

Latvijas Universitāte
Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte
Pieaugušo pedagoģiskās izglītības centrs

pamatizglītības skolotāja (1.-4. klasēs)

studiju programma

Inīta Vilciņa

stud. apl. Nr. PmSk 040048

**Rotaļa valodas prasmju pilnveidei latviešu
valodas stundās jaunākā skolas vecuma bērniem**

Diplomdarbs

Zinātniskā vadītāja:

Prof. Dr. paed. Zenta Anspoka

Rīga, 2006.

Saturs

Ievads.....	3
1.Rotaļa kā motivēta bērnu darbība pedagoģiskajā procesā.....	7
1.1.Rotaļu izcelšanās un to būtība.....	7
1.2. Rotaļa kā bērnu pašizteiksmes līdzeklis	10
1.3. Rotaļa kā bērnu attīstoša sociāla darbība.....	14
3.Valoddarbības veidi un to attīstīšana.....	30
3.1. Klausīšanās prasmes	30
3.2. Runāšanas prasmes	32
3.3. Lasīšanas prasmes.....	34
3.4. Rakstīšanas prasmes	36
4. Rotaļas ietekme uz valodas prasmju pilnveidi.....	40
4.1. Aptaujas metodes un to rezultāti	40
4.2. Pedagoģiskā novērošana un tās rezultāti	44
4.3. Eksperimentālā pētījuma metode un tās rezultāti	46
4.3.1. Rotaļas runāšanas prasmes pilnveidei.....	47
4.3.2. Rotaļas klausīšanās prasmes pilnveidei	49
4.3.3. Rotaļas lasīšanas prasmes pilnveidei	50
4.3.4. Rotaļas pareizrakstības prasmju pilnveidei un morfoloģijas jautājumu apguvei.....	53
Nobeigums	59
Anotācijas	Error! Bookmark not defined.
Pielikumi.....	64

Ievads

Skolas gaitu sākums ir svarīgs posms mazā cilvēka dzīvē. Kļūstot par skolēnu, mainās viņa statuss ģimenē, t.i., no mazuļa viņš kļūst par skolēnu, kuram tāpat kā vecākiem ir savs „darbs”, un skolā bērns nokļūst jaunā sociālā situācijā, kurā par vadošo darbību kļūst mācības. Tā kā, bērnaprāt, mācīšanos skolā ļoti augstu vērtē pieaugušie, aug mazā cilvēka pašapziņa un viņa sociālais „Es”.

Veiksmīga mācību darbība skolā ir viens no svarīgākajiem personības attīstības priekšnoteikumiem. Ja mācībās neveicas, bērnā rodas nepilnvērtības sajūta un pazemināts pašvērtējums, kas var pārvērsties par bremsējošu faktoru turpmākajā attīstībā. Tāpēc svarīgi mācību procesu pamatizglītības pirmajā posmā organizēt tā, lai bērns pēc iespējas biežāk sajustu savu varēšanu un būtu ieinteresēts savā mācību darbībā.

Jebkuras zināšanas un prasmes jebkurā mācību priekšmetā skolēns, būtībā, apgūst pastarpināti, t.i., ar valodas palīdzību. Tāpēc ļoti svarīgi, lai valodas prasmes tiktu pilnveidotas no dienas dienā. Pieredze rāda, ka tieši latviešu valodas pamatprasmju apguve skolēniem sagādā vislielākās grūtības, salīdzinot ar citiem mācību programmā paredzētajiem mācību priekšmetiem.

Uzsākot skolas gaitas, ir atšķirīga skolēnu valodas lietošanas pieredze, jo bērnu runa veidojas pieaugušo valodas ietekmē. Ja pirmsskolas periodā pieaugušie ar bērnu ir pārrunājuši dienas notikumus, lasījuši viņam grāmatas, iesaistījušies kopīgās spēlēs un aktivitātēs, nevis brīvo laiku pavadījuši pie datora vai televīzijas ekrāna, veltot bērnam tikai standartfrāzes, var cerēt, ka mācības skolā nesagādās vilšanos ne bērnam, ne vecākiem. Ja valodas apguves pirmajā posmā bērna galvenie „skolotāji” ir bijuši televīzija, „mazrunīgie” pieaugušie un vienaudži, uzsākot skolas gaitas, pirmklasnieka vārdu krājums ir nabadzīgs un valodas prasmes ir nepietiekami attīstītas. Šajā gadījumā jebkurš izziņas process var sagādāt grūtības, jo tas būs saistīts ar valodas prasmēm – sākumposmā ar klausīšanos un runāšanu.

Pirmsskolas vecumā bērna attīstība un pasaules izziņa notiek caur rotaļu un rotaļā. Tāpēc rotaļdarbība kā izziņas aktivizēšanas līdzeklis ir lietojama arī jaunākajā skolas vecumposmā. Tā ir psiholoģiski piemērota jaunāko klašu skolēniem, jo:

- balstās uz iepriekšējos gados gūto darbošanās pieredzi,

- aktivizē uztveri caur dažādiem analizatoriem, padarot mācīšanos vieglāku,
- rada pozitīvu emocionālo attieksmi,
- sapludina bērna reālo un iztēles pasauli.

Bērna emocionālais stāvoklis, ierodoties skolā ir tieši atkarīgs no ārējiem faktoriem, t.i., vides, kurā viņš atrodas pirms un pēc mācībām. Diemžēl pašreizējā ekonomiskajā situācijā daudzu ģimeņu materiālā labklājība un dzīvesveids rada bērnos nomāktību un stresu. Rotaļa jebkurā vecumā, jebkurā situācijā kalpo kā emocionāls „prāta nomierināšanas” līdzeklis un ievada tās dalībnieku resursu stāvoklī, nodrošinot ieinteresētību turpmākajā mācību darbībā.

Strādājot ar jaunākā skolas vecuma bērniem, autore pārliecinājusies, ka, aktīvi darbojoties, skolēni ātrāk un dziļāk apgūst mācību vielu. Ja bērns to izprot un var lietot, viņā tiek pastiprināta vēlme mācīties, bet, ja apgūstamais paliek tikai uztveršanas līmenī, zūd interese par konkrēto mācību priekšmetu.

Kādi cēloņi tam, ka mācības skolā vai kāds no mācību priekšmetiem vairs nesaista bērna uzmanību? Pēc autore domām tā ir:

- nespēja saprast un apjēgt mācāmo vielu,
- nespēja uztvert informāciju, kura balstās uz iepriekšējās stundās apgūto,
- nespēja patstāvīgi izzināt materiāla būtību, izmantojot mācību līdzekļus (sevišķi jaunākajās klasēs),
- nespēja uztvert atsevišķu jautājumu skaidrojumu, ja skolotāja mācīšanas stils neatbilst bērna uztveres veida dominantei.

Visi minētie cēloņi būs saistīti gan ar specifiskām mācību priekšmetā apgūstamajām zināšanām un prasmēm, gan arī ar valodu, kura tiek lietota mācību procesā. Līdz ar to var būt situācija, ka valodas prasmju neatbilstoša attīstība var negatīvi ietekmēt citu zinību apguvi.

Tieši tāpēc dzimtās valodas apguvei jaunākajā skolas vecumā jāpievērš īpaša uzmanība. Jāizvēlas skolēnam piemērotas mācību metodes un paņēmieni, kas gan motivēs mācībām, gan šķitīs viņam interesanti un aizraujoši.

Valoda pēc savas būtības līdzinās spēlei, kurā spēlētājs ir tās lietotājs, bet spēles atribūti ir vārdi. Ja pārzina un izprot to lietošanas noteikumus, prot „saspēlēties” ar citiem, tiek garantēti panākumi. Ja ir panākumi, ir motivācija tālākai

virzībai un izziņai. Tā kā rotaļās un spēlēs dalībniekiem svarīgākais ir process, nevis rezultāts, kas tomēr vienmēr tiek sasniegts, der padomāt, kā spēli, rotaļu vai to elementus izmantot mācībās, lai grūtāk apgūstamo pārvērstu par aizraujošas rotaļdarbības rezultātu. Tieši tāpēc par pētījuma tēmu tika izvēlēta rotaļa kā mācību metode valodas prasmju pilnveidei jaunākajā skolas vecumā.

Pētījuma mērķis

Izzināt rotaļu izmantošanas nosacījumus un to ietekmi uz valodas prasmju attīstīšanu jaunākā skolas vecuma bērniem.

Pētījuma uzdevumi

1. Studēt un analizēt zinātnisko un metodisko literatūru par pētāmiem jautājumiem:
 - 1.1. Rotaļa kā bērnu darbība.
 - 1.2. Jaunākā skolas vecuma bērnu izziņas spēju attīstība un mācīšanās īpatnības.
 - 1.3. Valodas prasmju veidošanās un to attīstīšanas iespējas mācībās, izmantojot rotaļas.
2. Izveidot valodas prasmju pilnveidei paredzētu rotaļu kopumu, veikt tā aprobāciju, apkopot pētījuma rezultātus.

Pētījuma metodes

1. Teorētiskā metode. Zinātniskās un metodiskās literatūras studijas un analīze.
2. Empīriskās metodes:
 - 2.1. Aptaujas metodes.
 - 2.1.1. Intervēšana.
 - 2.1.2. Anketēšana.
 - 2.2. Pedagoģiskais novērojums.
 - 2.3. Pedagoģiska izmēģinājumdarbība jeb eksperiments.
 - 2.3.1. Mūsdienu sociālajai videi raksturīgas un arhaiskas rotaļsituācijas piedāvājums.
 - 2.3.2. Rotaļas izmantošana refleksijā.
 - 2.3.3. Skolēnu zināšanu un prasmju apjoma izmaiņas rotaļas ietekmē.
3. Statistikas metode. Iegūtās informācijas un rezultātu apstrāde.

Pētījuma struktūra

Pētījums sastāv no 4 daļām, nobeiguma, literatūras un avotu saraksta un pielikumiem.

1. daļā raksturota rotaļa kā motivēta bērna darbība, kuras rezultātā notiek gan pasaules izziņa un dažādu prasmju apguve, gan tiek apmierinātas individuālās pašrealizācijas vajadzības.

2. daļā raksturota jaunākā skolas vecuma bērnu izziņas procesu attīstība un to īpatnības, kuras nosaka rotaļas kā mācību metodes izmantošanu, lai mācības kā izziņa būtu kvalitatīvas un motivēta darbība.

3. daļā aprakstīti uzdevumi, kas jāveic skolēnu valoddarbības prasmju attīstīšanai un pilnveidei 1.-4. klasē, kā arī apskatītas rotaļas izmantošanas iespējas šo uzdevumu realizācijā.

4. daļā ievietots izveidotā rotaļu kopuma aprobācijas un praktiskā pētījuma par rotaļas ietekmi uz valoddarbības prasmju pilnveidi apraksts.

Nobeigumā aprakstītas pētījuma laikā gūtās atziņas un secinājumi.

Pielikumā ievietoti materiāli, kas izmantoti praktiskā pētījuma laikā.

Pētījuma bāze

Aizkraukles pagasta sākumskolas 1.-4. klases skolēni un Aizkraukles novada ģimnāzijas 7. klases skolēni.

1.Rotaļa kā motivēta bērnu darbība pedagoģiskajā procesā

Rotaļa – spēle, jautra izdarība. Ar šādu nozīmi vārds „rotaļa” tiek lietots kopš 19. gadsimta. Pirms tam latvieši jautrības pasākumu vai laika kavēkli dēvēja par spēli, šo nosaukumu aizgūstot 17. gadsimtā no ģermāņu valodas. Kā sinonīmi pastāvēja vārdi – meņģe, jaktāšana, kaitāšana, mieslošana.

Ikdienā vārdus „rotaļa” un „spēle” lieto kā sinonīmus. Pedagoģijā un psiholoģijā šie jēdzieni tiek atdalīti, bet iepazīstoties ar to definējumiem nākas secināt, ka nav vienotas nostādnes. „Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā” kā svarīga mācīšanās darbība pirmsskolas un jaunākajā skolas vecumā tiek nosaukta rotaļa, bet „Psiholoģijas vārdnīcā” šī funkcija ir minēta pie spēles. Šis fakts rāda, cik līdzīgas ir abas aktivitātes.

Izanalizējot skaidrojumus abās iepriekšminētajās vārdnīcās, autore izdala to kopīgās iezīmes. Rotaļa un spēle ir:

1. interesanta, izklaidējoša aktivitāte, kurā darbošanās dominē pār rezultātu;
2. brīva, daudzveidīga, daudzfunkcionāla, radoša nodarbe;
3. attīstoša pēc rakstura, jo izkopj un pilnveido fiziskos un garīgos dotumus un dotības;
4. variatīvi situatīva darbība;
5. piemērota mācību mērķu īstenošanai.

Pedagogi un psihologi ir vienoti, minot noteikumus kā spēles atšķirību no rotaļas.[27, 150, 162; 30, 124, 138]

Tā kā „Psiholoģijas vārdnīcā” spēle tiek definēta kā rotaļa ar noteikumiem, tas vēlreiz apliecina abu darbības veidu lielo līdzību. Tāpēc turpmāk darbā tiks izmantots tikai viens termins – „rotaļa” – kā abu darbības veidu apzīmējumus.

Lai saprastu, kā izmantot rotaļu pedagoģiskajā procesā, vispirms jānoskaidro, kāpēc radās rotaļa un kāpēc tā ir piemērota bērniem mācībās.

1.1.Rotaļu izcelšanās un to būtība

Apskats par rotaļas izcelšanos un tās būtību ir veikts 3 aspektos. Rotaļas rašanās un tās nozīmība bērnu attīstībā tiek analizēta no filozofiskā, psiholoģiskā un

pedagoģiskā aspekta. Tāda pieeja būtiska, lai turpmāk varētu pamatot rotaļas vietu pedagoģiskajā procesā.

19. gadsimtā zinātnieki centās izpētīt rotaļu, mēģinot noskaidrot, kā tā radusies, kāpēc cilvēki rotaļājas, kāda tās nozīme bērnu attīstībā. Kā savos pētījumos atzīmējis D.Elkoņins, pirmie par rotaļu interesējās etnogrāfi un filozofi, kuri to saistīja ar kultūras un mākslas rašanās pirmsākumiem. Jau I.Kants bija ievērojis, ka rotaļas darbībai nav noteikta praktiska mērķa, ka darbības rezultātam nav nozīmes, bet svarīgs ir pats process. Šo domu tālāk attīstījis un iekļāvis savā rotaļas teorijā Fr.Šillers. Viņš uzskatīja rotaļu par estētisku darbību, kura sagādā baudu. Uz rotaļu cilvēku rosinot tas, ko ikdienā saprotam ar vārdu „skaistums”. Rotaļas būtība ir tās estētiskumā un fantāzijas atbrīvošanā. Cilvēka iekšējie spēki, kuri ir brīvi no bioloģisko vajadzību apmierināšanas, tiek virzīti estētiskās baudas iegūšanai. Balstoties tieši uz šo atziņu, radies Fr.Šillera teorijas nosaukums, t.i., „spēku pārpilnības” teorija. Tās pamatdoma – pēc primāro vajadzību apmierināšanas, rotaļa kā māksla apmierina cilvēka dvēseliskās vajadzības un dzīvības spēkus. [45, 15-17]

„Spēku pārpilnības” teoriju tālāk attīstīja, uz to balstījās G.Spensers, K.Gross, V.Vundts, kuru devumu izvērtējušas arī D.Dzintere un J.Stangaine.

G.Spensers bērnu rotaļas pielīdzināja augstāk attīstītu dzīvnieku rotaļām. Jaunajiem dzīvniekiem ir liels enerģijas pārpalikums, kuru viņi izmanto rotaļās – vingrinājumos, atdarinot pieaugušo dzīvnieku darbības. Līdzīgi arī bērni atdarina pieaugušos. G.Spensers uzskatīja, ka atšķirībā no dzīvniekiem bērni savās rotaļās gūst estētisku baudījumu. Viņaprāt, rotaļa ir mākslīga spēku vingrināšana, kad dabīgos apstākļos tas nav iespējams. Uzkrātā un neizmantojama enerģija ir tik spēcīga, ka tā meklē izlādēšanos izdomātās darbībās, kuras aizvieto pietrūkstošo realitāti. Salīdzinot ar Fr.Šillera „spēku pārpilnības” teoriju, G.Spensers to attīsta vairāk evolūcijas un bioloģijas virzienā.

Līdzīgi domāja arī K.Gross, dodot cilvēku un dzīvnieku rotaļu skaidrojumu. Viņaprāt, kā atzīmē teorijas pētnieki, tieši rotaļā notiek organisma pilnveidošanās un attīstība. Mazulis ar tās palīdzību vingrina savus instinktus un dotumus. Jo augstāka dzīvās būtnes attīstības pakāpe, jo garāks rotaļperiods nepieciešams, lai apgūtu nepieciešamo dzīvei pieaugušo vidū. K.Grosa vingrināšanās jeb pašaudzināšanas teorijas pamatā ir doma, ka bērnības perioda galvenais mērķis ir piemērošanās jeb sagatavošanās dzīvei, balstoties uz iedzimto atdarināšanas tieksmi, kura tiek realizēta rotaļā, attīstot bērna dotumus un veidojot jaunas reakcijas, prasmes un iemaņas.

Pētnieks uzskatīja, ka bērnībā spēlējamies ne tāpēc, ka esam bērni, bet bērnība ir dota tieši tāpēc, lai varētu spēlēties.

Savukārt, V.Vundts par rotaļas izcelšanās avotu uzskatīja baudu, kura rodas atveidojot cilvēku darbu. Šajā teorijā līdzās bioloģiskajam parādās sociāli vēsturiskais skaidrojums, kura pamatā ir doma, ka rotaļas darbība var atdalīties no konkrētiem darba priekšmetiem un darba norises vietas. [45, 18-73; 7, 43]

D. Mendžerickaja savos pētījumos pievienoja G. Pļehanovam, kurš, kritizējot un izvērtējot iepriekšminēto zinātnieku pieņēmumus, ka rotaļa ir vecāka par mākslu un darbu, „Vēstulēs bez adreses” izskaidro rotaļas attīstības vēsturi. Skaidrojumam tiek izmantota konkrēta darbība un tās rezultāti. Medības bija dzīves nepieciešamība. Neveiksmes gadījumā radās vajadzība izmēģināt, izspēlēt šo situāciju, lai nākošreiz būtu pozitīvs rezultāts. Kāds mednieks uzņēmās viltīgā un gudrā dzīvnieka lomu, bet pārējie, saskaņojot savas darbības, centās viņu noķert. Ja iepriekšējās medības bija veiksmīgas, līdzīgi tika izspēlēti medību notikumi, t.i., katrs atveidoja savu rīcību. Noslēgumā bija līksmošana. Ar šo piemēru G. Pļehanovs vēlreiz apliecināja savu domu, ka cilvēks priekšmetus un parādības vispirms apskata no utilitārā viedokļa un tikai pēc tam mēģina ieraudzīt to estētisko pusi. [48, 10]

Izanalizējot visas iepriekšminētās teorijas, jāsecina, ka mūsdienu pieaugušo sabiedrībā rotaļas nozīme ir mazinājusies, jo to kompensē dažādi mākslas un sporta veidi, kuros cilvēks var gan aktīvi darboties, izmantojot savas garīgās un fiziskās potences, vienlaikus gūstot estētisko apmierinājumu, gan caur ārēji pasīvu līdzdalību var rast emocionālu gandarījumu. Iepriekšminēto teoriju pozitīvais devums ir tas, ka rotaļa tiek parādīta kā bērna dzīves saturs un pamatdarbība, kurā atdarināšanas rezultātā tiek apgūta prasme darboties pieaugušo sabiedrībā. Rotaļa savā pamatnozīmē turpina „dzīvot bērnu pasaulē”, kur tā ir viena no vadošajām darbībām.

Kā tā ir kļuvusi par bērna dzīves neatņemamu sastāvdaļu, zinātnieki centušies atbildēt, pētot cilvēces attīstības vēsturi. D. Eļkoņins, izpētot daudzu etnogrāfu veikumu, sākot no divdesmitā gadsimta 30. gadiem, apgalvoja, ka nav iespējams precīzi noteikt rotaļas rašanās laiku, jo tas atkarīgs no katras tautas attīstības līmeņa, no tās pārejas jaunā attīstības formā. Viņa secinājumi radās, pamatojoties uz N. Millera pētījumiem Dienvidāfrikā, M. Midas veikumu Jaungvinejā, N. Mikluho-Maklaja vērojumiem papuasū ciltīs, N. Bogoroza-Tana savāktajiem materiāliem par čukču bērnu dzīvi u.c. Minētās tautas atradās dažādos attīstības posmos, tas ļāva izdarīt secinājumus par bērnu rotaļu pastāvēšanu un attīstību.

Cilvēces attīstības agrīnajos periodos, kad darbs tika veikts primitīvi, ar ļoti vienkāršiem darba rīkiem, sabiedrība nevarēja nodrošināt bērnu uzturu bez viņu pašu līdzdalības tā sagādāšanā. Bērnu dzīve bija līdzīga pieaugušo dzīvei. Tās galvenais uzdevums bija – ar savu darbu nodrošināt eksistenci. D.Eļkoņins raksta, ka pētnieks M.Kosvens kubu tautā vērojis bērnu darbu augļu un sakņu vākšanā, izmantojot bambusa koku ar asu galu. Šajā sabiedrības attīstības pakāpē bērnu rotaļa vēl nepastāv.[45, 42]

Attīstoties darba rīkiem, bērni vairs nevarēja piedalīties visos darba veidos. Viņu ziņā palika vienkāršākās saimnieciski – sadzīvīskās darbības. Tā kā bērni vēl arvien bija līdzvērtīgi sabiedrības locekļi eksistences nodrošināšanas ziņā, radās nepieciešamība nodrošināt ātrāku viņu iekļaušanos arī sarežģītāku darbu veikšanā. Tāpēc tika pagatavoti samazināta lieluma darba piederumi, ar kuriem bērni vingrinājās reālajiem darba apstākļiem pietuvinātā vidē. Bērni sabiedrības dzīvē vairs neiekļāvās kopā ar pieaugušajiem, bet viņu dzīves veids bija tāds līdzīgs - ar nelieliem atvieglojumiem. Apgūstot darbošanās prasmi dažādās jomās, radās sporta spēles un sacensību rotaļas. Reizēm tika izspēlētas tās sabiedriskās darbības, kurās bērnu tiešā darbība nebija iespējama vai bija aizliegta. Kā min D.Eļkoņins, lapu tautas laulību ceremoniju bērnu rotaļā vērojis etnogrāfs N.Haruzins. Bērni atdarinājuši redzēto, uzņemoties pieaugušo lomas.

Jaunas darba formas un jaunas tehnoloģijas pamazām izslēdza bērnu piedalīšanos darba procesā. Samazinātu darba rīku izmantošana bērnu apmācībā kļuva bezjēdzīga to sarežģītības dēļ. Tas bērnu vecuma robežu, kad viņi varēja iesaistīties sabiedriski derīgajā darbā, atvirzīja uz vēlāku laiku. Šajā attīstības posmā pieaugušie veidoja priekšmetus, kurus varētu jau nosaukt par rotaļlietām, kuras palīdzēja apgūt tādas darbības un izkopt īpašības (veiklību, kustību koordināciju u.c.), kas nepieciešamas nākotnes darbam. Radās arī simboliskās rotaļlietas, kuras palīdzēja apgūt bērniem tās dzīves un darba jomas, uz kurām viņi tiecās. Līdz ar rotaļlietu rašanos rotaļa kļuva par bērnu dzīves vadošo darbību. [45, 48-63]

1.2. Rotaļa kā bērnu pašizteiksmes līdzeklis

Ikviena meitene visā plašajā pasaulē gan agrāk, gan tagad par savu jaukāko rotaļlietu ir uzskatījusi lelli, ar kuru rotaļās var pavadīt visu brīvo laiku. Lai rotaļa

būtu interesantāka, meitenes iekārto savām mīlulēm „bērnistabu”, un pašas pārtop par gādīgām „māmiņām”, kuras gatavo ēst, mazgā, gludina, uzkopj utt. Ko var saskatīt šajās darbībās?

- Rotaļā meitenes gatavojas nākošajai, t.i., mātes lomai pieaugušo dzīvē.
- Meitenes vingrinās to darbu veikšanā, kurus darīs, kad kļūs lielas.
- Līdztekus dzīvē noskatīto darbību atdarināšanai notiek arī meiteņu intelektuālā un motorās sistēmas attīstība, jo lellei ir jāuzšuj tērps (jāizdomā modelis, jāplāno darba procesi un secība, ieplānotais jārealizē), jāstāsta pasaka pirms aizmigšanas (bieži pašas izdomāta), jārunājas ar lelli, vienlaicīgi atbildot lelles vietā utt. Lai varētu veikt minētās darbības, tās jānovēro, jāiegaumē to veikšanas secība vai arī jāklausa, jāsarunājas ar pieaugušajiem. Meitene reproducē pieredzēto, izmēģinot pieaugušā lomu, attīstot runāšanas prasmes un, protams, iztēli.
- Neviens meitenēm neliek un arī nerosina viņas spēlēties ar lellēm. No tā izriet, ka šī darbošanās viņām sniedz patīku, prieku, ko varētu nosaukt arī par baudu. Skolā mācību stundās bērni ir iesaistīti kopdarbībā ar pieaugušo, bet starpbrīdī jaunāko klašu meitenes rotaļājas ar līdzpaņemtajām lellēm. Tas apliecina, ka rotaļdarbība ir viena no jaunākā skolas vecuma bērna pamatdarbībām.
- Rotaļas rezultātā bērns nerada nekādas taustāmās vērtības, bet svarīga ir pati darbošanās. Tāpēc spēlēšanās ar lelli jebkurā brīdī var tikt pārtraukta un atsākta pēc laiciņa kā turpinājums vai pilnīgi citā veidā. Tas liecina, ka svarīgs ir pats darbošanās process.

Visos laikos ir bijušas aktuālas rotaļas, kas saistītas ar ģimeni un kurās bērni „izdzīvo” pieaugušo lomas un tām atbilstošas darbības. Bet bērnu vēlme atdarināt pieaugušos vienmēr ir rosinājusi iekļaut rotaļās arī ārpus mājas vērotās aktivitātes un darbības.

Katras tautas pūrā ir milzīgs skaits rotaļu, kurās bērni izzina apkārtējo pasauli, pilnveido un attīsta savus dotumus, apgūst dažādus darbību veidus, tā saņemot iepriekšējo paaudžu uzkrāto pieredzi. Par to liecina arī mūsu tautas bērnu rotaļas agrāk un tagad. Doku Atis savā bērniņu atmiņu tēlojumā „Mans dzīves rīts” raksta par savām rotaļām: „Es sataisīju meitenēm sprigulīšus, katrai savu, pats trešo sev,

pataisīju istabas vidū klājienu – un nu trijatā kūlām „rudzu riju”. Nostrādājām, paldies Dievam, kā vien vajadzējās, nokratījām, nobāzām salmus gubenī (t.i. atpakaļ gultā), sagrūdām graudus gubā un tā... Tagad es, kā saimnieks būdams, tūlīt sēdīšos pie gubas un sākšu vētīt, lai iet kūlējas lopus apkopt. Labi, kūlējas abas divas iziet ārā „lopu kopt”, es atkal sēstos „pie gubas” un sāku ar rokām vēcināt un plātīties – gluži tā, kā jau mans tēvs to lietu darīja.” [5, 31] Šāda bērnu rotaļa ir gandrīz neiedomājama mūsdienās, jo mūsdienu bērniem ir cita dzīves pieredze un pilnīgi citādi pieaugušo darbošanās vērojumi.

Kā atzīmē D.Dzintare un I.Stangaine, savā laikā K.Dēķens uzsvēris, ka visu zemju bērni neatkarīgi no tautības un šķiras zināmos vecumos rotaļājas līdzīgi. Savās rotaļās bērns izmanto to informāciju, kuru apkārtnē viņam dod. Bērns atdarina tās darbības, kuras viņš ap sevi redz. Rotaļas ietekmē apvidus, kurā bērns uzturas, vecāku stāvoklis, gadalaiku maiņas un ievērojami notikumi dzīvē. Atdarīnot bērns ieaug apkārtnes kultūras dzīvē, piesavinās tās parašas un tikumus, mācās pazīt un lietot kultūras ieguvumus.[7, 49] K.Dēķena uzskati sasaucas ar D.Eļkoņina teorētiskajām atziņām.

Autore pievienojas D. Eļkoņina secinājumiem, ka rotaļa rodas sabiedrības vēsturiskās attīstības gaitā, mainoties bērnu vietai sabiedrisko attiecību sistēmā. Tās rašanās nav saistīta ar kādu iekšējo spēku vai instinktu darbību, bet to nosaka bērna dzīves sociālie apstākļi. Mainoties sabiedriskajām iekārtām, mainās arī rotaļu saturs. Šī teorija it kā apgāž tās, kuras pamatojas uz instinktiem, spēku pārpilnību un baudu kā rotaļas rašanās cēloni, jo agrīnās cilvēces attīstības stadijās rotaļas nepastāv.

Iepriekš aprakstīto teoriju iepazīšana un salīdzināšana deva iespēju izdalīt kopīgas atziņas par rotaļu. Tā kā D.Eļkoņina teorija daļēji noliedz G.Spensera, I.Kanta, V.Vundta, Fr.Šillera pieņēmumus, pēc autores domām, saskatītās kopīgās rotaļas iezīmes ir būtiskas, raksturojot rotaļu kā darbību. Autores veiktais salīdzinājums apskatāms 1. tabulā.

**Psiholoģiskās rotaļas izziņas virziena (D.Elkoņins) un vispārīgo rotaļas teoriju
(G.Spensers, J.Kants, V.Vundts, Fr.Šillers) kopīgās atziņas**

1. Rotaļā notiek vingrināšanās.

Samazināti darba rīki tiek izmantoti reāliem darba apstākļiem pietuvinātā vidē.	Notiek mākslīga spēku vingrināšana situācijā, kas aizvieto realitāti.
---	---

(G.Spensers)

2. Rotaļa pastāv kā process.

Darbošanās prasmju apgūšana dažādās jomās, nerasniedzot darba praktisko rezultātu.	Rotaļas darbībai nav noteikta praktiska mērķa, darbības rezultātam nav nozīmes. (I.Kants)
--	---

3. Rotaļā bērns attīstās.

Tiek izmantoti priekšmeti – rotaļlietas, kuri palīdz attīstīt dažādas bērnu īpašības un veicina radošo darbību.	Rotaļā notiek bērna organisma pilnveidošana un attīstība. (K.Gross)
---	--

4. Rotaļa sagatavo bērnu dzīvei.

Izmantojot simboliskās rotaļlietas, bērni apgūst dažādas dzīves jomas.	Bērnības perioda mērķis – caur rotaļu piemēroties dzīvei. (K.Gross)
--	--

5. Rotaļas saturs – pieaugušo darbs.

To stimulē samazinātie darba rīki, kā arī rotaļlietas – simboli.	Rotaļās bērni atspoguļo pieaugušo darbu. (V.Vundts)
--	---

6. Rotaļā bērns gūst baudu.

To sasniedz, attēlojot rotaļā tās dzīves un darba jomas, uz kurām bērns tiecas.	Rotaļa ir estētiska parādība, kas sniedz baudu. (Fr.Šillers)
---	--

7. Rotaļa ir bērna dzīves saturs un pamatdarbība.

Bērns, izslēgts no darba procesa, rod darbošanos rotaļā.	Rotaļa visās teorijās kādā no iepriekšminētajiem aspektiem ir vienīgais bērna pašizpaušmes veids.
--	---

Šie teoriju saskares punkti liecina par to, ka, ņemot par pamatu pat ļoti atšķirīgus viedokļus par rotaļu, var izdarīt secinājumu, ka tieši rotaļdarbība piemērota bērnam, neatkarīgi no viņa vecuma, intelektuālās, emocionālās, fiziskās attīstības, kā arī sociālās un nacionālās izcelsmes.

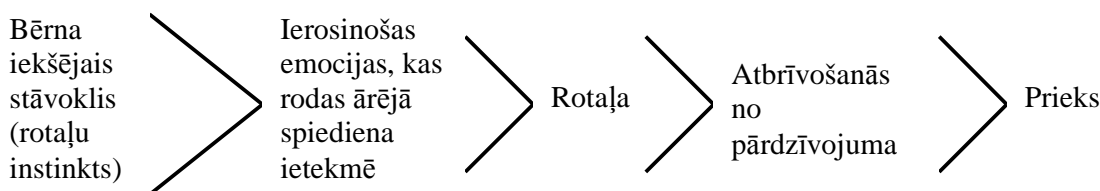
1.3. Rotaļa kā bērnu attīstoša sociāla darbība

Kāda ir rotaļas nozīme bērnu attīstībā? Kāpēc bērni rotaļājas? Uz šiem jautājumiem mēģinājuši rast atbildi daudzi zinātnieki – psiholoģiskā virziena pārstāvji – V.Šterns, Z.Freids, Ž.Piažē, L.Vigotskis, D.Eļkoņins u.c.

V.Šterna, Z.Freida un Ž.Piažē teorētiskās atziņas savos darbos izmantojuši un aprakstījuši D.Eļkoņins, V.Romenkova, D.Dzintere un I.Stangaine. Viņi atzīmē, ka V.Šterns par rotaļu motīvu uzskatīja bērna iekšējo stāvokli, kurš ierosinošu emociju uzplūdā, kas rodas pieaugušo spiediena rezultātā vai sastopoties ar ārējiem šķēršļiem, noved bērnu pie rotaļas, kurā darbojas viņa jūtas. Rotaļa ir „bēgšana” fantāzijas pasaulē, kurā bērns pats ir pavēlnieks, radītājs un darītājs, kurā paplašinās viņa dzīves telpa. Šī darbošanās ar fantazēšanas palīdzību ļauj atbrīvoties no sākotnējiem pārdzīvojumiem un izraisa prieku. Jo intensīvāk bērns ieiet šajā ilūziju pasaulē, jo lielāka ir atbrīvošanās un pieaug prieks. Shematiski to ir parādījusi V.Romenkova savā darbā „Rotaļu attīstība.”

1. shēma

Rotaļu akta emocionālās izmaiņas (pēc V.Šterna)[33, 5]

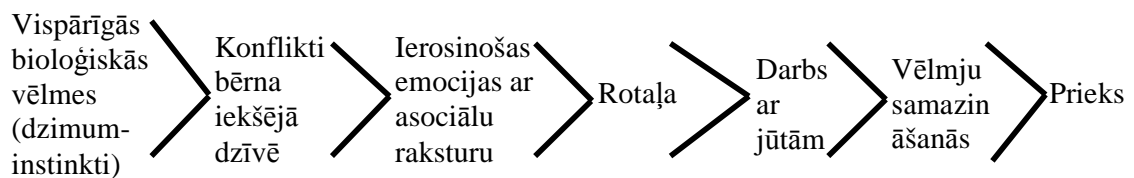


Rotaļas laikā bērns caur emocijām, jūtām un fantāziju it kā atbrīvojas no ār pasaules un vienlaicīgi reproducē to, atdarinot pieaugušos un viņu darbības. Šī reproducēšana nav pasīva. Ārējie faktori dod materiālu rotaļām, bet iekšējais stāvoklis – instinkti, kuri atraisa stihisku iekšējo enerģiju, nosaka, kā un kādā veidā tiks veikta pārstrādātā atdarināšana rotaļā.

Kā atzīmē V.Romenkova, līdzīgus uzskatus pauž Z.Freids. Viņa teorijas pamatā ir jūtu izmaiņas, kuras ierosina bioloģiskās vēlmes. Rotaļu rada emocijas, kuras izsauc konflikti bērna reālajā dzīvē un kuri ir bioloģiski nosacīti. Par ierosinātajiem var būt: naids, neiecietība, agresivitāte, kā arī naids un mīlestība vienlaikus. Rotaļas laikā jūtas rada baudu, neatkarīgi no sākotnējo emociju rakstura. Pateicoties jūtu apzināšanai un vēlmju sarūkšanai, rotaļas rezultātā rodas prieks. Shematiski to ilustrē V.Romenkova.

2. shēma

Rotaļu akta emocionālās izmaiņas (pēc Z.Freida)[33, 6]



D.Eļkoņins akcentējis Z.Freida domu, ka rotaļu pamatā ir vēlme kļūt pieaugušam un darīt tā kā pieaugušais, vienlaikus izlādējot neirostisko spriedzi, jo tā ietekmēja Ž.Piažē koncepcijas rašanos, kura pazīstama kā „Divu pasaulu” teorija. Tās pamatā ir atziņa, ka rotaļa rodas tad, kad reāli nav iespējams apmierināt kādu vēlmi. Adoptējoties vidē atbilstoši savas izziņas iespējām, bērns rada savu paralēlo pasauli, kurā spēj apmierināt savas vēlmes. Kā min D.Eļkoņins, šo „divu pasaulu” būtību, salīdzinot to ar aušanu, lieliski atklājis E.Klapaders Ž.Piažē grāmatas ievadā. Bērna prāts vienlaicīgi darbojas divās dažādās „stellēs”, kuras novietotas viena virs otras. Aušana apakšējās stellēs pirmajos gados esot daudz svarīgāka, jo viss tiek vērsts uz savu vēlmju apmierināšanu caur bioloģiskajām vajadzībām, rotaļu un niķiem. Tā ir subjektivitātes plakne. Augšējā audekla plakne pakāpeniski pārklāj apakšējo caur bērnam apkārt esošo objektīvo pasauli, caur runu, domāšanu, t.i., caur realitāti. Sākumā šī augšējā plakne ir ļoti trausla un, sastopoties ar šķēršļiem, tā sabirzt un tās daļas nonāk apakšējā daļā, sajaucoties ar to. Vērotājs no malas, kurš nav redzējis šīs divas plaknes, ir neizpratnē, jo iedomu un reālās pasaules loģikas likumi sajaucas. Šīs abas pasaules ir principiāli nesavienojamas, jo pirmās pamatā ir baudas princips, bet otrās pamats ir realitāte.[45, 113]

Rotaļa, pēc Ž.Piažē domām, ir bērna realitātes izpausme, un nevar novilkt šķirtni starp izdomu un realitāti. Tā ir viņa dzīves augstākais likums, kuras ietekmē bērns it kā deformē realitāti, t.i., pieņemot savu pasaules redzējumu par absolūti

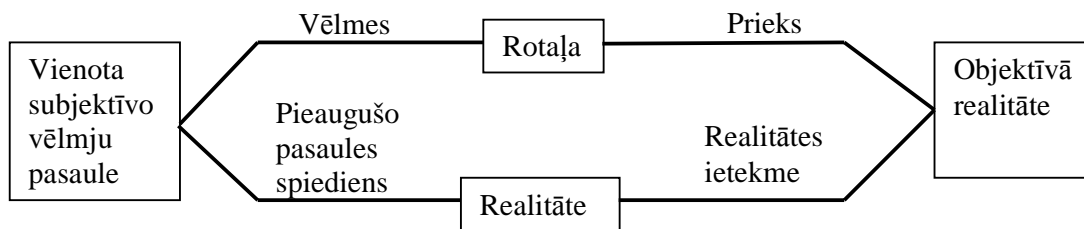
pareizu. Rotaļa pieder fantāzijas, sapņu un neizmērojamu iespēju pasaulei. Bērnā šī pasaule, viņa uztverē, ir tikpat īsta kā reālā pieaugušo pasaule. Sākotnēji līdz 2-3 gadu vecumam realitātes sakrīt, 2. stadijā parādās divas dažādas realitātes, kuras ir līdzvērtīgas: rotaļu pasaule un reālā pasaule, kura bērna uztverē nav tik nozīmīga kā tas ir pieaugušajiem. 3. stadijā reālā pasaule it kā iekļauj sevī vēlmju pasauli. [45; 32]

Tātad sākumā bērnam ir subjektīvo vēlmju pasaule, kura pieaugušo pasaules spiediena rezultātā sadalās rotaļu un realitātes pasaulēs, no kurām pirmā bērnam ir svarīgākā. Beidzot, objektīvās realitātes ietekmē, tiek izspiesta arī rotaļu pasaule, kura pāriet jaunā izpausmē – sapņos, t.i., radot kvalitatīvi jaunu vienoto pasauli, kurā „izspiestās vēlmes” sapņu formā iekļaujas realitātē, un bērns rotaļu uztver kā realitātes sastāvdaļu.

Shematiski bērna „divu pasaulu” mijiedarbību var atspoguļot shēmā, kura tika izveidota, pamatojoties uz Ž. Piažē teorijas aprakstiem D. Eļkoņina, V. Romenkovas u.c. pētnieku darbos.

3. shēma.

Rotaļas un realitātes mijiedarbība



Ž. Piažē uzskata, kā min D. Eļkoņins, rotaļai ir īpaša funkcija – aizsargāt bērna „es” no piespiedu akomodācijas realitātei. Vienlaikus tā ir arī izziņas attīstīšanas līdzeklis. Balstoties uz bērna domāšanas struktūru, Ž. Piažē izdala 3 rotaļu veidus: rotaļas – vingrinājumi, rotaļas ar simboliem, rotaļas ar noteikumiem.

Rotaļas – vingrinājumi palīdz bērnam iegūt kontroli pār savu ķermeni, attīstot motorās iemaņas mēģinājumu, kļūdu un neskaitāmu atkārtojumu rezultātā. Šādus vingrinājumus mēs katrs veicam arī turpmāk dzīves laikā, apgūstot jaunus darbības veidus (gan motoros, gan intelektuālos), un līdzīgi bērnam priecājamies un gūstam gandarījumu par rezultātu.

Rotaļas ar simboliem saistītas ar fantāzijas pāreju jaunā dimensijā, ko nosaka valodas saprašana un lietošana. Ž. Piažē šīs rotaļas dēvējis par „absurdām” jeb izlikšanās rotaļām, kurās viens priekšmets tiek aizvietots ar citu vai tam tiek

piedēvētas citu īpašības, bet pats rotaļas dalībnieks „pārtop” citā būtnē vai vairākās būtnēs, kā arī viens un tas pats notikums, lieta var atrasties vairākās vietās. Šo rotaļu ietvaros rodas lomu rotaļas, kuras pieaugušo pasaulē tiek izmantotas, apgūstot dažādas profesijas, iepazīstot dažādas dzīves jomas. Tās ir vingrinājumi mūsu iztēlei, ļaujot labāk izprast situācijas būtību, rosinot meklēt problēmu atrisinājumu ar domāšanas palīdzību.[45, 126-135]

Rotaļas ar noteikumiem sākotnēji ir bērnu pašu radītas, t.i., viņi paši sev izvirza noteikumus. Piemēram, nekāpt uz līnijām, ejot pa ietvi. Šādā rotaļā piedalās tikai paši rotaļas izgudrotāji. Tā viņi iegūst noteikumu veidošanas pieredzi, pirms spēj pieņemt un izprast rotaļas ar noteikumiem. Nākošo attīstības pakāpi varētu nosaukt „seko vadītājam”, kad viens no bērniem izstrādā noteikumus – darbības, un pārējie tās izpilda, sekojot vadošā piemēram. Kad bērni spēlē tradicionālās rotaļas ar noteikumiem, viņi bieži tās pārveido, jo noteikumi, kas ir pieņemami jaunākiem bērniem, nav tik saistoši vecākiem rotaļas dalībniekiem un otrādi. Korekcijas tiek izdarītas visiem vienojoties vai pieņemot līdera noteikumus, vai vienkārši netiek ņemts vērā kāds noteikums. Pakāpeniski bērni pieņem un pakļaujas rotaļu vispārējiem noteikumiem, kuri ir izstrādāti uz ētikas un attiecīgās aktivitātes pamatprincipiem un kuri tiek nodoti no paaudzes paaudzei. Piemēram, kustību rotaļas, sporta spēles u.c. Bērnu iepriecina darbošanās grupā, komandā, kā arī spēlēšana pašam ar sevi individuāli, pakļaujoties noteikumiem. Ž.Piažē uzsver šo rotaļu nozīmi sociālās pieredzes iegūšanā, morālo uzskatu veidošanā, t.i., morālo vērtību izzināšanā un akceptēšanā.

Visu triju minēto rotaļu veidu ietvaros notiek asimilācija, t.i., realitāte tiek it kā ieviesta „es” pasaulē, atbilstoši bērna vajadzībām, pārvēršot to no nezināmā par zināmo. Kā atzīmē D.Eļkoņins, Ž.Piažē bērna īpašo pasauli raksturo kā paša bērna veidotu subjektīvu iztēles pasauli, kurā tiek apmierinātas vēlmes, kurā valda baudas princips. Bērns dzīvo šajā paša radītajā pasaulē un apmierina savas vēlmes. Šī iedomu pasaule ir kā pretstatījums reālajai pasaulei, un rotaļas laikā tā kļūst par lielāku realitāti nekā vide. Pieaugušo pasaule – objektivitātes pasaule, kura tiek dota. Tā ir priekšmetu, valodas, loģisko koncepciju, ideju, pieaugušo attiecību pasaule. Tā ir sveša bērnam. Pieaugušo pasaule – spēka pasaule. Abu pasaulu līdzāspastāvēšana nav iespējama, tās tikai mehāniski var viena otru izspiest. Bērnam tiek atņemta viņa subjektīvā realitāte, aizvietojot to ar citu – ar objektīvo īstenību. [45, 134-136]

Šim apgalvojumam jāpiekrīt. Tas jāņem vērā, ievadot bērnu mūsu – pieaugušo pasaulē, skaidrojot un mācot saprast mūsu veidotos likumus, normatīvus un arī paaudžu paaudzēs uzkrāto pieredzi un zināšanas. Ja pedagogs ar savām mācību metodēm negraus, bet mācēs „ieiet” bērna subjektīvajā realitātē, pakļaujot savu informāciju un darbība tās likumiem un darbošanās formām, gandarījums būs abpusējs. Rotaļas norises laikā rodas pozitīvas emocijas, kas izpaužas prieka un jautrības formā, un šīs sajūtas saglabājas arī pēc rotaļas. Savukārt, pozitīvā emocionālā noskaņojumā bērns kļūst atvērtāks jebkurai darbībai. Tāpēc, pēc autores domām, ļoti būtiski darbā ar skolēniem ņemt vērā Ž.Piažē, Z.Freida un V.Šterna atziņas par rotaļu, kas ir bērnu vēlmju radīta un viņu fantāziju rosinoša darbība.

Pēc Ž.Piažē uzskatiem rotaļas ar noteikumiem ir aktuālas līdz pat 12 gadu vecumam, tad atliek tikai vēlreiz secināt, ka rotaļa kā bērnu pasaules pamatstruktūra un tās elementi ir piemērota darbības forma arī mācību procesā jaunākajās klasēs.

Kā apgalvo V.Romenkova, kultūrvēsturiskās rotaļu teorijas izpētes virziena tradīcijas atšķirās no iepriekš aprakstītajām teorijām. No kultūrvēsturisko teoriju piekritēju redzesloka izzuduši daudzi rotaļu veidi, un galvenā uzmanība bija veltīta sižeta lomai rotaļai kā vērtīgākajam rotaļu veidam. Tika uzskatīts, ka katram attīstītam bērnam līdz skolas vecumam jāiziet sižeta lomu rotaļas stadija, kurā galvenais ir cilvēku savstarpējo attiecību atspoguļojums. Bet jebkurš novērotājs pamanīs, ka pat vienas rotaļas ietvaros bērni būtībā spēlē katrs savu rotaļu.

Atkarībā no izpētes aspekta rotaļa tika traktēta kā:

- īpatnējā personības attieksme pret apkārtējo pasauli,
- īpatnēja bērna darbība, kas mainās un attīstās kā viņa subjektīvā darbība,
- sociāli pārmantota,
- pasaules apgūšanas īpatnējs veids,
- darbība, kurā attīstās bērna psihe.

Kā kultūrvēsturiskās teorijas spilgtākais pārstāvis tiek minēts L.Vigotskis un viņa ideju pārmantotājs D.Eļkoņins. Viņi atzina, ka rotaļa rodas tad, kad bērnam ir tūlīt nerealizējamas tendences. Pētījumi tika balstīti un rietumu psihologu atzinumiem gan piekrītot tiem, gan oponentot. [33]

Ko rotaļās un bērnu darbībās rotaļā saskatījuši L.Vigotskis un D. Eļkoņins, salīdzinot ar Ž.Piažē uzskatiem, apraksta D.Eļkoņins.[45]

Rotaļas būtība tiek saistīta ar vēlmju piepildījumu. Tā nav kāda konkrēta vēlme, kā to uzskata Ž.Piažē, bet tā ir neapzināta vēlme pārdzīvot prieku. L.Vigotskis uzsver, ka konkrētu vēlmi nav iespējams izpildīt rotaļā, jo jebkurš bērns dos priekšroku reālam piepildījumam, piemēram, reālam, ne iedomu ābolam. Šo domu turpina D.Eļkoņins atzīmējot, ka subjektīvajā pasaulē reāla vēlmju apmierināšana nevar notikt.

Centrālais un rotaļu raksturojošais moments ir iedomu situācijas radīšana un kādas lomas uzņemšanās, kur gan situācija, gan loma tiek pārņemta no pieaugušo pasaules, bet Ž.Piažē apgalvo, ka pieaugušo pasaule izstumj bērna rotaļu pasauli, nomainot to ar objektīvo realitāti. Ja tā notiek, tad bērns „ieaug” pieaugušo pasaulē, esot pret to naidīgi noskaņots. Bet rotaļās izmantotie sižeti norāda uz gluži pretējo, t.i., bērns atdarina pieaugušo darbības, tā apgūstot sociālās attiecības un mācoties darbu vispār, pat reizēm neizprotot tā būtību. D.Eļkoņins kritizē „Divu pasaulu” teoriju, jo bērns tiek apskatīts, pirmkārt, izolēti no sabiedrības, kurā viņš dzīvo un kuras daļa viņš ir, un, otrkārt, ārpus objektīvās realitātes, kurā viņš atrodas. Bērna pasaule vienmēr ir daļa no pieaugušo pasaules, savdabīga, bet daļa no objektīvās realitātes. Rotaļa ir virzīta uz nākotnes sociālajām darbībām. Tikai savstarpējās attiecībās „bērns – pieaugušais” bērns ieiet pieaugušo pasaulē. Rotaļā bērns operē ar nozīmēm, kas atdalītas no lietām, bet balstās uz reālām darbībām ar šiem priekšmetiem. Piemēram, zirga vietā bērns izmanto nūju, bet darbības ar šo „zirgu” atbilst tām, ko bērns ir vērojis realitātē. Notiek viena priekšmeta nozīmes pārņemšana uz citu, t.i., redzamā tēla saplūšana ar piedēvēto nozīmi. Darbības netiek saistītas ar reālajiem priekšmetiem, ar doto realitāti. Te var vilkt paralēles ar Ž.Piažē rotaļām ar simboliem.[45, 112-135]

D.Eļkoņins izpētījis, ka radot rotaļsituāciju, bērns vienlaikus sev rada arī noteikumus, kuros pats darbojas. Tā jau ir rotaļa ar noteikumiem, kaut gan neapzinātiem. Bērns pakļaujas noteikumiem, atsakoties no reālajām vēlmēm, radot sev jaunu vēlmju formu, t.i., vēlas to, kas attiecas uz viņa fiktīvo „es” lomu un no tās izrietošajiem noteikumiem. Rotaļas specifiskais gandarījums saistās ar pakļaušanos noteikumiem. L.Vigotskis apgalvo, ka jebkura bērnu rotaļa ir rotaļa ar noteikumiem. Tā piedāvā situācijas, kuras prasa nevis impulsīvas, afektīvas darbības, bet gan liek pakļauties. Līdz ar to visiem iekšējiem procesiem rotaļā ir ārēja darbība. Primāra ir darbošanās domu pasaulē – iztēlē, apjēdzot un caur gribu pakļaujoties situācijai, bet ārēji bērns darbojas konkrēti, situatīvi, afektīvi nevis atbilstoši realitātes loģikai. [45, 246-270]

Pēc D.Dzinteres un I.Stangaines domām fundamentāls ir Vigotska secinājums, ka rotaļa satur visas attīstības tendences, t.i., rada tuvākās attīstības zonu, kuru nosaka darbības, ko bērns patstāvīgi vēl nevar veikt, bet pilda ar pieaugušā palīdzību. Rotaļā bērns vingrinās to patstāvīgā veikšanā.

L.Vigotskis uzskata, ka skolā bērns noiet ceļu no rotaļas uz iekšējiem procesiem – uz iekšējo runu, loģisko atmiņu, abstrakto domāšanu u.c., tas ir viņa galvenais attīstības ceļš. Pusaudža vecumā rotaļa neizzūd, bet iekļaujas reālajās attiecībās. Tai ir iekšējs turpinājums mācībās skolā un darba procesā, jo arī tās ir darbības ar noteikumiem. [7; 45]

Iepazīstot L. Vigotska un D. Eļkoņina pētījumus par rotaļu un salīdzinot ar rietumu rotaļas teorijām, autore izdala būtiskākās bērnu rotaļas iezīmes, kas būtu jāņem vērā vadot bērnu izziņas darbību mācību satura apgūvē.

- Rotaļa ir īpaša darbība kā bērna dzīves forma.
- Rotaļa ir saistīta ar bērnu vēlmēm (kaut gan par tām uzskati ir atšķirīgi), kuru realizācijas rezultātā bērns gūst gandarījumu prieka vai baudas formā.
- Rotaļā bērns cenšas atdarināt pieaugušā darbības, tā gatavojoties savai sociālajai lomai pieaugušo pasaulē, izmantojot lietu un tēlu nozīmes pārnesanu un saplūšanu.
- Rotaļā darbojas iztēle un fantāzija.
- Rotaļa attīsta bērnu gan fiziski, gan garīgi.
- Rotaļas ar noteikumiem pēc Ž.Piažē aktuālas līdz 12 gadiem, bet pēc L.Vigotska – jebkura rotaļa ir rotaļa ar noteikumiem.

Latvijā rotaļu teorētisko pamatojumu izstrādāja K.Dēķens, J.A.Students, O.Svenne, M.Štāls, balstoties uz rietumu psihologu un pedagogu atziņām, bet piemērojot tās mūsu tautas pedagoģijas tradīcijām. D.Dzintere un I.Stangaine piemin M.Štāla pētījumu, ka arī Latvijā visintensīvāk bērni rotaļājas vecumā no 5-12 gadiem, O.Svenni, kas akcentē iztēles darbību un rotaļas radītās pozitīvās emocijas. K.Dēķens savos darbos vērš uzmanību uz rotaļas satura saistību ar vidi, īstenības un rotaļas radītās ilūzijas kopību, kas attīsta iztēli, bet ir atšķirīga dažādos vecumos. Pēc J.A.Studenta domām rotaļām ir gan bioloģisks, gan sociāls raksturs, jo rotaļā galvenais ir process un paša bērna interese, kas, savukārt, ir saistīta ar apkārtnotiekošo un tā atspoguļojumu caur bērna individualitāti.

Līdz pat mūsdienām Latvijā turpmākie pētījumi par rotaļu tiek balstīti uz izstrādāto rotaļas sociāli vēsturisko koncepciju, kura pamatojas uz Ļ.Vigotska un Ž.Piažē atziņām.[7, 58-71]

Tā kā arī Latvijas rotaļas teorijas veidotāji un attīstītāji balstījušies uz apskatā minēto pētnieku atziņām, tās piemērojot mūsu mentalitātei un videi, atliek secināt, ka arī latviešu bērniem rotaļa ir piemērota darbība, kuras rezultātā notiks gan pasaules izziņa un dažādu prasmju apguve, gan tiks apmierinātas individuālās pašrealizācijas vajadzības. Tas vēlreiz apliecina rotaļas un tās elementu iekļaušanas nepieciešamību jaunāko skolēnu mācību procesā, jo tās ir tuvas bērniem, rada pozitīvas emocijas, kas ir viens no priekšnoteikumiem, ka sniegtā informācija tiks apgūta un mācībām izvirzītie mērķi būs sasniegti.

2. Rotaļa jaunākā skolas vecuma bērnu izziņas darbību nodrošināšanai

Cilvēks kopš ienākšanas pasaulē cenšas to izziņāt. Kā tika noskaidrots iepriekšējā nodaļā, sākotnēji izziņa atspoguļojas bērna rotaļās. Ja pirmajos dzīves gados tā ir apkārtējās vides un tur vērojamā tieša izziņa, tad, nonākot skolā, izziņa notiek arī it kā pastiprināti, t.i., ar pedagogu un mācību līdzekļu starpniecību, piedāvājot jaunas darbības formas. Tāpēc svarīgi izprast, kā optimizēt skolēna un pedagoga sadarbību, lai paredzēto mācību saturu apgūtu efektīvāk.

Mācību satura apguve skolā ir mācību procesa sastāvdaļa. Mācību process tiek definēts kā mērķtiecīgi organizētas mācīšanas un mācīšanās tieša norise, kurā ciešā skolotāja un skolēna (skolēnu) mijiedarbībā:

- tiek apgūta jauna informācija, papildinot zināšanas;
- tiek attīstītas jaunas prasmes un iemaņas;
- tiek nostiprinātas iepriekš apgūtās zināšanas, prasmes un iemaņas;

[27, 97]

No mācību procesa definīcijas izriet, ka mācībām skolā jāklūst par vadošo darbību, tātad tām ir pakāpeniski jāklūst nozīmīgākām par rotaļu, kas bija vadošā darbība pirmsskolas vecumā un skolā būs izmantojama kā mācību metode.

Dz.Albrehta par mācību objektīvu likumsakarību nosauc skolēnu aktivitāti, t.i., mācības notiek tikai skolēnu aktīvas darbības apstākļos, jo lielāku un vispusīgāku skolēnu darbību un aktivitāti var nodrošināt, jo augstāka būs mācību satura apguves kvalitāte. Būtiska ir arī skolēnu un skolotāja mērķu saskaņotība un atbilstošs mācību satura apguves veids, kas nodrošina izziņu. [1, 33-35]

Tā kā rotaļa jaunākajā skolas vecumā pastāv arī kā mācību mērķu sasniegšanas veids, tai ir jānodrošina izziņa. Šī iemesla pēc tiks apskatīti psihiskie procesi, kas ietekmē izziņu, kā arī tiks noskaidrota šo procesu attīstības pakāpe un īpatnības šajā vecumposmā.

Izziņas darbības pamatā ir psihiskie procesi, kuri arī attīstās atbilstoši noteiktām likumsakarībām.

Izziņas priekšnoteikums ir uzmanība, kas ir cilvēka psihiskās darbības virzība un koncentrēšana uz objektiem, kas šķiet nozīmīgi. Šī darbība var būt tīša un netīša. Netīšā uzmanība rodas bez apzinātas gribas piepūles ārēju vai iekšēju faktoru ietekmē.

Kā ārējie faktori var būt spēcīga skaņa, spilgta gaisma, kustība u.tml. Jūtas, interese, vajadzības ir iekšējie netīšās uzmanības virzītājfaktori. Savukārt, tīšajā uzmanībā var saskatīt sociālo dabu, tā veidojas bērnam kontaktējoties ar pieaugušajiem, kuri viņam izvirza kādu mērķi, vai vēlākajā periodā šo mērķi izvirza pats bērns. Šis uzmanības veids ir saistīts ar gribas piepūli.

Jaunākā skolas vecuma bērniem vairāk attīstīta netīša uzmanība. Viss jaunais, negaidītais, spilgtais saista viņu uzmanību bez jebkādas skolēnu pašu piepūles. Netīša uzmanība kļūst sevišķi noturīga, ja tā tiek pastiprināta ar emocionālo attieksmi, kaut gan šajā vecumā bērniem ir raksturīga samērā neliela uzmanības noturība (īpaši 1. un 2. klasē). Nenoturība ir saistīta ar aiztures procesu vājumu, kas izpaužas kā nespēja koncentrēties ilgāku laiku posmu vienveidīgām darbībām. Arī ar gribu bērni vēl nespēj pilnībā vadīt uzmanību, ja nav izvirzīts viņiem saprotams mērķis, nav personīgās ieinteresētības.

Mācību darbība skolēniem izvirza jaunus uzdevumus, kas nav līdzīgi rotaļām, jo satur lielāku informāciju un to izpilde prasa ilgstošāku uzmanības koncentrēšanu un diemžēl ne vienmēr tie bērnam šķiet interesanti. Spēlēties viņi var pat 2 – 3 stundas bez pārtraukuma, jo interese par šo darbību nezūd. Kā atzīmē E.Smits, Jensens ir izpētījis, ka desmitgadīgi audzēkņi uzdevuma veikšanai spēj koncentrēties apmēram 12 minūtes, kurām jāseko 2 – 5 minūšu starpbrīdim. [37, 12]

Bērni spēj noturēt uzmanību, kamēr ir interese Tieši tāpēc rotaļas, kuras palīdz skolēnam apgūt mācību saturu un nepieciešamās prasmes, var izmantot iepriekšminēto starpbrīžu vietā. Skolēns līdz ar darbības veida maiņu turpinās apgūt konkrēto mācību vielu viņam patīkamā veidā un mācīšanās būs efektīvāka.

Kad jaunais un neizzinātais ir kļuvis par bērna uzmanības objektu, izziņā iesaistās uztvere, atmiņa, domāšana un iztēle.

Uztvere – sniedz pirmo informāciju par konkrētu lietu vai parādību, kā arī rada tās tēlu jeb priekšstatu par to.

Atmiņa – saglabā uztverto, ļaujot turpmāk izmantot šos tēlus un priekšstatus.

Domāšana un iztēle ļauj saskatīt lietu un norišu iekšējās likumsakarības, to saistību ar reālo vidi. Izdarītie slēdzieni atkal saglabājas atmiņā, veidojot indivīda personīgo pieredzi, kura tiek izmantota turpmākajai izziņai. [40]

Izziņa sākas ar uztveri, kas, savukārt, noris dažādu sajūtu mijiedarbībā.

Pedagoģiskajā un psiholoģiskajā literatūrā autori A. Ļubļinska [23],

L. Prindule [29], V. Kruteckis [19] u.c. norāda, ka uztvere jaunākā skolas vecuma

sākumā ir cieši saistīta ar darbošanos, ar bērna praktisko darbību. Uztvert priekšmetu nozīmē kaut ko darīt ar to – paņemt, aizskart to, u.tml. Uztverts tiek tas, kas atbilst skolēna vajadzībām, vai tas, uz ko speciāli norāda skolotājs. Uztverei vēl nav speciālu izziņas mērķu.

1. un 2. klases skolēnu uztvere vēl nav pietiekoši diferencēta, tai nav arī pietiekoši stingras virzības. Skolēni neprecīzi uztver un kļūdaini diferencē līdzīgus objektus, t.i., redz, bet vēl nespēj saskatīt. Tas ir tādēļ, ka ir vāja uztverei nepieciešamā analītiskā funkcija, kurai raksturīgs padziļinātas un mērķtiecīgas analīzes trūkums. Tieši tāpēc bieži pirmklasnieki jauc pēc rakstības līdzīgos ciparus (6 un 9) un burtus (b un d). Bērni lietās un parādībās uztver nevis nozīmīgo, bet gan to, kas viņiem šķiet subjektīvi svarīgākais. Parasti tās ir priekšmetu spilgtas ārējās pazīmes – krāsa, izteiksmīga forma.

1. un 2. klases skolēnu uztverei ir raksturīga arī emocionalitāte. Bērni vispirms uztver to, kas viņos izraisa tiešu emocionālu reakciju, bet emocionālā ziņā „neitrālu” objektu uztvere ir apgrūtināta. Arī pedagogi V. Suhomļinskis [39, 102], J. A. Komenskis [18, 112] u.c. ir pamanījuši šo jaunākā skolas vecuma bērnu īpatnību uztvert spilgto, neparasto vai to, kas izraisījis bērnu emocionalitāti un ir uztverams, izmantojot pēc iespējas vairākus sajūtu veidus.

Pakāpeniski mācību procesā notiek uztveres pāreja augstākā attīstības pakāpē. Tā kļūst mērķtiecīga un vadāma. Uztveres darbībā samazinās darbošanās nozīmība. Tātad uztvere kļūst par mērķi, ne līdzekli. Līdz ar to tā kļūst komplicētāka, padziļinās, kļūst analītiskāka, diferencētāka, iegūst novērošanas raksturu.

Atkarībā no tā, kāds sajūtu analizators pārsvarā iesaistīts uztveres procesā, neirolingvistiskajā programmēšanā tiek runāts par dominējošo uztveres veidu, kurš tiek izmantots arī reproducējot un izprotot informāciju. Dominante nebūt nenozīmē, ka citi uztveres veidi netiek izmantoti, bet neapzināti tiek izvēlēta viena uztveres sistēma. Ir izpētīts, ka 29% cilvēku dominē vizuālā uztvere. Skolēns, kam ir šī dominante, spēs iztēloties ainavas krāsās un formās, iztēlēt radīs tēlus vai arī centīsies vispirms „ieraudzīt” jauno. Ja skolēns mācās it kā sarunājoties ar sevi, var prognozēt, ka dominē audiālā uztvere. Šiem skolēniem svarīgi vispirms dzirdēt teiktā saturu un toni, kādā tas tiek pateikts, un tad sākt darboties. Pētījumi liecina, ka dzirdes uztveres dominante ir 34% cilvēku, bet kinestētiskā uztvere vadošā ir 37% jeb vairākumam cilvēku. Kinestētiskai dominantei raksturīga stipra saistība ar emocijām un taustes

sajūtām. Spēcīgi pārdzīvojumi, iespaidi un kustības, kuras šie skolēni izjūt emocionāli, palīdz uztvert un izziņāt. Viņiem ir svarīgi panākumi. [37, 34-46]

R.Fišers atzīmē, tā kā šis uztveres īpatnības ietekmē arī mācīšanās stilu, pedagogiem jāmeģina pielāgoties bērniem, piedāvājot viņiem mācību satura apguves iespējas gan ar verbāliem piemēriem, gan izmantojot vizuālus stimulus, gan nodrošinot praktiskas aktivitātes. [9, 157]

Dominējošā sensorā sistēma cilvēkam pilnībā izveidojas 11 – 12 gadu vecumā. [4, 22] Tas nozīmē, ka jaunākajās klasēs vienlīdz jāattīsta visi uztveres veidi, bet tā kā šajā vecumā bērns (kā tika minēts iepriekš) visu cenšas uztvert darbojoties un emocionāli, atliek secināt, ka liela vērtība mācībās jāvelta metodēm, kas orientētas uz kinestētisko uztveri. Tā kā rotaļa ir emocionāla darbība un bieži ir saistīta ar kustību aktivitāti, vēlreiz tiek apliecināta tās nepieciešamība mācību procesā.

Nozīmīga izziņas procesa sastāvdaļa ir atmiņa, kas nodrošina uztvertās informācijas, izveidotās pieredzes iegaumēšanu, saglabāšanu un, kad nepieciešams, reproducēšanu. Būtībā atmiņa ir informācijas glabātuve visas dzīves garumā. J.Kolominskis apgalvo, ka tieši atmiņa ļauj cilvēkam būt tam, kas viņš ir. Tā dod iespēju darboties apkārtējā pasaulē, apzināties savu „es” un mācīties.[17, 92]

R.Fišers atmiņu raksturo kā procesu, kurā, galvenokārt, tiek veidotas saites, saistības un asociācijas starp jauno informāciju un jau esošo, zināmo. Atslēgas vārdi, tēli un idejas vēlāk šo informāciju palīdz atsaukt atmiņā. [9, 81] Šis apgalvojums ļauj secināt, ka rotaļa ir efektīvs līdzeklis, lai radītu tēlus un asociācijas, kas nākotnē nodrošinātu informācijas reproducēšanai.

Pirmsskolas vecumā atmiņa ir vadošā izziņā, jo bērnam jāiegaumē apkārtējās norises, lietas un rīcības modeļi, kā arī jāapgūst dzimtā valoda kā saziņas līdzeklis. Šī iegaumēšana notiek netīši, bez gribas piepūles, jo ir saistīta ar bērna dabīgu interesi par apkārtējo pasauli, un noris rotaļās, darbā un saskarsmē ar pieaugušajiem un vienaudžiem. Netīšā iegaumēšana ir saistīta ar darbību, kuru cilvēks veic un, jo intensīvāk notiek šī darbība, jo netīšā iegaumēšana dod labākus rezultātus.[35, 282]

Tā kā jaunākajā skolas vecumā dominē pirmās signālsistēmas darbība, bērniem vairāk attīstīta uzskatāmi tēlainā nekā verbāli loģiskā atmiņa, t.i., labāk un ātrāk iegaumē un atceras konkrētu informāciju, priekšmetus, cilvēkus nekā definējumus un paskaidrojumus. Skolēniem ir nosliece uz mehānisko iegaumēšanu (īpaši 1. un 2. klasē), neapzinoties iegaumējamās informācijas iekšējo jēdzienisko saistību.

Tas izskaidrojams ar četriem apstākļiem:

1. Jaunāko klašu skolēniem samērā labi attīstīta mehāniskā atmiņa, kas ļauj atmiņā paturēt mācāmo vielu burtiski, un skolēns spējīgs iegaumēt pat viņam nesaprotamu tekstu.
2. Tā kā valodas lietošanas prasme vēl nav pietiekoši attīstīta, skolēniem vieglāk iegaumējamo materiālu reproducēt burtiski nekā pastāstīt saviem vārdiem.
3. Bērni vēl neprot diferencēt iegaumēšanas uzdevumus, t. i., izvērtēt, vai informācija jāatceras burtiski, vai tikai vispārīgi.
4. Daudzi jaunāko klašu skolēni neprot izmantot jēdzienisko iegaumēšanu, t.i., iegaumēt un reproducēt vielas jēgu, būtību, sastādīt teksta loģisko plānu vai shēmu, u.tml.

Mācību saturs skolēnam ir jāapgūst apzināti, tāpēc mācībās dominē tīšā iegaumēšana, kas balstās uz izpratni un personīgo motivāciju. Bet, ņemot vērā iepriekšminētos faktorus, jaunāko klašu skolēnu netīšā iegaumēšana ir produktīvāka par tīšo iegaumēšanu. Tāpēc mācībās jācenšas radīt situācijas, kad skolēns ir motivēts darboties, un viņa darbības rezultātā tiek sasniegts mācībās izvirzītais mērķis, izmantojot tieši netīšo iegaumēšanu. Šo uzdevumu var realizēt nodrošinot emocionālu darbošanos, kas var būt balstīta arī uz mehānisko atmiņu un valodas darbībām.

Domāšana ir netiešs un vispārināts, ar valodu cieši saistīts īstenības atspoguļojums, kas gūts analīzes un sintēzes ceļā. Pēc Ž. Piažē veiktajiem pētījumiem, kā apraksta A.Pipere, jaunākā skolas vecuma bērnu domāšana ir otrajā attīstības stadijā – konkrēto operāciju stadijā, kad nepieciešams uzskatāms materiāls.[20, 37-39]

7-9 gadu vecumā bērni izzina notiekošo un risina problēmas, izmantojot, tā saucamo, uzskatāmi tēlaino domāšanas veidu, kad problēma tiek risināta vai nu reāli darbojoties un mēģinot, vai arī iztēlējot radot situāciju un darbojoties tajā. Šīs darbības ir saistītas ar to, ka bērnam vēl nav sistemātisku zināšanu, kuras varētu izmantot, risinot uzdevumus un problēmas. Šajā vecumā bērnam grūti iedomāties, ka uz lietām vai parādībām var paskatīties arī no cita viedokļa.[46, 110-111]

Pakāpeniski bērns pilnveido prasmi analizēt un spēju saskatīt atsevišķu elementu savstarpējo saikni, veido secinājumus. Tas ir priekšnoteikums pārejai uz verbāli-loģisko domāšanu. 9-10 gadu vecumā skolēni konkrētos apstākļos jau sāk

izmantot teorētiskās domāšanas operācijas, tomēr vēl nav spējīgi tās izmantot pilnībā, saskatot arī alternatīvas.

No iepriekšminētā izriet, ka skolēnam svarīgi vai nu darboties, vai arī iztēloties, iejusties tēlā. Rotaļā bērns spēj pārtapt, iejusties lomā, pieņemot tās darbības un arī domājot atbilstoši lomai. Tāpēc var apgalvot, ka rotaļas veidā piedāvājot atrisināt kādu problēmu vai uzdevumu, tas varētu būt sekmīgi atrisināts, jo skolēns uz to paraudzītos no cita viedokļa. Lai to spētu izdarīt bērnam ir jāizmanto iztēle.

Iztēle ir saistīta ar konkrētā cilvēka pieredzi, kas uzkrājusies atmiņā. Iztēles procesā, kombinējot agrāk uztvertas un atmiņā saglabātas īstenības elementus, tiek radīts jauns tēls. Tieši tāpēc iztēle ir viens no svarīgākajiem psihiskajiem izziņas procesiem. Jebkura mācību priekšmeta apgūšana nav iespējama, ja skolēns nespēj iedomāties, iztēloties to, kas aprakstīts vai par ko stāsta. Jaunākajā skolas vecumposmā pilnveidojas reprodūktīvā iztēle, kas saista ar agrāk gūtajiem priekšstatiem, un radošā iztēle, kas saistīta ar agrāk gūto iespaidu pārveidošanu jaunās kombinācijās. Bērnu iztēlē arvien biežāk veidojas tēli, kas nav pretrunā ar īstenību, jo viņi jau spēj kritiski vērtēt. Tādejādi pastiprinās iztēles reālisms, t.i., attīstās spēja kontrolēt un vērtēt radītos tēlus no loģikas pozīcijām.

Šajā vecumposmā jāpievērš uzmanība bērnu iztēles īpatnībai, ko nezinātājs reizēm uzlūko par melīguma izpausmi. Aizrautīgi stāstot kādu notikumu, bērns neviļus stāstījumu papildina ar izdomātām detaļām. Tā ir fantāzijas un realitātes sajaukšanās, turklāt bērns tai pats tic. Līdzīgi notiek arī ar pasakām, kurās it kā īstenība sajaucas ar fantāzijām. Kā atzīmē jau G.F. Stenders, pasakas ir jāizmanto kā gudra mācība, kura pēc V.Suhomļinska domām palīdz spert pirmo soli no spilgtā, dzīvā un konkrētā uz abstrakto. D.Dzintare un J.Stangaine akcentē O.Svennes domu, ka rotaļa nav atdalāma no pasakas, jo rotaļa ir pasakas pārņemšana dzīvē.[28, 40;39, 143; 7, 61]

Būtībā rotaļai ir līdzība ar pasaku, jo aktivizējas iztēle, ir izteikta emocionalitāte un jālieto valoda kā saziņas līdzeklis.

Mācībās lieti noder iztēles īpatnība, jo bērns var pieņemt lēmumus, atrast risinājumus pat tad, ja nav atbilstošu zināšanu vai informācijas. Ar fantāzijas (kas ir kā sinonīms iztēlei) palīdzību var it kā pārlēkt domāšanas posmiem un nonākt pie sev vēlamā rezultāta.[44]

Mācīšanās rezultāts ir orientēts uz jaunu zināšanu iegūšanu, prasmju un iemaņu attīstīšanu.

Tā kā mācīšanās, kā min Dz.Albrehta, ir īpašā veidā īstenota izziņa, tad mācību metodei jāraksturo izziņas darbību, kuru no vienas puses veic skolēni, no otras puses organizē skolotājs. Saplūstot abām darbībām, rodas mācību metode. Mācību metodi vispirms atbilstoši mērķiem paredz skolotājs. Ja tās darbību rezultātā rodas skolēniem atbilstošs mērķis un darbības, kas rada pozitīvu emocionālu attieksmi, tad noris mācīšanās process, un skolēns apgūst attiecīgo mācību saturu.[1, 68-96]

Gan L.Fridmans un I.Kulagina [46], gan Feiersteins, kura uzskatus pauž R.Fišers [8], mācīšanās procesam izdala 3 fāzes jeb mentālos aktus:

1. ievade jeb informācijas ievākšana;
2. izstrāde jeb informācijas apstrāde darbojoties, t.i., notiek risinājuma meklējums vai vingrināšanās;
3. izvade jeb risinājuma izteikšana, kas ir arī zināšanu nostiprināšana un pārbaude, radot jauno zināšanu sintēzi ar iepriekšējo pieredzi. Šīs sintēzes rezultātā skolēns būs spējīgs izmantot savas zināšanas nākotnē.

Lai mācību process būtu sekmīgs R.Fišers, pamatojoties uz Feiersteina pētījumiem, bērnu intelekta bagātināšanai iesaka izmantot rotaļas, jo tās var palīdzēt novērst specifiskus kognitīvus traucējumus un rotaļu mērķis ir rosināt bērnu tieksmes pēc intelektuālas aktivitātes, pārliecinot viņus, ka spēj aktīvi radīt informāciju. Kā zināms, rotaļa raksturojas kā radošā darbība, bet izpratnes veidošanai, kamēr zināšanas vēl ir nepilnīgas, ir nepieciešama radoša pieeja.[9, 101; 8,166-170]

Š.Amonašvili uzsver, ka skolēniem jādod izziņas prieks, kuru izraisa piedāvātā situācija. Skolēni var veikt uzdevumus arī bez prieka, bet tad nevar apgalvot, ka viņi būs ieinteresēti mācīties. Tā kā bērniem prieku sagādā spēlēšanās, pedagogs iesaka stundās izmantot rotaļpaņēmienu, lai skolēns varētu iztēloties, pārtapt vai iejusties lomā.[42, 59-60]

Kā atzīmē L.Fridmans un I.Kulagina, laba rotaļa ir tā, kura ir gan interesanta, gan arī kaut ko māca. Savukārt, labas mācību rotaļas iezīme ir pārsteiguma un vairākkārtējas atkārtotības līdzāspastāvēšana. Lai radītu labu mācību rotaļu, tā jāpiemēro konkrētajam mācību saturam, skolēnu uztveres veidam, izziņas procesa attīstības pakāpei un prasmēm un iemaņām, kuras konkrētajā mācību priekšmetā ir apguvuši skolēni.[46, 340-341]

Tā kā uzmanības, uztveres, atmiņas, domāšanas un iztēles attīstības īpatnības jaunākajā skolas vecumā liedz bērniem mācībās darboties tāpat kā pieaugušajiem, tad pedagogam ir jāpiemēro darbības veidi skolēnam, lai notiktu abu pušu mijiedarbība. Rotaļa kā mācību metode ir atbilstoša jaunāko klašu skolēnu izziņai, jo tā aktivizē psihiskos procesus tiem piemērotā veidā:

1. uzmanību nodrošina rotaļa kā interesanta aktivitāte;
2. uztvere tiek stimulēta caur rotaļu kā praktisku darbību un kinestētiskām aktivitātēm;
3. atmiņā tiek saglabātas asociācijas un spilgti tēli, kas radīti rotaļā;
4. uzskatāmi tēlainās domāšanas dominante nosaka vajadzību pēc darbošanās vai iztēlošanās, kas ir rotaļas neatņemama sastāvdaļa;
5. iztēli nodrošina rotaļa kā radoša nodarbe.

Ja notiek izziņa, tad mācības ir efektīvas un izvēlētā mācību metode ir atbilstoša skolēnam.

3. Valodarbības veidi un to attīstīšana

„Dzimtā valoda ir domāšana un izziņas process, kura laikā skolēni apgūst kultūras un runas uzvedības normas, informācijas ieguves, apstrādes, analīzes paņēmienus, mācās kritiski vērtēt, sintezēt un piemērot to savām vajadzībām, iegūst daudzveidīgu mācību pieredzi.” Šo Gavriļinas un Vulānes izteikumu valodas un tās apguves raksturojumam izvēlējusies D.Laiveniece.[21, 357] Tas atklāj valodas mācīšanās virzību un valodas nozīmību skolēna intelektuālajā attīstībā.

A.Ļubļinska valodu dēvē par galveno sazināšanās līdzekli sabiedrībā. Valoda ir arī domāšanas, sajūtu, uztveres, atmiņas, iztēles, emociju, gribas izteikšanas līdzeklis un rezultāts.[23, 255]

Latviešu valodas kā mācību priekšmeta uzdevumi noteikti Pamatizglītības standartā un ir vērsti uz iespēju radīšanu, lai nodrošinātu skolēna valodas kā saziņas līdzekļa attīstību. Mācībām tiek izvirzīti 4 uzdevumi:

1. attīstīt valodiskās sazināšanās prasmes;
2. apgūt valodas funkcionēšanas likumības un sakarības;
3. gūt izpratni par valodas kā tautas kultūras un nacionālās identitātes sastāvdaļu;
4. izmantot valodas prasmes mācību procesā, pašizpaušmē un attīstīt prasmi pilnveidot savu runas kultūru.[22, 2]

Lai realizētu šos uzdevumus, mācībām ir atvēlēti 9 gadi. Jaunākajā skolas vecumposmā vispirms jāšāk ar komunikatīvo kompetenci, kuras ietvaros tiek veidotas saziņas prasmes un attīstīti valodarbības veidi: klausīšanās, runāšana, lasīšana un rakstīšana, bez kuriem nav iespējams apgūt nevienu mācību priekšmetu.

Rotaļa arī ir vērsta uz komunikāciju, kuru visbiežāk realizē ar valodas starpniecību. Līdz ar to rotaļa kā mācību metode rada valodas darbību attīstībai piemērotus apstākļus. Lai to izmantotu, ir jāizprot katras darbības būtība un attīstības ceļi un jāizvirza konkrēti uzdevumi.

3.1. Klausīšanās prasmes

Klausīšanās ir viena no pirmajām prasmēm, ar kuras palīdzību cilvēks uztver sev apkārt pastāvošo pasauli. Šo procesu var sadalīt trijos posmos:

sadzirdēt skanējumu → ieklausīties → saprast dzirdēto

Klausīšanās prasme ir tā, ar kuras palīdzību jaunākajās klasēs, lielākoties, skolēns saņem informāciju no pedagoga un citiem skolēniem, tā ir arī saziņas neatņemama sastāvdaļa. Ja pārējos valodas darbības veidus – runāšanu, lasīšanu, rakstīšanu – skolēns var veikt individuālā tempā, tad klausīšanās prasme zināmā mērā ir atkarīga no runātāja, no spējas pielāgoties viņa runas tempam, uztverot sacīto. Dzirdētā apjēgšanu traucē arī tas, ka vienlaikus jāturpina uztvert arī turpmāk teiktais. [47, 124-125]

Klausīšanās ir vienīgā valodas prasme, kurai nav izteiktas ārējās izpausmes. Tā ir iekšējs process, kuras rezultātu var atspoguļot, izmantojot mutvārdu vai rakstveida tekstu vai ķermeņa kustības.

Atnākot uz skolu bērni 7 – 7,5 gadu vecumā saprot 20 000 – 26 000 vārdu un jau spēj uztvert runātāja nolūku, ieklausīties viņa runas ātrumā, skaļumā, balss tonī, intonācijās, ka arī saprast to no konteksta, bet liela loma vēl arvien ir arī neverbālajām izpausmēm. Šajā vecumā skolēni spēj uztvert arī kļūdas citu cilvēku runā. Tas ir nozīmīgi viņu pašu runas prasmju pilnveidei. [36, 322]

Skolā jāpilnveido prasmes, kurām nepieciešama gribas piepūle, t.i., prasme ieklausīties un saprast dzirdēto, jo spēja sadzirdēt skanējumu cilvēkam dota kopš mazotnes. D.Laiveniece izvirza uzdevumus dzimtās valodas klausīšanās prasmes pilnveidei:

1. iemācīt skolēnus ātri koncentrēties, lai informācijas uztvere būtu kvalitatīva;
2. iemācīt klausīšanos uztvert kā vienu no komunikācijas sastāvdaļām, kura ir līdzvērtīga runāšanai, t.i., spēt kvalitatīvi noklausīties otra teikto;
3. iemācīt ne tikai klausīties, bet arī klausoties pierakstīt informāciju.

[21, 291-292]

Pamatizglītības standartā norādīts, ka jaunāko klašu skolēniem jāiemācās noteikt dzirdētā teksta tematu un jāspēj uztvert konkrētu informāciju. [22, 4] Tas nozīmē, ka ir jāprot ne tikai sadzirdēt un saprast, bet jāspēj arī interpretēt dzirdētais.

3.2. Runāšanas prasmes

Runāšanas prasmi cilvēks apgūst agrīnā bērnībā bez speciālas mācīšanās. Ar tās palīdzību bērns izsaka savas vajadzības, izzina apkārtējo pasauli un sazinās ar apkārtējiem. Runas veidošanās periodā var saklausīt visas tās struktūras. Vispirms bērns izdod skaņas ar dažādu intonatīvo noskaņu, tad saklausāmas zilbes, kurām nereti tiek piešķirta vārdu nozīme. Pēc tam tiek izteikti pirmie vārdi, kurus vēlāk savirknē teikumos. Jo komunikācijas ziņā bagātākā un kulturālākā vidē bērns pavadījis savas dzīves pirmos gadus, jo bagātāks būs viņa vārdu krājums un prasme to lietot saziņā. Katra individuālais runas veids ir cieši saistīts arī ar raksturu un tā veidošanos, jo valodas apguve ir atkarīga no paša aktivitātes.[24, 24-25]

Izšķir divus runas veidus: iekšējo runu un ārējo runu.

Iekšējā runa fiksē domas un sagatavo to izpausmi mutvārdos vai rakstos. To var arī nosaukt par sarunu ar sevi, kuras laikā cilvēks ir atklāts pret sevi. Iekšējā runa nav ārējās runas neatņemama sastāvdaļa, tā pastāv neatkarīgi un sāk veidoties apmēram 7 gadu vecumā. Pēc sava rakstura tā ir fragmentāra, saīsināta, tikai lietotājam saprotama, jo „saruna” notiek pašam ar sevi un nav nepieciešamības lietot visiem saprotamas valodas konstrukcijas, jo ar sevi var saprasties no pusvārda. Tomēr, ja notiek komunikācija ar citu personu vai tiek veidots citiem adresēts teksts mutvārdos vai rakstos, tieši iekšējā runa ir tā, kas plāno, regulē un nosaka saturu.

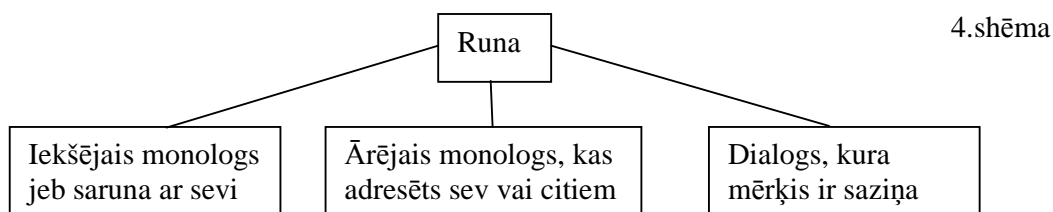
R.Fišers uzsver, ka tieši iekšējā runa mācīšanos padara par apzinātu procesu, jo sarunā ar sevi skolēns veido izpratni par to, ko viņš dara. Šīs sarunas turpinājumam jābūt dialogam ar citiem, kurā iepriekš apjaustais tiek izvērtēts un izteikts skaļi.[9,68]

Pamatojoties uz iepriekšminēto, var secināt, ka arī jebkura rotaļdarbība, kas prasa klasificēšanu, diferencēšanu vai darbību secības noteikšanu arī ir cieši saistīta ar bērna sarunu pašam ar sevi, jo pirms lēmuma pieņemšanas ir jāizdara izvēle, kura pamatojas uz iepriekš gūto informāciju un pieredzi.

Ārējā runa ir dzirdama un adresēta citai personai. Tās galvenā funkcija ir komunikācija. Runu iespējams saīsināt, kaut ko neizteikt līdz galam, jo to pavada mīmika, žesti, intonācija. Ja kaut kas nav saprotams, ir iespēja precizēt. Ikdienā runā vairāk lieto sarunvalodu, tā ir vienkārša. Tāpēc mācībās sevišķa uzmanība jāvelta literārās valodas normām atbilstošas runas attīstīšanai un jāattīsta izteiksmīga valoda. [25, 213-214]

Mutvārdu runas kvalitāti un izteiksmīgumu nosaka dikcija, skaņu pareiza izruna, intonāciju, paužu, loģisko uzsvaru lietošana. Runas izteiksmība ir saistīta arī ar izvairīšanos no atsevišķiem sarunvalodas vārdiem un vārdiem – parazītiem („nu”, „saproti”, u.tml.) V. Muhina atzīmē, ka tieši jaunākais skolas vecums ir optimālais laiks bērnu runas prasmju izkopšanai, jo viņi skolotāja „iejaukšanos un valodas kļūdu labošanu” uztver kā saprotamu lietu. [49, 274]

Uzdevumi runas prasmju pilnveidei vērsti uz saziņu un iedalāmi divās daļās – monologā runā un dialogā.



Arī iekšējā runa ir saistīta ar saziņu, jo tā sagatavo domās runu ārējai izpaušmei monologā vai dialogā. Sarunas laikā svarīga ne tikai runāšanas prasme, bet arī speciālās prasmes, lai saprastos. Lai komunikācija jebkurā situācijā būtu sekmīga:

1. runai jāatbilst literārajām normām, t.i., doma jāizsaka skaidri un saprotami, jāievēro loģiskie uzsvāri, jālieto atbilstoša intonācija utt.
2. jāprot adekvāti reaģēt uz partneru izteikumiem un reizēm jāmeklē kompromiss.[24]

Skolas uzdevums palīdzēt skolēnam veidot tādu runāšanas prasmi, kas ļautu jebkurā dzīves situācijā likt citiem sevi saprast un cienīt kā līdzvērtīgu sarunas partneri. Runātprasmes attīstība tiek virzīta uz skolēnu apzinātu prasmi formulēt un izteikt savas domas, uzskatus, jūtas aizvien pilnīgākā un precīzākā valodas mutvārdu formā, kas pamatos atbilst latviešu literārās valodas normām.[21, 305]

Jaunākā skolas vecuma bērnu runa, kā norāda A.Karule, attīstāma trijos virzienos:

1. runas darbības paņēmienu mācīšana, t.i., dažāda tipa tekstu veidošana;
2. runas ētikas un kultūras izkopšana, t.i., piemērotu runas izteiksmes līdzekļu pareiza lietošana atbilstoši runas situācijai;
3. radošo spēju attīstīšana, kas saistīta gan ar izteiksmīgas runas veidošanu, gan dažādu tekstu sacerēšanu.[13]

Jaunākajās klasēs skolēnam jāveido prasmes jautāt un atbildēt uz jautājumiem gan par mācību saturu, gan par viņu interesējošām tēmām, stāstīt par sevi, saviem pārdzīvojumiem un piedzīvojumiem, kā arī par redzēto, dzirdēto un lasīto.[22, 5]

Uzsākot skolas gaitas, bērna vārdu krājums ir aptuveni 3000-7000 vārdu. Viņš var brīvi sazināties ar citiem, ja runas temats ir ikdienas dzīve vai bērnu interesējošas lietas. Skolā bērns turpina attīstīt savu runu, tikai šis process jau daļēji tiek vadīts, un saziņa arvien biežāk saistīta ar kontekstu, nevis ar situāciju, kā tas bija pirmsskolas vecumā. Runa kļūst daudz saturīgāka, saprotamāka un vispārīgāka. [46, 126-128; 49, 269-273]

A.Lanka norāda, ka skolēnu vārdu krājumu nevar papildināt mākslīgi, t.i., mācot atsevišķus vārdus. Jaunu vārdu apguvei jānotiek pakāpeniski un dabiski, izmantojot piedāvāto mācību materiālu. Nav nozīmes lielam pasīvam vārdu krājumam, ir jāprot lietot savu vārdu krājumu, t.i., svarīga ir māka izteikties. Šīs prasmes veidošanā ir svarīga vingrināšanās. Jaunākajās klasēs bērnam vieglāk veidot monologu vai dialogu, ja tiek piedāvāta konkrēta, viņam izprotama situācija, kurā viņš var sevi iedomāties kā dalībnieku vai vērotāju. Metodiķe Ā. Ptičkina runas prasmju attīstīšanai iesaka izmantot rotaļu kā mācību metodi, jo rotaļa rada dabiskus apstākļus runas situācijas modelēšanai.[14; 32, 4]

3.3. Lasīšanas prasmes

Lasīšana kā process ietver sevī divas daļas – lasīšanas mehānismu un lasītā izpratni. Lasīšanas mehānisms balstās uz grafiskā tēla jeb burta iegaumēšanu, atpazīšanu un savienošanu vārdos. Ja tiek realizēta tikai šī prasmes daļa, tad lasītājs var saklausīt tikai valodas skanējumu. Daudz svarīgāk ir saprast izlasīto, uztvert autora domu, izjust teksta emocionālo nokrāsu. Lasīšanu varētu attēlot šādi:

grafiskā tēla atpazīšana, → atsevišķu vārdu jēgas izpratne → teksta izpratne savienošana

Kā apgalvo R.Fišers, teksts sniedz tikai daļu no informācijas, kas nepieciešama, lai saprastu aprakstītās situācijas. Pārējo nodrošina lasītājs, ne vien uztverot teksta vēstījumu, bet arī izveidojot domās jēgpilnu teksta pārstāvību. [8, 229] Lasītājs ne tikai spēj izlasīt vārdus, bet spēj arī spriest, izmantojot valodu, spēj uztvert vārdu nozīmes no konteksta.

D.Laiveniece lasīšanu definē kā apzinātu procesu, kad lasītājs pilnībā izprot lasītā saturu, uztver teksta galveno domu un vienlaicīgi veido savu attieksmi pret izlasīto informāciju.

Lasīt mācīšanas uzdevums skolā iedalāms 3 pakāpēs:

1. raits, pareizs lasījums;
2. vārdu nozīmes, teksta satura izpratne;
3. attieksmes veidošana pret izlasīto informāciju.[21, 328]

Pamatizglītības standartā noteikts, ka jaunākā skolas vecuma bērniem jāiemācās pareizi un apzināti lasīt savām interesēm vai vajadzībām atbilstošs teksts. Attīstot apzinātu lasīšanu, jāprot noteikt teksta tematu un tā saistību ar virsrakstu, kā arī uztvert lasītājā tekstā izteikto domu. Būtisks ir uzdevums iemācīties atrast tekstā konkrētu informāciju un to izmantot savā darbībā.[22, 5-6]

Lasīšanas prasme sāk veidoties vecākajā pirmsskolas posmā vai mācoties 1. klasē. Lasīt mācīšanās ir viens no specifiskākajiem un bieži arī grūtākajiem mācību darbības veidiem.[38, 12]

Jaunāko klašu skolēnu lasītprasmes attīstību raksturojoši O.Ļesterovs, Ā.Ptičkina, A.Karule, A.Lanka. Runas un lasīšanas mazākā vienība ir zilbe, ne skaņa. Lasītājam - iesācējam ar redzi jāfiksē lasāmā vienība, apziņā tā jāpārvērš skaņu formā jeb jāizlasa un vēl jāapjēdz izlasītā saturs jeb nozīme. Pieredzējis lasītājs vairs nedomā par lasīšanas tehniku, viņam lasīšanas tehnika kalpo informācijas ieguvei. Bērnam, kurš mācās lasīt, lasīšanas tehniskā puse ir šķirta no satura apjēgas. Lai skolēni ātrāk apgūtu lasīšanu, metodiķi iesaka izmantot valodas rotaļas.

Par skolēnu lasītprasmes kvalitāti liecina pareizība, apzinātība, ātrums un izteiksmīgums. Apzinātība ir galvenā lasīšanas kvalitātes pazīme. Ja lasītājs nesaprot tekstu, nav jēgas lasīšanai kā darbībai. Teksta uztvere ir aktīvs intelektuāls process, kuru raksturo satura pilnīga apjēgšana, prasme noteikt sakarības starp teksta daļām un noteikt būtisko, galveno, kā arī orientēšanās personu rīcībā, motīvos. Lasīšanas apzinātība izpaužas teksta faktiskā satura izpratnē un lasītāja emocionālā attieksmē pret literāro darbu. Par apzinātas lasīšanas komponentu jāuzskata arī lasīšanas ātrums, jo pārāk lēns vai arī nepiemēroti ātrs lasījums negatīvi ietekmē teksta satura uztveri. Raita lasīšana atkarīga no tā, cik ātri bērns spēj domāt un izprast lasīto un vai spēj lasīt pa loģiskām vārdu grupām. 2. klases skolēns balsī spēj izlasīt 35 – 50 vārdus minūtē. Beidzot 4. klasi apzinātas lasīšanas ātrums sasniedz 80 – 100 vārdus.

Arī izteiksmīga lasīšana, kas ir radoša izpildītājprasmē, saistīta ar apzinātību, jo izlasīt izteiksmīgi var tikai tādu tekstu, kurš ir labi izprasts un pret kuru ir izveidojusies sava attieksme. Skolēni, kuri ar interesi mācās lasīt, parasti 3. klasē lasa pietiekami veikli un atbilstoši savām izziņas interesēm, bet, beidzot 4. klasi, lasījums ir pareizs, apzināts, raits un izteiksmīgs.[31; 13; 14; 15]

Skolēni lasot paplašina arī savu vārdu krājumu, iepazīstoties: ar jauniem vārdiem, kuru nozīmi uzzina no konteksta, ar vārdu savienojumiem, frāzēm, kuras valodu padara tēlaināku, ar zināmu vārdu dažādām nozīmēm un nokrāsām.

Kā atzīmē Ā.Ptičkina, jaunākajās klasēs lasītprasmē ir viena no svarīgākajām prasmēm, jo tā ietekmē skolēna mācību rezultātus arī turpmākajās izglītības pakāpēs. Tāpēc svarīgi četru gadu laikā automatizēt lasīšanas tehniku, vienlaikus nodrošinot lasītā satura izpratni.[31, 7]

Lasītprasmē, pēc Š.Amonašvili, ir jāattīsta kā izziņas darbības paņēmieni, kurš jāiekļauj saturiski bagātā, emocionālā un interesantā izziņas darbībā.[42, 108]

3.4. Rakstīšanas prasmes

Apzināta rakstīšanas prasme sāk veidoties tikai pirmsskolas vecumposma beigās vai 1. klasē. To var iedalīt divos posmos. Sākumā ir jāapgūst valodas skaņu grafiskais pieraksts jeb burti. Otrajā posmā jāmācās pierakstīt dzirdēto vai savu domu, izmantojot ortogrāfijas un interpunkcijas likumības, lai rakstīto varētu uztvert lasītājs.

Pirmsskolā bērni ir apguvuši prasmi lietot zīmulus: uzvilkt, pārzīmēt, uzrakstīt drukātus burtus. Kā arī ir izveidojusies zināms priekšstats par valodas fonētisko, morfoloģisko un sintaktisko struktūru, t.i., apziņā ir savs pirmsgramatisko priekšstatu krājums. O. Nesterovs min N.Švačkina pētījumus, kas pierādījuši, ka bērniem, kuriem ir mazs vārdu krājums un vāji attīstīta runa, bieži ir problēmas fonētiskā skaņu atšķiršanā un rakstītprasmes apgūvē.[25, 174-175]

Metodiķis O. Nesterovs rakstīšanu nosauc par komplicētu procesu, jo tas balstīts uz dzirdi, izrunu, redzi, rokas kustībām rakstīšanas laikā un domāšanu. Lai vārdu uzrakstītu, vispirms jāsaklusa skaņas, kas to veido, tad šis vārds jāizrunā, jo runas kinestētika palīdz noteikt vārdā ietilpstošās skaņas un to secību. Tāpēc bieži 1. un 2. klases skolēni rakstot cenšas runāt līdzī. Savukārt, burtu forma ir jāatveido ar rokas kustību palīdzību daudzu atkārtojumu rezultātā. Kaut gan kustību atmiņa ir ļoti noturīga, pareizrakstību nevar apgūt mehāniski vingrinoties. Morfoloģisko rakstījumu

apguve pamatojas uz vārdu sastāva un valodas likumību zināšanu un izpratni.

[25, 169-173]

Š. Amonašvili akcentē Ļ.Vigotska domu, ka rakstīšana ir daudz lēnāks un sarežģītāks process nekā runāšana. To, ko var pateikt 4 – 5 minūtēs, bērns raksta 15 – 20 minūtes. Ja nepieciešamība pēc saziņas, nepārprotami, motivē lietot mutvārdu runu, tad rakstīšanas nepieciešamība bieži bērniem nav saprotama un tās veikšanai ir nepieciešama gribas piepūle. Arī rakstīšanas mehānisma apguves process ir izteikti apzināta darbība. [43, 309-311] Savukārt, B.Grigaite atzīmē Ļ. Vigotska atziņu, ka skolēni domā par burtiem un par to, kā no tiem veidojas vārdi, bet viņi nedomā par valodas izpausmi rakstveidā. [11, 89]

Pirmklasnieks vēl nejut nepieciešamību rakstīt, viņš lieliski var iztikt ar sarunu, zīmēšanu un burtu drukāšanu, bet Pamatizglītības standartā teikts, ka beidzot 3.klasi skolēns glīti un pareizi raksta vārdus un teikumus. Šo rakstītprasmi viņam jāizmanto pierakstot ikdienā vai mācībām nepieciešamo informāciju, kā arī aprakstot redzēto, dzirdēto, piedzīvoto vai pārdzīvoto un rakstveidā atstāstot lasīto vai dzirdēto tekstu.[22, 7]

Rakstīšana nav runas grafiska attēlošana, jo burti nereproducē runas emocionālo nokrāsu, ko pauž balss. Skolēnam papildus jāapraksta arī situācija un noskaņa, kas svarīga teiktā izpratnei. Rakstīšana ir cieši saistīta ar iekšējo runu, tomēr nav tās atspoguļojums, jo doma jāfiksē maksimāli skaidri un precīzi, un tā ir orientēta uz lasītāju jeb citu personu. Tāpēc pirms rakstīšanas domās tiek veidots teikuma modelis tā, lai cits to saprastu. Kā atzīmē R.Fišers, skolēnam ir jāpārdomā ne vien tas, ko teikt, bet arī – kā to pateikt. Rakstīšanas norisi var iedalīt 2 daļās:

1. sacerēšana jeb teksta radīšana;
2. pierakstīšana jeb teksta uzrakstīšana.

Sacerēšanas prasmi bērni apgūst agrāk nekā spēju sacerēto pierakstīt, jo rakstiskās valodas struktūra ir sarežģītāka nekā mutiskās valodas struktūra.[8, 234-245]

Rakstīšanas prasmju attīstīšana saistīta arī ar citu valodas prasmju pilnveidi, jo rakstīšanu izmanto dažādos uzdevumos un pārbaudes darbos ne tikai latviešu valodas stundās, bet arī citos mācību priekšmetos. Rakstības pamatprasmju apguvei turpmākajos skolas gados vairs nav atvēlēts laiks. Tāpēc ir būtiski izmantot dažādus bērnu motivējošus paņēmienus šo prasmju attīstīšanai.

Mācību procesā skolēnam jānodrošina visu valodas prasmju vienmērīga un līdzsvarota attīstība veselumā. Nav pieļaujams prasmju mehānisks salikums. Lai to

nodrošinātu, jāizvēlas atbilstošas darba formas un metodes. To darot, D.Laiveniece aicina paturēt prātā ASV psihologa un pedagoga F.Tailora skaidrojumu, ka cilvēks var uzņemt 80% no informācijas līdzpārdzīvojot un darbojoties, 70% - debatējot, 95% - skaidrojot citam, bet tikai 10% - lasot, 20% - klausoties, 30% - skatoties.

Jau savos pirmajos dzīves gados bērņā ir izveidojusies motivācija un tieksme uz pašdarbīgu mācīšanos, kas izzūd, ja skolēnu piespiež mācīties pārsvarā sekojot skolotāja norādījumiem. Lai dzimtās valodas mācību procesā tiktu nodrošināta radoša izzīņa, jārada atbilstoša mācību situācija, kas nodrošina aktīvu bērņa darbību.[21]

Kā norāda J.Holderness, bērnu aktivitāti stimulē rotaļa, jo rotaļā bērns var atļauties vairāk riskēt un izmēģināt. Liela nozīme ir arī pozitīvām emocijām, kuras rada rotaļu.[12, 19]

Par rotaļu kā mācību metodi latviešu valodas apgūvē rakstījuši Ā.Ptičkina, A.Lanka, A.Karule, Z.Anspoka, D.Laiveniece. Valodas rotaļas, sacensību elementi un dažādas intriģējošas situācijas tiek ieteiktas atsevišķu valodas mācības jautājumu apgūvei, lai skolēni izjustu, ka valodas mācība var būt arī saistoša. Piedalīšanās valodas rotaļā:

- nostiprina mācību materiālu;
- nodrošina aktīvu līdzdalību mācību procesā;
- veicina sadarbību, kā arī labvēlīgu un radošu mācību atmosfēru.

Aktīvā, emocionālā rotaļdarbībā realizētā satura izzīņa labāk nostiprina atmiņā iegūto informāciju nekā tad, ja to izlasītu mācību grāmatā.[2; 13; 32; 21, 257-267]

Atliek pievienoties metodiķu atziņai, ka rotaļa kā mācību darbība un kā komunikāciju rosinoša aktivitāte ir sekmīgi izmantojama latviešu valodas stundās valodas prasmju attīstīšanai un pilnveidei. Komunikācija rotaļas ietvaros var notikt gan mutvārdos, gan rakstos. Pirmajā variantā tiks attīstītas runāšanas un klausīšanās prasmes, bet otrajā variantā – rakstīšanas un lasīšanas prasmes. Ja arī rotaļa noritēs bez partnera, tās laikā skolēns lietos runu un komunikācija būs vērsta uz savu „es”.

Analizējot teorētiskajā apskatā minētās zinātniskās un metodiskās atziņas par rotaļu un tās piemērotību izziņas un valodas darbību attīstīšanā un pilnveidē, radās pārliecība, ka rotaļa ir nozīmīga darbība ikviena cilvēka attīstībā. Mūsdienās pieaugušo sabiedrībā rotaļas nozīme ir mazinājusies, jo to kompensē dažādi mākslas un sporta veidi, bet pedagoģiskajā procesā tā izmantojama kā mācību metode.

Savukārt, rotaļas kā mācību metodes lietošanu jaunākā skolas vecuma bērnu dzimtās valodas prasmju attīstīšanai un pilnveidei pamato četri secinājumi par rotaļu, kuri tika izdalīti, apkopojot teorētiskajā daļā gūtās atziņas.

- Rotaļa ir viena no bērna vadošajām darbībām, kurā bērns attīstās un kurā tiek apgūta prasme darboties pieaugušo sabiedrībā.
- Rotaļa kā darbība piemērota bērnam neatkarīgi no viņa vecuma, emocionālā un fiziskā stāvokļa, kā arī sociālās un nacionālās izcelsmes.
- Rotaļa kā mācību metode ir atbilstoša jaunākā skolas vecuma bērnu izziņas attīstības pakāpei.
- Rotaļa kā komunikatīva aktivitāte ir piemērota valodas darbību prasmju attīstībai, jo arī valodas darbības ir vērstas uz komunikāciju.

4. Rotaļas ietekme uz valodas prasmju pilnveidi

Lai pārliecinātos par teorētiskās literatūras analīzes rezultātā gūto atziņu un izdarīto secinājumu atbilstību realitātei, autore veica empīrisko pētījumu, kura mērķis bija noskaidrot, kā rotaļas jaunākā skolas vecuma bērni izmanto latviešu valodas prasmju pilnveidē.

Pētījumu raksturo 3 darbības virzieni:

1. Izpētīt kā un kāpēc skolēni izmanto rotaļu savā brīvajā laikā.
2. Kāda ir skolēnu attieksme pret saturiski dažādu rotaļu iekļaušanu mācībās.
3. Kā rotaļas kā mācību darbības izmantošana ietekmē skolēnu zināšanas un prasmes.

Par pētījuma objektiem tika izvēlēti Aizkraukles pagasta sākumskolas 1.-4. klases skolēni un šīs skolas bijušie skolēni, kuri pētījuma veikšanas brīdī mācījās Aizkraukles novada ģimnāzijas 7. klasē. Mācoties Aizkraukles pagasta sākumskolā, šo skolēnu latviešu valodas stundās apgūstamo prasmju attīstīšanai un pilnveidei tika izmantota rotaļa kā viena no mācību metodēm.

Kā pētījumam atbilstošākās metodes tika izvēlētas aptaujas metode, pedagoģiskais novērojums un pedagoģiskais eksperiments.

4.1. Aptaujas metodes un to rezultāti

Jebkurš cilvēks labprāt iesaistās aktivitātēs, kuras viņu interesē. Interese izraisa vēlmi, vēlme nodrošina gribas iesaistīšanu arī grūtību pārvarēšanā, lai iegūtu pozitīvas emocijas no darbošanās. Ja šī pieredze bijusi pozitīva, tā uzglabājas atmiņā un rada vēlmi turpmākajai darbībai.

Rotaļas un spēles pēc zinātnieku – filozofu, psihologu un pedagogu domām ir šāda emocionāli pozitīva darbība, kuras rezultātus, rotaļas dalībniekam neapzinoties, var izmantot pedagoģisku mērķu sasniegšanai. Mācībās šis darbības veids tiek izmantots kā mācību metode, kas ir kā pirmsskolas vecuma vadošās darbības turpinājums.

Iepriekšminētais ir pieaugušo viedoklis. Lai noskaidrotu skolēnu viedokli, tika veikta dažāda vecuma bērnu intervēšana un anketēšana.

Intervijas mērķis bija izzināt dažāda vecuma skolēnu domas par rotaļu izmantošanu brīvajā laikā. Tā kā intervija ir mērķtiecīga saruna, ar katru respondentu tā veidojas atšķirīga, jo katrs nākamais jautājums izriet no iepriekšējās atbildes. Lai iegūtu informāciju, kuru pēc intervijām varētu salīdzināt un izanalizēt, tika izveidoti intervijas iespējamie jautājumi:

1. Ko tu dari brīvajā laikā?
2. Ko tu dari, kad esi kopā ar draugiem?
3. Ko tu dari, kad esi viens?
4. Kāpēc brīvā laika piepildīšanai tu izvēlies spēles un rotaļas?
5. Kā tu izvēlies konkrēto spēli vai rotaļu?

Šie jautājumi noteica sarunas virzību.

Autorei šķita svarīgi izzināt dažādu vecumu skolēnu domas par rotaļu, jo D.Eļkoņins uzskatīja, ka rotaļas aktuālas līdz 12 gadu vecumam, bet L.Vigotskis apgalvoja, ka tās izmanto jebkura vecuma bērni.

Lai noskaidrotu, ko spēlētāji gūst no rotaļām, tika intervēti 15 respondenti vecumā no 8 – 15 gadiem, gan tie, kuri brīvajā laikā vienmēr rotaļājas, gan tie, kuru vienīgās spēles brīvajā laikā ir kompjūterspēles, dažas galda spēles un sporta spēles. Visu vecumu bērnu atbildes bija līdzīgas.

Tika konstatēts, ka mūsdienās bērni ar rotaļas palīdzību piepilda savu brīvo laiku: kad nav citu ko darīt, lai izvairītos no garlaicības un lai nodarbotos ar kaut ko patīkamu. Nevieni nemudina bērnus uz šādu darbošanos, viņiem vienkārši gribas to darīt, bet konkrētās rotaļas vai spēles izvēle ir atkarīga no situācijas un no tā, „kas pirmais ienāk prātā”. Interviju rezultāti apliecina, ka rotaļu, patiesi, var uzskatīt kā īpašu darbību, kas pielīdzināma bērna dzīves formai, kā apgalvo L.Vigotskis un Ž.Piažē. Rotaļas laikā bērns jūtas brīvi, ir motivēts darboties un gūst pozitīvu emocionālu gandarījumu no darbošanās, nevēršot uzmanību uz rezultātu. Intervijas apliecināja, ka rotaļa nezaudē savu aktualitāti brīvā laika izmantošanā arī pēc 12 gadu vecuma, tikai mainās tās saturs un veids. Vidējā skolas vecumā rotaļa ir viens no brīvā laika piepildīšanas veidiem.

Kāda ir skolēnu attieksme pret rotaļu kā pret mācību darbību un kā tā ietekmējusi viņu zināšanas un prasmes latviešu valodas apguvē, tika noskaidrots ar anketēšanas palīdzību.

Mācību rezultātā gūto zināšanu un prasmju efektivitāti var noteikt ar to noturību un ilglaicīgu saglabāšanos atmiņā. Tā kā mācībās izmantoto rotaļu mērķis arī

ir skolēnu zināšanu un prasmju pilnveide un nostiprināšana, tika veikta 7. klases skolēnu anketēšana.

Anketēšana ir aptaujas metode, kuru iesaka izmantot sākot ar 5. – 6. klasi. Tās priekšrocība ir tā, ka nepieciešamo informāciju var iegūt ātri un respondentiem tai nav jāvelta daudz laika. [3, 12]

7. klases skolēni tika izvēlēti tāpēc, ka rotaļas latviešu valodas mācībās autore izmantoja, strādājot ar šiem skolēniem no 1. – 4. klasei. Viņu 3 gadu mācīšanās pieredze pie citiem pedagogiem ļauj izvērtēt rotaļpaņēmienu lietderību jaunākajās klasēs.

Tā kā anketēšanas mērķis bija:

1. noskaidrot rotaļpaņēmienu un ar to gūto zināšanu un prasmju noturību atmiņā,
 2. izzināt skolēnu attieksmi pret rotaļām kā mācību metodi,
- anketā tika iekļauti jautājumi gan par attieksmi, gan par konkrētu jaunāko klašu valodas mācību saturu. (1. pielikums)

Anketas 1. un 2. jautājums vērsts uz mācību darbības atcerēšanos jaunākajās klasēs. Jaunākā skolas vecuma bērnu atmiņā, kā tika aprakstīts darba 2. daļā, paliek informācija, notikumi ar emocionālu nokrāsu, un tas, kas šķitis nozīmīgs un interesants. Pirms 3-7 gadiem arī respondenti bija šajā vecumā (no 4.-1. klasei).

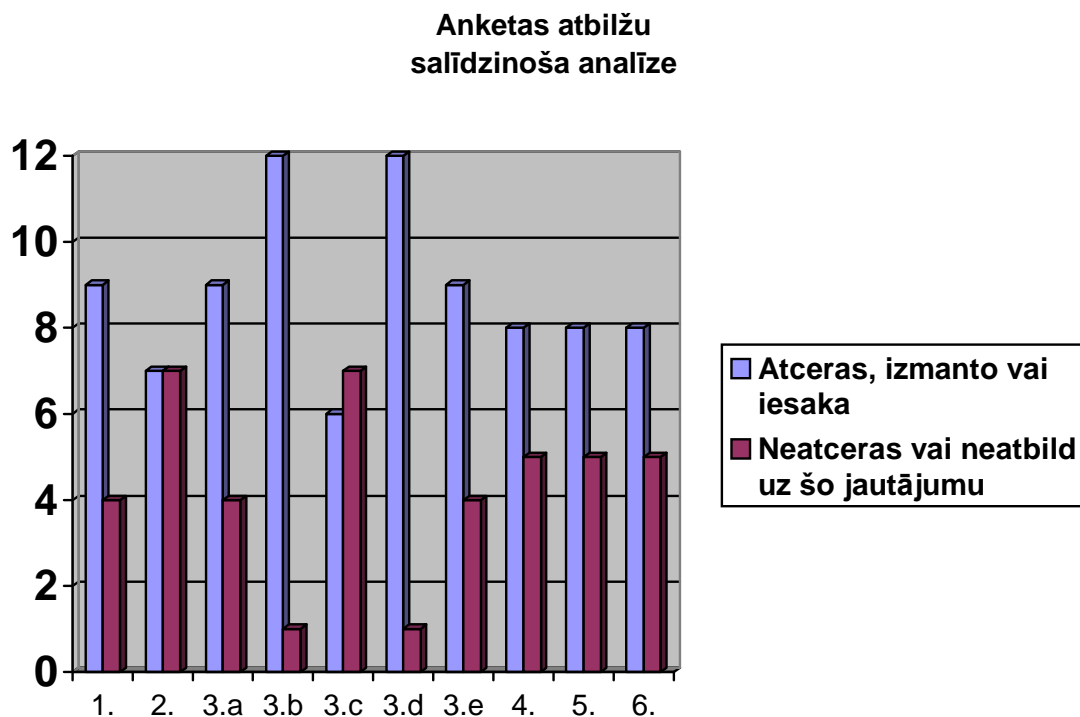
3. jautājumā tiek piedāvāti konkrēti rotaļpaņēmieni, kuri tika izmantoti 1. klasē – C, 2. klasē – A, 3. klasē – B un D, 4. klasē – E. Mācību laikā skolēni šos rotaļpaņēmienu lietoja kā alternatīvu atsevišķu valodas mācību jautājumu apguvei. Lielākoties, tas tika apgūts empīriskā līmenī, nesaistot ar konkrētām valodas parādībām un likumībām. Anketēšanas laikā respondentiem tiek piedāvāta iespēja ar 7 gadu zināšanu apguves pieredzi savienot empīrisko ar teorētisko.

Savukārt, 4. – 7. jautājums rosina skolēnus izvērtēt rotaļpaņēmienu lietderību, balstoties uz mācīšanās pieredzi 5., 6. un 7. klasē.

Anketēšanā piedalījās 13 respondenti. Anketēšanas rezultāti parādīja, ka visi respondenti atbildēja uz piedāvātajiem jautājumiem par mācībām jaunākajās klasēs. Tas liecina, ka atmiņā ir saglabāta informācija. Daļa atbilžu ļāva precīzi saprast tajās ietverto informāciju, dažas atbildes ļāva to tikai nojaust. Uz attieksmi raksturojošiem jautājumiem pilnīgi vai daļēji atbildējuši 77% respondentu, jaunākajās klasēs piedāvātos rotaļpaņēmienu pilnīgi vai daļēji atcerējušies 100% respondentu un

rotaļpaņēmienu lietderību izvērtējuši 92% respondentu. Atbildes atsoguļotas 1.diagrammā.

1. diagramma



Veicot anketēšanā gūto atbilžu salīdzinošo analīzi, autore pārliecinājās, ka kopumā vairāk kā 50% respondentu uz visiem jautājumiem, izņemot 3. c jautājumu – 46%, (kurā tika piedāvāts atcerēties 1. klasē izmantots rotaļpaņēmiens), devuši pozitīvas atbildes.

Analizējot ar rotaļpaņēmienu gūtās informācijas noturību atmiņā, tika konstatēts, ka

- 46% skolēnu atcerējās un varēja visas norādes par rotaļpaņēmienu savienot ar skaidrojumu.
- 92% skolēnu atcerējās ritmizētos tekstus par līdzskaņiem un locījumu nosaukumiem un to jautājumiem.
- 46% skolēnu atcerējās līdzskaņu un patskaņu grafisko pierakstu.

Skolēnu atmiņā palikuši dzejoliņi, skaitāmpantiņi, stāstiņi, atjautības uzdevumi un interesantie uzdevumi, kas palīdzēja kaut ko iemācīties.

Izvērtējot rotaļas kā mācību metodes efektivitāti, izrādījās, ka 61% skolēnu 7. klasē, veicot uzdevumus latviešu valodas stundās, izmanto arī jaunākajās klasēs apgūtos paņēmienus.

Savukārt, izvērtējot savu pieredzi, respondenti pedagogiem latviešu valodas stundās iesaka vairāk izmantot spēles, krustvārdu mīklas, atjautības uzdevumus, valodas likumus iekļaut skaitāmpantos, interesantos zīmējumos, lai vieglāk saprast.

Anketēšanas rezultāti pierāda rotaļu izmantošanas nepieciešamību un efektivitāti. Kā atklājās, rotaļdarbībās apgūtās zināšanas vai prasmes ir noturīgas un ilglaicīgi saglabājas atmiņā.

4.2. Pedagoģiskā novērošana un tās rezultāti

Kā apgalvojuši Ž.Piažē, L.Vigotskis, K.Dēķens u.c. rotaļas pētnieki, bērnu rotaļas saturu nosaka vide, kurā viņš aug. Pirmsskolas vecumā rotaļā tiek apgūtas ikdienas dzīvei nepieciešamās prasmes, atdarinot iepazītas vērotās pieaugušo darbības un attiecības.

Lai izpētītu, vai arī jaunākā skolas vecuma bērni savās rotaļās turpina līdzīgi modelēt apkārtējo sociālo vidi un tur vērotās norises, un kā ikdienā rotaļās attīstās valodas lietošanas prasmes, tika veikta pedagoģiskā novērošana.

Pedagoģiskā novērošana ļauj skolēnu darbības un to rezultātus fiksēt viņiem dabiskā jeb pierastā vidē un novērotājs kļūst par liecinieku.[3, 19]

Tā kā rotaļu kā mācību metodi iecerēts izmantot visās jaunākajās klasēs, autore uzskatīja par lietderīgu vērot skolēnu rotaļas 1.,2.,3. un 4. klasē gan pirms un pēc stundām, gan starpbrīžos. Šiem vērojumiem tika izvirzīti 4 uzdevumi:

1. noskaidrot skolēnu brīvā laika rotaļu tematiku;
2. izzināt, kā skolēni paši organizē savas rotaļas;
3. noskaidrot, vai mainās skolēnu rotaļu un spēļu tematika jaunu iespaidu rezultātā;
4. izzināt, kuras valodas darbības tiek lietotas rotaļās.

Novēroti tika Aizkraukles pagasta sākumskolas 58 skolēni ārpusstundu laikā. Tā kā skolā katrai klasei ir divas telpas- viena atvēlēta mācībām, otra-atpūtai, rotaļām ir radīti labvēlīgi apstākļi. Tie veicina rotaļu ilglaicību, t.i., bieži no rīta uzsāktā rotaļa turpinās dienas garumā. Skolēni no rīta pirms stundām radīja nepieciešamos apstākļus

un uzsāka rotaļu, kuru turpināja no mācībām brīvajā laikā. Reizēm rotaļa turpinājās vairākas dienas, un tās iekārtojumā tika izmantoti no mājām atnesi atribūti. Tās bija sižeta-lomu rotaļas, kuru norise būtiski nemainījās, bet mainījās lomu sadalījums, nodrošinot vairākiem bērniem iespēju „izdzīvot” kādu konkrētu lomu. Vērotās rotaļas pilnībā pārliccināja par L.Vigotska, D. Eļkoņina, K. Dēķena u.c. rotaļas pētnieku atzinumu patiesumu un nozīmību arī mūsdienās.

Mūsdienās arī bērni caur rotaļu cenšas izzināt pasauli sev apkārt un iepazīt savu vecāku darbošanos „pieaugušo” pasaulē. Šis secinājums tika izdarīts pēc dažāda vecuma jaunāko klašu skolēnu ikdienas rotaļu vērojumiem ārpusstundu laikā. Vērojot bērnu rotaļas no mācībām brīvajā laikā, izrādījās, ka tās ir atšķirīgas 1., 2., un 3., 4. klasē pēc struktūras, bet kopīgas pēc tematikas, t.i., visas saistītas ar sabiedrisko norišu vērojumiem tuvākajā apkārtnē vai ar vēroto televīzijā un speciāli organizētajos pasākumos. Jaunākajās klasēs dominē sižeta lomu rotaļas, bet 3. un 4. klasē – rotaļas ar noteikumiem, ar sporta spēļu raksturu un sacensību elementiem. Izmantojot rotaļu kā mācību metodi, šis faktors būtu jāņem vērā.

Pirmajā klasē aktuālas tās rotaļas, kas saistās ar bērna konkrēto pieredzi. Populārākās ir „Ģimene”, kura tiek papildināta ar tādām rotaļām, kas atbilstošas ģimenes locekļu darbam ārpus mājas. To skaitā var minēt rotaļas „tēviem un lielajiem brāļiem” – „Šoferi”, „Celtnieki”, „Mehāniskās darbnīcas” u.tml., „māmiņām” – „Ferma”, „Slimnīca” u.c. Skolēni paši gan nosaka lomas, gan sadala tās, reizēm rotaļā iesaistot visus klases bērnus. Visās minētajās rotaļās tiek attīstītas dialogiskās runas prasmes, dalībnieki cenšas izteikties skaidri un saprotami. Tā kā skolēnu vārdu krājums ir atšķirīgs un ir atšķirīga arī sintaktisko konstrukciju lietošanas māka, notiek savstarpēja bagātināšanās.

Pirmā skolas gada beigās, otrajā klasē un trešajā klasē rudens pusē iemīļotākā rotaļa ir „Skola”, kura turpinās arī pēcpusdienās pagasta daudzdzīvokļu namu pagalmos vai kādā no dzīvokļiem. Šīs „skolas” skolotāji mājās gatavojas stundām, meklējot uzdevumus saviem skolēniem un gatavojot jaukus pārsteigumus par cītīgu darbu. Kad pajautā, kurā skolā grūtāk, bērni vienbalsīgi nosauc rotaļskolu, jo tur esot dusmīgi skolotāji un grūtāki diktāti un kontroldarbi. Skolotāji šajā skolā katru dienu mainās. Šīs rotaļas aktualizēšanās saistīta ar to, ka bērni ir iepazinuši skolu, izpratuši mācību būtību, un rodas vēlme izmēģināt jaunu pieaugušā lomu – „skolotājs”. Rotaļas norises laikā visi tās dalībnieki pilnveidoja gan klausīšanās, gan runāšanas, gan lasīšanas, gan rakstīšanas prasmes.

Interesanti vērojumi radās pēc cirka izrādes apmeklējuma, kad parādījās jauna rotaļa, kurā tika atveidotas redzēto cirka mākslinieku lomas. Gūstot jaunu informāciju, kas saistīta ar pozitīvām vai negatīvām emocijām, bērni it kā mēģina to vēlreiz pārdzīvot rotaļā, tā gūstot gandarījumu.

Iepriekšminētie vērojumi pierāda rotaļas kā bērnu darbības pētnieku Ž.Piažē, L.Vigotska u.c. apgalvojumu patiesumu arī mūsdienās, ka rotaļās bērni cenšas atdarināt pieaugušā darbības, tā gatavojoties savai sociālajai lomai pieaugušo pasaulē, vienlaikus gūstot pozitīvas emocijas un gandarījumu.

Vecākajās sākumskolas klasēs sižeta lomu rotaļas kā brīvā laika piepildīšanas līdzeklis pakāpeniski izzūd. Tās tiek aizvietotas ar rotaļām, kas tuvas sporta spēlēm, un rotaļām, kurās noteicošie ir noteikumi.

Skolēnu rotaļu vērojumu rezultātā radās secinājums, ka arī mūsdienās rotaļa ir bērna dzīves neatņemama sastāvdaļa, un tā atspoguļo vērotās norises, ko bērns jau ir iepazinis vai arī izzinājis, un to, kas bērnā rada emocijas. Visās rotaļās skolēni lietoja valodu kā saziņas līdzekli. Tas ļauj apgalvot, ka rotaļa rada vidi, kas veicina valodas prasmju attīstību.

4.3. Eksperimentālā pētījuma metode un tās rezultāti

Eksperiments no latīņu valodas tulkojumā nozīmē mēģinājums. Tā ir izziņas metode, kura paredz pētāmās parādības mākslīgu izraisīšanu.

Eksperimentālā metode tika izvēlēta, lai pārlicinātos par rotaļu satura izvēles nozīmību un rotaļas kā mācību metodes izmantošanas efektivitāti. Pedagoģiskā eksperimenta laikā tika aprobētas rotaļas, kuras ir izmantojamas visu četru valodas darbību prasmju attīstīšanai un pilnveidei. Tika konstatēts, ka katrā rotaļā tiek vingrinātas vairākas prasmes, bet vienas darbības prasmes ir dominējošas. Aprakstot pedagoģiskā eksperimenta norisi, rotaļas tiks grupētas pēc dominantes principa. Ņemot to vērā, pedagoģiskā izmēģinājumdarbība tika veikta 5 virzienos, kas saistīti ar runāšanas, klausīšanās, lasīšanas un rakstīšanas prasmēm, kā arī ar latviešu valodas morfoloģijas jautājumu apguvi. Pedagoģiskā eksperimenta laikā tika aprobētas 16 rotaļas. Izmantojot statistikas datus, tiks analizēti 4 rotaļu aprobācijas rezultāti.

4.3.1. Rotaļas runāšanas prasmes pilnveidei

Runāšanas prasmes saistītas ar komunikāciju, kura ir gan skolēna nepieciešamība, gan arī refleksija mācībās. Pedagoģiskā eksperimenta laikā tika izveidotas un aprobētas 3 rotaļas runāšanas prasmes pilnveidei.

Tā kā cilvēks runā teikumos, kuri veido tekstu, pirmā rotaļa saistīta ar teikumu un tekstu izveidi. Līdztekus runas prasmju pilnveidei, turpmāk aprakstītajās rotaļās tiek attīstīta arī klausīšanās prasme.

Rotaļa „Plaukstiņruna”

Skolēni sadalās pāros. Vienojušas, par ko runās, vai arī skolēniem tiek piedāvāta konkrēta tēma vai uzdevums. Piemēram, sacerēt pasaku par balto pogu. Rotaļas dalībnieki nostājas vai apsēžas viens pret otru. Viens noliek sev priekšā rokas, kuru plaukstas vērstas uz augšu, otrs novieto virs tām savas plaukstas. Pāra dalībnieki pārmaiņus no augšas uzsit pa otra plaukstām un saka vārdus, no kuriem veidojas teikumi, kuri, savukārt, virknējas kopīgi veidotā tekstā.

Nākamās rotaļas runāšanas prasmju pilnveide saistās ar refleksiju gan vienas stundas ietvaros, gan atsaucoties uz iepriekš apgūto un sagatavoto.

Rotaļa „Parunāsimies!”

Skolēni sadalās pāros. Apsēžas blakus un sakrusto rokas uz krūtīm. Virsējā roka pārtop par telefona klausuli. Viens no dalībniekiem pieliek roku pie auss un „zvina” otram. Otrs „paceļ” klausuli un atbild. Sarunas laikā jācenšas neuzlūkot otru, kā arī jāievēro telefonsarunas etiķete.

Ar šīs rotaļas palīdzību var izvērtēt stundā padarīto, pārrunāt par turpmāk veicamo, kaut ko noskaidrot, kā arī kopīgi apspriest izlasīto vai mājās paveikto, uzdot jautājumus un atbildēt uz tiem.

Rotaļa „Lai top!”

Rotaļas pamatā ir jebkurš literārs darbs. Tā saturs un teksts tiek izmantots dramatisācijai. Skolēni paši veido gan lomu sarakstu, gan katras lomas tekstu atbilstoši literārajā darbā aprakstītajai situācijai. Ja lomu skaits ir neliels, var veidot vairākas „aktieru trupas”, kuras vienlaicīgi „iestudē” konkrēto izrādi. Šajā gadījumā skolēni ar interesi vēro, kāda „izrāde” ir izdevusies pārējiem. Ja nepieciešams, var tikt iedalīta arī režisora loma.

Pedagoģiskā eksperimenta laikā interesantākie vērojumi bija tieši par rotaļas „Lai top!” norisi 3. klasē.

Eksperimentam ierosmi deva D. Eļkoņina un K. Dēķena apgalvojumi par rotaļas saistību ar konkrētajā vidē vēroto pieaugušo darbu. Kā pamatmateriāls tika izmantots Doku Ata literārais teksts, kurā aprakstīta rakstnieka bērnības rotaļa, un mūsdienām atbilstošs V.Žilinskaites teksts.

Autore eksperimenta gaitā centās noskaidrot skolēnu attieksmi pret rotaļu ar dažādu laikmetu saturu. Eksperimentā piedalījās 16 respondenti - 3.klases skolēni.

Uzsākot eksperimentu, skolēni tika iepazīstināti ar 20.gadsimta sākuma bērnu rotaļas aprakstu Doku Ata bērnības atmiņu tēlojumā „Mans dzīves rīts”. Latviešu valodas stundā bērni iepazīnās ar fragmentu no augšminētās grāmatas un kulšanas tehnoloģiju gadsimta sākumā.

Skolēni ilustrācijās apskatīja spriguļus un paši izstrādāja gan reālā darba rīka, gan rotaļas atribūta pagatavošanas instrukcijas. Rokdarbu stundā, strādājot pāros, spriguļi – rotaļlietas tika pagatavotas. Kā izejmateriāli tika lietoti zariņi, grīstēs satītas avīzes, kartons, tualetes papīra rullīši. Lai radītu rotaļas situāciju, vēlreiz tika izlasīts teksts, tika plānotas rotaļas darbības un lomas. Klasē autores vadībā ar pagatavotajiem „spriguļiem” tika izspēlēta graudu kulšana un nogādāšana klētī. Skolēni rotaļā bija diezgan pasīvi valodas lietošanas ziņā, jo viņi nav iepriekš vērojuši, kā šādu darbu veic pieaugušie, kādas attiecības un kāda komunikācija varētu būt šo darbu veikšanas laikā.

Eksperimenta rezultāts pierādīja, ka skolēni iesaistās rotaļā ar arhaisku saturu, bet tas notiek pēc pieaugušā iniciatīvas un viņa vadībā, bet rotaļas dalībniekiem ir aktuālas darbības nevis komunikācija.

Līdzīgi tika veikta eksperimenta otrā daļa. Tikai tā realizācijai autore izvēlējās mūsdienām atbilstošu literāro tekstu. Ja jau rotaļa ir bērniem patīkama nodarbe, kā atzīst visi pētnieki, arī mācību stundas daļu, ja skolēniem piešķir noteiktas lomas, var pārvērst par rotaļu. Jaunākajās klasēs visi skolēni vēlas atbildēt uzdoto, bet tas ne vienmēr ir iespējams.

Tāpēc eksperimentāli autore vēlējās noskaidrot, vai ir efektīvi izmantot rotaļu kā mācību metodi kārtējā pārbaudē un kāda būs skolēnu attieksme pret rotaļu ar mūsdienīgu saturu.

Eksperimenta gaitā skolēniem tika piedāvāts pašu radītas sižeta lomu rotaļas veidā atbildēt uzdoto. Piedāvājums tika pieņemts ar lielu interesi. Mājās 3. klases skolēni bija sagatavojuši Vītautes Žilinskaites stāsta „Robots un Taurenīte” fragmenta lasījumu lomās. Lomu saraksts tika papildināts ar aprakstītajai notikuma vietai –

muzejam atbilstošiem personāžiem: direktors, kasieris, zāles pārzinis, apkopējs u.c. Katrs skolēns izlozēja sev lomu. Skolēnu uzdevums bija kopīgi modelēt situāciju pirms muzeja atvēršanas, tā darba laikā, pēc aizvēršanas, kā arī veidot savstarpējos dialogus, kuri tematiski saistīti ar stāstu. Visi skolēni ar aizrautību iesaistījās darbībā. Rotaļas vadību atbilstoši lomai uzņēmās „direktors”. Bija interesanti vērot, kā skolēni radoši „savieno” literāro un pašu radīto lomai atbilstošu tekstu. Nevienam nebija jānudina, nevienam nebija jāskaidro, kā darboties. Skolēni gan atbildēja uzdoto, gan pilnveidoja savas dialogiskās runas prasmes, piemērojoties lomai un situācijai.

Šajā stundas daļā skolēniem tika dota iespēja visiem būt gandarītiem, jo visi varēja piedalīties mājās sagatavotā uzdevuma atbildēšanā. Vienlaikus tika modelēta situācija, kurā skolēniem bija jāveido dialogi un jāveic darbības, gan atbilstoši tekstā aprakstītajam, gan jāprognozē norises, ievērojot literārā darba sižetu. Šajā eksperimentā pierādījās gan zinātniskie atzinumi par rotaļas satura atbilstību konkrētajam laikam un videi, gan arī Ā. Ptičkinas, A. Karules metodisko ieteikumu aktualitāte, ka runas situācijas radīšanā un stimulēšanā jāizmanto rotaļa.

4.3.2. Rotaļas klausīšanās prasmes pilnveidei

Klausīšanās prasmes pilnveides galvenais virziens – informācijas uztvere un tās atlase. Tieši šo uzdevumu realizācijai tika veidotas rotaļas.

Rotaļa „Cik?”

Rotaļas vadītājam nepieciešams iepriekš sagatavots teksts.

Rotaļas vadītājs lasa tekstu, skolēnu uzdevums, saskaitīt, cik reižu tekstā atkārtojas viens un tas pats vārds. Jebkurā brīdī vadītājs pārtrauc lasījumu un jautā: „Cik?” Dalībniekiem jāparāda ar pirkstiem atbilstošais saskaitīto vārdu skaits. Kurš kļūdījies, iesit sev knipi. Lasījums turpinās, un vārdi jāskaitīt no jauna, t.i., neņemot vērā iepriekšējos. Uzvar tie, kuri nav kļūdījušies.

Kad skolēni ir apguvuši kādus noteiktus valodas jēdzienus, var skaitīt, piemēram, radniecīgos vārdus; vārdus, kas sākas ar vienu un to pašu skaņu; vārdus, kuros ir piedēklis; darbības vārdus u.c.

Šajā rotaļā skolēns vingrina gan spēju koncentrēties informācijas uztverei, gan prasmi atlasīt informāciju. Šo spēju vingrināšanu kā pirmo uzdevumu klausīšanās prasmju pilnveidē min D.Laiveniece.[21, 291]

Rotaļa „Turpini!”

Rotaļā jāpiedalās vismaz 2 skolēniem. Katram individuāli jāgatavo teksta atstāstījums. Viens dalībnieks iesāk atstāstījumu un jebkurā brīdī aplūst. Nākamajam jāturpina atstāstīt. Tā turpina, kamēr viss teksts ir atstāstīts.

Šī rotaļa lieliski izdodas, ja mājās skolēni ir iemācījušies atstāstīt. Organizējot rotaļu, skolēnus sadala grupās, kurās viņi „atbild” mājās sagatavoto.

Rotaļa „Melo!”

Rotaļas vadītājs stāsta vai lasa skolēniem zināmu tekstu, vietām to izmainot. Saklausot izmaiņas, skolēniem jāpaceļ priekšā dūre ar paceltu īkšķi un roka jāpagriež tā, lai īkšķis būtu vērsts uz leju. Ja skolēni seko lasījumam savā tekstā, žesta vietā var teikt: „Melo!” Gan lasot, gan stāstot pēc katras melošanas var mainīt rotaļas vadītāju. Ja rotaļā tiek izmantota lasīšana, jāizvēlas skolēniem zināms teksts, jo teksta pārveidošana traucē satura uztveri. Ja saturs ir zināms, tad, tiešām, tiek pilnveidota klausīšanās prasme, jo skolēni koncentrējas uz „melu” saklausīšanu.

Rotaļās „Melo!” un „Turpini!” tiek realizēts D.Laivenieces nosauktais otrais klausīšanās prasmes pilnveides uzdevums – spēt kvalitatīvi noklausīties otra teikto.[21, 291]

4.3.3. Rotaļas lasīšanas prasmes pilnveidei

Tā kā lasīt mācīšanās ir diezgan komplicēta darbība, pedagogam tā jāpadara aizraujoša un interesanta. Te lieti noder rotaļas un rotaļuzdevumi. Pirmajā klasē nākas rēķināties ar situāciju, ka daļa bērnu jau lasa, bet daži šo prasmi tikai apgūst. Līdz ar to darbs ir jādiferencē, bet šo atšķirību lieliski var arī izmantot, radot rotaļsituācijas, kuru mērķis ir attīstīt vai pilnveidot lasītprasmi.

Rotaļa ”Skolotājs un skolēns”

Skolēni tiek sadalīti pāros tā, lai būtu atšķirīga viņu lasītprasme. Abiem skolēniem ir vienāds teksts lasīšanai.

1.variants. Jauna, nepazīstama mācību teksta lasīšana. Skolotāja loma tiek iedalīta skolēnam ar sliktāku lasītprasmi. „Skolēnam” jeb labākajam lasītājam jānolasa zilbe, vārds vai teikums. Pēc tam „skolotājs” to nolasa, it kā pārbaudot. Kad teksts šādi izlasīts, skolēni mainās lomām.

2.variants. Sagatavota vai jau zināma teksta lasīšana. Skolotāja loma vispirms ir skolēnam ar labāku lasītprasmi. Darbības kā iepriekšējā variantā, tikai šoreiz

„skolotājam” ir tiesības norādīt, kuru zilbi, vārdu vai teikumu lasīt. Lomu maiņa notiek pēc katra lasīšanas uzdevuma izpildes.

„Ķeršanas spēle”

Skolēniem nepieciešami krāsainie zīmuli un vienādi teksti lasīšanai.

1.variants. Skolēni sadalās pāros. Viens nolasa kādu zilbi un apvelk to ar lociņu, otrs – to „noķer”, apvelkot ar zīmuli, savā tekstā. Tad salīdzina rezultātu. Ja „noķerts” pareizi, mainās lomām.

2.variants. Sākumā rotaļu vada skolotājs. Viņš nosauc zilbi, skolēni to „noķer”. Līdzīgi rīkojas ar vēl vienu vai divām zilbēm tā, lai zilbes veidotu vārdu. Skolēni izveido un nolasa vārdu vai vārdus, kurus veido „noķertās” zilbes. Tad skolēni ņem citas krāsas zīmuli, un tiek „ķerts” nākamais vārds. Kad apgūta rotaļas būtība, to var spēlēt bez skolotāja līdzdalības. Līdzīgi var izmantot vārdus un veidot teikumu.

Abas rotaļas izmantojamas gan lasīšanas tehnikas apguvei, gan lasītā izpratnei. Ja pirmā rotaļa vairāk vērsta uz audiālo un vizuālo uztveri, tad otrajā rotaļā tiem pievienojas arī kinētisko uztveri veicinošas darbības. Tā kā bērni vienmēr klasē ir atšķirīgi, izmantojot šīs rotaļas, būs apmierināti visi skolēni, par ko praksē ir pārliecinājusies autore.

Kad bērni ir iepazinuši zilbes, vārdus, vēlāk teikumus un izpratuši to izkārtojumu mācību tekstos, var piedāvāt lasīšanas veidu, kurā jāseko līdz tekstam, klausoties, kā tā daļa lasa citi. Šo rotaļu mērķis ir realizēt pirmās pakāpes lasīt mācīšanas uzdevumu, kuru izvirza D.Laiveniece, t.i., veidot raitu un pareizu lasījumu.[21, 328]

„Lasīšana strautiņā”

Skolēni vienojas, kādā virzienā klasē ”tecēs strautiņš”, t. i., kādā secībā skolēni cits aiz cita lasīs. Uzdevums – „neiemest akmeni strautā”, t. i., nepārtraukt lasījumu tāpēc, ka nav sekots līdz. Ja tomēr tā notiek un teksts ir īss, var sākt lasīšanu vēlreiz, bet to uzsāk cits bērns. Šajā gadījumā noskaidro, cik strautiņi nepieciešami, lai izlasītu tekstu.

„Lasīšana burbuļojot”

Skolēnu vārdi ir burbulīši, kuri pārtrauc ūdens rāmo plūdumu.

Teksts tiek lasīts kā iepriekš, tikai skolotājs vai kāds skolēns nosaka, kurš lasa un cik daudz lasa, skaļi nosaucot nākamā lasītāja vārdu.

Turpinot pilnveidot lasīšanas prasmi nākamajos skolas gados par „akmentiņiem” tiek dēvētas kļūdas lasījumā. Līdz ar to lasīšana notiek līdz pirmajai kļūdai. Tā kā strauti parasti tiek garām nelieliem akmentiņiem un turpina iesākto ceļu, tad arī

lasījums tiek turpināts, bet par lasītāju kļūst nākamais skolēns atbilstoši rotaļas nosacījumiem.

Lasot gan „strautiņā”, gan „burbuļojot”, skolēniem ir jāuztver dažāda tempa lasījums, tiek dota iespēja (ja vēl raiti nelasa), dzirdot vārda skanējumu, uztvert tā grafisko attēlu nevis pa burtiem, bet gan kā veselumu, kā arī tiek pilnveidota klausīšanās prasme un prasme orientēties tekstā, kas ir cieši saistīta ar satura izpratni.

Vai skolēns ir sapratis lasīto tekstu un tekstā paustās domas, visātrāk var noskaidrot ar jautājumu palīdzību. Lai motivētu skolēnus lasot uztvert teksta saturu un veidotu prasmi orientēties izlasītajā, tika izveidota rotaļa, kuras pamats ir jautājumi par tekstu.

Rotaļa „Nopelni žetonus!”

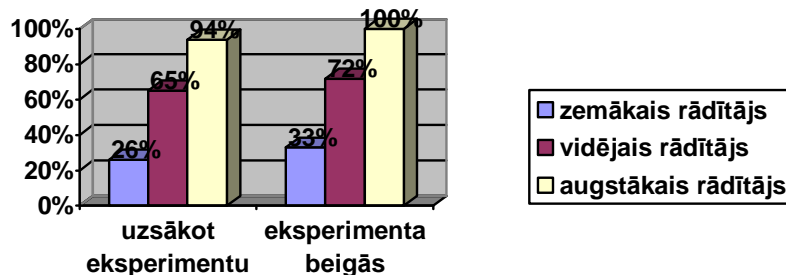
Skolotājs sagatavo dažādas grūtības pakāpes jautājumus par tekstu. Katram jautājumam tiek noteikta vērtība 1 – 3 žetoni. Skolotājs paziņo, cik žetonu var iegūt. Kopīgi nosaka skaitu, kas jāsasniež, lai spēlē uzvarētu. Tiek dots laiks teksta lasīšanai vai pārlūkošanai (ja teksts ir zināms). Skolotājs uzdod jautājumu, nogaida brīdi un iet pārbaudīt, vai skolēni ir atraduši pareizo atbildi tekstā. Spēles laikā nedrīkst sarunāties un nosaukt atbildi. Tā ir jāparāda tekstā. Ja parādīts pareizi, skolēns saņem atbilstošo žetonu skaitu. Spēles beigās katrs saskaita žetonus un noskaidro, vai ir uzvarētāju skaitā.

Ekspierimenta laikā skolēni bieži lūdza: „Uzspēlēsim žetoniņus!” Tāpēc tieši šīs rotaļas aprobācijas rezultāti tiek piedāvāti lasītā teksta satura izpratnes līmeņa kvalitatīvo izmaiņu demonstrēšanai. Atbildes uz jautājumiem ir teksta izpratnes līmeņa rādītāji.

Ekspierimentā piedalījās 16 respondenti – 3. klases skolēni. Ekspieriments ilga 1 mēnesi. Rotaļā „Nopelni žetonus!” tika izmantoti teksti no mācību grāmatas. Uzsākot ekspierimentu tika izmantota L.Brieža „Pasaka par Balto Laimiņu”, un tā noslēgumā jautājumi tika veidoti J.Baltvilka stāstam „Slimnīcas parkā”. (2. un 3. pielikums)

Rotaļas „Nopelni žetonus!” laikā visi skolēni bija motivēti darbam ar tekstu. Tā kā viņu uzmanība tika koncentrēta uz noteiktā žetonu skaita savākšanu, atbilžu meklēšana tekstā viņiem bija tikai līdzeklis mērķa sasniegšanai. Rotaļas mācību mērķis bija teksta izpratnes un orientēšanās tekstā prasmju pilnveide. Šis mērķis tika sasniegts. Par to liecina 2. diagrammā attēlotie rādītāji.

Spēlē "Nopelni žetonus!" iegūtie punkti (procentos)



Uzsākot eksperimentu spēles laikā vidēji tika iegūti 65% žetonu. Zemākus rezultātus uzrādīja 7 respondenti jeb 44%, bet eksperimenta beigās vidējais iegūto žetonu skaits sasniedza 72%, zemāku rezultātu uzrādīja 5 respondenti jeb 31% t.sk., tikai 2 jeb 13% respondentu rādītājs bija zemāks par pirmajā reizē uzrādīto klases vidējo rezultātu.

Iegūtie rezultāti pierāda rotaļas kā mācību metodes izmantošanas efektivitāti darbā ar tekstu.

4.3.4. Rotaļas pareizrakstības prasmju pilnveidei un morfoloģijas jautājumu apguvei

Rakstīšanas prasmes tehniskā puse tiek apgūta pirmajā klasē, tās pilnveide ir saistīta ar vingrināšanos, kuras rezultātā notiek prasmes automatizācija. Savukārt, pareizrakstība, kas palīdz citam saprast uzrakstīto, ir apgūstama vingrināšanos savienojot ar pastāvošo likumību izpratni un zināšanu. Tāpēc eksperimentālās darbības laikā tika veidots rotaļu kopums tieši šo prasmju un zināšanu pilnveidei.

Rotaļa „Rādi vārdšķiru!”

Pirms rotaļas kopīgi noskaidro, kas ir katra vārdšķira, ko tā apzīmē. Lietvārds – lietas vārds. Tuvākā lieta – sols. Rādot uz solu tiks atpazīti visi lietvārdi. Darbības vārds saistīts ar kustību – kustinām rokas, īpašības vārds – visi gribam būt labi, tāpēc glaudīsim savu vaigu.

Rotaļas vadītājs sauc pieminēto vārdšķiru vārdus, bērni rāda atbilstošus žestus.

Eksperimenta laikā tika novērots, ka daži skolēni, veicot mācību uzdevumus, kuros jāatpazīst vārdšķiras, izmantoja rotaļas žestus. Visbiežāk tā bija rokas pielikšana pie vaiga. Tas vēlreiz pierāda, ka skolēniem jānodrošina mācību materiāla dažāda

uztvere, izmantojot, kā ir atzīmējis R.Fišers, gan verbālos piemērus, gan vizuālus stimulus, gan nodrošinot praktiskas aktivitātes.[9, 157]

Rotaļa „Ziņojums”

Bērni sadalās pa 3. Katrs izvēlas sev lomu – ziņnesis, skrīveris, kontrolieris.

Blakustelpā novietoti vārdi vai kāds teksts. Ziņnesim tas jāatrod un precīzi mutiski „jāatnes” skrīverim, kurš atbilstoši to pieraksta. Kad šis uzdevums veikts, kontrolieris drīkst tikai vienu reizi doties uz blakustelpu, izlasīt doto paraugu, atgriežoties izlabot skrīvera pieļautās kļūdas.

Variants – jāveic vārdu vai teikumu atlase no piedāvātā teksta.

Šo rotaļu ieteicams izmantot vārdu pareizrakstības, gramatisko konstrukciju u.tml. apguvei un prasmju pilnveidei. Līdztekus tiek attīstītas arī lasīšanas, klausīšanās, sadarbības un paškontroles prasmes.

Rotaļa „Jautrie teikumi”

Rotaļa izpratnes veidošanai par vārdu saistījumu teikumā un vārdu atlasīšanu pēc noteiktiem kritērijiem.

Katram rotaļas dalībniekam papīra sleja un rakstāmais. Pirms rotaļas vienojas, kādā virzienā tiks padots papīrs, kā tas jāaizloka.

Rotaļas vadītājs sauc jautājumus vai kādus citus nosacījumus, uz kuriem jāatbild ar vienu vārdu. Bērni uzraksta, aizloka un padod savu sleju nākošajam. Tā turpina vairākas reizes. Tad atloka un katrs izlasa teikumu, kas izveidojies. Ja kāds ir kļūdījies, lasītājam, pārveidojot uzrakstītos vārdus, jānolasa teikums.

Rotaļā izmantojamo jautājumu variants. Kas? Ar ko? Kur? Pie kā? Ko darīja?

Nosacījumu variants. Īpašības vārds sieviešu dzimtē, vienskaitļa nominatīvā; sieviešu dzimtes lietvārds vienskaitļa nominatīvā; darbības vārds tagadnē III personā; lietvārds lokatīvā.

Otrajā klasē skolēniem jāapgūst īpašvārdu pareizrakstība. Mācību gada pirmajā pusē tika konstatēts, ka šī prasme ir izveidojusies tikai 5 no 13 bērniem jeb 38%. Tāpēc tika nolemts izmēģināt prasmi veidot rotaļā „Lielais un mazais”, kura balstīta uz vizuālās un kinestētiskās uztveres un atmiņas savienojumu. Rotaļa paredzēta īpašvārdu un sugas vārdu diferencēšanai un to pareizrakstības prasmju pilnveidošanai.

Rotaļa „Lielais un mazais”

Ar jautājumu palīdzību noskaidro, kā rakstītā tekstā var atšķirt sugas vārdus no īpašvārdiem. Tad aicina bērnus „pārtapt” par burtiem un izdomāt, kā varētu parādīt mazo (notupstoties) un lielo (pieceļoties) burtu.

Rotaļas vadītājs sauc lietvārdus. Bērniem jābada, ar kādu – lielo vai mazo – burtu šis vārds jāraksta. Lai radītu jautrību, vadītājs pakāpeniski kāpina vārdu saukšanas tempu un ievēro noteiktu kārtību, kuru pēkšņi sajauc, liekot kļūdīties un radot smieklus pašam par sevi.

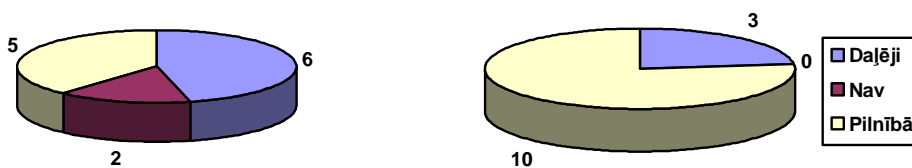
Lietvārdu rindas piemērs: zemene, gurķis, Daugava, Liepāja, domāšana, pavasaris, Latvija, lietus, Rīga, skola, Grieta, joks, Rainis, smaids, Duksis, Aizkraukle.

Ekspērimētā piedalījās 13 respondenti, no kuriem 6 jeb 46% prasme jāpilnveido un 2 jeb 15% jāveido. Skolēni nedēļas laikā latviešu valodas stundās spēlēja rotaļu „Lielais un mazais”. Tad tika uzrakstīts diktāts, kura teksts bija orientēts uz īpašvārdu pareizrakstību. Skolēnu darbu analīze parādīja rotaļas izmantošanas efektivitāti.(3.diagramma.)

3.diagramma

Īpašvārdu pareizrakstības prasmes apguve

7.12. un 14.12.



Noslēguma pārbaudē tika konstatēts, ka īpašvārdu pareizrakstību apguvuši 10 respondenti jeb 77%, daļēji prasme izveidojusies 3 jeb 23% respondentu. Šis rezultāts pierāda rotaļas „Lielais un mazais” izmantošanas efektivitāti.

Katrā mācību priekšmetā daudzu prasmju attīstīšana norit, balstoties uz konkrētām zināšanām. Latviešu valodas apgūvē tie ir atsevišķi morfoloģijas jautājumi. Lai noskaidrotu, kā rotaļa kā mācību metode ietekmē skolēnu prasmju un zināšanu apjomu un noturību, tika veikts nākamais eksperiments. Tas tika vadīts

3. klasē, gatavojoties kārtējam pārbaudes darbam tēmas „Lietvārds” noslēgumā. Eksperimentā tika izmantota rotaļa „Bingo” .

Rotaļa”Bingo”

Rotaļai jāsavatavo spēles laukums, kurā ierakstīti apgalvojumi.

Katram dalībniekam spēles laukuma lodziņos jāsavāc pa vienam parakstam. Dalībnieks ar parakstu apliecina, ka var veikt vai zina lodziņā ierakstīto. Spēles laukumā visiem parakstiem jābūt atšķirīgiem, t.i., katrs drīkst parakstīties vienu reizi.

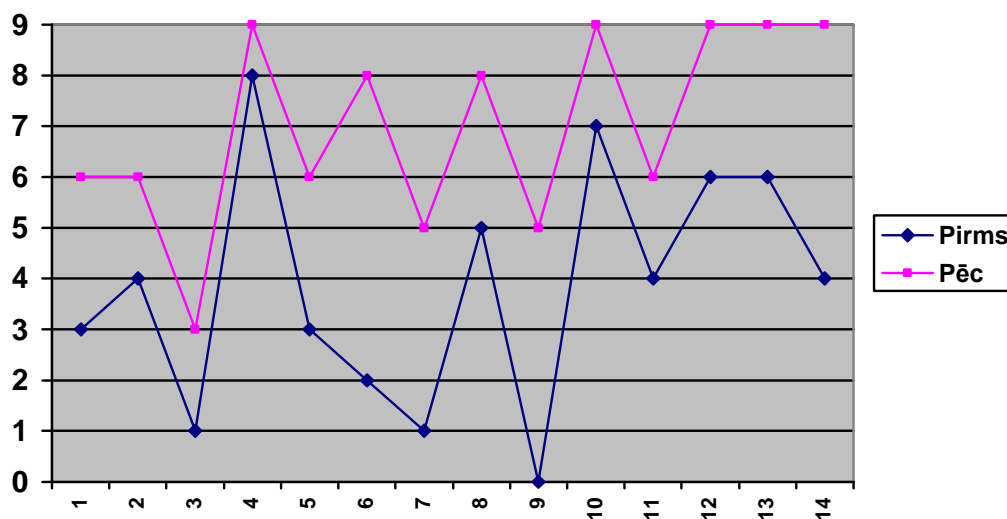
Tas, kurš savācis parakstus visos lodziņos, skaļi iesaucas: „Bingo!” Pēc šī sauciena rotaļa jāpārtrauc. Katram, kurš parakstījies spēlētāja laukumā, jāpierāda sava varēšana un zināšanas. Ja kāds to nevar, „Bingo” saucējs izstājas no rotaļas. Rotaļa turpinās, līdz atkal kāds sauc: „Bingo!” Ja visi var pierādīt parakstīto, „Bingo” saucējs kļūst par uzvarētāju.

„Bingo” spēles laukumu var izmantot arī vairākas reizes, ja iepriekš vienojas, ka parakstīsies ar noteiktas krāsas rakstāmo. Spēlējot atkārtoti, nedrīkst parakstīties lauciņā, kurā konkrētais rotaļas dalībnieks ir parakstījies iepriekšējā reizē.

Lai konstatētu, kā rotaļa ietekmē skolēnu zināšanas un prasmes, pirms rotaļas skolēni tika lūgti tās izvērtēt, parakstoties spēles lauciņos.(4.pielikum) Tad skolēni saņēma citu spēles eksemplāru, lai varētu izspēlēt rotaļu „Bingo” atbilstoši noteikumiem. Pēc rotaļas ar citas krāsas zīmuli skolēni atkārtoti izvērtēja savas zināšanas un prasmes.

4. diagramma

Zināšanu par lietvārdu skolēnu pašvērtējuma salīdzinājums



Pirms rotaļas „Bingo” skolēni izdarīja ierakstus 42% spēles lauciņu. Pēc rotaļas „Bingo” ar pašvērtējuma parakstiem bija aizpildīti 77% lauciņu. Tātad kopumā, pēc skolēnu pašu vērtējuma, rotaļa uzlaboja rezultātus par 35% .

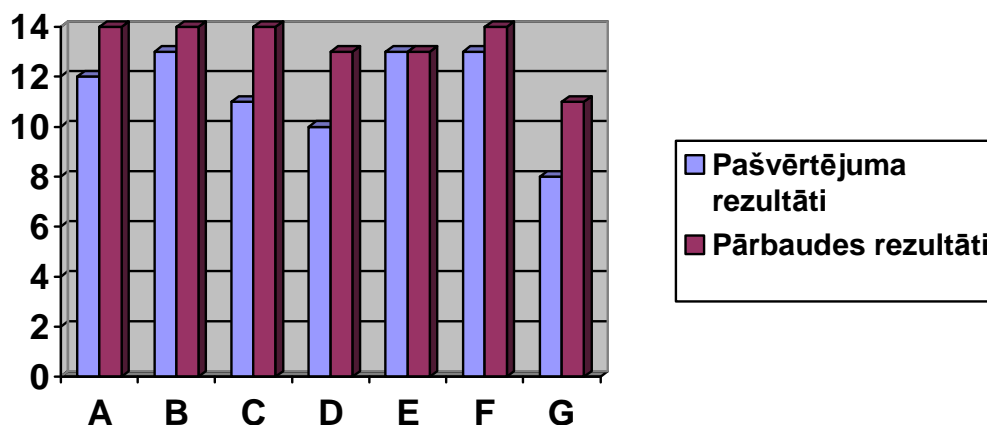
Arī individuāli katra skolēna zināšanu apjoms ir pieaudzis. Rezultātā 36% skolēnu pēc pašu vērtējuma var veikt visus uzdevumus, 92% skolēnu var veikt vairāk kā pusi uzdevumu. Pirms spēles neviens nevarēja veikt visus uzdevumus un attiecīgi virs 50% uzdevumus varēja veikt tikai 29% skolēnu.

Rotaļas „Bingo” laikā skolēni koncentrēja uzmanību uz parakstu savākšanu, līdz ar to iepriekš nezināmā informācija par lietvārdu tika uztverta un iegaumēta netīši. Tā kā parasti pirmajā kārtā „Bingo” uzvarētājs netiek noteikts, skolēni vairākkārt dzird informāciju, bet vairākkārtīga atkārtošana ir viens no iegaumēšanas nosacījumiem.

Lai pārbaudītu rotaļas „Bingo” laikā apgūto zināšanu noturību, pēc 2 dienām – pirmdienā tika veikta pārbaude par spēlē izmantoto mācību materiālu. (5. pielikums) Tika pārbaudītas skolēnu prasmes atpazīt un uzrakstīt lietvārdus.

5. diagramma

Skolēnu pašvērtējuma un pārbaudes rezultātu salīdzinājums



Diagrammā ar burtiem apzīmēti pārbaudes darba vērtēšanas kritēriji.

Uzraksta lietvārdus:

- A – īpašvārdus,
- B – sugas vārdus,
- C – vienskaitlī,
- D – daudzskaitlī,
- E – sieviešu dzimtē,
- F – vīriešu dzimtē.
- G – Diferencē īpašvārdus un īpašības vārdus.

Pārbaudes darba rezultāti pierāda, ka skolēnu zināšanu par lietvārdu apjoms ir lielāks nekā pašvērtējumā norādītais. Ja pašvērtējumā 36% skolēnu norādīja, ka spēj veikt visus uzdevumus, tad pārbaudes darbs apliecināja, ka to var 71% skolēnu. Pēc pašvērtējuma veikuma apjoms svārstījās no 33% līdz 100%, tad pārbaudes darbā tas ir no 71% līdz 100%. Tas pierāda, ka pēc spēles visu skolēnu zināšanu par lietvārdu apjoms bija palielinājies, kaut gan skolēni šādu mērķi netika izvirzījuši, un šīs zināšanas ir noturīgas.

Kā apliecināja eksperimenta rezultāti, rotaļa „Bingo” ir veiksmīgi izmantojama mācību vielas nostiprināšanā un gatavojoties pārbaudes darbiem. Tās laikā skolēni ne tikai nostiprināja, bet daļa skolēnu arī apguva konkrētas zināšanas un prasmes.

Izvērtējot veiktos pētījumus un izveidotā rotaļu kopuma aprobācijas vērojumus un rezultātus, radās secinājumi, kas ņemami vērā pedagoģiskā procesa organizēšanā.

1. Visu pētījumu rezultāti pierāda rotaļas un spēles kā mācību metodes efektivitāti mācību stundās. Rotaļa ļauj skolēniem, kā izteicās viņi paši, viegli mācīties.
2. Rotaļa jebkura vecuma bērniem ir viens no brīvā laika piepildīšanas veidiem.
3. Rotaļās bērni atspoguļo:
 - apkārtējā vidē vērotās norises,
 - to, kas radījis emocionālu pārdzīvojumu.
4. Rotaļa rada apstākļus un stimulē valodas prasmju attīstīšanu.
5. Izmantojot rotaļu kā mācību metodi:
 - tiek nodrošināta apgūtās informācijas ilglaicīga noturība atmiņā,
 - jāizvēlas skolēniem pieņemams, laikmetīgs saturs,
 - tiek veicināta valodas prasmju attīstība un pilnveide,
 - tiek nostiprinātas un papildinātas zināšanas.

Nobeigums

Izzinot rotaļu izmantošanas nosacījumus un to lietošanas ietekmi uz valodas prasmju pilnveidi jaunākā skolas vecuma bērniem, tika pamatota rotaļas kā mācību metodes piemērotība 1. – 4. klašu skolēnu mācībām latviešu valodas stundās. Pētījuma gaitā tika gūtas atziņas un izdarīti secinājumi, kuri ir būtiski pedagoģiskā procesa organizēšanā un vadībā.

Kā pierāda rotaļas teoriju analīze un praktiskais pētījums, rotaļa ir bērniem piemērota darbība neatkarīgi no viņu vecuma, sociālās un nacionālās izcelsmes, no viņu emocionālā un fiziskā stāvokļa. Tā ir viena no bērna vadošajām darbībām, kurā bērns attīstās, izzinot apkārtējo pasauli un apgūstot iepriekšējo paaudžu uzkrāto pieredzi. Tā kā bērns ir orientēts uz rotaļu kā procesu, kurā var realizēt savas vēlmes, gūstot pozitīvas emocijas, rotaļdarbība vienmēr ir motivēta, bet motivētas darbības rezultātā, lielākoties, tiek sasniegti izvirzītie mērķi un uzdevumi.

Mācību mērķu sasniegšana notiek caur izziņu. Izziņu nodrošina uzmanība, uztvere, atmiņa, domāšana un iztēle, kuru attīstības īpatnības nosaka informācijas apguves veidu. Rotaļa kā mācību metode aktivizē jaunāko klašu skolēnu izziņas procesus. Uzmanības noturību nodrošina rotaļa kā interesanta aktivitāte, bet praktiskā darbošanās un rotaļā radītie tēli stimulē uztveri, uzskatāmi tēlaino domāšanu, iztēli un nodrošina ar asociāciju un tēlu palīdzību informācijas saglabāšanu atmiņā.

Skolā izziņas nodrošināšanai visos mācību priekšmetos tiek lietota valoda. Valoddarbību attīstības pakāpe un prasmju kvalitāte lielā mērā ietekmēs zinību apguvi turpmākajās izglītības pakāpēs. Jaunākā skolas vecuma bērniem 1. – 4. klasē ir jāpilnveido runāšanas un klausīšanās prasmes, bet jāveido un jāattīsta lasīšanas un rakstīšanas prasmes. Rotaļa tāpat kā valoda ir vērsta uz komunikāciju un rada valodas prasmju attīstībai piemērotu situāciju un darbības. Komunikācija rotaļas ietvaros var notikt gan mutvārdos, gan rakstos.

Rotaļa rada apstākļus un stimulē skolēnu valodas prasmju attīstīšanu un pilnveidi. Tā veicina arī jaunu zināšanu un prasmju apguvi, kā arī nodrošina iegūtās informācijas ilglaicīgu noturību atmiņā. Rotaļu kā mācību metodi var izmantot gan zināšanu un prasmju apgūvē, gan refleksijā.

Visi pētījuma rezultāti apliecina, ka

- Rotaļa ir efektīva mācību metode 1. – 4. klases pedagoģiskajā procesā.
- Rotaļa ir piemērota darbība jaunākā skolas vecumposma bērnu izziņas procesiem.
- Rotaļa kā komunikatīva aktivitāte ir piemērota valodas darbību prasmju attīstībai un pilnveidei.

- Rotaļā gūtajām zināšanām un prasmēm raksturīga noturība.

Iepriekš minētais pierāda, ka izveidotais rotaļu kopums jāiekļauj turpmāk latviešu valodas mācībās un jāturpina darbs pie jaunu rotaļu veidošanas valodas prasmju attīstīšanai un pilnveidei konkrēti 1., 2., 3. un 4. klasei.

Literatūras un avotu saraksts

1. Albrehta, Dz. *Didaktika*. Rīga: RaKa, 2001. 168 lpp.
2. Anspoka, Z. *Latviešu valoda 2. klasei. Skolotāja grāmata*. Lielvārde: Lielvārds, 1998. 47 lpp.
3. Baldiņš, A., Raževa, A. *Klases audzinātāja darbs skolēnu personības izpētē*. Rīga: Pētergailis, 2001. 74 lpp.
4. Baltušīte, R. *Neirolingvistiskā programmēšana pedagoģijā*. Rīga: RaKa, 2000. 130 lpp.
5. Doku Atis. Mans dzīves rīts. Grām.: *Sprīdīša bibliotēka*. Rīga: Liesma, 1987. 5-50 lpp.
6. Dzintare, D., Boša, R. *Rotaļspēles*. Rīga: Mācību apgāds NT, 1997. 82 lpp.
7. Dzintare, D., Stangaine, I. *Rotaļa – bērna dzīvesveids*. Rīga: RaKa, 2005. 181 lpp.
8. Fišers, R. *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: RaKa, 2005. 325 lpp.
9. Fišers, R. *Mācīsim bērniem mācīties*. Rīga: RaKa, 2005. 219 lpp.
10. Geske, A. Grīnfelds, A. *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: RaKa, 2001. 108 lpp.
11. Grigaite, B. L. Vygotsky about written language. Grām. *Levs Vigotskis, Žans Piažē un mūsdienu psiholoģija*. Rīga: Raka, 1998. 89-90 lpp.
12. Holderness, I. Activity – based teaching: approaches to topic – centred work. Grām. *Teaching English to Children. From Practice to Principle*. Collins ELT a Division of Harper Collins Publishers, 1991. 18 – 32 p.
13. Karule, A., Lanka, A. *Latviešu valoda 2. klasē: Metodisks palīglīdzeklis skolotājiem*. Rīga: Zvaigzne, 1987. 115 lpp.
14. Karule, A., Lanka, A. *Latviešu valoda 3. klasē: Metodisks palīglīdzeklis skolotājiem*. Rīga: Zvaigzne, 1988. 150 lpp.
15. Karule, A., Lanka, A. *Latviešu valoda 4. klasē: Metodisks palīglīdzeklis skolotājiem*. Rīga: Zvaigzne, 1989. 126 lpp.
16. Koemetss, E., Tamma, L., Elango, A., Indre, K. *Psiholoģijas un pedagoģijas pamati*. Rīga: Zvaigzne, 1984. 157 lpp.
17. Kolominskis, J. *Cilvēks: psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne, 1999. 220 lpp.
18. Komenskis, J.A. *Lielā didaktika*. Rīga: Zvaigzne, 1992. 232 lpp.
19. Kruteckis, V. *Skolēnu mācīšanas un audzināšanas psiholoģija. Grāmata skolotājiem un klases audzinātājiem*. Rīga: Zvaigzne, 1978. 272 lpp.

20. Krastiņa, E., Pipere, A. *Mācību sasniegumu pašizvērtēšana*. Rīga: RaKa, 2004. 216 lpp.
21. Laiveniece, D. *Valodas mācības pusaudzīm*. Rīga: RaKa, 2003. 391 lpp.
22. *Latviešu valoda. Pamatizglītības standarts 1.-9. klasei*. Sk. Internetā (2005.02.08.) <http://isec.gov.lv/saturs/standarti/new/stplv1.htm>
23. Ļubļinska, A. *Bērnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne, 1979. 382 lpp.
24. Mazjāne, J., Vilciņa, I. *Latviešu valoda 4. klasei. Skolotāja grāmata*. Rīga: RaKa, 2001. 288 lpp.
25. Nesterovs, O. *Latviešu valodas mācīšanas metodika 1.-3. klasei*. Rīga: Zvaigzne 1979. 226 lpp.
26. Paegle, Dz., Lanka, A., Lokmane, I. *Latviešu valodas programma 1.-12. klasei*. Rīga: Izglītības un zinātnes ministrija, 1994. 56 lpp.
27. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 248 lpp.
28. *Pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1890. gadam*. Rīga: Zvaigzne, 1991. 231 lpp.
29. Prindule, L. *Skolēna psihiskās attīstības periodizācija*. Liepāja: V.Lāča LVPI, 77 lpp.
30. *Psiholoģijas vārdnīca*. Rīga: SIA Mācību grāmata, 1999. 157 lpp.
31. Ptičkina, Ā. *Lasīšanas mācības sākumskolā*. Rīga: Pētergailis, 1999, 112 lpp.
32. Ptičkina, Ā. *Latviešu valoda. Metodiskie ieteikumi sākumskolai*. Rīga: Mācību apgāds NT, 1997. 28 lpp.
33. Romenkova, V. *Rotaļu attīstība*. Rīga: Vārti, 1997. 31 lpp.
34. Skatkins, M. Sabiedrības attīstības tendences un prasības vispārējai izglītībai. Grām.: *Didaktika. Ievērojami pedagogi par mācību teoriju*. Rīga: RaKa, 2000. 276-283 lpp.
35. Skatkins, M. *Skola un bērna vispārīga attīstība*. Rīga: Zvaigzne, 1985. 143 lpp.
36. Smita K., Strika, L. *Mācīšanās traucējumi: no A līdz Z*. Rīga: RaKa, 1998. 355 lpp.
37. Smits, E. *Paātrināta mācīšanās klasē*. Rīga: Pētergailis, 2000. 111 lpp.
38. Strazdiņa, J. *Metodiskie ieteikumi skolotājiem darbam ar „Ābeci” un burtnīcām „Rakstīprieks”*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1995. 55 lpp.
39. Suhomļinskis, V. *Sirdi atodu bērniem*. Rīga: 1974. 229 lpp.
40. Tomašūna, I. Uztvere. *Izglītība un Kultūra*. 1993. 2. decembris.
41. Zeļcermans, B., Rogājeva, N. *Mācies! Radi! Attīsties! (Spēles domāšanas, runas, saskarsmes un radošo spēju attīstīšanai)*. Metodiskā izstrādne. Rīga: PC „Eksperiments”, 1997. 84 lpp.
42. Амонашвили, Ш. А. *Здравствуйте, дети!* Москва: Просвещение, 1983. 208 стр.

43. Амонашвили, Ш. А. *Размышления о гуманной педагогике*. Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 494 стр.
44. Барташников, А. А., Барташникова, И. А. *Учись мыслить*. Харьков: Фолио, 1998. 478 стр.
45. Эльконин, Д. Б. *Психология игры*. Москва: Педагогика, 1978. 304 стр.
46. Фридман, Л. Ф., Кулагина, И. Ю. *Психологический справочник учителя*. Москва: Совершенство, 1998. 418 стр.
47. Казанский, Н. Г., Назарова, Т. С. *Дидактика (начальные классы)*. Москва: Просвещение, 1978. 22 – 162 стр.
48. Менжерицкая, Д. В. *Воспитателю о детской игре*. Москва: Просвещение, 1982. 128 стр.
49. Мухина, В. С. *Возрастная психология*. Москва: Академия, 2000. 249 – 345 стр.

Pielikumi

1. pielikums

ANKETA

Tiek veikts pētījums par rotaļpaņēmienu lietderību mācībās. Lūdzu atbildi uz jautājumiem!

1. Pamēģini atcerēties latviešu valodas mācību stundas 1., 2., 3. un 4. klasē! Kas atāust atmiņā? Uzraksti!

2. Parasti bērniem nepatīk valodas mācību stundas. Vai, mācoties sākumskolā, bija arī kaut kas interesants šajās stundās? Ja bija, tad kas?

3. Vai atceries šos paņēmienu? Pasvītro tos, kurus atceries, un pamēģini savienot ar zinātnisko skaidrojumu:

- | | |
|--|---|
| A) „Zagli” | līdzskaņi un patskaņi |
| B) Šefs pētī ķoci čeku – Ha-hā! | lietvārdu locījumi un jautājumi |
| C) Aizvērtās (-) un atvērtās
(0) mutītes | palīgvārdi teikumā |
| D) No kastes
Ģitāru kā vieglu pūku
Daudz rūķu kamanās
Aiz kokiem velk | līdzskaņu balsīguma zudums
nebalsīgā līdzskaņa priekšā |
| E) „Bēbīši”, kuri nevar iztikt
bez lielo uzraudzības | nebalsīgie līdzskaņi starp patskaņiem |

4. Vai arī tagad, mācoties 7. klasē, Tu izmanto kādu no šiem paņēmienu?
(Varbūt kādu no šeit neminētajiem?) Kuru?

5. Rakstot un analizējot vārdus un teikumus, Tu (vajadzīgo pasvītro)

- A – izmanto likumu zināšanu,
- B – izmanto sākumskolā piedāvātos paņēmienu
- C – izmanto gan pirmo, gan otro.

6. Pašreiz Tu vari izvērtēt to, kā mēs mācījāties latviešu valodu. Līdzīgi mācu arī tagadējos savus skolēnus. Ko tu man ieteiktu, lai bērniem patiktu latviešu valodas mācību stundas, lai viņiem būtu vieglāk mācīties?

Paldies par atsaucību!

**Jautājumi rotaļai „Nopelni žetonus!”
par L. Brieža pasaku „Pasaka par Balto Laimiņu”**

1. Kā sauc vislaimīgāko dēlu?
(1 žetons)
2. Kāpēc Laimiņu ģimenē nebija vietas nedz postam, nez bēdām?
(2 žetoni)
3. Kā citādi pasakā nosaukts mazākais un muļķākais?
(2 žetoni)
4. Kā citādi pasakā pateikts – saprast?
(1 žetons)
5. Kāpēc Baltais Laimiņš noskuma un raudāja?
(3 žetoni)
6. Kāpēc ir laimīgs vecākais brālis?
(2 žetoni)
7. Kā laimi ieguvis otrs dēls?
(1 žetons)
8. Kuri vārdi izvēlēti, lai apliecinātu trešā brāļa īpašo talantu?
(2 žetoni)
9. Kuri vārdi visprecīzāk apzīmē ceturto brāļa prasmes?
(1 žetons)
10. Kāpēc Baltais Laimiņš nepastāstīja par piektā un sestā brāļa laimi?
(1 žetons)
11. Ko darīja Baltais Laimiņš, redzot, ka brāļa nesamais ļoti smags?
(1 žetons)
12. Kurā teikumā izteikta pasakas pamatdoma?
(2 žetoni)

Rotaļā var iegūt 19 žetonus.

**Jautājumi rotaļai „Nopelni žetonus!”
par J.Baltvilka stāstu „Slimnīcas parkā”**

1. Kāds gaiss ir maijā?
(1 žetons)
2. Kad dakteris noraudzījās kovārņu pārī?
(1 žetons)
3. Kāpēc šajā pavasarī ligzdas tuvumā bija tikai viens putns?
(2 žetoni)
4. Kā citādi stāstā ir teikts „saslimis”?
(1 žetons)
5. Kāpēc dakteris nevēroja putnus, kad dzirdēja to satrauktās balsis?
(2 žetoni)
6. Kāpēc strazdi satraucās un trokšņoja?
(2 žetoni)
7. Kas apliecina, ka kovārnis bija gudrs putns?
(2 žetoni)
8. Ko siltā pievakarē pamanīja dakteris?
(1 žetons)
9. Kāpēc vientuļais kovārnis ilgu laiku nekustīgi sēdēja koka zarā?
(2 žetoni)

Rotaļā var iegūt 16 žetonus.

Rotaļas spēles laukums tēmas „Lietvārds” zināšanu un prasmju nostiprināšanai.

„Bingo”

Es zinu, kas ir lietvārds.	Es zinu, ko nosauc lietvārdi.	Es varu nosaukt 5 lietvārdus daudzskaitlī.
Es varu nosaukt 5 lietvārdus – īpašvārdus.	Es varu nosaukt 5 lietvārdus – sugas vārdus.	Es zinu, kā lietvārdiem noteikt dzimti.
Es zinu, kā noteikt lietvārdiem skaitli.	Es zinu, kas ir īpašvārds un kas ir īpašības vārds.	Es varu nosaukt 5 sieviešu dzimtes lietvārdus.

Pārbaudes darbs pēc rotaļas „Bingo”

1. Uzraksti lietvārdus :

5 sugas vārdus

5 īpašvārdus

2. Izlasi A.A.Milna stāstu par Kristofera Robina rīkotajām viesībām!

Izraksti no teksta 1. daļas

3 lietvārdus vienskaitlī

3 lietvārdus daudzskaitlī

Izraksti no teksta 4. daļas

3 sieviešu dzimtes
lietvārdus

3 vīriešu dzimtes
lietvārdus

3. Vārdu savienojumos pasvītro īpašvārdus un
apvelc ar lociņu īpašības vārdus !

garš galds

drosmīgais Pūks

mazais Rū

ēzelītis I-ā

zaļi zīmuļi

Kristofers rīko

