina akadēmiskos sasniegumus lasīšanā (Drummond & Sauer, 2014).

Kā galvenos pētījuma ierobežojumus, kas varētu samazināt pētījuma iekšējo validitāti, var minēt, ka pētījumā tika izmantotas aptaujas bez ticamības skalām, kas padara rezultātus ne tik ticamus, jo daļa respondentu novērtējumā varēja sniegt sociāli vēlamas atbildes, īpaši aptaujā par interneta lietošanas paradumiem, piemēram, daudzi atzīmējuši piemērā minēto laiku- 20 minūtes. Tā varētu būt izskaidrojama šīs aptaujas zemo Kronbaha alfas koeficientu  $\alpha=0.52$ .

Salīdzinot šī pētījuma rezultātus, ar iepriekš apkopoto citu autoru līdz šim veikto pētījumu rezultātiem par mainīgo lielumu savstarpējām sakarībām var teikt, ka lielākā daļa maģistra darba rezultāti saskan ar iepriekš veiktajiem pētījumiem, tātad varam uzskatīt, ka pētījuma ārējā validitāte ir pietiekami augsta. Atkārtojot vēlreiz pētījumu, tiktu iegūti līdzīgi rezultāti.

Pētījuma stiprās puses- pirmkārt, aptauju pietiekami augstie Kronbaha alfas koeficienti uztvertās vecāku iesaistes aptaujā, gan interneta atkarības aptaujā. Otrkārt, aptauju izvēle, jo uztvertā vecāku iesaistes aptauja aplūkoja četras dimensijas, kas ļāva detalizēti aplūkot vecāku iesaistes nianses, kā arī problemātisko internetu lietošanu aplūkot no dažādiem skatupunktiem.

Par pētījuma vājo pusi var uzskatīt to, ka anketās bija apjomīgs jautājumu skaits, kas var nogurdināt jaunākā vecuma bērnus, tādējādi samazināt motivāciju aizpildīt.

Pētījuma rezultātiem ir praktiskais pielietojums. Pirmkārt, pētījuma rezultāti ir noderīgi konsultatīvajā darbā ar vecākiem, pedagogiem, lai spētu novērst problemātiska interneta lietošanas negatīvās sekas. Korelatīvā pētījuma rezultāti norāda uz to, ka interneta atkarībai var būt cēlonis vai sekas vecāku atbalsta trūkums. Otrkārt, palīdz vecākiem saprast vecāku iesaistes četras

dimensijas- vecāku palīdzību mācību procesa organizēšanā (pārraudzība), kontroli, vecāku līdzdalības un atbalsta pozitīvo lomu.

Šī pētījuma ietvaros ir konstatēta līdz šim citos pētījumos nenorādīta sakarība starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā, lasīšanas ātrumu un problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem. Pētījuma rezultātā varam secināt, ka lasīšanas ātrumu prognozē uztvertā vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā (līdzdalība un atbalsts) , bet neprognozē problemātiska interneta lietošana.

Pētījumam ir nozīmīga loma, jo šajā pētījumā ir aplūkoti daži no problemātiskas interneta lietošanas cēloņiem. Turpmākajos pētījumos būtu svarīgi atklāt lasīšanas ātruma saistību ar akadēmiskajām sekmēm un problemātisku interneta lietošanu. Pētot vecāku iesaistīšanos izglītībā, būtu svarīgi novērtēt ne tikai akadēmiskos sasniegumus lasītprasme, bet arī skolēna mācīšanās uzvedību.

## SECINĀJUMI

1. Pētījumā tika izvirzīts jautājums par saistībām starp uztvero vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātrumu pusaudžiem. Rezultāti rāda, ka nepastāv statistiski nozīmīgas saistības starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērnu izglītībā, problemātisku interneta lietošanu un lasīšanas ātrumu pusaudžiem.

2. Pētījums daļēji apstiprināja, ka videospēļu ietekmei uz pusaudžu lasīšanas sasniegumiem ir maza ietekme, pretēji apgalvojumam, ka video spēļu spēlēšana internetā pazemina sasniegumus lasīšanā

3. Pētījuma rezultāti apstiprināja to, ka meiteņu sasniegumi lasīšanā ir augstāki nekā zēnu sasniegumi.

4. Lasītprasmi ietekmē dažādi citi savstarpēji saistīti faktori, kurus ir diezgan grūti nošķirt, jo prasme lasīt ir atkarīga no kognitīvo procesu potenciāla, kas sekmē vai aizkavē šo prasmju attīstību. Pētījums apstiprināja, ka, salīdzinot vecāku iesaistīšanos izglītībā ( īpaši mājasdarbu procesā), ir svarīgi novērtēt ne tikai akadēmiskos sasniegumus, bet arī skolēna mācīšanās uzvedību.

5. Vecāku iesaistīšanās apjoms samazinās, bērnam kļūstot vecākam, bet tā ietekmes efekts saglabājas visos vecumposmos

6. Pusaudži, kas uzrādīja mazāku vecāku, pārraudzību, līdzdalību un vecāku atbalstu, bet augstāku vecāku kontroli uzrādīja augstākus rezultātus interneta atkarības skalās. Pētījuma rezultāti pedagogiem un vecākiem sniedz skaidrojumu, ka vecāku iesaiste bērna izglītībā samazina problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem. Pētījuma rezultāti apstiprināja agrāk veiktos pētījumus, ka zems vecāku atbalsts un liela kontrole tiek izvirzīta kā tendence, kas veicina problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem.

7. Pētījums apstiprināja to, ka noteicošais riska faktors problemātiskai interneta lietošanai ir interneta lietošanas ilgums, jo problemātisku interneta lietošanu var uzskatīt kā izklaides veidu, īpaši pusaudžiem. Interneta atkarība ietver tādas atkarības kā datorspēļu atkarību un Facebook atkarību. Spēles viedtālrunī vai datorā ir kļuvušas par plaši izplatītu brīvā laika aktivitāti, jo īpaši pusaudžu vidū. Pētījums apstiprina, ka vecākiem un garīgās veselības aprūpes speciālistiem būtu jāpievērš lielāka uzmanība problemātiskajai interneta lietošanai pusaudžu vecumā.

8. Kopumā pētījumā iegūtie rezultāti saskan ar citos pētījumos iegūtajiem rezultātiem, ka problemātiska interneta lietošanas rezultāti augstāki ir zēniem nekā meitenēm, proti, zēni vairāk kā meitenes spēlē spēles internetā.

9. Atbildot uz otro pētījuma jautājumu, kā uztvertā vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā un problemātiskā interneta lietošana prognozē lasīšanas ātrumu pusaudžiem, apkopojot rezultātus, varam secināt, ka lasīšanas ātrumu visbūtiskāk prognozē vecāku līdzdalība un atbalsts.

10. Šī pētījuma ietvaros ir konstatēta līdz šim citos pētījumos nenorādīta sakarība starp uztverto vecāku iesaistīšanos bērna izglītībā, lasīšanas ātrumu un problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem. Pētījuma rezultātā varam secināt, ka lasīšanas ātrumu prognozē uztvertā vecāku iesaistīšanās bērna izglītībā.

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA

- Anderson, K. J., & Minke, K., M. (2007). Parent Involvement in Education: Toward an Understanding of Parents' Decision Making. *Journal Of Educational Research*, 100(5), 311-323.
- Beutel, M., E., Brähler, E., Glaesmer, H., Kuss, D. J., Wölfling, K., & Müller, K. W. (2011). Regular and Problematic Leisure-Time Internet Use in the Community: Results from a German Population-Based Survey. *Cyberpsychology, Behavior & Social Networking*, 14(5), 291-296.
- Cheng, S. L., & Ko, A. S. (2010). Youth Internet Addiction: The Importance of Preventive Education. *Journal Of Youth Studies (10297847)*, 13(2), 74-85.
- Cheung, C. & Pomerantz, E. (2011). Parents' Involvement in Children's Learning in the United States and China: Implications for Children's Academic and Emotional Adjustment. *Child Development*. vol. 82, No 3, 932-950.
- Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*, 17, 187-195.
- Davis, R., Flett, G., & Besser, A. (2002). Validation of new scale for measuring problematic Internet use: Implications for pre-employment screening. *CyberPsychology & Behavior*, 14-15
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., & Weiss, H. B. (2006). Family Involvement in School and Low-Income Children's Literacy: Longitudinal Associations Between and Within Families. *Journal Of Educational Psychology*, 98(4).
- Demirci, K., Akgönül, M., Akpınar, A. (2014). Relationship of smartphone use severity with sleep quality, depression, and anxiety in university students. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(2), 88-92.
- Desforges, C., Abouchaar, (2003). The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review.
- Drummond, A., Sauer, J. (2014). Video-Games Do not Negatively Impact Adolescent Academic Performance in Science, Mathematics or Reading. *PLOS One*. Vol.9
- Dumont, H., Trautwein, U., Nagy, G., Nagengast, B. (2014). Quality of parental homework involvement: Predictors and reciprocal relations with Academic functioning in the reading domain. *Journal of Educational Psychology*, Vol.106, No1, 144-161.
- Ehri, L., C. (2014). Orthographic mapping in acquisition of sight word reading, spellings memory, and vocabulary learning. *Scientific Studies of Reading*, 18.5-21.

- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Fantuzzo, J., Wayne, C., Perry, M., Childs, S.(2004). Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children. *School Psychology Review*, vol. 33, No. 4,467-480.
- Gaetan, S., Brejard, V., Bonnet,A. (2016). Video games in adolescence and emotional functioning:Emotion regulation, emotion intensity, emotion expression, and alexthymia. *Computers in Human Behavior* 61,344-349.
- Gallimberti, L., Buja, A., Chindamo, S., Terraneo,A., Marini, E., Rabensteiner, A., Vinelli, A., Perez, L.J, G., Baldo,V. (2015). Problematic cell phone use for text messaging and substance abuse in early adolescence (11-to 13- year-olds). *Eur J Pediatr*.
- Geske, A., Grīnfelds, A.,Kangro, A., Kiseļova, R.(2016) Latvija OECD Starptautiskajā skolēnu novērtēšanas programmā 2015-pirmie rezultāti un secinājumi. A. Kangro red., LU.Rīga:161.lpp.
- Geske, A., Grīnfelds, A.,Kangro, A., Kiseļova,R., Mihno, L.(2015) Izglītības kvalitāte starptautiskā salīdzinājumā:Latvija OECD valstu Starptautiskajā skolēnu novērtēšanas programmā. A. Kangro red., LU. Rīga: 389. lpp.
- Green, C. L., Walker, J.M.T., Hoover-Dempsey, K.V., Sandler, H.M. (2007) Parents` Motivations for Involvement in Children`s Education: An Empirical Test of Theoretical Model of Parental Involvement.*Journal of Educational Psychology*, Vol. 99, No. 3,532-544.
- Gunuc, S., (2015). Relationship and association between video game and Internet addictions:Is tolerance a symptom seen in all conditions. *Computers in Human Behavior* 49, 517-525.
- Ha, Y-M. & Hwang, W-J. (2014). Gender Differences in Internet Addiction Associated with Psychological Health Indicators Among Adolescents Using a National Web-based Survey.*Int J Ment Health Addiction*, 12;660-669.
- Hadlington, L., J.(2015). Cognitive failures in daily life:Exploring the link with Internet addiction and problematic mobile phone use. *Computers in Human Behavior* 51,75-81
- Helviga, I.,Rakeviča, I. (2014).Vienota runas un rakstu sistēma pamatzglītības 1.-4.klasē. <http://visc.gov.lv>.
- Him, N., H., Tyson, D., F., (2009). Parental Involvement un Middle School:A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote *Developmental Psychology*.vol 45, No 3, 740-763.

- Hirvonen, R., Georgiou, G., K., Lerkkanen, M.-K., Aunola, K., Nurmi, J.-E. (2010). Task-focused behaviour and literacy development: a reciprocal relationship. *Journal of Research in Reading*, Vol.33, 302-319.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M.T., Sandler, H., Whetsel, D., Green, K. (2005). Why do Parents Become Involved? Research Findings and Implications. *The Elementary School Journal*, Vol. 106, No. 2, 105-130.
- Hoover-Dempsey, K., V., Battiato, A. C., Walker, J. T., Reed, R. P., DeJong, J. M., & Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 195-209.
- Huan, V., Ang, R., & Chye, S. (2014). Loneliness and Shyness in Adolescent Problematic Internet Users: The Role of Social Anxiety. *Child & Youth Care Forum*, 43(5), 539-551.
- Izzo, C., V., & Weissberg, R. P. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education. *American Journal Of Community Psychology*, 27(6), 817.
- Jeong, S-H., Kim, H., Yum, J-Y., Hwang, Y., (2016). What type of content are smartphone users addicted to?: SNS vs. games. *Computers in Human Behavior*, 54, 10-17
- Johnson, G. M. (2003). Traditional literacy skills and internet use among 8-to 12-year-old children. *Reading Psychology*, 34:486-506.
- Kauliņa, A., Tūbele, S. (2012). *Lasīšanas traucējumi*, Rīga: Raka
- Kikas, E., Silinskas, G. (2016). Task persistence mediates the effect of children's literacy skills on mothers' academic help. *Educational Psychology*, 36:5
- Kim, D., Nam, J.K., Oh, J., Kang, M., C. (2016). A latent profile analysis of interplay between PC and smartphone in problematic internet use. *Computers in Human Behavior*, 56, 360-368.
- Kim, S., Hill, N.E. (2015). Including Fathers in the Picture: A Meta-Analysis of Parental Involvement and Students' Academic Achievement. *Journal Of Educational Psychology*, Vol. 107, No.4, 919-934
- Kiuru, N., Aunola, K., Torppa, M., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Niemi, P., Viljaranta, J., Lyyra, A.-L., Leskinen, E., Tolvanen, A., Nurmi, J.-E., (2012). The role of parenting styles and teacher interactional styles in children's reading and spelling development. *Journal of School Psychology* 50, 799-823
- Ko, C., Wang, P., Lui, T., Yen, C., Yen, J. (2015). Bidirectional associations between family factors and Internet addiction adolescents in a prospective investigation. *Psychiatry & Clinical Neurosciences*, 69 : 192-200.

- Ko, C., Yen, J., Yen, C., Chen, C., Wang, S. (2008). The Association between Internet Addiction and Belief of Frustration Intolerance: The Gender Difference. *Cyberpsychology & Behavior*, 11(3), 273-278.
- Lasītprasmes mācīšanās Eiropā: konteksts, rīcībpolitika un prakse. (2011), Rīga: VIAA, 208.lpp., *Eurydice pētījums*-(2009./2010.)
- Lee, S.Y., RN, Park, E-C., Han, K-T, Kim, S., J., RN, Chun, S.-Y., Park, S. (2016). The Association of Level of Internet Use with Suicidal Ideation and Suicide Attempts in South Korean Adolescents: A Focus on Family Structure and Household Economic Status. *The Canadian Journal of Psychiatry*, vol 61(4), 243-251.
- Leung, L., Lee, P. N. (2012). Impact of Internet Literacy, Internet Addiction Symptoms, and Internet Activities on Academic Performance. *Social Science Computer Review*, 30(4), 403-418.
- McGrew, K.S., & Wendling, B.J. (2010). Cattell-Horn-Coroll cognitive- achievement relations: What we have learned from the past 20 years of research. *Psychology In The Schools*, 47(7), 651-675.
- Miltuze, A., Bite I. & Sebre S. (2012). Adolescent identity development, problematic internet use, video game playing, dissociation, anxiety and sexual concerns. *15th European Conference on Developmental Psychology, Proceedings*, 251-257.
- Monti, J. D. & Pomerantz, E., Roisman, G. (2014). Can Parents' Involvement in Children's Education Offset the Effects of Early Insensitivity on Academic Functioning? *Journal of Educational Psychology*, vol. 106, No3, 859-869.
- Müller, K., Beutel, M., Egloff, B., & Wölfling, K. (2014). Investigating Risk Factors for Internet Gaming Disorder: A Comparison of Patients with Addictive Gaming, Pathological Gamblers and Healthy Controls regarding the Big Five Personality Traits. *European Addiction Research*, 20(3), 129-136.
- Nichols, L., & Nicki, R. (2004). Development of a psychometrically sound Internet addiction scale: a preliminary step. *Psychology of Addictive Behaviors*, Vol.18, No.4, 381-382.
- Orlovska, M. (2015). Lasītprasmes traucējumu pazīmju identificēšanas sistēmas izveide latviešu valodai. *Promocijas darbs psiholoģijas doktora grāda iegūšanai psiholoģijas zinātņu nozarē klīniskās psiholoģijas apakšnozarē*.
- Öztürk, E., Özmen, S., K. (2011). An Investigation of Problematic Internet Use of Teacher Candidates Based on Personality Types, Shyness and Demographic Factors. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11, 1799-1808.

- Panova, T., Lieras, A. (2016). Avoidance or boredom: Negative mental health outcomes associated with use of Information and Communication Technologies depend on users' motivations. *Computers in Human Behavior* 58, 249-258.
- Shapira, N., A., Lessing, M., C., Goldsmith, T., D., Szabo, S., T., Lazoritz, M., Gold, M., S., Stein, D.J. (2003). Problematic internet use: proposed classification and diagnostic criteria. *Depression and Anxiety* 17: 207-216.
- Silinskas, G., Lerkkanen, M., Tolvanen, A., Niemi, P., Poikkeus, Nurmi J.-E. (2012). The frequency of parents' reading-related activities at home and children's reading skills during kindergarden and Grade 1 - *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33, 302-310.
- Silinskas, G., Kiuru, N., Tolvanen, A., Niemi, P., Lerkkanen, M.-K., Nurmi, J.-E. (2013). Maternal teaching of reading and children's reading skills in Grade 1: Patterns and predictors of positive and negative associations. *Learning and Individual Differences*, 27, 54-66.
- Špūle, K., (1999). Lasītprasmes testi latviešu valodā 6.klasei. Rīga: Pētergailis.
- Tūbele, S., (2006). Jaunāko klašu skolēnu runas un valodas traucējumu noteikšana un korekcijas iespējas. *Promocijas darbs*. LU.
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B., Rots, I., (2010). Internet parenting styles and impact on Internet use of primary school children, *Computers & Education* 55, 454-464.
- Wallot, S., O'Brien, B., Kloos, H., Haussmann, A., Lyby, M., S. (2014) The Role of Reading Time Complexity and Reading Speed in Text Comprehension. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* vol.40, No 6, 1745-1765.
- Yang, Y.-S., Yen, J.-Y., Ko, C.-H., Cheng, C.-P., Yen, C.-F. (2010). The association between problematic cellular phone use and risky behaviors and low self-esteem among Taiwanese adolescents. *BMC Public Health*, 10:2017

## PIELIKUMS.NR.1

( lasīšanas teksts)

Robertam ir vasaras brīvlaiks. Vecmāmiņa aicina viņu uz laukiem, jo esot nogatavojušās zemenes. Robertam tik ļoti gribas braukt, bet tētim vēl jāstrādā. Māte auklē mazo brāli un bez tēta negrib nekur braukt. Bet Roberts taču var aizbraukt viens pats, jo rudenī jau mācīsies 5.klasē!

Māte nopirkusi Robertam autobusa biļeti un pavada viņu uz autoostu. Šoferim ir piekodināts, ka Līgatnē Robertam jākāpj ārā, tur viņu gaidīs vecmāmiņa. Roberts gan ir nedaudz uztraucies, kad autobuss ved viņu projām, bet autobusa līganā gaita viņu nomierina.

„Vecmāmiņ! Tas esmu es!” Roberts ar kliedzienu metas vecmāmiņas apskāvienos. Drīz vien viņi ir mājās, un Roberts steidzas pie zemeņu dobes. Zemenes, zemenes! Tās nogatavojušās tumši sarkanas. Ogas ir siltas un saldas. Roberts ēd un ēd, un ir laimīgs.

Roberta ikdienas pienākums ir atvest avīzes, kuras pastnieks ielicis pastkastītē pie lielā ceļa. Roberts turp brauc ar velosipēdu- no kalna lejā un atkal kalnā augšā. Viņš paņem avīzes un atkal- no kalna lejā un kalnā augšā, un avīzes ir mājās. Reiz Roberts uzbrauc uz akmens, un smagi krīt ar visu riteni. Ceļgals nobrāzts un sāp. Roberts klibojot stumj riteni mājās. Vecmāmiņa nomazgā celi, uzliek zāles un apsien to ar baltu pārsēju. Drīz vien sāpes pāriet, un Roberts jau atkal uz velosipēda.

„Kā tu esi izaudzis! Un iededzis brūns!” priecīgi sauc māte, apkāpdama Robertu. Tētis smaida, un mazais brālis arī, rādīdams savu pirmo zobu.